



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

SUELEN DO SOCORRO MELO DA LUZ

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERSPECTIVAS E REALIDADE NA UNIFAP/ CAMPUS
BINACIONAL DE OIAPOQUE (2017-2019)**

FORTALEZA – CEARÁ

2019

SUELEN DO SOCORRO MELO DA LUZ

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERSPECTIVAS E REALIDADE NA UNIFAP/ CAMPUS
BINACIONAL DE OIAPOQUE (2017-2019)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial para à obtenção do título de Mestre em Planejamento Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota

Coorientadora: Prof.^a Ms. Maria Andréa Luz da Silva

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Luz, Suelen do Socorro Melo da.

Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: perspectivas e realidade na UNIFAP/ Campus Binacional de Oiapoque (2017-2019) [recurso eletrônico] / Suelen do Socorro Melo da Luz. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 126 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

Coorientação: Prof.ª M.ª Maria Andréa Luz da Silva.

1. Políticas Públicas. 2. Inclusão. 3. Deficiência. 4. Ensino Superior. I. Título.

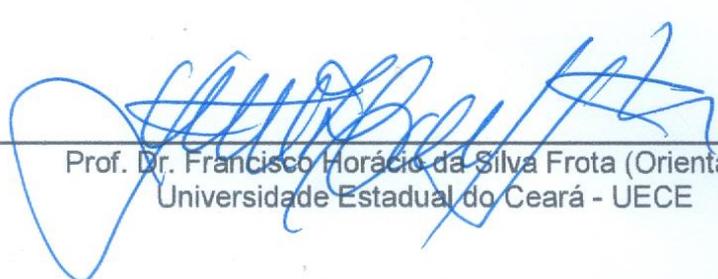
SUELEN DO SOCORRO MELO DA LUZ

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERSPECTIVAS E REALIDADE NA UNIFAP/
CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE (2017 – 2019)

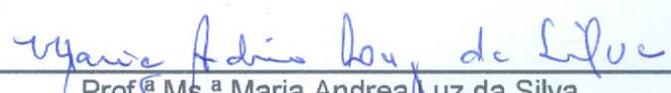
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 25/06/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof.ª Ms.ª Maria Andrea Luz da Silva
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof.ª Dr.ª Maria Helena de Paula Frota
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof.ª Dr.ª Neirara de Moraes Bezerra
Fundação Getúlio Vargas - FGV

Dedico este trabalho à minha fonte maior de
inspiração, por quem eu me esforço todos os
dias para ser um ser humano melhor, meu filho
amado Marcus Davi.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu escudo e fortaleza, o socorro bem presente na hora da angústia.

Ao meu filho amado, Marcus Davi, meu bem mais precioso nessa vida, que com apenas um sorriso consegue transformar toda dificuldade em determinação para alcançar meus objetivos.

Aos meus pais Braulio e Socorro que sempre me incentivaram em prosseguir nos meus estudos, intercedendo a Deus por minha vida incansavelmente.

Ao meu esposo, Anderson Silva, que sempre me apoiou nos momentos difíceis, me encorajando com palavras de carinho e motivação.

Ao meu irmão, Mateus, pela amizade, alegria e incentivo.

À minha sobrinha, Jennifer Luz, por todo amor e carinho.

À minha sogra, Nilda Almeida, pela mão amiga me apoiando em todos os momentos.

Ao meu orientador, Prof. Francisco Horácio e minha coorientadora Prof.^a Andréa Luz, pelo conhecimento compartilhado, dedicação e direcionamento em todos os momentos de dúvidas.

A todos os professores e equipe do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, que contribuíram para a formação dessa pesquisadora.

Aos professores da banca de qualificação, pelas contribuições que enriqueceram esta pesquisa.

À querida Prof.^a Dr.^a Leila Feio, pelas conversas e apoio que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

À minha querida professora de graduação, por quem cultivo muito carinho e respeito, Dr.^a Adriane Giugni, que me fez entender que todos independentes de qualquer especificidade, possuem o direito de serem incluídos em condições de igualdade na sociedade.

Às minhas queridas amigas e apoiadoras, Suelen Godim, Mariana Alves e Cristiane Nery, pelos conselhos, orientações e incentivo nos estudos.

Ao amigo e colega de trabalho Eziquiel Luz, por sempre se disponibilizar em ajudar, resolvendo diversos entraves em relação à formatação, configuração e tudo que fosse necessário, você é um grande amigo.

Às pessoas com deficiência que inspiraram este trabalho a partir de suas histórias de luta, persistência e superação diante de uma sociedade por vezes preconceituosa e excludente.

Aos colegas de trabalho do Campus Binacional que direta ou indiretamente contribuíram com este trabalho.

Ao Sinstaufap, em especial, aos colegas de trabalho, José Pery, Arlene e Édico Renê, pela incansável luta para realização deste mestrado, pois bem sabemos que as dificuldades foram enormes, mas foram vencidas com a união deste sindicato que sempre buscou defender os

direitos de cada servidor para se qualificar e desempenhar suas atribuições laborais com qualidade.

Ao Senador Randolfe Rodrigues, que acreditou na importância da formação destes servidores, apoiando para que fosse possível a concretização deste mestrado, que a princípio parecia até impossível de ser realizado.

À equipe da Progep, em especial a servidora Elian Cruz, que sempre se empenhou em resolver trâmites burocráticos e foi o contato direto entre a UNIFAP e a coordenação da UECE, resolvendo e organizando toda a logística para realização das aulas.

À Gestão da UNIFAP, na pessoa das professoras Eliane Superti e Adelma Barros, Ex-Reitora e vice-reitora, pela oportunidade ofertada aos servidores, através da parceria com a UECE para a execução deste mestrado, demonstrando sua preocupação com a qualificação profissional dos servidores, para melhor atender à sociedade amapaense.

“O sonho da igualdade só cresce no terreno do respeito pelas diferenças”.

(Augusto Cury)

RESUMO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) especifica que o movimento mundial em prol da educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Em consonância com este princípio inclusivo, este trabalho elencou como objetivo geral: verificar o desenvolvimento de políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, realizando para isso, a análise das condições para a efetiva inclusão desses sujeitos sociais, em relação às condições metodológicas, didáticas, acessibilidade e formação de professores. Foram propostos como objetivos específicos: (i) identificar as dificuldades encontradas no contexto universitário para a inclusão de pessoas com deficiência; (ii) verificar as práticas inclusivas desenvolvidas na universidade no atendimento tanto de acadêmicos como de servidores com deficiência e (iii) averiguar os documentos institucionais da universidade, no sentido de identificar quais são as concepções e práticas inclusivas destinadas às pessoas com deficiência na instituição. Nesse sentido, buscou-se investigar as condições não somente de acesso, mas também de permanência na universidade, observando a acessibilidade física e arquitetônica, comunicacional, atitudinal e pedagógica, proporcionada a estes sujeitos sociais. Trata-se de uma pesquisa de campo que foi desenvolvida na UNIFAP, no Campus Binacional de Oiapoque, através de uma abordagem qualitativa, com suporte da pesquisa bibliográfica e documental, que possibilitaram uma aproximação com a teoria e legislações concernentes à temática proposta. Foram utilizados como técnica de coleta de dados, a entrevista individual com roteiro semiestruturado e a observação. As entrevistas foram realizadas com 4 (quatro) pessoas com deficiência, sendo 2 (dois) acadêmicos com baixa visão, 1 (uma) acadêmica com mobilidade reduzida e 1 (uma) docente surda, e com 8 (oito) servidores sem deficiência, entre técnicos e docentes, que atuam em cargos de chefia, coordenação e direção, no intuito de averiguar o posicionamento da comunidade acadêmica sobre o processo de inclusão das pessoas com deficiência no local pesquisado. Para analisar os dados coletados na pesquisa de campo, utilizou-se a análise de conteúdo, por se tratar de uma metodologia de tratamento e análise de informações que busca compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações, haja vista que um texto possui sentidos e significados, patentes ou ocultos, podendo ser percebidos pelo leitor que interpreta a mensagem, através de técnicas apropriadas (SEVERINO, 2007; CHIZZOTTI, 2014). Os resultados apontaram que a instituição pesquisada atualmente apenas cumpre o previsto na lei, em relação ao recebimento de pessoas com deficiência, porém, não possui um

planejamento ou política pública com foco na inclusão de pessoas com deficiência, dificultando o desenvolvimento de ações com este viés inclusivo, haja vista que o movimento de inclusão vai muito além da mera inserção dessas pessoas no âmbito acadêmico, as pessoas com deficiência precisam de fato ser incluídas, mediante ações que lhes proporcionem qualidade em todos os aspectos.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Inclusão. Deficiência. Ensino Superior.

RÉSUMÉ

La Politique nationale sur l'éducation spéciale dans la perspective de l'éducation inclusive (2008) précise que le mouvement mondial pour l'éducation inclusive est une action politique, culturelle, sociale et pédagogique, lancée pour défendre le droit de tous les élèves d'être ensemble, en apprenant et en participant sans aucune chance de discrimination. En ligne avec ce principe inclusif, ce travail présente l'objectif général de vérifier l'élaboration de politiques publiques que favorise l'inclusion des personnes handicapées dans l'Université Fédérale de l'Amapá – UNIFAP. Ainsi, on va analyser les conditions d'une inclusion effective de ces sujets sociaux en relation avec les conditions méthodologiques, la didactique, l'accessibilité et la formation des enseignants. Les objectifs spécifiques de cette recherche sont: (i) identifier les difficultés rencontrées dans le contexte universitaire pour l'inclusion des personnes handicapées; (ii) vérifier les pratiques inclusives développées à l'université par les universitaires et les employés handicapés et (iii) vérifier les documents institutionnels de l'université, afin d'identifier les conceptions et pratiques inclusives pour les personnes handicapées dans l'institution. De cette forme, nous avons cherché étudier les conditions d'accès et également de permanence des personnes handicapées dans l'université, en observant l'accessibilité architecturale, communicationnelle, attitudinale et pédagogique offerte à ces sujets sociaux. Ainsi, on part d'une étude de terrain développée à l'UNIFAP, sur le campus binational d'Oiapoque, selon une approche qualitative, étayée par des recherches bibliographiques et documentaires, qui a permis un rapprochement de la théorie et de la législation concernant le thème proposé. La technique de collecte de données a été utilisée comme entretien individuel avec script semi-structuré et observation. Les entretiens ont été menés avec quatre (4) personnes handicapées, deux (2) universitaires malvoyants, un (1) universitaire à mobilité réduite et un (1) enseignant sourd et huit (8) non handicapés, des techniciens et des enseignants qui occupent des postes de leadership, de coordination et de direction afin de déterminer la position de la communauté universitaire en ce qui concerne le processus d'intégration des personnes handicapées dans le lieu recherché. L'analyse du contenu a été utilisée pour analyser les données recueillies dans le cadre de la recherche sur le terrain car il s'agit d'une méthodologie de traitement et d'analyse d'informations qui cherche à comprendre de manière critique le sens manifeste ou caché des communications, puisqu'un texte a un sens et une signification. significations, brevets ou cachés, et peuvent être perçus par le lecteur qui interprète le message, à travers des techniques appropriées (SEVERINO, 2007; CHIZZOTTI, 2014). Les résultats ont montré que l'institution actuellement interrogée ne respecte que la loi, en ce qui concerne l'accueil des personnes handicapées. Cependant, elle

n'a pas de politique publique ni de plan axé sur l'inclusion des personnes handicapées, ce qui rend difficile le développement d'actions avec ce biais. Inclusive, le mouvement pour l'inclusion allant bien au-delà de la simple insertion de ces personnes dans le monde universitaire, les personnes handicapées doivent être incluses, par le biais d'actions qui leur fournissent une qualité à tous égards.

Mots-clés: Politiquespubliques. Personneshandicapées. Enseignementsupérieur.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01-	Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de deficiência, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – Brasil 2017.....	53
Tabela 02 -	Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de deficiência, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – Amapá/2017.....	54
Tabela 03 -	Pessoas atendidas pelo NAI/Campus Binacional de Oiapoque.....	58
Tabela 04 -	Cursos de Graduação e Matrículas – Campus Binacional / Anos 2017-2018.....	62
Tabela 05 -	Participantes da Pesquisa (Pessoas com deficiência).....	75
Tabela 06 -	Participantes da Pesquisa (Cargos de Chefia).....	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Percurso Educacional da Pessoa com Deficiência.....	27
Figura 02 -	Construção do Campus BR.....	64
Figura 03 -	Obras Paralisadas.....	64
Figura 04 -	Anexo do Campus BR (Coordenações Administrativas).....	65
Figura 05 -	Anexo do Prédio Colares.....	65
Figura 06 -	Escadas do Prédio Colares.....	66
Figura 07 -	Entrada do Auditório do Anexo Colares.....	66
Figura 08 -	Obras de Urbanização do Campus BR.....	67
Figura 09 -	Entrada do Campus BR.....	67
Figura 10 -	Entrada do Campus BR após conclusão das obras de Urbanização.....	68
Figura 11 -	Estacionamento Campus BR.....	68
Figura 12 -	Espaço de convivência.....	68
Figura 13 -	Biblioteca (Estantes e Acervo Bibliográfico).....	69
Figura 14 -	Biblioteca (Computadores).....	70
Figura 15 -	Acervo Bibliográfico em Braille.....	71
Figura 16 -	Sala de estudo com lupa para baixa visão.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADFAP	Associação dos Deficientes Físicos do Amapá
AE	Atrasados Especiais
ACAAP	Associação dos cegos e Amblíopes do Amapá
APAE	Associação de Pais e Amigos de Excepcionais
CAAHS	Centro de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
CADEME	Companhia Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CAP	Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual
CAS	Centro de Atendimento ao Surdo
CESA	Centro de Estudos Sociais Aplicados
CONDAP	Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CONSU	Conselho Universitário
EAD	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GPPEIS	Grupo de Políticas Públicas, Educação e Inclusão Social
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAAH/S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
NARC	National Association for Retarded Children
NEM	Núcleo de Educação de Macapá
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PNEE	Portadores de Necessidades Educativas Especiais

PROEAC	Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias
SEDS	Secretaria Especial de Desenvolvimento Social
SIMS	Secretaria de Estado de Inclusão e Mobilização Social
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEINF	Secretaria Estadual de Infraestrutura
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SETE	Secretaria Estadual do Trabalho e Empreendedorismo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA SOCIEDADE.....	25
2.1	FASES DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO.....	26
2.2	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXO DO CONTEXTO INTERNACIONAL PARA CONSOLIDAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS.....	28
3	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UM OLHAR SOBRE A LEGISLAÇÃO.....	40
3.1	CONCEITO DE POLÍTICA PÚBLICA.....	40
3.2	ALGUMAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COM PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	42
4	A UNIVERSIDADE E SEU PAPEL SOCIAL.....	49
4.1	A UNIVERSIDADE E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	50
4.2	O ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO AMAPÁ: CRIAÇÃO DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ.....	55
4.3	NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO.....	57
4.4	PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: CRIAÇÃO DO CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE.....	59
5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	73
5.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA E SUAS ESPECIFICIDADES.....	76
5.1.1	Esmeralda: mobilidade reduzida.....	76
5.1.2	Opala e Rubi: deficiência visual/baixa visão.....	76
5.1.3	Cristal: surdez.....	78
5.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA (EQUIPE DE GESTÃO).....	78
6	INCLUSÃO NO CAMPUS BINACIONAL: PERSPECTIVA X REALIDADE.....	80
6.1	ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE.....	80
6.2	CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL.....	88
6.3	RELAÇÕES INTERPESSOAIS.....	93
6.4	PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	99
6.5	CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SUGESTÕES DOS ENTREVISTADOS.....	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112

REFERÊNCIAS.....	117
APÊNDICES.....	122
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO...	123
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA.....	124
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA SERVIDOR COM DEFICIÊNCIA.....	125
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA SERVIDORES (DOCENTES E TÉCNICOS).....	126

1 INTRODUÇÃO

O direito de todos à educação é um preceito defendido mundialmente e foi proclamado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, sendo incorporado esse direito às legislações brasileiras, dentre estas, destaca-se nesse trabalho, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, por se tratar da “mãe de toda jurisdição brasileira” que incorpora os princípios de igualdade social ao garantir em diversos artigos que todos os cidadãos são iguais em direitos e deveres, desprezando qualquer forma de discriminação e preconceito.

A partir da promulgação da Constituição Federal/1988 inicia-se um percurso de elaboração de normas e leis em consonância com a carta magna brasileira, no intuito de garantir os direitos de todos à educação, à saúde, ao lazer, ao trabalho, à previdência social, e tudo que proporcione a condição de dignidade humana.

No que se refere à educação, e mais especificamente à educação de pessoas com deficiência, pode-se afirmar que apesar da garantia deste direito em diversos instrumentos legais, somente a partir da década de 1990, que se intensificam no Brasil, as discussões para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para todos, inclusive para as pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais.

Em relação às terminologias utilizadas no contexto inclusivo, destaca-se que a expressão “*necessidades educacionais especiais*” ganhou notoriedade ao ser utilizada pela primeira vez na Declaração de Salamanca em 1994, o que a tornou conhecida e passou a ser utilizada com a finalidade de suavizar as nomenclaturas negativas que rotulavam os alunos, como “excepcionais”, “retardados”, “anormais”, “incapazes”, e assim por diante. Contudo, devido a sua abrangência, começou a ser utilizada para identificar outros grupos, como os educandos com dificuldades de aprendizagem e que, não necessariamente, apresentam alguma deficiência.

De acordo com Fernandes (2011) substituir o termo *deficiência* por *necessidades especiais*, é uma prática discursiva bastante utilizada pelo senso comum, porém, as expressões não possuem o mesmo significado, haja vista que todas as pessoas com deficiência apresentam necessidades especiais, mas nem toda pessoa com necessidades especiais apresenta uma deficiência. Sendo nesse caso aceitável por alguns estudiosos, a utilização da terminologia “*necessidades educacionais específicas*”, que englobaria um público maior de pessoas que necessitam de uma atenção educacional mais específica e não somente as pessoas com deficiência.

O conceito de necessidades educacionais especiais abrange, além das crianças com deficiência, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente o ano escolar, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas ou que moram distantes de qualquer escola, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerras e conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais ou as que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja (UNESCO, 1994).

O termo “portador de deficiência” também é bastante utilizado no contexto educacional brasileiro, principalmente, nas normas jurídicas, porém, trata-se de um termo que vem sendo descartado do meio inclusivo, por fazer menção à ideia de “posse”, “portabilidade” como se fosse possível deixar de portar a deficiência. Sendo assim, o termo “necessidades especiais” passou a ser mais utilizado em detrimento do termo “pessoa portadora de deficiência”.

No entanto, após debate mundial, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 2007 pela ONU, oficializou a utilização do termo **Pessoa com Deficiência**, tornando-se o termo mais bem aceito no contexto inclusivo atualmente.

Entende-se de acordo com a percepção de Sasaki (2002), que o uso de uma expressão, no lugar de outra, pode reforçar preconceitos e desencorajar práticas que tentam construir uma verdadeira sociedade inclusiva. Diante do exposto, o termos “**Pessoa com Deficiência**” ou “**PcD**”, serão utilizados nessa pesquisa por acreditar que seja o mais adequado.

Após esse parêntese para esclarecer o significado de algumas terminologias, retoma-se a discussão sobre o processo de inclusão. Como dito anteriormente, intensificou-se no Brasil a partir da década de 1990, mediante forte influência de movimentos internacionais que proclamavam a igualdade e garantia de direitos entre todos os cidadãos, resultando em uma série de decretos, portarias, políticas públicas assegurando tais direitos, os quais serão abordados no decorrer deste trabalho.

Em relação ao delineamento desta pesquisa destaca-se que o interesse desta pesquisadora relacionado à área da inclusão de pessoas com deficiência inicia-se na graduação, no curso de licenciatura plena em Pedagogia, influenciado especialmente pela professora Dra. Adriane Giugni da Silva, responsável por apresentar este cenário da educação inclusiva a um grupo de acadêmicas ávidas por conhecimento, através de suas pesquisas e do Grupo de Políticas Públicas, Educação e Inclusão social – GPPEIS/UEPA, onde se

promoviam discussões relacionadas ao contexto das pessoas com deficiência, debates que foram essenciais para a formação desta pesquisadora.

Nessa perspectiva inclusiva, esta pesquisa enveredou-se por questões relacionadas às políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência, discutindo os principais dispositivos legais que asseguram o direito destas pessoas à educação, mais especificamente a inclusão no ensino superior, levando em consideração a realidade da universidade pública brasileira e as dificuldades enfrentadas pela mesma no que se refere à inclusão.

Elencou-se como objetivo geral desta pesquisa, analisar o desenvolvimento de políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, realizando para isso, a análise das condições para a efetiva inclusão desses sujeitos sociais, em relação às condições metodológicas, didáticas, acessibilidade e formação de professores.

Foram propostos como objetivos específicos: (i) identificar as dificuldades encontradas no contexto universitário para a inclusão de pessoas com deficiência; (ii) verificar as práticas inclusivas desenvolvidas na universidade no atendimento tanto de acadêmicos como de servidores com deficiência e (iii) averiguar os documentos institucionais da universidade, no sentido de identificar quais são as concepções e práticas inclusivas destinadas às pessoas com deficiência na instituição.

Nesse relevante contexto social, político e educacional, em que se observa uma série de contradições sobre as garantias dos direitos da pessoa com deficiência, este trabalho se propôs, em pesquisar sobre esse processo educacional e analisar as políticas públicas educacionais realizadas no ensino superior, até que ponto está proporcionando o direito social de inclusão das pessoas com deficiência, destacando as práticas no município de Oiapoque, especialmente na UNIFAP, verificando as perspectivas dos diferentes atores sociais envolvidos nesse processo, no intuito de incluir e proporcionar um ambiente agradável e produtivo para todos, sempre primando pelo respeito às diferenças.

Este trabalho justifica-se por pesquisar sobre as políticas públicas desenvolvidas na universidade, e identificar se estão sendo eficazes no intuito de reduzir ou eliminar os problemas enfrentados por pessoas com deficiência, como a discriminação, preconceito e exclusão, no âmbito acadêmico.

A importância de um estudo com esta temática é que os resultados deste trabalho podem fornecer subsídios para a melhoria das condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência na instituição pesquisada, contribuindo para que esta universidade cumpra seu papel de agente de transformação social e institucional, além da possibilidade de fomentar o debate sobre vários aspectos essenciais ao êxito acadêmico.

Esta pesquisa levou em consideração alguns dados obtidos através dos documentos de estatística nacional os quais destacam que o Brasil possui 45.623.910 pessoas que apresentam pelo menos uma das deficiências pesquisadas, que são deficiências da visão, audição, motora, e deficiência intelectual, representando 23,92% do total da população. No Estado do Amapá, a pesquisa apontou um quantitativo de 158.749 pessoas com alguma deficiência. (IBGE, 2010).

No município de Oiapoque, lócus dessa pesquisa, foi possível ter acesso ao quantitativo de pessoas com deficiência matriculadas na educação básica, através de dados obtidos pelo Censo Escolar¹, os quais demonstraram que no ano 2000 ocorreram 4 (quatro) matrículas de pessoas com algum tipo de deficiência, em 2005 não houve nenhuma matrícula de pessoa com deficiência registradas no censo escolar, no entanto, em 2010 foram registradas 55 (cinquenta e cinco) matrículas e em 2015 totalizaram 92 (noventa e duas) matrículas de pessoas com deficiência na educação básica.

A análise dos dados obtidos pelo Censo Escolar no período entre 2000 e 2015, aponta para um crescimento equivalente a 2300% no ingresso de pessoas com deficiência na educação básica do município pesquisado. Essas pessoas poderão futuramente ingressar no ensino superior através da instituição pesquisada e precisarão encontrar condições favoráveis para sua permanência e conclusão de curso com qualidade.

O interesse em desenvolver um trabalho relevante no município de Oiapoque foi um processo que se iniciou no ano de 2012, momento em que esta pesquisadora chegou ao município para assumir o cargo efetivo de Pedagoga na Secretaria Municipal de Educação – SEMED, desempenhando a função de Coordenadora de Educação Especial, o que lhe proporcionou uma vivência da realidade escolar do município, no âmbito da educação básica. Em 2014, a pesquisadora solicitou desligamento deste cargo para ingressar no quadro de servidores efetivos da UNIFAP, assumindo o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, o que lhe possibilitou uma nova experiência sobre a educação no município de Oiapoque, desta vez, no ensino superior.

O convívio com a realidade deste município, através dessas experiências profissionais, gerou um compromisso social em desenvolver atividades que resultassem de alguma forma, em benefícios para esta população. Neste período observaram-se inúmeras dificuldades enfrentadas pela sociedade Oiapoqueense, no que se referem a aspectos sociais, econômicos, políticos, educacionais, dentre outros, e acredita-se que todo trabalho desenvolvido para proporcionar resultados positivos para essa população é válido.

¹ IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2000;2005;2010;2015. Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2018.

Corroborando com o pensamento de Severino (2007), ao afirmar que qualquer pesquisa, em qualquer nível, demanda certo envolvimento por parte do pesquisador, a temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ela deve lhe dizer respeito. Não, obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve.

No intuito de contextualizar o lócus da pesquisa faz-se necessária uma breve apresentação do município escolhido para execução desta pesquisa. O município de Oiapoque foi criado em 1945, na época do Território Federal, está localizado no extremo Norte do Estado do Amapá, na fronteira entre Brasil e Guiana Francesa, distante aproximadamente 590 km da capital Macapá, e esta distância se intensifica nos períodos chuvosos, devido a alguns trechos não pavimentados da BR 156 que ficam praticamente intrafegáveis, isolando o município da capital. A cidade possui uma população de 24.892 habitantes (IBGE, 2016) e é composta por diversas comunidades indígenas.

De acordo com Superti e Silva (2015), apesar de ter se passado mais de meio século de criação do município de Oiapoque, a precariedade da infraestrutura da cidade é um fato incontestável, as vias públicas do núcleo urbano, em sua maioria, não são asfaltadas, as construções habitacionais são precárias e irregulares e o saneamento básico inexistente. Os serviços públicos de saúde, educação e segurança pública são débeis e refletem a fragilidade do poder local em atender às necessidades básicas da população.

Percebe-se no relato dos autores, as dificuldades enfrentadas pelos munícipes de Oiapoque em relação à precariedade dos serviços prestados pelo poder público. No que se refere mais especificamente à educação que é o foco desta pesquisa, detectou-se que até pouco tempo, o município não possuía uma Instituição de Ensino Superior – IES pública, dificultando à sociedade oiapoqueense, o acesso ao ensino superior.

Alguns estudantes conseguiam se deslocar para a capital, Macapá, e cursar uma graduação, enquanto outros se esforçavam para custear a mensalidade de um curso superior à distância, mas a maioria ficava no município sem ter condições de acesso ao ensino superior.

Atualmente esse cenário se inverte, pois muitas pessoas de diversos estados brasileiros começaram se deslocar para o município visando cursar uma graduação e/ou trabalhar na instituição pesquisada, o que tem proporcionado o crescimento econômico do município, assim como o aumento da diversidade no âmbito acadêmico, no que se refere à cultura, saberes, dentre outras características individuais desses sujeitos.

Após essa breve explanação inicial, abordar-se-á o processo metodológico da pesquisa, que na concepção de Assis (2016) trata-se da etapa primordial de um estudo

científico, pois consideram os caminhos a serem percorridos a partir da delimitação anterior dos objetivos propostos e do problema da pesquisa. Deve-se realizá-lo conforme um planejamento minucioso, que englobe um conjunto de abordagens, técnicas e processos que, utilizados no decorrer da investigação, visam resolver problemas de aquisição objetiva do conhecimento, de maneira sistemática, e que a qualquer momento podem ser alterados e/ou substituídos a partir da condução dos acontecimentos.

Nesse sentido, no intuito de responder aos objetivos da pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos e documentais, para subsidiar a análise da realidade brasileira e, em especial, a análise da realidade do Estado do Amapá e do município de Oiapoque, a fim de conhecer autores que discutem a temática da inclusão educacional, assim como foram analisados documentos, tais como leis, declarações, decretos, projeto pedagógico de curso, dentre outros, que subsidiaram a análise da realidade brasileira e a local, a fim de conhecer detalhadamente a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e construir o aparato teórico necessário para possibilitar a pesquisa de campo.

A pesquisa de campo se desenvolveu mediante uma abordagem qualitativa, sendo utilizadas como técnicas de coleta de dados, a entrevista com roteiro semiestruturado e a observação.

As entrevistas foram realizadas com 2 (dois) acadêmicos com deficiência visual (baixa visão), 1 (uma) acadêmica com mobilidade reduzida e 1 (uma) professora com surdez. Também participaram das entrevistas 8 (oito) servidores entre técnicos administrativos e docentes, que estão desempenhando cargos de gestão. Pretendeu-se com a realização das entrevistas, identificar a visão geral destes sujeitos sociais quanto ao processo de inclusão na universidade, de modo a subsidiar a análise da realidade local no que diz respeito à aplicação das políticas públicas de inclusão.

O público alvo desta pesquisa foram pessoas com deficiência e sem deficiência, no intuito de averiguar a percepção da comunidade acadêmica em relação à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, haja vista que, para a promoção de um ambiente inclusivo faz-se necessário a contribuição de todos os atores sociais envolvidos.

Este trabalho é composto primeiramente deste texto introdutório que apresenta o tema da pesquisa, destacando algumas considerações iniciais sobre a conquista dos direitos da pessoa com deficiência na sociedade, esclarecendo ainda, algumas terminologias adotadas no decorrer da história para se referir a estas pessoas, que em alguns contextos, pode contribuir para o aumento do preconceito e discriminação, aborda ainda a contextualização do lócus da pesquisa, assim como os motivadores para realização deste trabalho e o público alvo da pesquisa.

No segundo capítulo intitulado “Contextualização da trajetória histórica das pessoas com deficiência na sociedade” abordou-se o percurso vivenciado por pessoas com deficiência, discorrendo sobre o tratamento e a percepção atribuído pela sociedade a estas pessoas em diversos momentos históricos, além de comentar rapidamente sobre as fases percorridas pela PcD desde a exclusão até conquistar a inclusão, em seguida aborda o contexto internacional, nacional e estadual de elaboração de políticas públicas visando a inclusão educacional de pessoas com deficiência.

O terceiro capítulo denominado “Políticas públicas para pessoas com deficiência: um olhar sobre a legislação” discorreu simplificada sobre o conceito de políticas públicas, além de dar destaque a algumas legislações formuladas pelo poder público no intuito de garantir o direito das pessoas com deficiência à educação.

No quarto capítulo intitulado “A universidade e seu papel social” foram abordados de maneira sucinta alguns pontos concernentes ao ensino superior, assim como o surgimento do ensino superior no Estado do Amapá e a criação da Universidade Federal do Amapá e seu projeto de interiorização do ensino superior, também aborda sobre o processo de acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, analisando a realidade dessas pessoas na UNIFAP, mais precisamente no Campus Binacional de Oiapoque, no intuito de observar se o processo de inclusão amparado por tantas legislações está proporcionando as condições adequadas para a inclusão dessas pessoas com qualidade no ensino superior.

O quinto capítulo refere-se ao “Percurso metodológico” adotado no desenvolvimento da pesquisa, as técnicas escolhidas para a análise dos dados coletados e adscrição do público alvo da pesquisa.

O sexto capítulo intitulado “Inclusão no campus binacional: perspectiva x realidade” refere-se à parte final do trabalho, em que foi feita a análise e discussão dos dados coletados, expondo o ponto de vista de cada sujeito envolvido na pesquisa, analisando se estes consideram que as políticas públicas são efetivas para a inclusão das pessoas com deficiência, proporcionando um ambiente acadêmico igualitário. As falas dos entrevistados foram analisadas criticamente com base em legislações e teóricos da inclusão.

Nas Considerações Finais intentou-se destacar a realidade percebida pela pesquisadora através das análises da pesquisa em todo seu processo de desenvolvimento, assim como refletir sobre o processo de inclusão identificado na Universidade Federal do Amapá no Campus Binacional de Oiapoque, se este está de fato proporcionando a efetivação de políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiência e algumas sugestões visando proporcionar melhorias à IFES.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA SOCIEDADE

Ao abordar a temática da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, faz-se necessário compreender alguns aspectos relevantes, tais como alguns esclarecimentos sobre as variações do conceito “deficiência” e algumas terminologias, o percurso histórico vivenciado por pessoas com deficiência e as dificuldades enfrentadas em cada período de sua existência, que correspondem desde atos de extermínio e abandono, passando pela segregação, integração até chegar à fase da inclusão, assim como compreender o processo de atendimento educacional especial ofertado a essas pessoas, analisando o contexto global até se chegar à realidade brasileira.

No entanto, este trabalho abordará de maneira simplificada esse contexto histórico, somente para compreensão desses períodos, não pretendendo se aprofundar em questões históricas. Para isso, buscou-se embasamento na literatura através de estudo de renomados pesquisadores da área, tais como, Mantoan (2001), Jannuzzi (2004), Mazzotta (2005), Silva (2010), Assis (2016), dentre outros que discutem a temática da inclusão. Os autores mencionados ressaltam que a deficiência desde suas raízes históricas e culturais foi marcada por grande rejeição, discriminação e preconceito.

As civilizações mais antigas, tais como a egípcia, hebraica, grega e romana, costumavam eliminar as pessoas com deficiência, na maioria dos casos, eliminavam e justificavam-se alegando que aquela pessoa não teria condições de sobreviver, por não ser capaz de conseguir seus alimentos ou se proteger dos perigos, além do pensamento que a deficiência significava a presença de divindades negativas, então essas pessoas eram sacrificadas ou abandonadas em algum lugar sozinhas, sem as mínimas condições de sobrevivência.

De acordo com Assis (2016 apud Ferreira e Guimarães, 2003), desde os períodos pré-históricos das civilizações, havia dificuldade do homem em lidar com seus membros considerados “mais fracos” e “menos úteis”, e afirma que nesse período, os membros que não conseguiam contribuir de alguma forma com o grupo, eram rejeitados, tais como, crianças, velhos, deficientes, acidentados, estas pessoas eram vistas como um fardo ao coletivo pela dependência em relação à alimentação, abrigo, agasalho, e em alguns casos, também para o deslocamento.

Destacam-se ainda outras práticas que estavam interligadas ao misticismo, que em algumas situações as pessoas com deficiência eram preservadas por acreditarem, que

poderiam ter algum dom, por exemplo, as pessoas cegas teriam poderes sobrenaturais e as utilizavam como videntes em diversas atividades.

A percepção sobre o conceito da “deficiência” passou por diversas transformações no decorrer da história, assim como foram criados vários conceitos e terminologias para se referir ao contexto da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade.

Segundo Pimentel (2013), a deficiência possui diversas abordagens. A abordagem clínica relaciona a deficiência a um problema físico/orgânico, que traz limitações sociais, colocando a PcD² em uma condição diferente no exercício dos seus direitos. A autora afirma que a partir da idade moderna, esta concepção passou a exercer forte influência na forma de se conceber a deficiência, que na idade antiga era considerada como algo necessário de ser abolido através da morte das crianças que apresentavam esta condição ao nascer, e na idade média era concebida como resultado de ações demoníacas ou uma condição passível de receber assistência.

Além da abordagem clínica da deficiência, a autora destaca a existência da abordagem social da deficiência, a qual será defendida nesta pesquisa, pois esta concepção entende que mesmo que a deficiência esteja vinculada a uma causa orgânica específica, relacionada a limitações ou disfunções de ordem física, sensorial ou cognitiva, pode ser potencializada pelo contexto em que este sujeito está inserido.

2.1 FASES DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO

No que se refere ao contexto educacional, durante muito tempo as pessoas com deficiência foram excluídas do ensino regular. A história da educação brasileira para pessoas com deficiência foi marcada pela segregação, com dois subsistemas paralelos: o da educação comum e o da Educação Especial.

A ilustração a seguir demonstra como ocorreu o processo educacional de educandos com deficiência desde o momento da exclusão em que estas crianças não eram aceitas em instituições regulares de ensino, passando pela segregação, onde as crianças eram educadas em ambientes específicos destinados somente para crianças com deficiência, posteriormente o sistema foi alterado para o modelo de integração, que apesar de estar no ambiente regular com os demais alunos, a pessoa com deficiência era a responsável em se adequar ao sistema escolar, e finalmente se chegou ao modelo atualmente vigente a **inclusão**, que garante o direito a todos de conviver no ambiente educacional, proporcionando a

² PcD é um abreviação para referir-se à Pessoa com Deficiência.

igualdade de oportunidade entre os educandos, e a escola deve se adequar para receber e educar todas as crianças, com ou sem deficiência.

Figura 01 – Percurso Educacional da Pessoa com Deficiência



Fonte: <https://blog.isocial.com.br/wp-content/uploads/inclus%C3%A3o.jpg>

Assim como pode ser observado na ilustração, o percurso de escolarização da PcD na sociedade foi marcado inicialmente pela exclusão, onde essas pessoas não tinham acesso ao ensino formal. Posteriormente esse cenário começou ser modificado através de inúmeras lutas reivindicando o direito à educação formal dessas pessoas, porém, esse acesso ocorria de maneira segregada. De acordo Fernandes (2011), nessa perspectiva começa ocorrer uma transição entre o modelo de segregação escolar para a integração.

A incorporação do discurso da integração pela sociedade resultou em uma configuração da educação especial como uma área voltada à prestação de serviços nos campos da reabilitação e da educação terapêutica, fomentando a formação de equipes especializadas, integradas por professores e profissionais da saúde para apoio aos alunos que migrassem para o contexto regular. A ideia básica era que esse modelo permitisse a mobilidade dos alunos no fluxo da escolarização, respeitado o critério de que os serviços exclusivos a alunos com deficiência, como escolas especiais e centros de reabilitação, fossem indicados apenas aos alunos com deficiência severa. Aos demais, “excepcionais leves”, considerados a maioria, o modelo deveria apoiar a matrícula nas classes comuns, com apoios complementares realizados pela educação especial (p.83).

Essa organização da educação especial criada há mais de quarenta anos, denominada de integração, começou a ser questionada a partir da década 1990, sendo proposta sua substituição através do movimento de inclusão. Diversos estudiosos discutem sobre as características adotadas aos termos integração e inclusão e quais suas contribuições no processo educacional das pessoas com deficiência.

Mantoan (2003) afirma que o entendimento desses dois modelos ainda gera muita polêmica, por serem semelhantes em alguns aspectos, porém, alerta que ambos expressam situações de inserção diferentes.

Na percepção de Sasaki (2005), apesar do mérito de promover a socialização das pessoas com deficiência, a integração possui um caráter segregador, pois deposita todas as responsabilidades no aluno com deficiência. Percebe-se que neste modelo, a pessoa com deficiência é a única responsável por seu êxito ou fracasso no processo educacional.

Dentre várias críticas ao processo de integração, destaca-se que as diferenças individuais das pessoas com deficiência não são consideradas, levando-as a uma tentativa de “normalização”, ou seja, a educação especial tentava modificar o aluno com deficiência para que este se adaptasse ao padrão social.

Em oposição a este pensamento surge o movimento pela inclusão, fundamentado em princípios de igualdade e equiparação de oportunidades na educação, respeitando as diferenças individuais de cada pessoa. Nesse contexto de inclusão, inverte-se o discurso, não é mais o aluno que deve se adaptar ao sistema, e sim, o sistema educacional que precisa se adaptar para incluir todos os alunos, inclusive aqueles com deficiência, proporcionando estratégias para que o processo de ensino e aprendizagem tenha êxito.

O processo de inclusão avança ao lançar um olhar para as pessoas com deficiência, como interlocutores que desafiam as instituições escolares a inovar suas concepções e práticas pedagógicas perante os processos peculiares de ensino e aprendizagem desses alunos, já que na integração, promovia-se uma exclusão velada deles ao forçar sua adaptação ao ritmo e estilo dos demais. (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

Contudo, apesar da divergência dessas abordagens, é importante reconhecer **integração** e **inclusão** como momentos distintos de um intenso movimento mundial que mobilizou minorias excluídas em relação à defesa de seus direitos, contribuindo positivamente para a adoção de políticas afirmativas (FERNANDES, 2011, p. 83).

2.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXO DO CONTEXTO INTERNACIONAL PARA CONSOLIDAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

O contexto histórico vivenciado por pessoas com deficiência pode ser compreendido a partir da análise de documentos institucionais, legislações e diversas formas de registros, tais como, estudos e pesquisas de pessoas que se dedicaram em resgatar o

processo vivenciado por pessoas com deficiência na história brasileira, os quais subsidiaram este trabalho.

Na percepção de Silva (2010), a educação especial surge no Brasil mediante uma concepção de ideais liberais que se propagava entre o final do século XVIII e início do século XIX, este movimento defendia principalmente a liberdade de todos os indivíduos, no campo econômico, político, religioso e intelectual, e impulsionou o surgimento de instituições destinadas à educação das crianças com deficiência, uma vez que o movimento estava vinculado com a democratização dos direitos para todos os cidadãos.

Dentre estas instituições, podem-se mencionar as Santas Casas de Misericórdia, que segundo Jannuzzi (2004) exerceram papel importante na educação de pessoas com deficiência, que influenciados pela tradição europeia, direcionavam seus atendimentos a pessoas pobres e doentes. A autora afirma que partir de 1717, a Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, começou a acolher crianças abandonadas até a faixa etária de sete anos e embora não existam registros oficiais, é possível supor que muitas apresentavam deficiências físicas e mentais.

Mazzotta (2005) destaca que o surgimento da educação especial no Brasil foi incentivado por meio de iniciativas de educadores brasileiros que influenciados por experiências realizadas em países europeus e nos Estados Unidos, começam organizar ações isoladas e particulares destinadas ao atendimento de pessoas com deficiências no começo do século XIX. O autor afirma que tais iniciativas não estavam integradas às políticas públicas de educação, somente no decorrer de aproximadamente um século, a educação especial passou a fazer parte dos componentes do sistema educacional.

A história da educação de pessoas com deficiência no Brasil divide-se em três momentos: de 1854 a 1956, concebido por iniciativas de cunho privado; de 1957 a 1993, estabelecido por ações oficiais de âmbito nacional e de 1993 até o presente momento marcado por movimentos sociais em defesa da inclusão escolar (MANTOAN, 2001).

O primeiro momento, que corresponde de 1854 a 1956, foi caracterizado pelo atendimento clínico especializado, mediante a criação de institutos específicos em vários estados brasileiros, acompanhando o exemplo e o pioneirismo do *Instituto dos Meninos Cegos*, criado em 12 de setembro de 1854, seguido da criação do *Imperial Instituto dos Surdos-Mudos*, em 26 de setembro de 1857, ambos fundados na cidade do Rio de Janeiro.

Em 1909, foi fundado em Santa Catarina, na cidade de Joinville, o *Colégio dos Anjos*, de ensino regular, particular, com atendimento a pessoas com deficiência mental (MAZZOTTA, 2005). A partir desse momento foram criadas diversas instituições de atendimento às pessoas com deficiência, sensorial, intelectual e física.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos passou por reestruturações administrativas, sendo renomeado como *Instituto Benjamim Constant – IBC*, em homenagem ao ex-professor e ex-diretor, Benjamin Constant Botelho de Magalhães. E o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, cem anos após sua fundação passou a denominar-se *Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES*, ambos permanecem em funcionamento e são considerados centros de referência em suas especialidades.

Mazzotta (2005) destaca que nestes institutos foram instaladas oficinas para a aprendizagem de ofícios. Destacando as oficinas de tipografia e encadernação para os meninos cegos e de tricô para as meninas; oficina de sapataria, encadernação, pautação e douração para os meninos surdos.

Esse sistema de aprendizagem de ofícios destinado às pessoas com deficiência é criticado por alguns autores. Fernandes (2011) afirma que se inicia a transição do modelo que segregava pessoas com deficiência para o modelo que passou a investir em uma abordagem educacional para explorar sua força de trabalho.

Contudo, tais serviços alcançavam uma parcela mínima da população com deficiência, que em 1872 contabilizava 15.848 cegos e 11.595 surdos, e o atendimento era destinado apenas a 35 cegos e 17 surdos. Esta situação gerou inquietações na sociedade, que resultou na realização do 1º Congresso de Instrução Pública, convocado pelo Imperador para discutir assuntos concernentes à educação das pessoas com deficiência, entre os temas destacou-se a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos.

Na percepção de Mazzotta (2005), o prestígio destes institutos evidenciava-se pelos recursos financeiros a eles destinados que ultrapassou o valor destinado para a Escola Superior de Minas Gerais, em 1891.

Em relação ao atendimento às pessoas com deficiência mental, percebe-se uma atenção maior somente a partir de 1950, momento em que se realiza nos Estados Unidos um movimento organizado pelos pais de crianças com deficiência mental, resultando na criação da “National Association for Retarded Children – NARC”, esta associação tinha por objetivo o atendimento de crianças e jovens com deficiência mental nas escolas públicas primárias, as quais até esse momento encontravam-se excluídas do sistema de ensino. A NARC influenciou diversos países, e inspirou a criação no Brasil, das Associações de Pais e Amigos dos excepcionais – APAES.

Nessa perspectiva, no período correspondente à primeira metade do século XX até 1950, já se contabilizava quarenta estabelecimentos de ensino regular mantido pelo poder público, que ofereciam algum tipo de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência mental. Além de quatorze estabelecimentos de ensino regular, sendo um federal,

nove estaduais e quatro particulares, os quais atendiam também alunos com outras deficiências (MAZZOTTA, 2005).

Destaca-se ainda, nesse período, a contribuição de Helena Antipoff, que na década de 1930, marcou a educação especial, através da organização do Instituto Pestalozzi de Minas Gerais. A partir de 1940, Helena Antipoff conduziu a criação da Escola Fazenda do Rosário, em Ibitaré, Minas Gerais, no intuito de educar e reeducar crianças “excepcionais” ou abandonadas que enfrentavam dificuldades em se adaptar à realidade das escolas públicas ou por elas ser aceitas.

O período que corresponde entre 1957 e 1993 é apontado por Mazzotta (2005) como o momento em que a educação especial foi explicitamente assumida, a nível nacional, pelo poder público federal, através da criação de "Campanhas" destinadas especificamente para o atendimento de cada uma das deficiências. A primeira campanha instituída foi a “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro” – CESB, instalada no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, no Rio de Janeiro.

Outras campanhas idênticas foram criadas em seguida, para atender às demais deficiências, tais como, a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão” em 1958 e a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” – CADEME em 1960, esta última foi instituída pelo governo federal, mas foi influenciada por movimentos liderados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

Diante deste contexto político, é criada em 1961, a Lei nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), garantindo em seu art. 88 que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. (BRASIL, 1961).

No entanto, a redação da lei gera alguns questionamentos em relação à sua interpretação, pois se entende que nesse sistema geral estariam incluídos, tanto os serviços educacionais comuns, como os especiais, mas pode-se também compreender que, quando a educação de pessoas com deficiência não se enquadrasse no sistema geral, deveria constituir um sistema especial, tornando-se um subsistema à margem do geral. O que gerou ambiguidades no entendimento da lei, pois permanecia a dúvida se a lei referia-se a um sistema comum ou especial de educação.

A Lei nº 5.692/71 que altera a LDBEN de 1961 estabelece “tratamento especial” aos alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, entretanto, não consegue organizar

um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, aumentando a condução destes para as classes e escolas especiais.

Nesse período, o Estado do Amapá também iniciou as primeiras ações no contexto da educação especial, porém, não foram encontrados muitos acervos com registros dessa época. Nesse sentido, as informações citadas nesta pesquisa foram obtidas através de um trabalho de conclusão de curso intitulado “O processo de entrada e permanência de estudantes com deficiência nas instituições públicas de ensino superior em Macapá”, realizado no ano de 2014³.

De acordo com a pesquisa mencionada, Cardoso et. al (2014) destaca que a política de educação especial no Estado do Amapá se inicia aproximadamente, no ano de 1971, por meio do Departamento de Ensino de 1º Grau, Divisão Escolar e Cultural da Secretaria de Educação, Saúde e Serviços Sociais, mediante algumas atividades educacionais voltadas ao ensino especial. Essas políticas se concretizam com a capacitação de profissionais da educação através de curso intensivo realizado no Estado do Pará, voltado para a educação de excepcionais e deficientes mentais, ministrado pela Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME.

Nesse período foi detectado que nas escolas José de Anchieta e Barão do Rio Branco havia um número significativo de alunos repetentes nas séries iniciais com problemas de aprendizagem, o que impulsionou um projeto com o objetivo de fazer uma triagem pedagógica com esses alunos, onde os mesmos foram agrupados em classes especiais, sendo proposto um planejamento específico e adaptado aos problemas dos alunos. A partir de um levantamento de informações coletadas com os pais, médicos, APAE, professores e administradores escolares, elaborou-se um plano de atendimento para implantação de duas classes especiais, sendo uma composta por 22 alunos e a outra com 25 alunos designados “Atrasados Especiais – AE” (CARDOSO et. al., 2014).

Proseguindo na perspectiva da educação especial, o Ministério de Educação e Cultura – MEC constituiu em 1972, um Grupo de Trabalho para delinear a política e as linhas de ação do governo na área da educação especial, este grupo foi denominado Grupo-Tarefa e teve a participação do especialista norte americano, James Gallagher, consultor em educação especial, que apresentou propostas de estruturação da educação especial brasileira. Os resultados oriundos dos trabalhos desse Grupo contribuíram para a criação, em 1973, de um órgão responsável pelo atendimento aos “excepcionais” no Brasil, vinculado ao MEC, denominado: Centro Nacional de Educação Especial – CENESP.

³CARDOSO, Christian de Lima; et. al. O processo de entrada e permanência de estudantes com deficiência nas instituições públicas de ensino superior em Macapá, 2014.

A finalidade do centro foi especificada em seu regulamento interno, que previa no art. 2º - “O CENESP tem por finalidade planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º grau, superior e supletivo, para os deficientes da visão, da audição, mentais, físicos, portadores de deficiências múltiplas, educandos com problemas de conduta e os superdotados, visando a sua participação progressiva na comunidade, obedecendo aos princípios doutrinários, políticos e científicos que orientam a Educação Especial” (MAZZOTTA, 2005, p. 56).

Posteriormente este órgão foi reestruturado e passou a denominar-se Secretaria de Educação Especial – SEESP permanecendo basicamente com as mesmas competências anteriores. E em março 2012, a SEESPE passou por nova alteração sendo denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Esta secretaria tinha como objetivo assegurar o direito à educação com qualidade e igualdade, através de políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão social não só de pessoas com deficiência, mas também de quilombolas, indígenas, educação de jovens e adultos, educação do campo, tratando ainda de temáticas como direitos humanos, educação ambiental e educação especial. O decreto n.º 7.690, de 2 de março de 2012 especificava no artigo 20 as atribuições que competiam à SECADI:

I – planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial; II- implementar ações de cooperação técnica e financeira entre a União, Estados, Municípios, Distrito Federal, e organismos nacionais e internacionais, voltadas à alfabetização e educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial; III – coordenar ações transversais de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas de que trata esta Secretaria, em todos os níveis, etapas e modalidades; e IV – apoiar o desenvolvimento de ações de educação continuada, alfabetização, diversidade, direitos humanos, educação inclusiva e educação ambiental, visando à efetivação de políticas públicas intersetoriais. (BRASIL, 2012).

Infelizmente esta secretaria foi extinta pelo Governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro através do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, ação que evidencia um retrocesso em relação aos direitos educacionais destinados à grupos de pessoas historicamente excluídos, e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo.

Após esse parêntese para esclarecer as mudanças atuais ocorridas no cenário da inclusão, retoma-se o contexto histórico da educação especial. Nesse sentido, concomitante ao

cenário nacional da época, no Estado do Amapá essas políticas foram aos poucos se consolidando.

No ano de 1973 foi formulado um documento intitulado “Planejamento para Implantação do Ensino Especial no Ex-território Federal do Amapá”, objetivando oficializar as classes especiais, com base na Lei nº 5.692/71⁴, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para o ensino de 1º e 2º graus, que assegurava em seu artigo 9º “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”. Nessa perspectiva com a orientação do Ministério de Educação, professores e técnicos do Estado do Amapá receberam treinamento para atender essas crianças.

Em 1975, por meio do Conselho de Educação do Ex-Território do Amapá, foi aprovada a Resolução n. 02/75, que estabeleceu as normas sobre a Educação dos Deficientes Mentais (educáveis e treináveis) no Amapá, esta legislação assegurava em seu Parágrafo Único, que “À escola cabe a responsabilidade de detectar os alunos deficientes mentais”.

Nesse mesmo ano, o ensino especial foi implantado em várias escolas do Estado, visando o atendimento com foco na Deficiência Mental. A Secretaria de Educação, através de sua Seção de Ensino Especial, realizava a triagem pedagógica e encaminhava as crianças para as escolas.

Em 1976 ocorre a institucionalização da APAE, passando a se denominar Escola Especializada “Lobinho Antônio Sérgio Machado de Almeida”, designada aos alunos mentais treináveis (Síndrome de Down), configurando-se em uma instituição particular, assistencial de natureza civil e sem fins lucrativos (CARDOSO et. al., 2014).

Nesse período, observou-se um elevado número de pessoas surdas, cegas e com visão subnormal no Amapá, por esse motivo alguns professores receberam apoio do MEC para se capacitarem em outro Estado, no intuito de proporcionar o melhor atendimento para essas pessoas nas escolas regulares. No ano de 1977, foi criada uma turma especial para o atendimento dos alunos com problemas auditivos na Escola São Pedro.

Em 1978 foi realizada uma Reforma Administrativa na Secretaria de Educação e Cultura do Ex-Território Federal do Amapá, e a Seção de Educação Especial passou por uma reestruturação, tornando-se Divisão de Educação Especial, após essa ação traçaram-se diretrizes para as equipes de triagem e diagnóstico, planejamento pedagógico e

⁴ Esta Lei foi revogada pela Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

administrativo, resultando em um trabalho mais produtivo de acompanhamento, supervisão, avaliação e execução do Plano de Trabalho para atendimento aos alunos com deficiência.

A partir da década de 80, o MEC proporcionou vários cursos e assessoria pedagógica com base no princípio da Integração do aluno com deficiência, nessa perspectiva, os alunos antes atendidos em classes especiais, começam ser integrados em classe comum. Para atender a esta finalidade foram destinados investimentos para instalação de salas adaptadas e aquisição de equipamentos para atendimento e oficinas pedagógicas nas áreas de deficiência auditiva, visual e mental, além da reformulação de Propostas Curriculares nessas três áreas de atendimento, visando atender a criança desde a educação pré-escolar, detectando o aluno com deficiência desde as primeiras etapas de escolaridade.

Nesse contexto, Cardoso et. al (2014) afirma que ocorreu uma adaptação de algumas escolas no Estado, através de recursos provenientes do MEC para o atendimento desses alunos:

A sala de DA⁵, por exemplo, as paredes foram revestidas com acústica, sala de relaxamento e equipadas de materiais específicos, como: vibrador, fone de ouvido, e outros. Seguindo a política de integração, os alunos eram alfabetizados pelos professores do assessoramento e depois integrados no ensino regular, e no contra turno, retornavam para o assessoramento. A oficina pedagógica começou na Escola Estadual Antônio João, em 1981, com a finalidade de atender os alunos Deficientes Mentais Educáveis (DME), mais tarde denominados de Portadores de Necessidades Educativas Especiais (PNEE), a partir de 14 anos, vindos das classes especiais. (CARDOSO et. al., 2014).

O século XX foi marcado pela criação de instituições especializadas de atendimento às pessoas com deficiência, já mencionadas anteriormente, essas escolas especiais resultaram dos movimentos de organizações filantrópicas, Sociedade Pestalozzi, APAE, que atuaram ativamente no atendimento dessas pessoas, contudo, apesar do notório trabalho desenvolvido por estas instituições, acredita-se que elas reforçavam uma concepção de exclusão e segregação.

Vale ressaltar nesse contexto de transformações relacionadas ao processo de atendimento às pessoas com deficiência, o papel relevante dos pais, que através de seu empenho em organizar movimentos de pressão, exerceram seu poder político para exigirem dos governantes melhorias no atendimento educacional, para esta parcela da população que por muito tempo foram ignorados, o que não difere da atualidade, onde a sociedade permanece em luta constante para concretização dos direitos desses cidadãos.

A partir da década 1990, que corresponde ao terceiro período da educação especial no Brasil, destacado por Mantoan (2001), nesse momento se intensificou no cenário

⁵ A sigla DA refere-se aos Deficientes Auditivos.

brasileiro o movimento de inclusão, inspirado por princípios delineados em diversos eventos internacionais que proclamavam a necessidade de uma sociedade inclusiva e igualitária.

Dentre os vários movimentos realizados em prol da inclusão, destacam-se alguns de significativa relevância, como por exemplo, a “Conferência Mundial de Educação para Todos” realizada na Tailândia no ano de 1990, que apresentava como meta principal a formalização do compromisso mundial de educar todos os cidadãos. Esta conferência destacou-se como um marco na educação, influenciando diversos países na elaboração de políticas públicas educacionais, direcionadas não apenas às pessoas com deficiência, mas para **TODOS**.

Com o mesmo foco educacional é realizada a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais”, realizada em junho de 1994, em Salamanca, Espanha, onde reafirmaram o compromisso a favor da Educação para Todos, garantindo a educação para crianças, jovens e adultos com “necessidades educativas especiais”, através do sistema regular de ensino. Este evento contou com a presença de representantes de noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, resultando desta conferência a *Declaração de Salamanca*, documento muito reconhecido no âmbito da inclusão, ao propor que “[...] as pessoas com necessidades especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capazes de atender a essas necessidades.” (UNESCO, 1994, p. 10).

Esses documentos destacaram-se pela importante influência exercida na sociedade em geral, os quais foram capazes de formular princípios com força de lei que foram seguidos mundialmente, auxiliando na elaboração de políticas públicas educacionais importantes no contexto da inclusão social de todas as pessoas, inclusive das minorias excluídas historicamente da sociedade, como as pessoas com deficiência.

Nesse contexto é criada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, esta lei incorporou totalmente os princípios proclamados pelos movimentos internacionais numa perspectiva inclusiva, e contemplou em seu texto aspectos relevantes sobre o atendimento educacional de alunos com deficiência, que serão abordados mais detalhadamente no próximo capítulo.

Seguindo esse cenário de efervescência da educação inclusiva em âmbito nacional e internacional, mediante a propagação dos documentos mencionados, o Estado do Amapá também promove ações relacionadas à inclusão de pessoas com deficiência.

Ao criar em 1996, o Centro de Educação Especial Raimundo Nonato Dias Rodrigues, uma Instituição Educacional que proporciona serviços específicos para pessoas com deficiência intelectual, surdez, cegueira e baixa visão, paralisia cerebral, múltiplas

deficiências e algumas síndromes, através de programas de estimulação essencial destinada à faixa etária de 0 a 06 anos, além de atendimentos alternativos, tais como, brinquedoteca, artes plásticas, atividades da vida diária e educação física, que são complementados com serviços específicos de Fonoaudiologia, Psicologia e Terapia Ocupacional, e com os jovens e adultos são realizados atendimentos através de oficinas pedagógicas.

No âmbito internacional em junho de 1999, na cidade de Guatemala é realizada a “Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Pessoa Portadora de Deficiência”, sendo aceita e assinada por 20 Chefes de Delegação de países membros da Organização dos Estados Americanos – OEA, inclusive o Brasil. Esta convenção teve por objetivos prevenir e eliminar a discriminação contra pessoas com deficiência, promovendo sua plena integração social.

Para se alcançar as metas propostas nesta convenção foram firmados compromissos entre os signatários, nas áreas legislativa, social, educacional e trabalhista, tais como, construção de edifício e fabricação de veículos que possibilitem o acesso e uso por pessoas com deficiência; medidas para a eliminação de obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicação; implantação de políticas destinadas à prevenção e tratamento de todas as formas de deficiência; reabilitação, educação e formação ocupacional da pessoa com deficiência; assim como a sensibilização da sociedade, através de campanhas educativas, dedicadas a eliminação de preconceitos.

No intuito de promover o envolvimento mais intenso da sociedade na elaboração, planejamento e avaliação das políticas públicas destinadas às pessoas com deficiência, foi criado pelo Governo Federal, através do Decreto 3.076/1999, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), no âmbito do Ministério da Justiça.

No ano de 1999, a UNIFAP recebe do MEC um curso voltado para a capacitação de técnicos e professores de educação especial do Estado, sendo implantado em seguida nesta universidade, o Fórum de Educação Especial e o Fórum Permanente de Pessoas com Necessidades Especiais no Estado do Amapá.

Nesta perspectiva, o Governo do Estado do Amapá firma parceria com o MEC e através do Decreto n. 3.711, de 29 de novembro de 2001 institui em Macapá o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP, com a finalidade de auxiliar os alunos com deficiência visual ensinando-os a ler e escrever, seguindo as normas do sistema Braille, além de atuar na complementação e suplementação do atendimento educacional especializado e realizar cursos de formação continuada para os profissionais da educação e comunidade em geral.

Em 2004 é criado o Centro de Atendimento ao Surdo – CAS, visando atender à demanda de pessoas surdas que se elevava nas escolas regulares do Estado. Neste mesmo ano, institui-se o Centro de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – CAAHS, o qual desenvolve projetos com atividades voltadas para a identificação dos alunos com altas habilidades, além de programas de inclusão visando à interação da instituição com a sociedade, posteriormente o centro foi reestruturado e passou a denominar-se Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S.

Vale ressaltar que o Governo do Estado do Amapá possui um órgão denominado Secretaria de Inclusão e Mobilização Social – SIMS, que tem como finalidade elaborar políticas de assistência e proteção social, visando garantir os direitos das pessoas em situação de risco e vulnerabilidade social, e as pessoas com deficiência estão incluídas no público alvo beneficiado pelo atendimento deste órgão.

Nesse sentido, as pessoas com deficiência recebem atendimento por meio do Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONDAP, participando diretamente das decisões da SIMS. Atuante desde março de 2009, este conselho atende às instituições governamentais e sociedade civil, através de associações e órgãos públicos, tais como, Associação dos cegos e Amblíopes do Amapá – ACAAP; Associação dos Deficientes Físicos do Amapá – ADFAP; Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; Secretaria de Estado de Inclusão e Mobilização Social – SIMS; Secretaria Estadual de Educação – SEED; Secretaria Estadual de Infraestrutura – SEINF e Secretaria Estadual do Trabalho e Empreendedorismo – SETE, viabilizando a participação da pessoa com deficiência e promovendo a mobilização social (CARDOSO et. al., 2014).

O CONDAP é responsável por diversas atividades, tais como a realização do Dia do Deficiente; a oficina “Viver a Realidade”, com o objetivo de conscientizar a sociedade sobre os direitos das pessoas com deficiência por serem cidadãos igualmente aos demais; assim como o projeto expo-feira, onde se faz a montagem de um *stand* neste evento para divulgação de diversas atividades realizadas por pessoas com deficiência e trabalhos realizados juntamente com as associações e secretarias.

Em 2008 aconteceu em Genebra, a 48^a Conferência Internacional sobre Educação da UNESCO⁶, com a presença de ministros da Educação, chefes de delegação e delegados dos Estados-Membros, além de representantes de 20 organizações intergovernamentais, 25 ONGs, fundações e instituições da sociedade civil, este evento abordou a Educação Inclusiva como tema de grande relevância.

⁶Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, foi criada, em 1946, no intuito de promover a paz mundial, através da cultura, educação, comunicação, das ciências naturais e ciências sociais. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/unesco/>. Acesso em 11 out 2018.

Nesse contexto, percebe-se que as sugestões provenientes destes movimentos internacionais se tornaram cruciais para a concretização de políticas públicas destinadas à inclusão educacional, e foram rapidamente incorporadas pelo Brasil, contudo, a regulamentação de tais políticas não foi totalmente positiva, pois resultou em um processo de inclusão não planejada.

É visível que a realidade educacional brasileira ainda está aquém do ideal, em vários aspectos, no que se refere a investimento público em estrutura física, recursos materiais, profissionais qualificados e bem remunerados, dentre outros, que inviabilizam a promoção de uma educação de qualidade. Esta realidade precária dificulta o processo de inclusão de pessoas com deficiência, que necessitam de ambientes adequados para promover as condições necessárias para sua aprendizagem.

Entende-se que as normativas jurídicas existem, mas não podem por si só resolver todos os problemas de exclusão, desigualdades sociais e econômicas, preconceito, dentre outros, é necessário a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, conhecedores das legislações que os protegem, e que sejam críticos para questionarem e se posicionarem diante das ações do Estado, reivindicando a concretização na prática do que já está garantido no plano jurídico.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UM OLHAR SOBRE A LEGISLAÇÃO

3.1 CONCEITO DE POLÍTICA PÚBLICA

A compreensão sobre o tema política pública diverge em relação a alguns teóricos, mas de maneira geral, relaciona-se às ações e decisões do Estado concretizadas em determinado momento histórico, que buscam resolver demandas da sociedade em diversas áreas, tais como, saúde, educação, meio ambiente, segurança pública, dentre outros.

Na percepção de Leonardo Secchi (2018), políticas públicas são diretrizes voltadas para o enfrentamento de algum problema público, para ilustração desse conceito, destaca-se uma analogia utilizada pelo autor em um vídeo⁷, no qual explica da seguinte maneira, imaginem que o problema público fosse uma “doença”, a política pública seria o “tratamento” e os instrumentos de política pública seriam as “intervenções médicas”, exemplificando como cirurgia, remédio, trabalho psicológico, que são utilizados no tratamento de doenças físicas, na área da política esses instrumentos seriam as leis, taxas, multas elaboradas para resolver os problemas da sociedade.

Na percepção de Lopes e Amaral (2008):

[...] as Políticas Públicas são a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público. É certo que as ações que os dirigentes públicos (os governantes ou os tomadores de decisões) selecionam (suas prioridades) são aquelas que eles entendem serem as demandas ou expectativas da sociedade. Ou seja, o bem-estar da sociedade é sempre definido pelo governo e não pela sociedade (LOPES; AMARAL, 2008 p.5).

A sociedade civil organizada, representada por sindicatos, entidades de representação empresarial, ONGs dentre outros, apresenta as demandas da sociedade aos dirigentes públicos através de grupos organizados.

Essa representação da sociedade é prevista na Constituição Federal de 1988, que regulamenta esta participação social no artigo 204, inciso II, assegurando "participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle social das ações em todos os níveis" (BRASIL, 1988).

De acordo com Lopes e Amaral (2008), as políticas públicas acontecem mediante um processo composto de algumas fases, tais como, a *Formação de Agenda* (momento de seleção das prioridades); *Formulação de Políticas* (apresentação de soluções ou alternativas);

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tWnZrMRLtCQ>. Acesso em: 25 out. 2018.

Processo de Tomada de Decisão (escolha das ações); *Implementação* (execução das ações) e *Avaliação*.

Diante de uma realidade em que os problemas existentes são maiores que os recursos disponíveis para resolvê-los, torna-se necessária uma seleção dos principais problemas da sociedade que requerem solução, o que constitui a *Formação da Agenda*. Entretanto, apesar da inserção de determinado problema na agenda governamental, em alguns casos não é tratado como prioridade, o que depende de diversos fatores, tais como, interesse político, mobilização da sociedade, dentre outros.

Após a seleção dos problemas para formação da agenda, são necessárias que sejam definidas as linhas de ação que devem ser utilizadas para solucionar os problemas, caracterizando a formulação das políticas públicas, porém, esse processo, envolve um embate político entre os grupos envolvidos, devido à divergência de opiniões sobre as melhores ações a serem realizadas.

Na percepção de Lopes e Amaral (2008), no intuito de facilitar a formulação de propostas, o responsável pela elaboração da Política Pública precisa dialogar com o público que será atendido pela política, ouvindo as opiniões sobre qual seria a melhor forma de se proceder e, em caso de inviabilidade desta, qual seria a melhor alternativa. Desse modo, a autoridade terá em suas mãos uma série de opiniões que servirão como uma fonte de ideias, que poderão direcionar o caminho desejado por cada segmento social, auxiliando na escolha e contribuindo com a legitimidade da mesma.

As opiniões dos grupos precisam ser analisadas de maneira objetiva, considerando-se a viabilidade técnica, legal, financeira, política, dentre outras. Outra análise importante se refere aos riscos que cada alternativa traz, desenvolvendo uma forma de compará-las e de medir qual é mais eficaz e eficiente para atender ao objetivo e aos interesses sociais (LOPES; AMARAL, 2008 p. 13).

A tomada de decisão está presente em todo o processo relacionado às políticas públicas. Todavia, a fase de tomada de decisões pode ser percebida como o momento em que se escolhem as ações para solucionar os problemas definidos na Agenda. Nesse momento são definidos, por exemplo, os recursos e o prazo para execução de ação da política, e as decisões tomadas nesse momento são expressas por meio de leis, resoluções, decretos, dentre outros atos da administração pública.

A Implementação consiste no momento onde o planejamento e a escolha se transforma em atos, o corpo administrativo se responsabiliza pela execução da política, estes são incumbidos pela aplicação, o controle e o monitoramento das medidas decididas. Nessa etapa podem ocorrer modificações na política dependendo da postura do corpo administrativo.

Essa implementação das Políticas Públicas pode ocorrer de duas maneiras, de “Cima para Baixo”, que é a aplicação descendente, ou seja, do governo para a população, e o de “Baixo para Cima”, que é a aplicação ascendente ou da população para o governo.

A última etapa desse processo se refere à avaliação, configurando-se em um elemento essencial para as Políticas Públicas. Apesar de ser posicionada como a última etapa, a avaliação pode ser realizada em todo o processo de políticas públicas, possibilitando aos gestores a percepção de quais ações estão demonstrando os melhores resultados, e auxiliando para a permanência e ampliação das políticas públicas bem sucedidas.

A partir dessa breve exposição sobre conceituação e as etapas que envolvem o processo de elaboração de políticas públicas, buscar-se-á discorrer mais especificamente sobre as políticas públicas destinadas para pessoas com deficiência.

3.2 ALGUMAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS COM PERSPECTIVA INCLUSIVA

Como destacado na introdução deste trabalho, alguns princípios filosóficos proclamados mundialmente foram essenciais para impulsionar e direcionar várias ações governamentais destinadas à área da inclusão no Brasil. A Declaração Universal dos Direitos Humanos é um destes, aprovada em 1948, por meio da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), proclamava em seu Art. 1º que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (ONU, 1948), este preceito reforça a garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

Esta Declaração se destaca como um marco na história dos direitos humanos e foi proclamada após a Segunda Guerra Mundial a partir de um cenário de violência e desrespeito aos direitos dos cidadãos, sendo adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, no dia 10 de dezembro de 1948, direcionando um norte a ser seguido por todos os países no intuito de preservação dos direitos humanos.

O Brasil imbuído deste pensamento inicia lentamente um processo de elaboração de legislações no intuito de garantir os direitos sociais dos cidadãos, mas a discussão sobre os direitos humanos conquista mais espaço e importância no Brasil, a partir dos anos 1980 e 1990, através de reivindicações da sociedade civil organizada e de ações governamentais no campo das políticas públicas.

A Constituição Federal de 1988, em consonância com a Declaração dos Direitos Humanos destaca-se como um marco significativo ao consagrar o Estado Democrático de

Direito, reconhecendo entre seus fundamentos, a dignidade do ser humano e os direitos sociais a ele inerentes.

Diante do exposto, esse tópico abordará algumas legislações consideradas importantes no processo de reconhecimento dos direitos humanos de todos os cidadãos, em especial das pessoas com deficiência.

Destaca-se, a princípio, a Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978⁸, a qual já aponta para alguns aspectos essenciais em benefício da pessoa com deficiência:

Artigo único - É assegurada aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante:

I - educação especial e gratuita;

II - assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país;

III - proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários;

IV - possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos.

Ferreira (2006) destaca que esse período foi marcado por reformas educacionais que refletiram na área da educação especial, fundamentados nos discursos de normalização e integração, a educação especial começa a ser reconhecida como área prioritária nos planejamentos destinados à educação,

[...] a educação especial constou como área prioritária nos planos setoriais de educação, após a Emenda constitucional de 1978 e a Lei nº. 5692/71, de reforma do 1º e 2º graus, e foi contemplada com a edição de normas e planos políticos de âmbito nacional: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de Educação sobre diretrizes de educação especial, a criação dos setores de educação especial nos sistemas de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial na educação escolar (os professores dos excepcionais) e também no campo de reabilitação (a constituição das equipes de reabilitação/ educação especial). (FERREIRA, 2006, p. 87).

A Constituição Federal como já mencionada, surge como um marco na garantia dos direitos humanos, garantindo igualdade de direitos a todos os cidadãos, e assegurando direitos fundamentais em diversos aspectos, tais como, saúde, educação, lazer, proteção, trabalho, dentre outros, que se constituíram essenciais para a sociedade brasileira.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

⁸Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/CONSTITUICAO/Emendas/Emc_antecedente1988/emc12-78.htm. Acesso em: 15 out. 2018.

Em relação à educação, a Constituição assegura como um direito de todos, enfatizando o direito igualmente das pessoas com deficiência ao sistema regular de ensino, além da garantia de atendimento educacional especializado para esses educandos,

Art. 205. A educação 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 (BRASIL, 1988).

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
[...] III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1988).

De acordo com a percepção de Mantoan (2003), a Constituição Federal ao garantir a todos o direito à educação, não usa adjetivos, o que implica no entendimento de que toda instituição educacional deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou qualquer outro condicionante que a coloque em condição de vulnerabilidade social.

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA incumbe aos pais ou responsáveis a obrigatoriedade em matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. E assegura a todas as crianças e adolescentes,

Artigo 53

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus professores; [...] V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência.

Artigo 54

[...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1990).

Este estatuto garante em seu art. 53 pontos cruciais para todos os alunos como a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e o “direito de serem respeitados por seus professores”, garantias que se tornam inviáveis no que se refere aos alunos com deficiência, se estes estiverem inseridos em uma escola que não se empenhe em promover ações inclusivas visando realmente respeitar esses alunos e garantir seu acesso e permanência na escola. Percebe-se, ainda, que o ECA reforça o que já estava previsto na Constituição Federal em relação ao atendimento educacional especializado e este direito será garantido também na LDBEN.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN reserva o capítulo V com os artigos 58, 59 e 60, abordando diversos aspectos relacionados às pessoas com deficiência, tais como, conceituação da educação especial, determinando o público alvo atendido por este serviço, especifica os locais de oferta, a organização político-pedagógica e financiamento, dentre outros aspectos,

demonstrando valorização às pessoas com deficiência, reparando a insuficiência das Leis de Diretrizes e Bases anteriores⁹.

Nesta lei há uma mudança total em relação às anteriores, pois não atribui à educação especial, a incumbência de preparar o aluno para ingressar no ensino regular, e sim, prevê um atendimento com ênfase nos educandos, oferecendo condições mediante recursos e serviços para possibilitar o acesso e permanência do aluno com deficiência nas turmas regulares, desfazendo a visão de segregação e integração utilizada anteriormente.

Nessa perspectiva, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência se destaca também como um documento relevante para consolidação de normas de proteção a estas pessoas. Instituída pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 que regulamentou a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e estabelece como princípios desta Política:

Art. 5º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em consonância com o Programa Nacional de Direitos Humanos, obedecerá aos seguintes princípios:

- I - desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto socioeconômico e cultural;
- II - estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem estar pessoal, social e econômico;
- III - respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos (BRASIL, 1999).

O documento prossegue estabelecendo os objetivos do decreto no artigo 7º:

Art. 7º São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

- I - o acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade;
- II - integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social;
- III - desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais da pessoa portadora de deficiência;
- IV - formação de recursos humanos para atendimento da pessoa portadora de deficiência;
- V - garantia da efetividade dos programas de prevenção, de atendimento especializado e de inclusão social (BRASIL, 1999).

⁹Lei nº 4.024/61 e Lei nº 5.692/71.

Em 2001 é emitido o Decreto Federal nº 3.956/ 2001, ratificando a Convenção de Guatemala, este documento prevê a eliminação de qualquer forma de discriminação contra pessoas com deficiência, afirmando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas.

O Decreto nº 5.296/04 que regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000 estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, garante o atendimento prioritário às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, ofertado por órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, por empresas prestadoras de serviços públicos e por instituições financeiras. O atendimento prioritário que trata é definido no artigo 6º do decreto:

- Art. 6º. I – assento de uso preferencial sinalizado, espaços e instalações acessíveis;
- II – mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecidos nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT;
- III – serviço de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérprete ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e no trato com aquelas que não se comunicam em LIBRAS (...);
- IV – pessoal capacitado para prestar atendimento às pessoas com deficiência visual, mental e múltipla, bem como às pessoas idosas (...) (BRASIL, 2004).

O artigo 24 do referido decreto estabelece que, os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.

E afirma no parágrafo 1º que para a concessão de autorização de funcionamento, de abertura ou renovação de curso pelo Poder Público, o estabelecimento de ensino deverá comprovar que:

- I - está cumprindo as regras de acessibilidade arquitetônica, urbanística e na comunicação e informação previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica ou neste Decreto;
- II - coloca à disposição de professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida ajudas técnicas que permitam o acesso às atividades escolares e administrativas em igualdade de condições com as demais pessoas;
- III - seu ordenamento interno contém normas sobre o tratamento a ser dispensado a professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência, com o objetivo de coibir e reprimir qualquer tipo de discriminação, bem como as respectivas sanções pelo descumprimento dessas normas.

A Lei nº 13.146/ 2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI, designada a assegurar e a promover, mediante condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, afirma em seu art. 4º que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”.

Nota-se que em meio a uma diversidade de legislações existentes que proclamam os direitos da pessoa com deficiência à educação, percebe-se uma fragilidade ao se observar que além das garantias de educação para todos, de acesso e permanência na escola, previstas em leis, outros fatores precisam ser levados em consideração para que seja promovida uma educação de qualidade, tais como, a realidade dos estabelecimentos de ensino, que em sua maioria, não possuem uma estrutura arquitetônica e urbanística adequada para receber as pessoas com deficiência, além da carência de recursos humanos qualificados para o atendimento dessas pessoas, falta de materiais pedagógicos, e principalmente a formação inicial e continuada dos professores.

Nesta perspectiva Fación (2009) afirma que as políticas inclusivas são uma conquista para uma sociedade igualitária e uma escola democrática, entretanto, essas metas estão distantes de se concretizarem devido alguns agravantes tais como:

“Uma realidade de ensino carente de recursos (materiais e humanos), com professores desmotivados por inúmeras causas (formação inadequada, baixos salários, péssimas condições de trabalho...) [...] Dessa forma, observamos que existe um risco de o termo INCLUSÃO, nesse caso, ser utilizado em nosso país como mais um instrumento para manipular pessoas e opiniões” (FACÍON, 2009, p. 64).

O autor afirma que não é contrário à ideia da inclusão, porém, na sua concepção para que a inclusão de fato ocorra é preciso mudanças de ordem estrutural, com maior envolvimento de quem formula os planos educacionais e políticas públicas, através de um trabalho coletivo de debates e reflexões entre governo, sociedade e escola, na busca de um mesmo objetivo, educar de forma inclusiva as diversidades.

No que se refere à elaboração de normas jurídicas, pode-se afirmar que as pessoas com deficiência conquistaram através do processo de inclusão seu espaço na sociedade, com garantias de acessibilidade, por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacional, pedagógica, tecnológica, mudanças atitudinais da sociedade e etc. Todavia, de acordo com Fernandes (2011) a igualdade de direitos e as possibilidades de participação dependem de condicionantes econômicos e do grau de organização dos movimentos sociais para transformar em realidade mudanças asseguradas no plano legal.

Nesse sentido, o que se percebe na realidade brasileira é a existência de uma infinidade de legislações criadas para assegurar os direitos da pessoa com deficiência, contudo na maioria das situações a teoria não condiz com a prática, pois apesar da concretude das leis, quando estas pessoas se deparam com a realidade, em diversos âmbitos da sociedade, seja no mercado de trabalho, nos órgãos públicos, no transporte público, e principalmente na educação, enfrenta uma série de dificuldades, o que reflete um processo de inclusão precário e falho.

4 A UNIVERSIDADE E SEU PAPEL SOCIAL

Considerando a importância desse nível de escolaridade na vida de cada cidadão, Baú (2015) afirma que a universidade tem papel importante na construção do conhecimento e na vida dos indivíduos:

[...] a universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação adicional do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas suas formas. Por tudo isso a Educação Superior constitui importante meio para a produção do conhecimento científico e para o avanço tecnológico em uma sociedade (BAÚ, 2015 apud CASTANHO, 2007, p. 16).

Essa importância da universidade é ainda mais evidente ao se observar o processo de globalização em que se encontra a sociedade do século XXI, o qual torna a educação superior fundamental para a formação de pessoas competentes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, em um cenário de rapidez na atualização do conhecimento que necessita de profissionais com formação ampla e sólida. Além da necessidade da educação superior, em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, destaca-se a importância em formar cidadãos críticos, capazes de contribuir para solução de problemas inerentes à sociedade.

Ciavatta (2003) afirma que a universidade no Brasil é fruto tardio do colonialismo, tendo em vista que na Europa essa instituição surge no século XII e aqui somente 800 anos depois. Entretanto, apesar do atraso na criação, o autor considera que a universidade brasileira tem sido um espaço democrático e de produção, sendo responsável em grande parte pelas pesquisas realizadas no país.

No entanto, apesar da importância do ensino superior na vida dos cidadãos, Watzlawick (2011) afirma que o ensino superior no Brasil por não se constituir de uma modalidade de ensino obrigatória, conseqüentemente não é alcançada por todos, destinando-se apenas para uma pequena parcela da população que consegue cumprir com as rigorosas etapas de seleção.

“Dados recentes mostram que apenas 13% dos brasileiros entre 18 e 24 anos frequentam o ensino superior. Nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), essa porcentagem é em média de 30% e, na Coreia do Sul de 60%. De resto apenas 9% da população brasileira conclui o ensino superior” (WATZLAWICK, 2011 apud Folha de São Paulo, 28/03/2008 – São Paulo, p. 3).

Nesse sentido, Pimentel (2013) afirma que desde a sua origem no Brasil em 1808, as Instituições de Ensino Superior não estiveram voltadas para a democratização do seu ensino, antes foram criadas para atender a uma elite.

A educação, em sua grande parte se deu para o fortalecimento do sistema político/social vigente. Desde as primeiras experiências, enquanto colônia portuguesa, o Brasil criou "universidades" que atendessem a interesses da classe dominante (SOUZA, 2014).

Diante dessa realidade da educação brasileira e das dificuldades enfrentadas por milhões de pessoas para ingressar e concluir um curso de nível superior foram destacadas algumas legislações que asseguram condições para que o ensino superior seja alcançado também por pessoas com deficiência.

4.1 A UNIVERSIDADE E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Alguns documentos pesquisados destacam iniciativas destinadas a apoiar o acesso de alunos com deficiência ao ensino superior, como a Portaria nº 1.793/94¹⁰ em que o MEC recomenda a inserção da disciplina “Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais” nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas.

Posteriormente, em 1996, o MEC solicita através do Aviso Circular nº 277¹¹ que as Instituições de Ensino Superior – IES, proporcionem as condições de acesso aos candidatos com deficiências nos seus vestibulares, e que desenvolvam ações visando a flexibilização dos serviços educacionais, de infraestrutura e de capacitação de recursos humanos, no intuito de garantir a permanência desse aluno e a qualidade do ensino ofertado.

Nessa perspectiva inclusiva, três anos depois é instituída a Portaria n.º 1.679/99¹² tratando das condições de acessibilidade às pessoas com deficiência como requisito para autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições. Esta portaria foi revogada pela Portaria nº 3.284/2003, que assegura às pessoas com deficiência física e sensorial, condições básicas de acesso ao ensino superior, no que concerne à mobilidade, utilização de equipamentos e instalações adequadas, e a acessibilidade seja avaliada como critério de renovação ou autorização de cursos superiores.

A Resolução CNE/CP Nº 1/2002¹³ estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, nos cursos de licenciatura. Tratando sobre a elaboração do Projeto Pedagógico de Curso – PPC, afirmando

¹⁰ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em 02 jul. 2018.

¹¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em 02 jul. 2018.

¹² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em: 11 out 2018.

¹³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 11 out 2018.

que este documento institucional deverá contemplar assuntos concernentes às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Lei nº 10.436/2002 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio oficial de comunicação da comunidade surda, e garante sua inclusão como disciplina curricular de cursos superiores e de magistério afirma que,

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

O Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, garantindo a inserção da disciplina de Libras como componente curricular obrigatório nas licenciaturas, cursos de educação especial e Fonoaudiologia. Além de pontuar sobre a formação necessária para o professor de Libras e intérprete. Aborda ainda sobre os direitos da pessoa surda aos serviços de saúde e educação dentre outros temas mais específicos.

O Programa INCLUIR: Acessibilidade na Educação Superior foi lançado em 2005 e visava implementar política de acessibilidades para apoiar o acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior. O programa se concentrou principalmente em criar possibilidades para que as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES elaborassem propostas de ações de acesso ao ensino superior. A partir de 2007, esse programa integrou às ações propostas pelo PDE, o que incentivou a criação e/ou fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão – NAI nas universidades.

Este programa foi lançado em cumprimento do Decreto Nº 5.296/2004, e destaca entre seus objetivos:

Fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013, p. 03).

Este Programa aconteceu por meio de chamadas públicas no período entre 2005 a 2011. E a partir do ano de 2012, todas as IFES foram contempladas pelas ações do programa, estimulando o planejamento e realização de ações destinadas à inclusão de alunos com deficiência nas universidades, através de financiamento de ações ligadas ao ensino, pesquisa e extensão.

A UNIFAP participou desse processo para captação de recursos para a viabilização de acessibilidade e inclusão na universidade, sendo contemplada com o recurso,

que foi destinado para realização de melhorias no Campus Marco Zero para atender aos acadêmicos com deficiência, esta ação será mais detalhada no decorrer do trabalho.

Em 2007, o Ministério da Educação institui o Decreto nº 6.096/2007, que apoia a expansão das universidades federais, referente à estrutura física, acadêmica e pedagógica, através do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, e no primeiro artigo assegura que:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada pela Secretaria de Educação Especial – SEESP assegurou que a aprendizagem e a participação dos alunos com transtornos globais, deficiência e altas habilidades/ Superdotação aconteceria nas escolas comuns de ensino regular, reafirmando o princípio constitucional da igualdade de condições de acesso e permanência desse aluno na escola e também dos níveis mais elevados da educação.

“Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas” (BRASIL/MEC, 2008).

No que concerne ao ensino superior, esta política direciona para que a educação especial se concretize através de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos discentes. Dentre as ações, o documento menciona o planejamento e a organização de recursos e serviços no intuito de promover a acessibilidade arquitetônica, comunicacional, informacional, didática e pedagógica, que devem ser garantidos desde os processos seletivos, assim como em todo o percurso acadêmico.

Nessa perspectiva de expansão do acesso e permanência no ensino superior através de políticas públicas, dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP divulgados em 2010, demonstrou que a quantidade de matrículas em cursos de graduação (presencial e à distância) cresceu em 110,01%, de 2001 a 2010 (INEP/MEC, 2010).

Estes dados demonstram aspectos positivos em relação ao ingresso no ensino superior, que contabilizou em 2010 o quantitativo de 938.656 matrículas, entretanto os dados

referentes ao quantitativo de pessoas que conseguiram concluir o curso no mesmo ano de 2010 não são satisfatórios, pois somente 99.945 acadêmicos finalizaram a graduação nesse período. Com base nesses dados, percebe-se que além de proporcionar o ingresso, o poder público ainda precisa melhorar as condições para permanência e conclusão de curso.

Ao se analisar os dados referentes à inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, o Censo da Educação Superior, demonstrou que ocorreu um crescimento significativo de matrículas, se comparado o período entre 2004 e 2017¹⁴, em que o número de pessoas com deficiência, matriculados em cursos superiores presenciais e à distância no Brasil, nesse período, aumentou de 5.395 para 38.272 matrículas, correspondendo a um aumento superior a 700% (IBGE/INEP, 2017).

Tabela 01 - Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de deficiência, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – Brasil 2017

Unidade da Federação/ Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Deficiência					
	Nº de Alunos	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física
Brasil	38.272	2.203	10.619	2.138	5.404	14.449
Pública	14.293	771	4.832	692	1.884	4.842
Federal	10.667	449	3.419	555	1.518	3.729
Estadual	3.385	315	1.356	118	337	1.022
Municipal	241	7	57	19	29	91
Privada	23.979	1.432	5.787	1.446	3.520	9.607

Fonte:MEC/INEP

Acredita-se que este aumento significativo em relação à inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, se deve ao fato da elaboração de diversas políticas públicas específicas para garantia dos direitos das pessoas com deficiência, várias destas políticas encontram-se destacadas neste trabalho.

No entanto, apesar desse aumento relevante, ao se analisar o panorama geral de matrículas no ensino superior, percebeu-se que em 2017, o quantitativo geral de pessoas ingressantes neste nível de ensino foi equivalente a 8.286.663 de estudantes matriculados e dentre esses apenas 38.272 alunos apresentavam algum tipo de deficiência, conforme observado na tabela, correspondendo a um percentual de 0,46%. Estes dados demonstram a

¹⁴ IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 out. 2018.

partir de uma visão do contexto geral, que ainda é muito pequeno o ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior.

Outro aspecto relevante observado foi em relação aos estabelecimentos de ensino, sendo percebida a predominância de matrículas de pessoas com deficiência na rede privada de ensino. Encontrando-se matriculados, 14.293 pessoas com deficiência em universidades públicas e 23.979 em universidade privadas.

No Estado do Amapá foram identificadas 109 pessoas com deficiência matriculadas no ensino superior, sendo 28 em universidades públicas e 81 em instituições privadas (INEP/MEC, 2017).

Tabela 02 - Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de deficiência, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – Amapá/2017

Unidade da Federação/ Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Deficiência					
	Nº de Alunos	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física
Amapá	109	2	32	5	20	46
Pública	28	1	11	1	-	14
Federal	22	-	11	1	-	10
Estadual	6	1	-	-	-	4
Municipal	-	-	-	-	-	-
Privada	81	1	21	4	20	32

Fonte:MEC/INEP

Os dados demonstram o real cenário de dificuldade enfrentado pela sociedade brasileira no que concerne ao ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior, diante dessa realidade lamentável de exclusão ainda existente, a legislação brasileira se esforça na elaboração de políticas públicas que garantam não somente o acesso, mas também a permanência de pessoas com deficiência no ensino superior.

Destaca-se nesse sentido a criação da Lei nº 12.796/2013 que altera o art. 58 da LDBEN Nº. 9.394/1996 que garantia a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino para os portadores de necessidades especiais (BRASIL, 1996), e a nova lei passa a assegurar “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013).

Percebe-se que foi acrescentada a garantia de atendimento educacional especializado em **todos os níveis de ensino**, ou seja, incluem-se as instituições de Ensino

Superior, e é feita uma alteração também em relação às terminologias adotadas, retirando o termo “portadores de necessidades especiais” e utilizando “educandos com deficiência” além de especificar todo o público alvo atendido, “pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Percebe-se que legislações específicas de amparo e proteção às pessoas com deficiência são criadas e reformuladas constantemente, esses documentos garantem uma série de direitos que devem ser respeitados sem questionamentos, pois se tratam de direitos adquiridos por uma parcela da população que por muito tempo foi ignorada, excluída e discriminada, e que merecem respeito por parte dos governantes e da sociedade, porém, ao observar a realidade das universidades brasileiras, são perceptíveis as dificuldades de colocar em prática tudo que está garantido na teoria.

De acordo com dados do Relatório Mundial de Deficiência (2012), pessoas com deficiência, no mundo todo, apresentam piores perspectivas de saúde, níveis mais baixos de escolaridade, participação econômica menor e taxas de pobreza mais acentuadas se comparado às pessoas sem deficiência.

Dados entristecedores que precisam ser modificados urgentemente, e entende-se que para uma real mudança dessa realidade, são necessárias oportunidades efetivas para as pessoas com deficiência, não é suficiente garantir somente o acesso, é necessário promover ações para permanência das pessoas com deficiência no ensino superior, visando uma formação com qualidade e lhes proporcionando condições de viver dignamente.

4.2 O ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO AMAPÁ: CRIAÇÃO DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

No intuito de ter uma visão geral da UNIFAP desde a sua fundação até o momento atual utilizou-se documentos institucionais da universidade, tais como, Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2015-2019), Relatório de Gestão (2018), Estatuto e Regimento Geral da instituição e Minuta do Projeto Campus Binacional - Oiapoque.

O ensino superior no Estado do Amapá iniciou por volta da década de 1970, período em que o estado ainda era Território Federal, através das atividades do Núcleo de Educação de Macapá – NEM, vinculado à Universidade Federal do Pará – UFPA, que ofertou aproximadamente 500 (quinhentas) vagas direcionadas para área do magistério (licenciatura curta), na cidade de Macapá.

Somente na década de 1990, foi criada a Fundação Universidade Federal do Amapá, sendo autorizada pelo Decreto nº 98.977, de 02 de março de 1990 em consonância

com a Lei nº 7.530, de 29 de agosto de 1986, vinculada ao Ministério da Educação, sua sede, denominada **Campus Marco Zero**, está estabelecida na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá (UNIFAP, 1999).

No ano de 1991, após a nomeação de uma Reitoria Pró-tempore, é realizado o primeiro vestibular para ingresso de alunos, com a oferta de 08 (oito) cursos, sendo eles, Direito, Secretariado Executivo, Geografia, História, Matemática, Letras, Educação Artística e Enfermagem.

Atualmente, a UNIFAP oferta 94 (noventa e quatro) cursos superiores assim distribuídos: 72 (setenta e dois) cursos de graduação, 59 (cinquenta e nove) presencial e 13 (treze) em EAD; 22 (vinte e dois) curso de pós-graduação, assim distribuídos: 11 (onze) especializações *lato-sensu*, 8 (oito) mestrados e 3 (três) doutorados. Desse modo, em 2018 a universidade obteve 7.951 (sete mil novecentos e cinquenta e um) alunos matriculados. Possui uma estrutura física de 4 (quatro) *campi*, (Marco Zero, Mazagão, Santana e Oiapoque) e 4 (quatro) polos de apoio para os cursos de EAD, localizados em Macapá, Santana, Oiapoque e Vitoria do Jarí. (UNIFAP, 2018; SILVA, 2019).

Em relação ao quadro funcional possui 664 (seiscentos e sessenta e quatro) docentes e 498 (quatrocentos e noventa e oito) técnicos administrativos, totalizando 1.162 (um mil cento e sessenta e dois) servidores em todos os *campi*.

Vale ressaltar que este processo de expansão do ensino superior no Estado do Amapá ocorreu de modo lento se comparado ao restante do país, haja vista que do período correspondente de 1991 a 2000, apenas duas IES atuavam no Estado, sendo uma instituição federal (UNIFAP) e uma instituição privada. (MEC/INEP, 2006)

Em relação ao processo de interiorização das atividades acadêmicas da UNIFAP, destaca-se que no ano de 1996 começaram as discussões desta com o governo do estado e as prefeituras, visando expandir as ações acadêmicas, contribuindo com o desenvolvimento do Estado do Amapá, atingindo os extremos, Norte e Sul do estado, nos municípios de Laranjal do Jari e Oiapoque.

Nessa perspectiva, a UNIFAP elaborou o “I Projeto Norte de Interiorização” o qual ofertava cursos de graduação à população do interior. Em 1999, através da parceria com as prefeituras e o Governo do Estado, foi firmado o primeiro programa de interiorização em regime modular, que funcionava no período intervalar (janeiro, fevereiro e julho), com uma carga horária de oito horas/aula diárias, de acordo com a estrutura curricular de cada curso (UNIFAP/PDI, 2015).

No período entre 1999 e 2004 se realizou o I Programa de Interiorização, após o término deste, a universidade prosseguiu com a oferta do II Programa de Interiorização, estes

atendiam professores das redes estadual e municipal, contemplando também a população proveniente do ensino médio, possibilitando que a população do interior ingressasse no ensino superior.

4.3 NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

Somente com o decorrer de 18 anos da criação da universidade, no ano de 2008 foi criado o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI, vinculado ao Programa INCLUIR: Acessibilidade na Educação Superior, iniciando suas atividades por meio da captação de recursos pelo EDITAL Nº 3/2007/SESu-SEESP/MEC, por intermédio da Prof. Dra. Marinalva Silva Oliveira, docente efetiva da UNIFAP.

A universidade recebeu o valor de R\$ 120.000,00 (cento e vinte mil reais), visando inicialmente investir na acessibilidade física e pedagógica da instituição, os recursos foram utilizados em adaptações arquitetônicas na universidade e aquisição de recursos tecnológicos, no intuito de possibilitar o pleno acesso das pessoas com deficiência. O MEC continuou destinando a referida rubrica à Universidade Federal do Amapá, através do Programa Incluir até o ano de 2015.

O NAI foi incorporado à Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias – PROEAC, a partir do 1º semestre de 2015. O Regimento do núcleo foi aprovado pelo Conselho Universitário da UNIFAP através da Resolução nº 21/2016 em 27 de setembro de 2016.

Vale ressaltar que este núcleo está instalado apenas no Campus sede, denominado “Campus Marco Zero” localizado na cidade de Macapá, os demais campi da instituição não possuem um Núcleo de Acessibilidade e Inclusão para apoio às pessoas com deficiência.

Em 2016 foi realizado o lançamento do Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional/UNIFAP, coordenado pela professora Dra. Eliane Leal Vasquez, coordenadora do NAI na época. Este programa visava ampliar as ações do NAI possibilitando o atendimento das demandas de acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal do Campus Binacional de Oiapoque.

O público alvo deste programa de extensão era um estudante com deficiência visual (baixa visão) do Curso de Ciências Biológicas, uma professora com surdez do Colegiado de Letras/Francês e três estudantes com mobilidade reduzida do Curso de Direito.

Tabela 03 - Pessoas atendidas pelo NAI/Campus Binacional De Oiapoque

Curso de Graduação	Quantidade
Acadêmicos	
Curso de Ciências Biológicas	1
Curso de Direito	3
Servidor	
Curso de Letras Francês/Português	1
Total	5

Fonte: NAI/PROEAC/UNIFAP, 2016.

O Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional/UNIFAP foi realizado por meio da execução de três projetos de extensão, os quais serão detalhados a seguir.

O projeto inicial intitulado: “Assessoria em Educação Inclusiva no Campus Binacional/UNIFAP”, tinha por objetivo proporcionar orientações sobre as demandas de acessibilidade e inclusão no Campus Binacional da UNIFAP às pessoas com deficiência, além do planejamento de ações institucionais da política de inclusão na educação superior, através da orientação e promoção de formação continuada em educação inclusiva a gestores, professores e técnicos administrativos.

Este projeto, apesar de sua relevância no contexto acadêmico que visava promover formação aos servidores na área da inclusão, não foi realizado de fato no Campus Binacional, acredita-se que um dos principais entraves foi a falta de recurso destinado a custear as despesas de deslocamento da equipe do NAI, que somente conseguiu comparecer ao município no ano de 2016 para o lançamento do programa de extensão e em 2017 para realização de uma oficina de adaptação de materiais, que, inclusive, por ter sido divulgado com pouca antecedência não contou com a participação da comunidade acadêmica em geral, sendo realizada apenas com uma turma do curso de pedagogia do Campus Binacional, o que causou descontentamento dos demais alunos quando tomaram conhecimento do evento posteriormente.

O segundo projeto denominado: “Acessibilidade Pedagógica no Campus Binacional/UNIFAP” tinha por escopo o desenvolvimento de ações institucionais visando garantir a acessibilidade pedagógica aos acadêmicos com deficiência, através da adaptação de material didático, para auxiliá-los na execução de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Destaca-se que este projeto contemplou o acadêmico com baixa visão do curso de Ciências Biológicas no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, que foi auxiliado por bolsistas do projeto, acadêmicas do Campus Binacional, que receberam capacitação da equipe do NAI para realizar a adaptação de material para o aluno.

A professora surda do colegiado de Letras também foi atendida pelo projeto, através do acompanhamento de bolsista, acadêmica do curso de Pedagogia, e também de uma técnica em assuntos educacionais, ambas possuíam conhecimento básico em Libras, as quais acompanhavam a docente em algumas atividades acadêmicas e administrativas, visando auxiliá-la na comunicação em Libras.

O último projeto intitulado: “Serviço psicopedagógico no Campus Binacional/UNIFAP” tentou prestar serviço psicopedagógico como atendimento educacional especializado aos acadêmicos, com vistas a garantir a permanência na educação superior através da busca de soluções para as dificuldades de aprendizagem apresentadas. Este projeto, assim como o primeiro mencionado, não foi executado pelos mesmos motivos, impossibilidade da presença da equipe multidisciplinar do NAI para realização das atividades.

Estas foram as ações propostas pelo NAI para realização no Campus Binacional de Oiapoque, visando contribuir com o processo de inclusão das pessoas com deficiência inseridas na IFES, entretanto, as ações foram executadas parcialmente.

Vale ressaltar que além deste programa de extensão vinculado ao NAI, outras ações são executadas no Campus numa perspectiva inclusiva, como por exemplo, cursos de extensão para capacitação em LIBRAS, realizado pela docente surda da IFES, entretanto percebe-se uma baixa procura pela comunidade acadêmica e principalmente dos servidores da universidade em se capacitar.

Diante do exposto em relação ao processo de inclusão de pessoas com deficiência na UNIFAP, mais especificamente, no Campus Binacional de Oiapoque, esta pesquisa se aprofundará na realidade da IFES, a partir da pesquisa de campo que será apresentada mais adiante.

4.4 PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: CRIAÇÃO DO CAMPUS BINACIONAL DE OIAPOQUE

Este Campus localizado na fronteira com a Guiana Francesa é uma instituição nacional que nasceu com um perfil interdisciplinar e transfronteiriço, possibilitando aos acadêmicos, docentes e sociedade a ampliação das relações já bem estreitas entre o Estado do Amapá, a Guiana Francesa e, por extensão, com outras regiões da França. Essas relações se concretizaram, por exemplo, por acordos comerciais e intercâmbio científico e cultural que já existiam entre instituições do Estado, estudantes e pesquisadores.

De acordo com o documento Minuta do Projeto Campus Binacional Oiapoque (2011), o desafio da criação do Campus Binacional-Oiapoque veio a partir de um discurso do

então presidente Luiz Inácio Lula da Silva em visita ao Estado do Amapá em que apontou a possibilidade de se criar uma universidade na fronteira entre Oiapoque-Amapá e Guiana Francesa-França. A ideia foi bastante discutida pelas instituições científicas no Amapá e em Brasília, quanto a sua formatação, no final de 2007 e início de 2008, sendo citada no plano de ação franco-brasileiro, na declaração conjunta do presidente da república francesa, Nicolas Sarkozy e, do então presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, assinado em Saint George, fronteira com o município de Oiapoque, em 12 de fevereiro de 2008.

Nesta oportunidade o Presidente Lula destacou a iniciativa de criar um Centro de Estudos e Pesquisas sobre a Biodiversidade no município de Oiapoque, com o objetivo de desenvolver a cooperação universitária e científica pelo desenvolvimento sustentável da Amazônia, apoiado pela UNIFAP e por outras instituições. Em 2009, essas discussões foram ratificadas por meio do Protocolo Adicional ao Acordo de Cooperação Técnica e Científica entre o Governo do Brasil e o Governo da França, publicado no D.O.U. de 08.01.2009, que instituía o Centro Franco-Brasileiro da Biodiversidade Amazônica.

O Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) apresentou um pré-projeto do Centro Franco-Brasileiro da Biodiversidade Amazônica em reunião realizada, no dia 17/05/2009, no Ministério das Relações Exteriores – MRE. A UNIFAP teve acesso oficial a esse pré-projeto, no dia 21 de maio de 2009, através do FAX/MEC/AI/Nº 91/09 da Assessoria Internacional do MEC, para manifestar parecer. A manifestação da UNIFAP sobre o pré-projeto foi apresentada em reunião ocorrida no MCT, em 02 de junho de 2009, com representantes do MCT, MEC, MRE, Instituto Brasileiro da Amazônia - IBAMA, Instituto Chico Mendes de Biodiversidade - ICMBIO e Governo do Estado do Amapá.

Discutiu-se nessa reunião a importância do fortalecimento das instituições técnico – científicas localizadas no Amapá, com o apoio de entidades consolidadas envolvidas com os estudos e pesquisas da biodiversidade amazônica, para que se instituísse na região fronteira uma estrutura de pesquisa científica e de formação profissional de alto nível, capaz de cooperar em condições favoráveis com a estrutura existente na Guiana.

Diante disso, solicitou-se que fosse apresentada pela UNIFAP e Governo do Amapá, uma previsão orçamentária necessária para esse objetivo. No processo de elaboração dessa proposta, ocorreram algumas reuniões com os parceiros locais (Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia - SETEC, Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá - IEPA, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA e Universidade do Estado do Amapá - UEAP) na tentativa de uma maior integração entre as diversas proposições.

O pré-projeto elaborado pelo MCT, se de um lado incorporava atores importantes como os seus institutos (Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia - INPA, Museu Paraense Emílio Goeldi - MPEG) apresentando propostas para o seu fortalecimento através de contratação de pessoal e criação de infraestrutura de pesquisa, por outro lado pouco considerava as instituições localizadas na área de fronteira franco-brasileira, como, por exemplo, fixando para a UNIFAP, a responsabilidade apenas pelos cursos de graduação, desconsiderando a competência de seu quadro de pesquisadores, assim como a importância da tríade universitária entre pesquisa, ensino e extensão.

Considerando essas questões, em final de 2010, antes do término do governo Lula, a Secretaria de Educação Superior – SESU convocou o reitor da Universidade Federal do Amapá, Prof. Dr. José Carlos Tavares, em caráter de urgência para assinar um termo de pactuação, não mais de um Centro com estrutura física alocada envolvendo todas as instituições, mas de um campus da UNIFAP no Oiapoque, atendendo à ideia de Campus Binacional.

Nesse termo de pactuação fez-se a apresentação do Campus com a possibilidade de se instituir cursos de graduação cujo perfil atendessem a perspectiva da interdisciplinaridade e da sustentabilidade, respondendo as necessidades fronteiriças. O campus foi criado através da resolução nº 01/2013-Consu/UNIFAP, transformando o Campus Norte de Oiapoque em **Campus Binacional de Oiapoque** com o objetivo de ofertar à Região Norte do Amapá cursos de graduação de nível superior.

Em 2014, o Campus Binacional ofertou 07 (sete) cursos de graduação: *Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras-Francês, Pedagogia, Direito e Enfermagem*, para ingresso no 1º semestre (através do processo seletivo da própria instituição - UNIFAP) e no 2º semestre (através do processo ENEM, SISU e PS da Instituição), totalizando 851 acadêmicos.

Quadro 01 – Cursos ofertados no Campus Binacional de Oiapoque

(continua)

Departamento	Cursos de Graduação e Pós-graduação	Vagas Anuais	Turno	Ano de Implantação
Ciências Biológicas e da Saúde	Licenciatura em Ciências Biológicas	50	Diurno	2013
	Bacharelado em Enfermagem	50	Diurno	2013
Educação	Licenciatura em Pedagogia	50	Noturno	2013
	Bacharelado em Direito	50	Noturno	2013
	Licenciatura em Geografia	50	Noturno	2013
	Licenciatura em História	60	Noturno	2013

Quadro 01 – Cursos ofertados no Campus Binacional de Oiapoque

(conclusão)

Departamento	Cursos de Graduação e Pós-graduação	Vagas Anuais	Turno	Ano de Implantação
Interdisciplinar	Licenciatura Intercultural Indígena	30	Integral	2007
Letras e Artes	Licenciatura em Letras/Português-Francês	60	Noturno	2013

Fonte: PDI, 2015.

Vale ressaltar que o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena é o curso mais antigo do Campus de Oiapoque, implantado em 2007 e permanece em funcionamento, possibilitando a formação acadêmica de indígenas de diversas etnias para atuarem como docentes em suas comunidades.

A tabela a seguir refere-se ao quantitativo de matrículas de alunos no Campus Binacional nos anos 2017 e 2018. Percebe-se que os cursos EaD apresentaram nesse período uma queda no número de matrículas, entretanto, os cursos presenciais apesar de também apresentarem queda, aos poucos se recuperam, evidenciando a importância dessa IFES para o município.

Tabela 04 – Cursos de Graduação e Matrículas – Campus Binacional / Anos 2017-2018

GRADUAÇÃO	CURSOS DE GRADUAÇÃO E MATRÍCULAS – UNIFAP / ANOS 2017 e 2018					
	CAMPUS	CURSOS	2017.1	2017.2	2018.1	2018.2
Presencial	OIAPOQUE	8	771	714	594	719
EAD	OIAPOQUE	2	75	75	72	18
TOTAL		10	846	789	666	737

Fonte: Elaborado pela pesquisadora mediante dados da COGRAD/UNIFAP.

Em relação à contratação de técnicos e professores para atendimento das necessidades da graduação e pós-graduação descritas na Minuta do Projeto Campus Binacional Oiapoque (2011), a previsão segundo Ata de Reunião de Pactuação da criação do Campus Oiapoque, datada de 23 de dezembro de 2010, era para contratação de 117 (cento e dezessete) professores, 59 (cinquenta e nove) técnicos de nível superior e 88 (oitenta e oito) de nível médio, conforme quadro que segue.

Quadro 2 - Metas Para Contratação De Pessoal – Campus Binacional

CONTRATAÇÃO	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
Professores	6	15	30	30	36	117
Técnico-Administrativos Nível Superior	0	15	15	15	14	59
Técnico-Administrativos Nível Médio	2	6	20	20	40	88
TOTAL						264

Fonte: Minuta de Projeto do Campus Binacional (2011)

Entretanto, as atividades administrativas iniciaram no ano de 2013 com apenas 01 (um) Técnico em Assuntos Educacionais - TAE, 02 (dois) assistentes em administração, 01 (uma) analista de Informática, 01 (uma) docente na função de Diretora de Ensino e 01 (um) TAE na função de Diretor Geral, em seguida foram convocados mais 05 (cinco) técnicos para atuarem no Campus, totalizando 11 (onze) servidores.

Atualmente, a IFES possui 25 (vinte e cinco) técnicos administrativos, entre assistentes e auxiliares em administração, administradores, psicólogo, contador, bibliotecário, técnicos em assuntos educacionais e 84 docentes, totalizando 108 servidores efetivos, quantitativo muito inferior ao planejado.

O campus está localizado na Rodovia BR 156 – bairro: universidade, denominado “Campus BR” onde funciona a maioria dos cursos, no período matutino e vespertino funcionam os cursos de Enfermagem e Ciências Biológicas, no turno da noite funcionam as demais licenciaturas e o curso de Direito.

De acordo com o documento “Minuta do Projeto Campus Binacional Oiapoque” elaborado em 2011 pela equipe de gestão da UNIFAP, no que se refere à infraestrutura do campus a previsão era a construção de um prédio com três pavimentos que seriam divididos em salas de aula, laboratórios e alojamento para professores e pesquisadores. Essa infraestrutura inicial estava projetada para realização com os recursos alocados pelo MEC no momento da pactuação para a criação do Campus Oiapoque em 2010.

Essas obras não se concretizaram como projetadas, somente em 30 de junho de 2015 iniciaram as obras para construção de dois blocos com três pavimentos cada um, para o funcionamento de salas de aula, laboratórios e coordenações, no entanto a empresa que deveria concluir as obras até o dia 20 de abril de 2017 não cumpriu os prazos, e por problemas judiciais as obras encontram-se paralisadas, dificultando o funcionamento das atividades administrativas e acadêmicas da IFES.

Figura 02 - Construção do Campus BR



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

Figura 03 – Obras Paralisadas



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

De acordo com informações da COAP (Coordenação de Administração e Planejamento) do Campus, está ocorrendo novo processo de licitação para contratação de nova empresa para finalizar a construção dos blocos, mas até o momento as obras estão paralisadas.

Diante desta situação, a UNIFAP precisou alugar espaços para o prosseguimento das atividades acadêmicas e administrativas do Campus, porém, como os imóveis alugados foram construídos para outras finalidades, tais como, comércio e residência, estes espaços não são adequados para o funcionamento de uma IFES, ocasionando problemas de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

Ao lado do Campus BR foi alugado um imóvel para funcionamento das coordenações administrativas: Coordenação de Administração e Planejamento – COAP;

Coordenação de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias – COPEA; Coordenação de Gestão de Pessoas – COGEP e Coordenação de Graduação – COGRAD.

Figura 04 – Anexo do Campus BR (Coordenações Administrativas)



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

No prédio da Justiça Federal de Oiapoque, funcionam 09 (nove) salas de aula e 01 (um) auditório, denominado “Anexo do Prédio Colares”. No entanto, o prédio possui uma dificuldade em relação à acessibilidade física, pois as salas de aula estão localizadas no último andar e não possui elevador, somente escadas que dificultam o acesso de pessoas com deficiência física, visual ou mobilidade reduzida, para chegar às salas de aula é necessário subir quatro lances de escadas.

Figura 05 – Anexo do Prédio Colares



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

Figura 06 – Escadas do Prédio Colares



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

Figura 07 – Entrada do Auditório do Anexo Colares



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

Percebe-se no espaço de funcionamento do auditório, um problema de acessibilidade na entrada, uma elevação na porta o que pode dificultar a entrada de um cadeirante, por exemplo.

Em julho de 2017 iniciaram as obras de urbanização do Campus BR com previsão de término em novembro do mesmo ano, porém, a empresa contratada não cumpriu o contrato e as obras paralisaram. Somente em outubro de 2018, uma nova empresa foi contratada para concluir o projeto de urbanização, o que conseqüentemente causou uma barreira física e arquitetônica na universidade.

Figura 08 – Obras de Urbanização do Campus BR



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

Figura 09 – Entrada do Campus BR



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em novembro de 2018.

É possível observar na foto, que a entrada da IFES possui diversos obstáculos que dificultam o acesso de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

No entanto, vale destacar que enquanto esse trabalho de pesquisa segue para sua reta final, observou-se que as obras de urbanização foram concluídas, modificando e melhorando consideravelmente a fachada da IFES, proporcionando maior acessibilidade na entrada da universidade, sendo construído também um estacionamento e espaço de convivência, com árvores, sinalizações, vagas para deficientes, mudando totalmente o paisagismo da entrada da universidade.

Figura 10 – Entrada do Campus BR após conclusão das obras de Urbanização



Fonte: Fotografada pela Pesquisadora em maio de 2019.

Figura 11 – Estacionamento Campus BR



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

Figura 12 – Espaço de convivência



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

Apesar dessa obra de urbanização ter proporcionado um ambiente mais agradável e inclusivo em relação às sinalizações no chão, corrimões, rampas, vagas reservadas para deficientes, ainda está aquém do ideal para a realidade de um ambiente acessível fisicamente, pois as salas de aula, bibliotecas, laboratórios e outros ambientes precisam ser construídos e alguns já construídos necessitam de adaptações para se tornarem acessíveis.

A IFES possui no total em funcionamento no Campus BR e nos anexos 14 (quatorze) salas de aula, 09 (nove) laboratórios destinados a atividades relacionadas aos cursos, 01 (um) laboratório de informática, 01 (uma) sala de informática e manutenção de equipamentos, 01 (uma) sala de atendimento psicológico, 01 (um) auditório, 01 (uma) biblioteca com sala de leitura, pesquisa e acesso a internet, 3 (três) salas para funcionamento de coordenações administrativas, 5 (cinco) salas para funcionamento de coordenações de curso, sendo que alguns cursos dividem a mesma sala, devido a falta de espaço na universidade, como por exemplo, a coordenação de ciências biológicas divide espaço com a coordenação de enfermagem, a coordenação de Geografia com a coordenação de intercultural indígena e a coordenação de Letras com a coordenação de Pedagogia, existe também 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) sala da direção geral e protocolo, 01 (uma) sala da Divisão de Registro e Controle Acadêmico, (04) quatro banheiros masculinos e (04) quatro femininos, (02) dois banheiros adaptados para pessoas com deficiência.

Considera-se importante discorrer sobre o ambiente da biblioteca, por se tratar de um espaço extremamente necessário às atividades acadêmicas, porém, mencionado durante as entrevistas, como sendo um ambiente com pouca ou nenhuma acessibilidade.

Figura 13 – Biblioteca (Estantes e Acervo Bibliográfico)



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

A biblioteca funciona em um espaço adaptado que antes funcionava um pequeno auditório no Campus Br. Percebe-se nas imagens que é um ambiente pequeno, onde as estantes de livros ficam muito próximas, impossibilitando o acesso de pessoas com deficiência física, cadeirantes, dificultando até mesmo o acesso de pessoas sem problemas físicos ou de locomoção, devido o espaço ser bem apertado. Além de dificultar o acesso a pessoas com deficiência visual devido à falta de iluminação adequada ou letras ampliadas para pessoas com baixa visão.

Figura 14 – Biblioteca (Computadores)



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

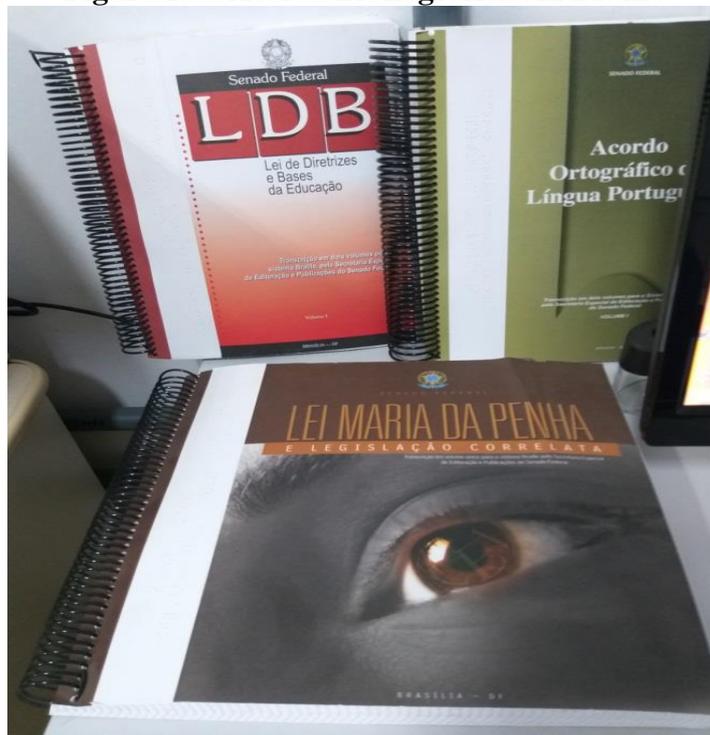
Os computadores que estão disponíveis na biblioteca para acesso da comunidade local e acadêmica, não são adaptados e configurados para utilização por pessoas com deficiência.

Em relação à acessibilidade da biblioteca, a técnica 2 (bibliotecária) afirmou que:

“(...) a biblioteca foi improvisada na verdade num espaço que não é de fato para uma biblioteca, porque a biblioteca a gente tem que ver todas as questões, iluminação, acessibilidade, na nossa classe a gente já estuda e pensa nisso, tem que ser a prioridade, a gente já tem o olho clínico sobre a acessibilidade, desde a porta até a última sala, então como foi adaptado aqui, de um auditório pra uma biblioteca, então, a iluminação que a gente tem aqui pra um deficiente visual não tá adequada, acessibilidade de um cadeirante ela não tinha de forma alguma, porque quando eu cheguei aqui, eu encontrei um acervo limitado, botaram uma divisória e não tinha o espaço, digamos assim uma medida pra uma cadeira de rodas passar ou alguém que usasse muletas ou alguém que tivesse alguma deficiência, então imediatamente eu providenciei que tirassem isso já pensando em um acadêmico, um visitante externo, porque a biblioteca atende ao público (...) mesmo com as dificuldades da universidade a gente tentou amenizar (...)”(Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

Vale ressaltar também a carência de materiais adaptados para pessoas com deficiência, pois de acordo com a bibliotecária da universidade, não existem livros ampliados para pessoas com baixa visão. Existem poucos exemplares para pessoas cegas, somente a LDB, Lei Maria da Penha e Acordo ortográfico em Braille, que foram doados à universidade.

Figura 15 – Acervo Bibliográfico em Braille



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

A bibliotecária ressaltou que a universidade possui pouco acervo e materiais adaptados para pessoas com deficiência.

“A gente tem aqui, no caso a gente recebeu doação, ainda tá pra catalogar, de um acervo em Braille, ainda não tá catalogado, mas é em torno de quatro ou cinco que explica e dá diretrizes básicas de Braille, e livros voltados pra questão do surdo, alguns livros da educação voltados pra acessibilidade, mas para o deficiente em si, é só essa coleção em Braille. A única coisa que quando eu cheguei já tinha, talvez foi essa conquista do Campus pra esse único aluno que tem baixa visão, que é uma mesa, que é separada e tem um aviso dos dias da semana marcados pra ele vir estudar aqui, mas eu acredito que por faltar essa luz da lupa dele, nunca mais ele mostrou interesse em voltar a biblioteca e ninguém mais se manifestou sobre essa reserva que tinha aqui na biblioteca” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

De acordo com o relato da técnica 2, a biblioteca possui uma pequena sala de estudos com uma mesa, cadeira e lupa para utilização pelo acadêmico com baixa visão, porém, segundo informações da bibliotecária, a lupa está com a lâmpada queimada, e não é utilizada essa sala pelo aluno há muito tempo.

Figura 16 – Sala de estudo com lupa para baixa visão



Fonte: Fotografado pela Pesquisadora em maio de 2019.

A servidora afirmou que o ambiente da biblioteca já melhorou muito desde a sua chegada em 2018, pois várias adaptações já foram realizadas mediante suas solicitações à gestão do Campus, porém, ainda considera um ambiente com pouca acessibilidade para pessoas com deficiência.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento deste estudo optou-se pela pesquisa de campo através de uma abordagem qualitativa. De acordo com Severino (2007) na pesquisa de campo, o objeto pesquisado é abordado em seu meio ambiente próprio, a coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador.

Chizzotti (2014) entende que o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível.

A abordagem qualitativa na percepção de Deslandes et. al. (1994) trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

“A pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. [...] A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões” (DESLANDES et al., 1994, p. 43).

Como suporte complementar, realizou-se a pesquisa documental referente às principais legislações de educação inclusiva, e pesquisa bibliográfica, no intuito de embasar a pesquisa nos estudos de renomados teóricos que discutem a temática da inclusão educacional, políticas públicas e ensino superior.

Para Gil (2008), o levantamento bibliográfico é procedido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros, revistas e artigos de cunho científico, sendo o conhecimento do aparato bibliográfico já elaborado acerca do assunto pesquisado imprescindível para a constituição geral final do trabalho.

Severino (2007) esclarece a distinção entre estas pesquisas, ao afirmar que, a pesquisa bibliográfica é decorrente de pesquisas anteriores, a partir de livros, artigos, teses, dentre outros, referindo-se a materiais registrados por outros pesquisadores. Já a pesquisa documental refere-se a conteúdos que ainda não foram analisados, e abrange não apenas documentos impressos, mas também outros tipos de documentos, como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais e etc.

Em relação às técnicas de pesquisa, Severino (2007) afirma que são os procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas, podendo ser utilizadas em pesquisas conduzidas mediante diferentes metodologias e fundadas

em diferentes epistemologias, necessitando ser compatíveis com os métodos adotados. Com base nesse entendimento, optou-se por utilizar as técnicas de observação e entrevistas semiestruturadas para a realização da coleta de dados desta pesquisa.

Severino (2007) afirma que a observação é todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados, é a etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa.

A entrevista individual foi utilizada pelo fato de corroborar com o entendimento de Bauer e Gaskell (2002) que afirmam o seguinte:

[...] Toda pesquisa com entrevista é um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo, em que as palavras são o meio principal da troca. Não é apenas um processo de informação de mão única passando de um (o entrevistado) para outro (o entrevistador). Ao contrário, ela é uma interação, uma troca de ideias e de significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas. Com respeito a isso, tanto o(s) entrevistado(s) como o entrevistador estão, de maneiras diferentes, envolvidos na produção do conhecimento. (BAUER e GASKELL, 2002, p. 73).

Com base nessa percepção as entrevistas foram realizadas respeitando o ponto de vista de cada entrevistado, visando uma interação entre entrevistado e entrevistador, foi criado um clima agradável para que os entrevistados se sentissem à vontade para falar e se posicionar sobre a temática proposta. Vale ressaltar que, todos os entrevistados, tanto acadêmicos, como docentes e técnicos demonstraram-se receptíveis com as questões abordadas, até pelo fato de ser algo vivenciado por todos no ambiente acadêmico.

A técnica utilizada para analisar os dados coletados durante a pesquisa de campo foi a análise de conteúdo, que de acordo com Severino (2007) é uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos [...] trata-se de se compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações (p. 121).

O autor afirma que esta técnica envolve a análise do conteúdo das mensagens, os enunciados dos discursos, a busca do significado das mensagens. As linguagens, a expressão verbal, os enunciados, são vistos como indicadores significativos, indispensáveis para a compreensão dos problemas ligados às práticas humanas e a seus componentes psicossociais. As mensagens podem ser verbais (orais ou escritas), gestuais, figurativas, documentais.

Chizzotti (2014) afirma que um texto possui sentidos e significados, patentes ou ocultos, podendo ser percebidos pelo leitor que interpreta a mensagem, através de técnicas apropriadas.

“A mensagem pode ser apreendida, decompondo-se o conteúdo do documento em fragmentos mais simples, que revelam sutilezas contidas em um texto. Os

fragmentos podem ser palavras, termos ou frases significativas de uma mensagem” (p. 115).

Nesse sentido, entende-se que a análise de conteúdo fundamenta-se na seleção de fragmentos, que são classificados em categorias, palavras-chave ou termos que buscam identificar a frequência que aparecem no texto, visando extrair o significado entre estas unidades, visando facilitar a compreensão e interpretação da mensagem a ser transmitida. O autor ressalta ainda a importância de se eleger as categorias e estas devem estar claras e definidas para se atingir os objetivos pretendidos na pesquisa.

De acordo com o autor, posterior ao processo de fragmentação em categorias, estas são decodificadas, os dados brutos são sistematicamente reunidos e condensados em unidades, que permitam a descrição objetiva das características mais relevantes do conteúdo.

O público alvo desta pesquisa como já foi abordado anteriormente são pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, abrangendo acadêmicos e servidores, inseridos no contexto acadêmico da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, no Campus Binacional de Oiapoque.

Os participantes entrevistados foram identificados em dois quadros diferentes e separados, no primeiro referente às pessoas com deficiência, os entrevistados foram nomeados por pseudônimos, caracterizados por nomes de pedras preciosas, no intuito de preservar sua identidade, totalizaram 04 (quatro) pessoas com deficiência, sendo 3 (três) acadêmicos e 1 (uma) docente. O segundo quadro refere-se aos servidores entrevistados, entre técnicos e docentes que desenvolvem cargos de chefia e direção na universidade, estes foram identificados como Técnico 1, Técnico 2, Docente 1, Docente 2, e assim por diante, totalizaram 08 (oito) servidores entrevistados. No geral foram 12 (doze) pessoas entrevistadas nesta pesquisa entre acadêmicos, docentes e técnicos com e sem deficiência.

Abaixo segue o primeiro quadro com algumas informações sobre os entrevistados e em seguida algumas explicações individuais de cada especificidade dos participantes da pesquisa.

Tabela 05 - Participantes da Pesquisa (Pessoas com deficiência)

Pseudônimo	Idade	Necessidades Específicas	Curso/Colegiado
Esmeralda	50	Estudante com Mobilidade Reduzida	Direito
Opala	45	Estudante com Baixa visão	Ciências Biológicas
Rubi	43	Estudante com Baixa visão	História
Cristal	29	Docente com Surdez	Letras

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA E SUAS ESPECIFICIDADES

5.1.1 Esmeralda: mobilidade reduzida

De acordo com a Lei nº 10.098/ 2000 em seu artigo 2º, III, específica como “pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” toda pessoa que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo.

Com base nesse conceito, discorre-se sobre a situação da acadêmica Esmeralda, de 50 anos de idade, que ingressou no curso de Direito no 2º semestre do ano de 2014 na instituição pesquisada, a mesma relatou que passou por um período de três anos com sérios problemas de locomoção. Esta mobilidade reduzida da acadêmica iniciou no ano de 2015, como consequência da contaminação da acadêmica pela doença *chikungunya*.

De acordo com informações retiradas do site da Fundação Oswaldo Cruz, a **febre chikungunya** refere-se a uma doença viral transmitida pelos mosquitos *Aedes aegypti* e *Aedes albopictus*. Os principais sintomas são febre alta de início rápido, dores intensas nas articulações dos pés e mãos, além de dedos, tornozelos e pulsos. Pode ocorrer ainda dor de cabeça, dores nos músculos e manchas vermelhas na pele (FIOCRUZ, 2014).

Geralmente esses sintomas são breves e aliviam após alguns dias, mas podem persistir por algumas semanas ou por muito mais tempo. Por este motivo, o vírus pode ser referido como agudo, secundário-agudo ou crônico.

A maioria das pessoas que sofrem da *chikungunya* se recupera completamente, porém, alguns pacientes podem observar efeitos permanentes. A dor articular é relatada em alguns casos, e permanece por diversos meses ou anos após a infecção inicial (NEWS MEDICAL, 2018).

Por essa condição de mobilidade reduzida enfrentada pela acadêmica, a mesma foi convidada a participar desta pesquisa, que visava justamente analisar o contexto da inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida na IFES. Após a acadêmica ouvir os objetivos da pesquisa aceitou participar contribuindo com seu relato sobre sua situação na universidade, a partir de sua condição física.

5.1.2 Opala e Rubi: deficiência visual/baixa visão

De acordo com Ochaíta e Espinosa (2004) a cegueira é uma deficiência sensorial que se caracteriza pelo fato de que as pessoas que dela padecem tem seu sistema visual de coleta de informações total ou seriamente prejudicado. Portanto, quando se fala de cegos, se

faz referência a uma população muito heterogênea, que inclui não apenas as pessoas que vivem na escuridão total, mas também aquelas que têm problemas visuais suficientemente graves para serem consideradas legalmente cegas, embora tenham resquícios visuais que possam ser aproveitados para seu desenvolvimento e aprendizagem.

Gil (2000) em contrapartida conceitua baixa visão, chamando a atenção para as pessoas que conservam resíduos visuais.

As causas da deficiência visual podem ser classificadas em adquiridas ou hereditárias, no primeiro caso, são as deficiências contraídas depois do nascimento, os acidentes são as causas mais frequentes, nos casos hereditários, a maioria ocorre pelo descuido durante a gravidez, como falta de acompanhamento médico, exames e vacinas. (MOSQUERA, 2010, p. 53).

Nesse sentido, esta pesquisa teve a participação de dois acadêmicos com baixa visão. O primeiro entrevistado refere-se a um acadêmico de 45 anos, denominado na pesquisa como Opala, este ingressou no curso de licenciatura em ciências biológicas no ano de 2015, sobre sua condição de baixa visão, ele explicou que tem estrabismo e atrofia do nervo óptico no lado direito, afirmou que consegue enxergar um pouco desse lado, porém, no lado esquerdo perdeu a visão totalmente, mediante um acidente causado pela queimadura de seu olho por um cigarro.

A atrofia óptica de acordo com Mosquera (2010) se caracteriza pela perda total ou parcial da visão decorrentes de lesões ou doenças do nervo óptico, no disco óptico e na papila (porção final do nervo óptico).

A segunda pessoa entrevistada foi a acadêmica Rubi do curso de História, em 2011 ela teve o diagnóstico de um tumor no cérebro que estava localizado em baixo no nervo óptico e estava comprimindo o nervo ocasionando a perda da visão, no mesmo ano foi realizada a primeira cirurgia para retirada do tumor, porém, estava muito grande, apesar de ser um tumor benigno, já tinha afetado bastante sua visão. Durante a cirurgia na tentativa de remover o máximo possível de material, o nervo óptico foi afetado causando o atrofiamento e piorou a situação da visão, principalmente do lado direito, como o tumor estava muito grande não foi possível fazer a remoção total, e a acadêmica continuou fazendo acompanhamento médico.

No ano de 2014 o acompanhamento médico realizado através de ressonâncias magnéticas periodicamente foi interrompido. E em 2016 foi detectado que o tumor havia voltado e estava crescendo, sendo necessário fazer outra cirurgia, desta vez o médico conseguiu remover o tumor totalmente, entretanto, a visão ficou seriamente comprometida, principalmente no olho direito, anteriormente a acadêmica tinha 10% de visão do lado direito

e 30% do lado esquerdo, mas atualmente a visão do lado direito foi totalmente perdida só restando resquícios do lado esquerdo.

5.1.3 Cristal: Surdez

De acordo com Marchesi (2004) surdez ou deficiência auditiva é qualquer alteração produzida tanto no órgão da audição como na via auditiva. A classificação mais habitual do ponto de vista médico foi feita em função do lugar onde se localiza a lesão, destacando-se três tipos diferentes: a surdez condutiva ou de transmissão, a surdez neurossensorial ou de percepção e a surdez mista (MARCHESI, 2004, p. 172). Vale ressaltar que não é objetivo desta pesquisa se aprofundar nesses termos, os quais serão apenas citados.

O autor afirma que a causa da surdez é um fator de variabilidade significativa. Há dois tipos de causas: as de base hereditárias e as adquiridas, embora para cerca de um terço das pessoas surdas a origem de sua surdez não possa ser diagnosticada com exatidão, nesse caso, são de origem desconhecidas.

“A porcentagem de surdezes hereditárias situa-se em torno de 30 a 50%, mas não é fácil determinar isso. A principal razão está em que a maioria das surdezes de origem genética tem caráter recessivo. Isso supõe que, em muitos casos, a perda auditiva das crianças surdas com pais ouvintes é genética. Deve-se levar em conta que apenas 10% das pessoas surdas têm pais surdos”(MARCHESI, 2004, p.174).

Nesse sentido, apresenta-se a quarta entrevistada, nomeada na pesquisa como Cristal, é surda e filha de pais ouvintes, sua condição de surdez é hereditária, destacando que em seu histórico familiar existe uma quantidade considerável de pessoas surdas.

Cristal tem 29 anos e leciona a disciplina de Libras na universidade pesquisada. Ela ingressou na IFES como docente efetiva no ano de 2016. Desde que tomou conhecimento dessa pesquisa na instituição se dispôs a participar e contribuir com o estudo, visando a efetivação do processo de inclusão de pessoas com deficiência na universidade.

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA (EQUIPE DE GESTÃO)

No intuito de averiguar a percepção da comunidade acadêmica de forma mais ampla, buscou-se realizar entrevistas também com técnicos e docentes que estão desempenhando funções de chefia, tais como, Técnico em Informática, Bibliotecária, Diretor Geral, Coordenadora de Graduação e Coordenadores dos cursos de Letras/Francês e Ciências Biológicas, os quais atuam diretamente com acadêmicos e docente com deficiência.

Tabela 06– Participantes da Pesquisa (Cargos de Chefia)

Entrevistados	Idade	Função
Técnico 1	30	Chefe da Divisão de Informática
Técnico 2	33	Chefe da Divisão de Biblioteca
Técnico 3	30	Coordenador de Gestão de Pessoas
Docente 1	33	Diretor Geral
Docente 2	41	Coordenadora de Graduação
Docente 3	35	Coordenador do Curso de Letra/Francês
Docente 4	37	Coordenador do Curso de Ciências Biológicas
Docente 5	36	Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Acredita-se que todos os sujeitos sociais que compõem o âmbito acadêmico são importantes para a construção de uma universidade inclusiva e igualitária, nesse sentido, esta pesquisa buscou averiguar o ponto de vista de cada um desses indivíduos, entre alunos, docentes e técnicos, pessoas com ou sem deficiência, visando uma percepção geral deste cenário.

6 INCLUSÃO NO CAMPUS BINACIONAL: PERSPECTIVA X REALIDADE

Esta seção intentou analisar e discutir os dados obtidos mediante as entrevistas e observação realizadas com os sujeitos desta pesquisa. As entrevistas foram agendadas previamente, através de contato por ligação telefônica, mensagens ou pessoalmente, momento em que foi explicado o objetivo da pesquisa e os acadêmicos e servidores aceitaram participar.

Cada participante agendou o melhor local, data e horário e a pesquisadora foi ao seu encontro, foi entregue uma via do “Termo de Consentimento Livre Esclarecido” aos entrevistados que assinaram e receberam explicações sobre os procedimentos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas com a permissão dos participantes e foi garantido aos entrevistados o sigilo sobre o material coletado pela pesquisadora.

As entrevistas foram realizadas através de um roteiro semiestruturado com perguntas relacionadas às categorias discutidas a seguir.

6.1 ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE

O Decreto nº 5.296/2004 em seu artigo 8º, inciso I considera como acessibilidade a condição para a utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Prado (2006) ressalta que o objetivo da acessibilidade é permitir um ganho de autonomia e de mobilidade a um número maior de pessoas, até mesmo àquelas que tenham reduzido a sua mobilidade ou dificuldade em se comunicar, para que usufruam os espaços com mais segurança, confiança e comodidade.

Com base nesse entendimento, os entrevistados foram questionados sobre a acessibilidade na universidade, e estes afirmaram que a universidade não possui a acessibilidade necessária para o atendimento de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

“Hoje no Campus da Br já se percebe a rampa que dá acesso, mas antes nem a rampa tinha né, e no anexo, que é o Colares, não tem nenhuma acessibilidade” (ESMERALDA, Acadêmica com mobilidade reduzida).

Essa situação relatada pela aluna se deve ao fato da necessidade que a universidade teve de alugar um local para utilização como salas de aula, devido à falta de espaço para as turmas novas que ingressaram na IFES, haja vista que, as obras de dois novos

blocos que funcionariam para este propósito estavam paralisadas devido a uma série de problemas administrativos já mencionados. Nesse sentido, o espaço identificado como “Anexo Colares” se refere a um prédio comercial, com escadas e sem elevador ou rampa, e não possui nenhuma acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, como já foi exposto.

Moreira (2004) afirma que a falta de acessibilidade, ou seja, a impossibilidade de utilizar com segurança e independência as edificações, espaço urbanos e mobiliários por todas as pessoas, demonstra o quanto se está longe de uma sociedade inclusiva.

Do ponto de vista do acadêmico Opala, a acessibilidade na universidade é falha em diversos aspectos, e menciona sua situação específica, em que não consegue ter acesso às informações nos murais de aviso.

“Não, acredito que não, ainda precisa mudar muita coisa, a minha questão, por exemplo, da questão visual, inclusive eu até coloquei isso na reunião, em relação à questão de aviso, entendeu, eu tenho até vergonha de chegar no quadro de aviso da universidade pra ler um papel porque tem letra com tamanho 10, isso não é uma acessibilidade pra mim, aí fica difícil porque eu tenho quase que esbarrar o rosto no quadro de aviso e os outros alunos que estão ali ficam até olhando, eu não me sinto bem, e por isso eu vejo que essa acessibilidade eu não tenho (...) e não é só eu, mas e outra pessoa com baixa visão se chegar na universidade, vai ter dificuldade da mesma forma que eu, quanto a questão física é a mesma coisa, é necessário mudar algumas coisas ainda pra poder ter essa acessibilidade” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

O acadêmico expõe sua dificuldade de ter acesso às informações acadêmicas, devido o tamanho da fonte utilizada nos avisos que são divulgados nos murais da universidade, percebe-se que algumas ações visando a inclusão não são de difícil execução e nem dependem de muito recurso, uma simples atitude de imprimir os avisos utilizando uma fonte maior, já resolveria esse problema de acessibilidade para as pessoas com baixa visão, isso depende muito mais de uma questão atitudinal, das pessoas pensarem em todos os sujeitos sociais inseridos no contexto acadêmico.

A acadêmica Rubi expôs sua opinião a respeito da acessibilidade no Campus Binacional de Oiapoque.

“Quando nós começamos o curso a universidade estava praticamente começando, inclusive nós tivemos alguns problemas com sala de aula, era uma briga, uma confusão por causa das salas, então nós tivemos sim dificuldade devido essa situação que não estava pronto o Campus, mas agora tá ficando melhor, estão fazendo o acesso pra pessoas com deficiência, como a deficiência visual né que tem a marca no chão, o corrimão pelos corredores, tinha banheiro pra pessoas com necessidades, então eu acredito que quando tiver pronto o Campus vai ser bem acessível às pessoas. Na época que nós estávamos estudando não estava pronto, então nós tivemos essas dificuldades, principalmente com salas” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

A acadêmica se refere ao início dos cursos no Campus Binacional, com a primeira turma que iniciou no ano de 2014, da qual a entrevistada fazia parte. Neste momento em que a universidade iniciou as atividades acadêmicas, não havia a mínima estrutura necessária para esta finalidade. De acordo com o relato da discente, as dificuldades existiram principalmente em relação ao acesso às salas de aula, porém, com o decorrer do tempo, a universidade melhorou sua estrutura.

No entanto, a acadêmica afirmou ter enfrentado dificuldade na universidade em relação aos materiais utilizados em sala de aula pelos professores.

“A maior dificuldade foi mesmo em relação aos materiais, que geralmente os professores trabalham muito com Xerox, às vezes os livros, as fontes são muito pequenas, e eles só tiravam Xerox e distribuíam para os alunos (...)” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

A discente destaca a falta de acessibilidade pedagógica, ao mencionar que os materiais utilizados em sala de aula pelos professores não atendiam às suas necessidades específicas.

Ainda sobre a categoria acessibilidade destaca-se a entrevista da docente Cristal, a mesma é surda e ingressou na instituição pesquisada como professora efetiva do quadro permanente de servidores para ministrar a disciplina de Libras nos cursos de graduação. Sobre suas atividades administrativas e acadêmicas, Cristal afirma que enfrentou dificuldades para desenvolvê-las, devido à falta de acessibilidade comunicacional.

“Enfrentei muita dificuldade, no início os alunos não sabiam que a professora era surda, depois os acadêmicos espalharam a novidade na universidade, mas a principal dificuldade foi a barreira comunicacional, os alunos e professores sempre ficam com medo de se comunicar em Libras” (CRISTAL, docente surda).

A situação mencionada pela entrevistada acontece pelo fato que a universidade ainda não providenciou um profissional intérprete/tradutor em Libras para acompanhar a docente em suas atividades na universidade, nesse sentido, a falta de acessibilidade comunicacional enfrentada pela docente desde o seu ingresso na universidade em 2016 perdura até o momento em que essa pesquisa se desenvolve no ano de 2019.

A entrevistada afirma que a instituição não lhe fornece o atendimento necessário através de um intérprete/tradutor em Libras, apesar de ser garantido no Decreto nº. 5.296/2004 artigo 5º que “os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviço público e as instituições financeiras deverão prestar atendimento prioritário às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida”. E no artigo 6º, inciso III é garantido:

“III - serviço de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérprete ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e no trato com aquelas que não se comunicam em LIBRAS (...)” (BRASIL, 2004).

A docente menciona que convive com situações de exclusão e preconceito constantemente em suas atividades profissionais na universidade, pela dificuldade na comunicação.

“Dentro da universidade, no Campus Binacional, é sempre mais difícil devido a falha na comunicação, não se comunicam da forma correta, só se comunicam através de papel escrito, sinto preconceito, pois falta interesse dos servidores para se comunicarem em Libras. Somente cinco servidores sabem Libras básico. Atualmente sou coordenadora de curso e a exclusão continua, poucas pessoas vem se comunicar e pedem ajuda de outra pessoa que sabe Libras básico, mas muita informação se perde” (CRISTAL, docente surda).

A entrevistada destaca sua dificuldade em relação à comunicação, pois a maioria dos servidores não consegue se comunicar em Libras e não demonstram interesse em aprender a língua de sinais, o que a faz se sentir discriminada em seu ambiente profissional. Ela ressalta que mesmo na função de coordenadora de curso, permanece a exclusão, pois poucas pessoas se aproximam para se comunicar e quando pedem ajuda de outra pessoa que sabe o básico de Libras, algumas informações são perdidas, pois não conseguem ser traduzidas literalmente por não se tratar de profissional na área de Libras.

O Decreto nº 5.296/2004 trata de algumas barreiras que devem ser eliminadas no atendimento às pessoas com deficiência, e dentre estas se destaca a barreira comunicacional, que pode ser percebida no relato da entrevistada.

O referido documento considera que as barreiras nas comunicações ou informações estão relacionadas a qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação (BRASIL, 2004).

Foram ouvidos também alguns docentes e técnicos da universidade que estão em cargos de chefia, coordenação e direção, e estes foram indagados se a universidade pode ser considerada inclusiva e se possui acessibilidade para as pessoas com deficiência, os entrevistados afirmaram o seguinte:

“Em partes, por que nós temos alguns alunos que tem alguns problemas, algumas deficiências, e a universidade abraça, recebe esses estudantes, porém, ainda se tem que avançar numa política mais efetiva voltada a dar assistência adequada a esses estudantes para que eles possam de fato manter suas atividades acadêmicas e concluir o curso de graduação” (Docente 1, Diretor Geral).

“Não, infelizmente a instituição não tem esse viés pra inclusão (...) a gente vê que existem rampas dentro da universidade, agora com essa obra de urbanização, porém, o batente ainda é alto né, a obra não tá completa como um todo, você vê que a gente tem aula no anexo colares que tem escada, o que dificulta também o acesso (...) eu acho que falta uma pesquisa dentro da universidade quando o aluno faz a matrícula pra saber se tem alguma necessidade especial pra que seja acompanhado, falta dentro da instituição pessoas para acompanhar, para dar suporte, seja pra quem tem cegueira, pra quem é surdo, pra quem é cadeirante, entre outras situações que envolvem a inclusão, eu acho que esse olhar tem que ser diferenciado e urgente” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

“Não, não considero porque (...) quem olha de fora consegue perceber, por exemplo, ver que algumas questões relacionadas à inclusão estão até que contempladas na universidade (...) talvez seja um equívoco meu até, mas eu vejo que essa visão que a instituição tem de inclusão pelo menos aqui na nossa realidade, ela é um tanto quanto equivocada, porque a legislação contempla, por exemplo, que os cursos de licenciaturas devam ter em seus programas curriculares disciplinas que abordem essa temática, então a inserção de algumas disciplinas, PNE, LIBRAS, a inserção dessas disciplinas não foi necessariamente boa vontade da instituição, elas foram inseridas por força de legislação, inclusive o acesso dessas pessoas ao mercado de trabalho, inclusive, que é o que acontece aqui, então quer dizer quem olha de fora ver que a instituição recebeu os alunos, que os cursos de graduação contemplam essa temática, mas o Campus acaba não se adequando, a gente viu, por exemplo, não nessa obra aqui, mas em obras anteriores a esta que acabaram falhando em questões referentes à inclusão, se você entrar no banheiro, ele não contempla como deveria né, as rampas das salas de aula, por exemplo, são feitas sem um padrão, fora do padrão que determina essas questões de acessibilidade, por exemplo, a universidade aluga um prédio no centro que o cego, o cadeirante, alguém que tenha algum tipo de deficiência física não consegue acessar as salas de aula com facilidade, porque são três lances de escada até chegar lá em cima, não é da instituição é alugado, de fato, mas são situações que a gente acaba concluindo que a universidade não se preparou pra receber essas pessoas, e isso me faz concluir que a universidade não é inclusiva” (Docente 3, Coordenador do curso de Letras).

“Olha se a gente pensar em termos globais sim, porque nós sabemos das condições do nosso Campus Binacional que está em fase de construção, muita coisa precisa ser organizada aqui, mas se a gente considerar a universidade inteira, a nossa universidade inteira, eu acredito que sim, por conta de que lá no Campus Macapá que é um campus consolidado a universidade tem toda uma estrutura de inclusão pra receber as pessoas que possuem alguma necessidade especial” (Docente 4, Coordenador do Curso de Ciências Biológicas).

“Olha acho que não, porque eu, por exemplo, sou bem categórica em relação a isso, porque no meu colegiado nós temos uma professora de Libras que é surda, ela já está conosco há algum tempo, não sei precisar a quanto tempo ela está aqui, mas a gente nunca conseguiu, por exemplo, apoio técnico pra ela, como intérprete. Nem todos os prédios da universidade, inclusive alugado não tem rampa, por exemplo, pra cadeirantes, porque por mais que a gente não tenha cadeirantes na universidade, a gente pode, por exemplo, atender um cadeirante num evento universitário, num seminário, ou em qualquer coisa e, por exemplo, o prédio do colares não tem esse acesso. Então além dessas limitações técnicas, por exemplo, falta de intérprete pra professora surda, falta acessibilidade também em relação ao espaço físico (...)” (Docente 5, Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias).

“Eu não considero que o Campus Binacional seja uma instituição com acessibilidade, haja vista que, nós temos muitos locais inacessíveis, a exemplo o nosso anexo, que é o Colares, não tem acessibilidade nenhuma pra pessoas com deficiência” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

“Sim, não de todas as categorias de inclusão, mas de algumas sim, como a indígena, quilombola, a parte de etnia, ela tá de uma forma uma inclusão bastante forte aqui. Mas a parte que trata de um servidor, docente ou discente com limitações físicas, aí eu já não acho muito” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

“Hoje, a gente nesse contexto da inclusão, a gente observa que a universidade ela ainda não é totalmente inclusiva, hoje digamos que avançou alguns pontos, a questão de infraestrutura especificamente, o campus está em fase de ampliação, de reforma, então de um modo geral a infraestrutura tem trabalhado nesse sentido, mas a questão de pessoal, a questão de qualificação dos servidores, de um modo geral não foi preparada para a inclusão, o que existe hoje de inclusão é o que os próprios servidores trazem da sua vivência, cada um tenta incluir, tenta abraçar esse público da sua maneira, mas não existe uma política institucional que trabalhe nesse sentido ainda” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

Observou-se que na percepção do diretor e do coordenador do curso de ciências biológicas, a instituição pesquisada pode ser considerada inclusiva pelo fato de receber as pessoas com deficiência, sendo que este é um direito constitucional de todos os cidadãos e não poderia ocorrer de maneira diferente.

Em contrapartida, os demais docentes, assim como o técnico 1 (chefe de informática) não consideram a universidade inclusiva e um ambiente acessível devido a diversos fatores muito bem destacados em suas falas. A técnica 2 (chefe de biblioteca) ressalta que em relação à inclusão de indígenas e quilombolas, a universidade é inclusiva, porém, em relação às pessoas com deficiência não é muito inclusiva. O técnico 3 ressalta que a universidade não tem uma política institucional que favoreça a inclusão, principalmente em relação à capacitação de recursos humanos, o que ocorre é a tentativa de cada servidor atender às pessoas com deficiência de maneira inclusiva mediante suas experiências e conhecimentos individuais.

Vale ressaltar que inclusão vai além de receber a pessoa com deficiência na universidade, mas é preciso a garantia de condições dignas de permanência, para que usufruam de todos os ambientes acadêmicos com qualidade e igualdade de oportunidades com os demais.

Nesse sentido, os acadêmicos foram indagados sobre a acessibilidade aos ambientes da universidade, e afirmaram que já foram impossibilitados ou sentiram dificuldades para acessar alguns ambientes acadêmicos por falta de estrutura física adequada e falta de recursos adaptados.

“As salas de aula, principal, quando era no anexo colares, era necessário a gente recorrer, e os professores também do colegiado, terminavam tendo que ir lá para o auditório né, pra poder ter aquela aula, porque já estava inscrita pra ser lá em cima mas não dava pra subir” (ESMERALDA, Acadêmica com mobilidade reduzida).

A discente enfatiza que a principal dificuldade de acesso físico estava relacionada com a sala de aula, pois sua turma era sempre destinada ao prédio colares, porém, ela não conseguia subir as escadas, e os professores aceitavam deslocar a turma para o auditório, que se localiza no térreo, para que a discente pudesse participar da aula. A entrevistada

acrescentou, ainda, que em alguns momentos o auditório já estava agendado para atividades ou eventos de outros colegiados, o que impossibilitava que a discente participasse das aulas.

“[...] eu não participava, eu fiquei reprovada por isso, né (...) é tanto que eu tenho entre os semestres do ano de 2015 e 2016, eu tenho reprovações porque eu não tinha condições de subir pra assistir aula lá em cima no anexo, apesar dos atestados médicos, dos laudos médicos, mas, as faltas, tá lá reprovada por falta porque eu não podia né, eu ia e ficava lá embaixo, mas não tinha como eu subir” (ESMERALDA acadêmica com mobilidade reduzida).

Na situação vivenciada pelos acadêmicos Opala e Rubi, a maior dificuldade mencionada estava em utilizar o ambiente da biblioteca para realizar suas pesquisas nos computadores e acervo bibliográfico.

“(...) no caso na biblioteca eu sou impossibilitado, tenho muita dificuldade, posso ser assim não impossibilitado porque eu poderia sim usar um computador né, só que devido a letra do computador ser muito pequena e eu também não posso mexer na configuração, porque eu mesmo poderia fazer, mas como eu não posso mexer na configuração e aí então eu tenho dificuldade nessa parte (...) um dia eu fui na biblioteca tentar fazer uma pesquisa, aí eu coloquei o rosto bem perto do computador aí os outros começaram olhar do lado, começaram a cochichar, entendeu, então eu fiquei com vergonha, me senti constrangido, eu saí da biblioteca e fui embora, então nesse caso na biblioteca eu sou impossibilitado de usar por causa disso (...) como eu tenho internet em casa eu prefiro vim fazer aqui em casa (...) os livros também é muita dificuldade, eu consigo utilizar mas com muita dificuldade porque o tamanho da letra dos livros acho que deve ser 10 ou 11, dificilmente tem um livro com tamanho 18” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

“A biblioteca ficava um pouco difícil pra mim, porque precisava acessar computador, criar senha, então era difícil, eu nunca fazia, a minha filha ou alguma das minhas colegas faziam pra mim, pra emprestar um livro sempre tinha que ter alguém comigo” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

A biblioteca foi apontada como um ambiente de difícil acesso devido não estar adaptada para receber pessoas com determinadas especificidades como a questão da deficiência visual e baixa visão, seja pela falta de tecnologia adaptada, seja pela falta de acervo bibliográfico com fonte ampliada.

A legislação é clara ao garantir o direito de acessibilidade às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, porém, o relato dos acadêmicos entrevistados demonstra como essas pessoas ainda são privadas de seus direitos.

A acadêmica Esmeralda mencionou ainda, a dificuldade enfrentada para permanecer no curso, devido às condições oferecidas pela instituição de ensino.

“(...) enfrentei dificuldade a partir do 2º semestre até o 7º semestre, porque a dificuldade de lotação de turma, dando a possibilidade de acessibilidade aos alunos que necessitavam não era observada (...) faziam a lotação, por exemplo, a turma que eu pertencio 2014.2 de Direito, ela por várias vezes foi colocada para o anexo do Colares, que é três lances de escada, sem nenhuma acessibilidade, inclusive eu fiquei

reprovada em algumas disciplinas, em decorrência dessa ‘não acessibilidade’ né” (ESMERALDA, Acadêmica com mobilidade reduzida).

A acadêmica explica que algumas turmas funcionavam no Campus BR o qual as salas ficavam no térreo, facilitando a locomoção e outras funcionavam no prédio Colares, onde não havia acessibilidade, e por mais que a discente solicitasse que ocorresse a troca de sua sala de aula, justificando sua dificuldade de locomoção, esse problema perdurou por vários semestres, resultando até em reprovações em algumas disciplinas.

Demonstrando um total desrespeito aos direitos da acadêmica, haja vista que o artigo 24 do Decreto nº 5.296/2004 garante que “os estabelecimento de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, inclusive, salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios, laboratórios, áreas de lazer e sanitários”.

Uma questão muito séria que também precisa ser questionada se refere a algumas barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência, além das barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas, tecnológicas, existem também as barreiras atitudinais, que são evidenciadas através de atitudes excludentes, como por exemplo, preconceito e discriminação às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Essa questão é enfatizada pela acadêmica Esmeralda.

“Logo no início (...) depois da tentativa via administrativa com a direção do Campus, com a coordenação do colegiado, com a COGRAD¹⁵ pra questão da acessibilidade, para que eu pudesse continuar minhas atividades acadêmicas, que chegou ao ponto de eu ter que ir ao Ministério Público Federal, a partir daí eu senti preconceito né, e senti um tratamento diferenciado, como se eu estivesse fazendo, exigindo algo que não era direito meu” (ESMERALDA acadêmica com mobilidade reduzida).

A discente relata que após recorrer às instâncias administrativas, como a direção do Campus, colegiado de seu curso e coordenação de graduação, e não obter êxito em seu pedido para promoção de acessibilidade, ela recorreu ao Ministério Público Federal para requerer seu direito de condições acessíveis para permanecer no curso. Após a iniciativa da discente, a mesma percebeu atitudes preconceituosas e um tratamento diferenciado.

O acadêmico Opala também passou pelo mesmo problema, enfrentando barreiras atitudinais em sala de aula por conta de preconceitos e ações excludentes de seus colegas de turma.

“[...] na hora de formar grupos, tem colegas que já em várias disciplinas (...) os professores falam formem grupos né e eles todo mundo se forma e eu vou ficando pra trás, aí eu já vou formar grupo com o resto que sobra, às vezes alunos que não

¹⁵ Coordenação de Graduação.

estão nem quase vindo pra universidade, com eles que eu vou formar grupo, por isso também que às vezes a gente é prejudicado por causa disso. Logo no começo não, não tinha isso, mas depois foi começando ficar assim dessa forma e eu me senti sim excluído por alguns colegas, sem demagogia e isso me feriu sabe, chegou a um ponto de eu querer desistir da universidade, mas por alguns professores também que conversaram muito comigo eu continuei, mas eu me senti sim excluído por eles (OPALA, acadêmico com baixa visão).

Percebe-se a falta de sensibilidade com a situação dos acadêmicos, falta de empatia, pois além dos discentes enfrentarem diversos obstáculos para permanecer estudando, ainda eram submetidos a constrangimentos como atitudes inapropriadas de pessoas que não entendem o significado da inclusão.

Nesse sentido, Lima e Silva (2008) afirmam que as barreiras atitudinais nem sempre são intencionais ou percebidas, e o pior problema dessas barreiras consiste em não removê-las no momento que são detectadas.

6.2 CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

A capacitação através de cursos e eventos na área da inclusão deve ser uma ação constante em qualquer instituição de ensino, no intuito de esclarecer as dúvidas sobre a temática, orientar os docentes, técnicos e servidores terceirizados de como atender de maneira satisfatória às pessoas com deficiência. Um ambiente educacional com seu recurso humano capacitado numa perspectiva inclusiva contribuirá para a eliminação de barreiras atitudinais no convívio entre a comunidade acadêmica, visando a construção de um ambiente igualitário e sem preconceitos.

A esse respeito o acadêmico Opala destaca que, a estrutura física é essencial e deve ser levada em consideração pela gestão, mas a universidade também precisa se preocupar com a capacitação dos professores e técnicos para atuarem de maneira inclusiva.

“Eu acredito que há uma necessidade como tá em construção né, a questão física, eu acredito que pela questão da acessibilidade vão fazer a questão da acessibilidade física né pra poder acessar normalmente a universidade, mas a questão da baixa visão é mais complicada porque, por exemplo, há uma necessidade de professores terem uma qualificação melhor, entendeu, não digo na questão da formação do professor naquela disciplina, mas na questão de atender aquela pessoa com baixa visão, porque tem professor que sabe, ele é muito bom na disciplina, mas aí já engata nessa situação que a pessoa não tem habilidade de trabalhar com uma pessoa com baixa visão, não tem a paciência, acredito que deve ter um curso pra que ele possa compreender realmente melhor como se trabalhar com uma pessoa com baixa visão, porque tudo isso eu tenho observado durante esses quatro anos de curso de Biologia, que realmente a maioria dos professores que entraram pra dar aula pra gente, não tem preparo nenhum pra atender a gente com baixa visão, e a universidade precisa sim melhorar isso, colocar alguém que possa orientar a gente, por exemplo, eu tenho um computador, quando eu fui lá ao NAI me falaram que tem vários programas que pode auxiliar a gente, entendeu, mas em nenhum momento teve alguém que entendesse de computação e pudesse me chamar e orientar, colocar

os programas, nunca teve, e isso a universidade precisa fazer” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

A docente Cristal relatou que a universidade não realiza com frequência eventos e cursos voltados para a temática da inclusão de pessoas com deficiência, desde o seu ingresso na instituição apenas uma vez ocorreu um evento com essa abordagem.

“Quando ingressei na universidade veio uma equipe da UNIFAP (Campus Marco Zero) vieram fazer um evento abordando a situação da inclusão, como atender várias deficiências na universidade, no ano de 2016, mas depois a universidade parou de fazer eventos e divulgar a temática da inclusão, parece que esqueceram as pessoas com deficiência. Até eu quero criar projeto para realizar eventos, mas falta intérprete para Oiapoque para fazer eventos e divulgar a Libras dentro da universidade no Campus Binacional (...)” (CRISTAL, docente surda).

O evento mencionado pela entrevistada ocorreu no período que ela tomou posse como docente na universidade, momento em que a equipe do NAI realizou um evento que abordava a temática da inclusão de pessoas com deficiência, nessa ocasião teve a participação de intérprete de Libras do Campus Marco Zero que fez todo o trabalho de tradução do evento, porém, depois desse período, permaneceu a inexistência desse profissional no campus de Oiapoque para dar o suporte necessário à docente.

Como já foi mencionado, o NAI é um núcleo de acessibilidade e inclusão que funciona somente no Campus Marco Zero, em Macapá, sendo assim, estes eventos não são realizados com frequência no município de Oiapoque. E a própria docente não realiza eventos devido à falta de intérprete em Libras.

Sobre a questão de interação na universidade através de capacitação e envolvimento em diversas atividades, a docente afirma que não consegue participar dos eventos, cursos e demais atividades da universidade por falta de acessibilidade comunicacional, apenas participa de reuniões de colegiado.

“Não participei de nenhum evento, congresso, seminário, porque falta intérprete de Libras. Somente nas reuniões de colegiado uma pessoa consegue explicar em Libras, mas perde muita informação da reunião” (CRISTAL, docente surda).

Esse apoio que a entrevistada menciona receber nas reuniões de colegiado é realizado por uma servidora técnica em assuntos educacionais que apesar de não ser concursada para essa função e nem ser profissional habilitada na língua brasileira de sinais, se dispõe em ajudar na comunicação, visando diminuir a barreira comunicacional enfrentada pela docente, porém, como foi dito pela entrevistada algumas informações não são transmitidas de maneira totalmente compreensível para a docente, em razão da limitação da servidora que interpreta.

O Decreto nº. 5.296/2004 no artigo 24 § 1º assegura que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível devem cumprir alguns requisitos para a concessão de autorização de funcionamento, de abertura ou renovação de cursos, dentre estes requisitos destaca-se:

“III - Colocar à disposição de professores, alunos e servidores e empregados portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida ajudas técnicas que permitam o acesso às atividades escolares e administrativas em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2004).

É notório o descumprimento da legislação na instituição pesquisada no que se refere à situação relatada pela docente entrevistada. Haja vista que, a universidade deveria proporcionar a ajuda técnica para proporcionar a igualdade de condições da servidora com as demais pessoas, mas infelizmente não é o que tem acontecido, o que se percebe é um desrespeito aos direitos da docente.

Sobre essa temática da capacitação profissional, os chefes, coordenadores e diretor da IFES foram questionados se já participaram de algum curso de capacitação ou evento na área da inclusão promovido pela universidade pesquisada.

“Sim, participei do projeto de extensão “Inclusão no Campus Binacional” nesse projeto eu participei pra incluir pessoas com deficiência visual (...) eu fui convidado a participar pela minha técnica” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

O técnico 1 menciona sua participação como colaborador do Programa de extensão realizado pelo NAI com a participação de servidores e acadêmicos do Campus Binacional, este técnico fornecia apoio relacionado a área de informática às pessoas com deficiência, porém, não participou de cursos em relação à formação continuada e capacitação para obter conhecimentos na área inclusiva.

A técnica 2 afirmou que não participou pois não teve conhecimento sobre a realização de cursos relacionados à inclusão de maneira a conscientizar sobre a importância desta temática, mas ressaltou que participou de um único curso de Libras promovido pela docente Cristal na IFES.

“Não, não tive conhecimento. Se tratando do deficiente auditivo, só um curso que teve de Libras, um curso de capacitação de 60h, foi o único, mas foi mais pra linguagem de sinais, não pra conscientização pra inclusão desses alunos, professores, dessa classe aqui dentro da universidade” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

O técnico 3 afirmou que não participou de cursos de capacitação na área da inclusão, e que esses cursos raramente acontecem na universidade. Mencionou também que os cursos já ofertados foram específicos, para amenizar o problema de comunicação enfrentado com a docente surda que leciona a disciplina de Libras na IFES e não propriamente visando a discussão da inclusão na universidade.

“Já houve, casos raros né, mas já houve em alguns momentos capacitação nesse sentido, mas assim, a capacitação se deu por conta da demanda, porque nós temos uma docente que ela é de Libras, então pra facilitar essa comunicação com os demais servidores de algum modo, pra ela ter um contato, uma facilidade maior, ela própria se ofereceu em alguns momentos pra fazer essa capacitação, mas, eu particularmente não fiz, mas teve alguns colegas que fizeram, mas no geral foi pra atender essa finalidade, não foi assim uma coisa institucional pra trabalhar isso de uma maneira geral, com docente, discentes e técnicos (...)” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

Os docentes entrevistados afirmam o seguinte sobre a participação em cursos e eventos inclusivos realizados na instituição.

“Não, até o presente momento, desde 2016 pra cá não participei” (Docente 1, Diretor Geral).

“Não nunca participei, eu já ministrei uma disciplina no curso de Pedagogia, e aí a gente consegue de fato encontrar os “defeitos” nesse sentido, mas, participação de algum movimento, de alguma capacitação ou algo parecido não (...) eu não vou incluir o curso de Libras da professora Cristal, porque ela fez uma extensão pra ensinar Libras para os servidores e acadêmicos e eu acho que a procura foi um pouco baixa, e não foi assim visto como algo que era de fato necessário, alguns procuravam a capacitação que ela fez por causa do certificado, outros porque precisavam de progressão ou algo parecido, mas você percebe que a professora está aqui desde 2016 e poucas pessoas conseguem se comunicar com ela na língua de Libras, por exemplo.” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

“Olha, por exemplo, as capacitações que foram promovidas aqui no Campus Binacional não foram necessariamente promovidas pela universidade, a capacitação que houve aqui pelo menos que eu tenho conhecimento foi a que a professora Cristal ofertou como projeto de extensão, então o papel da universidade nessas ofertas foi só de aprovar o projeto, não foi necessariamente uma iniciativa de ofertar algum tipo de formação nesse sentido. Aqui eu não participei, mas eu já participei de formações nessa área da inclusão há algum tempo (...)” (Docente 3, Coordenador do Curso de Letras).

“Não até hoje eu nunca participei, nunca fui convocado e nem recebi nenhum tipo de convite para participar” (Docente 4, Coordenador do Curso de Ciências Biológicas).

“Sim, anteriormente eu já tive contato com outros eventos de inclusão da universidade que eu vim, então lá eu já tive acesso a professores surdos, seminários ligados à questão da surdez, eu tive alguns colegas que eram cegos, então eu já vinha de um histórico de formação que prestigiava, digamos, essas pessoas de alguma forma dentro da academia. Aqui na universidade eu participei sim do curso de Libras, como a nossa professora daqui do Campus não foi atendida pelo intérprete, nós sentimos a necessidade de fazer o curso de Libras pra poder se comunicar minimamente com ela, então eu fiz, eu participei de um curso, que foi o projeto de extensão que ela ministrou, e nesse projeto eu tive um desenvolvimento bem maior em Libras, por exemplo.” (Docente 5, Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias).

Observou-se que a minoria dos servidores já participou de algum tipo de formação na área da inclusão de pessoas com deficiência, somente os docentes 3 e 5, que fazem parte do colegiado de Letras do qual a professora Cristal também faz parte, afirmaram já ter uma formação anterior em relação à inclusão de pessoas com deficiência.

Nesse sentido, os entrevistados foram questionados se acreditam que os servidores técnicos e docentes estão preparados e capacitados para atenderem pessoas com deficiência:

“De forma alguma, são totalmente despreparados pra tá recebendo pessoas com deficiência, seja ela visual ou física” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

“Não, tanto é que aqui na biblioteca a gente atende ao público, e aqui a gente já sentiu essa dificuldade, porque a gente encontrou aqui uma docente surda, portadora de necessidades especiais, e eu como chefe do setor, me vi com essas dificuldades, e ela mesma trouxe o curso que já facilitou muito o básico pra conversar, mas até então, aqui a gente percebia que tinha gente que corria dela pra tratar desse diálogo (...)” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

“(...) Não, o que hoje existe de acessibilidade, nesse intuito de tentar agregar essas pessoas é uma coisa mesmo pessoal de cada servidor, a universidade não tem trabalhado isso, não tem sido uma bandeira da universidade de um modo geral, eu acredito, porque a gente observa que essa é uma demanda recorrente, mas que embora a universidade tenha um núcleo de atendimento né, isso é algo esporádico, digamos, a gente não tem isso como uma política institucional de capacitação, a gente observa que por mais que tenha crise né, a gente tem dificuldades muito grandes de acessar cursos aqui, mas mesmo se a gente for observar o catálogo de cursos que é oferecido na universidade, esses cursos que facilitam a inclusão não são promovidos com tanta frequência” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

“Eu acredito que não, ainda falta o estabelecimento de uma política no âmbito da universidade para que dê uma formação específica através seja de um curso, de uma oficina ou uma formação continuada, pra que esses servidores possam tá preenchendo essas lacunas e atuando nessa seara aí, de tá facilitando essa questão da inclusão dos estudantes (...) não estão preparados, por uma dupla dimensão, primeiro a dimensão da infraestrutura do Campus, que a gente tem que avançar mais na construção e adaptação de espaços que oportunizem essa questão da acessibilidade e também mais uma vez retornando, é necessário o estabelecimento de ações, de formativas, tanto pra servidores técnicos como pra professores, pra que possam nos capacitar pra tentar encaminhar a resolução desses problemas em relação à questão da inclusão” (Docente 1, Diretor Geral).

“Não, nenhuma deficiência, desde a locomoção de uma pessoa que tem deficiência visual, a comunicar com o surdo, a conduzir um cadeirante ou uma pessoa que necessite de uma locomoção mais específica, não tem, eu acho que a pessoa tem até receio de tentar ajudar e piorar a situação (...) se a universidade tivesse cursos e capacitações seria mais fácil, mas as pessoas aqui não estão preparadas para lhe dar com esses acadêmicos, ou até mesmo se chegar um servidor aqui com alguma necessidade ninguém vai saber lhe dar com ele de forma correta, vai ser preciso fazer adaptação tanto com docentes como técnicos, como com pessoas que prestam serviços pra universidade também” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

“No geral, eu diria que numa média, as pessoas atendem bem, não porque tem a formação pra isso, eu falo isso considerando que os cursos que foram ofertados pela professora Cristal tinha baixa participação dos servidores, tanto professores quanto técnicos, mas, por exemplo, eu vejo esses servidores que tem leitura nesse sentido, buscam esse tipo de conhecimento em virtude de atender bem, já que são servidores públicos e a ética da profissão que exercem demanda que essas pessoas atendam bem as demais, independente de terem deficiência ou não (...)” (Docente 3, Coordenador do Curso de Letras).

“Essa informação eu não me sinto capacitado em responder” (Docente 4, Coordenador do Curso de Ciências Biológicas).

“Não, principalmente a parte administrativa, eu falo realmente considerando a minha realidade, eu senti uma necessidade de aprender o mínimo de Libras, pra poder me comunicar com a colega de trabalho, contudo, essa não é uma prática que todos os

docentes adotaram, então mesmo sabendo que existe uma pessoa que tem uma linguagem diferenciada, nem todos os outros colegas professores e técnicos administrativos tem esse interesse, eu acho que é bem individual mesmo, tem a ver com a decisão pessoal de cada um em participar, eu tive essa decisão de participar, de me desafiar, se tivesse, por exemplo, outros cursos eu faria nessa área da inclusão, como Braille ou outros ligados a detecção de especificidades, pra mim seria muito interessante” (Docente 5, Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias).

Apesar da importância e necessidade da realização de ações inclusivas, ao serem indagados sobre sua participação em eventos ou cursos de capacitação com a temática da inclusão de pessoas com deficiência realizada na universidade, alguns entrevistados responderam que não souberam desse tipo de evento, outros afirmaram que poucos eventos desse tipo foram realizados na instituição, nesse sentido, a maioria dos entrevistados não participou de capacitação na área da inclusão, resultando em um despreparo coletivo para atender pessoas com deficiência e essa percepção é destacada na fala dos entrevistados, onde a maioria acredita que os servidores não estão preparados para atender essa parcela da comunidade acadêmica.

Entende-se que a capacitação profissional em serviço é um fator essencial e que deve ser realizado visando promover a inclusão em todos os âmbitos sociais. As legislações existentes são importantes no sentido de garantia de direitos, porém, se a mentalidade da sociedade permanecer excludente será muito mais difícil efetivar a inclusão.

Por esse motivo, acredita-se na necessidade de realização de eventos e cursos que abordem a temática da inclusão, não somente inclusão de pessoas com deficiência, mas inclusão étnica, racial, inclusão de todos independente de suas especificidades, possibilitando a construção de um ambiente igualitário.

6.3 RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Outro fator considerado importante no processo de inclusão na universidade sobre o qual os entrevistados também foram questionados diz respeito à relação interpessoal mantida com os professores e servidores.

Nesse sentido, os acadêmicos foram indagados como era sua relação interpessoal com os servidores, docentes e técnicos da universidade. Esmeralda mencionou que:

“É bom, naquele episódio na época que foi ajuizado via judicial a questão da garantia do direito, não foi muito boa né (...) eu ouvia comentários de servidores né, de profissionais, de professores que não era do mesmo colegiado que o meu, mas parece que eles estavam achando que era um erro, e faziam comentários como se eu estivesse prejudicando a instituição, eu estava apenas querendo garantir o meu direito de cursar o curso e ter acesso né” (ESMERALDA, Acadêmica com mobilidade reduzida).

A acadêmica relatou que por um período a sua relação com os professores e servidores da IFES não foi agradável, quando a mesma precisou recorrer à justiça para que seus direitos fossem garantidos, algumas pessoas não entendiam a atitude da acadêmica e acreditavam que a mesma estava prejudicando a universidade. Percebe-se que a discente além de enfrentar dificuldades através de barreiras físicas ainda sofria com barreiras atitudinais.

O acadêmico Opala afirmou se relacionar bem com os docentes e servidores da universidade, porém, demonstrou insatisfação pelo fato da coordenação de curso não repassar sua situação aos professores novos, mesmo já tendo sido decidido em reunião que os professores novatos seriam orientados sobre a situação do acadêmico, e como não foi feito esse procedimento, o acadêmico enfrentou dificuldade com a chegada de novos professores, pois leva muito tempo até que estes entendam e se adaptem à realidade do aluno.

“É bom, a única questão dos professores, a minha reclamação é essa, no caso dos professores que estão dentro do curso, que foi acertado, a gente fez a reunião e todos estavam presentes, o diretor de colegiado ficou de repassar todas as minhas dificuldades e depois disso, chegaram outros professores e esses professores não receberam essas orientações e acabaram não me dando essa forma de aprender melhor, e eu acredito que há uma necessidade do que se acerta na universidade que realmente possa ser cumprido e não foi cumprido (...)” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

A discente Rubi afirmou nunca ter tido nenhum problema de relacionamento com os docentes e demais servidores.

“(...) Sempre fui bem atendida, sempre me trataram bem, mesmo que não fizessem nada, mas pelo menos ouviam pra tentar entender minha situação” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

Na percepção de Hazard, Galvão Filho e Rezende (2007) as pessoas com deficiência enfrentam barreiras de diversas naturezas, que funcionam como obstáculos e impedem ou limitam seu acesso à sociedade. A promoção da acessibilidade visa, nesse sentido, eliminar ou reduzir o impacto dessas barreiras. Tais barreiras podem ser sociais e atitudinais, como também físicas, de comunicação e de transporte.

No que se refere à relação interpessoal com os demais acadêmicos, a discente Esmeralda afirmou não ter enfrentado nenhuma dificuldade de relacionamento.

“Não, muito pelo contrário, criou em mim como também nos outros que também têm qualquer que seja a sua dificuldade de acessibilidade, a certeza de que a gente tem direito, que deve ser garantido esse direito (...) eu nunca tinha tido um ponto de vista da forma que eu me senti (...) como sofre uma pessoa que porta qualquer deficiência né, num ambiente onde na sua maioria ninguém tem nenhuma deficiência, eu disse meu Deus como é difícil né, a gente sente que nós não fazemos parte daquele mundo, é como se a gente fosse estranhos e não fizesse parte e não tivéssemos direito de estar ali (...)” (ESMERALDA, acadêmica com mobilidade reduzida).

A acadêmica afirma que não enfrentou dificuldades de relacionamento com os acadêmicos da universidade e que estes a apoiaram na luta por seus direitos. Houve um momento de desabafo na fala da entrevistada ao refletir sobre a realidade vivenciada por pessoas com deficiência, que são excluídas constantemente da sociedade.

A acadêmica Rubi afirmou nunca ter tido problema de relacionamento com os demais acadêmicos, ressaltou em sua fala que sempre se sentiu acolhida por seus colegas de turma.

“Normal, nunca tive problema nenhum (...) até porque a gente sempre tinha aquele grupinho, todo trabalho, toda disciplina sempre tinha trabalho em grupo e era sempre aquelas mesmas pessoas, então muito pelo contrário, eu sentia muito acolhimento das minhas colegas, do meu grupo, eu participei também de outros grupos e sempre teve aquele acolhimento as pessoas dispostas a ajudar, sabiam do meu problema, então sempre procuravam facilitar o meu lado pra me ajudar” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

Opala por sua vez afirmou que seu relacionamento com os demais alunos é bom, mas ressalta que já teve problemas com alguns colegas, pois se sentiu excluído em algumas situações, principalmente nos momentos de formação de grupos para realização de atividades acadêmicas, como já foi mencionado.

“Bom, eu tive problema com alguns, acho que uns três colegas, justamente por causa dessa situação, porque eu me senti tão ferido, que aí eu tive que falar em relação a essa questão, porque eles estavam me excluindo demais entendeu, então como eu vi que eu tava numa universidade e eu tenho também voz, eu fui na frente e falei o que eu estava sentindo, que eu não estava gostando do que estava acontecendo” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

A docente Cristal afirmou no que se refere à sua relação interpessoal com os demais servidores da universidade que:

“No início eu acreditava que as pessoas da universidade iam mudar quando começasse o curso de Libras, mas infelizmente somente cinco pessoas se interessaram, o projeto de extensão tinha como foco as pessoas de dentro da UNIFAP, as aulas aconteciam somente as terças e quintas de tarde, será que técnicos, professores e bolsistas não podem fazer? Isso demonstra a falta de interesse deles pela inclusão (...). Já aconteceu em uma reunião de Colegiado, professores sabiam pouco Libras, começaram explicar para mim, mas pareciam angustiados e desistiram de explicar porque reclamaram que tinham dificuldade de explicar, eu percebi, fiquei parada e calada. No começo eu sempre sentia solidão porque não conseguia me comunicar com a sociedade (...) às vezes sentia vontade de brigar com eles, pedir que prestassem atenção, mas por educação, eu sofria calada (...)”(CRISTAL, docente surda).

A docente demonstra sua angústia com a situação vivenciada na universidade, por perceber a falta de interesse dos servidores em aprender a língua de sinais para se comunicarem com ela, aumentando seu sentimento de tristeza e indignação.

Sobre seu relacionamento com os acadêmicos, a docente afirma que precisa ser firme em muitas ocasiões, sempre no início da disciplina apresenta seu planejamento de aula e explica as regras que serão adotadas no decorrer da disciplina para evitar transtornos durante as aulas, porém, muitos alunos não demonstram respeito e por se tratar de uma docente surda, talvez pensem que podem conversar e atrapalhar a aula.

“(...) No começo das aulas eu sozinha já mostro as regras para eles saberem como a aula é diferente com pessoas surdas (...) porque os alunos conversam muito, às vezes falam alto, por isso eu explico e repito, já aconteceu de eu precisar gritar e bater no quadro para que eles prestassem atenção, os alunos se despertaram, mas depois continuou a conversa, eu fiquei chateada e mudei minha expressão na aula, fiquei séria, falei pra eles que não são mais crianças na escola, briguei e falei que aqui aula é diferente precisam prestar atenção na aula de Libras, falei que eles sabiam que eu estava sozinha devido à falta de intérprete, mas, difícil mudar, maioria fala muito, às vezes falta respeito (...)” (CRISTAL, 2019).

Esse comportamento desrespeitoso dos alunos demonstra a falta de uma concepção inclusiva, e falta de consideração pela docente que está se esforçando para desempenhar seu papel apesar de todas as dificuldades enfrentadas, e também não demonstram interesse em aprender uma disciplina que lhes tornará um profissional com uma visão mais inclusiva para atuar com pessoas surdas futuramente.

Acredita-se que para começar uma mudança dessas atitudes, a universidade precisa fomentar ações que proporcionem o debate dessa temática, para que toda a comunidade acadêmica se sinta responsável pela concretização da inclusão no âmbito acadêmico, começando pelos mínimos detalhes, como o respeito ao próximo.

Maciel (2000) afirma que a estrutura das sociedades desde os seus primórdios inabilitou as pessoas com deficiência, marginalizando-os e privando-os de liberdade, essas pessoas eram desrespeitadas, não tinham direitos e eram alvos de preconceito e ações impiedosas. Infelizmente percebem-se resquícios dessas atitudes preconceituosas na sociedade contemporânea.

Sobre essa categoria das relações interpessoais com as pessoas com deficiência os servidores da universidade afirmaram o seguinte:

“Péssima. Eu avalio assim, eu tive só o caso do discente Opala, essa interação com ele foi bem pouca, eu só configurava o computador dele, já com a docente, que é a professora Cristal, eu tenho muita dificuldade pra falar com ela porque eu não sei falar Libras” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

O técnico 1 considera péssima sua relação com as pessoas com deficiência pelo fato de sentir muita dificuldade no atendimento, principalmente da professora Cristal, pois ele afirmou durante a entrevista se sentir até constrangido por não conseguir entender a docente.

A técnica 2 mencionou que seu relacionamento com a docente Cristal, melhorou depois da capacitação em Libras pois foi possível manter um diálogo melhor para atender as necessidades da docente em relação aos serviços da biblioteca. A técnica afirmou ainda que não mantém muito contato com os discentes com deficiência, pois estes não buscam serviços da biblioteca.

“Olha tratando desse caso específico, depois que eu me capacitei, que eu fiz o básico de Libras, eu consegui mediar esse diálogo pra atender a necessidade dela aqui no meu setor, mas fora isso, eu vejo que os colegas de trabalho ainda têm essa dificuldade, tem essa deficiência” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

O técnico 3 afirmou que sua relação com as pessoas com deficiência, mais especificamente com a docente Cristal, com quem ele tem mais contato, é uma relação de solidariedade em que ele se esforça para atender e resolver as suas demandas para não lhe causar mais problemas, pois entende todas as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiências.

“(…) Diretamente aqui a gente acaba tendo que trabalhar na base do improvisado né, por exemplo, na questão da professora de Libras, eu realmente não tenho prática em Libras, assim como a maioria dos meus colegas, aqui são pouquíssimas pessoas que tem uma noção, tem alguns que embora tenham iniciado o curso, mas por não estarem praticando perderam aquela habilidade, mas de um modo geral a gente tenta, eu particularmente tento dar uma atenção maior, porque eu sei que existe uma dificuldade muito grande de essas pessoas acessarem informações então eu me solidarizo com isso e tento justamente resolver os problemas que surgem pra não criar mais uma problemática para aquela pessoa” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

O diretor da IFES afirmou ter uma boa relação com as pessoas com deficiência, mas reconhece que precisa enfrentar alguns desafios constantes para proporcionar atendimento a estas pessoas.

“Na verdade é uma relação boa, porém, nos temos um conjunto de desafios pra estar dando o atendimento adequado a estes estudantes, sobretudo, porque nós ainda não temos aqui no Campus, o núcleo de atendimento e inclusão consolidado, que é o NAI, então nós temos essa dificuldade pra realizar esse tipo de atendimento” (Docente 1, Diretor Geral).

A coordenadora de graduação demonstrou também angústia assim como o técnico 1 sobre sua relação com as pessoas com deficiência.

“(…) o meu contato mais direto foi com a professora Cristal, o acadêmico da Biologia me procurou uma ou duas vezes, mas o fato dele ser cego e utilizar a fala e a audição não atrapalha muito a comunicação, que é diferente com a Cristal né, como você não entende, eu, por exemplo, não sei Libras, a comunicação é até angustiante que você percebe que ela tenta se comunicar e como você não entende, se você tem um celular na mão ou um computador você digita o texto né, ainda

facilita, mas é angustiante você tentar se comunicar com a pessoa e não conseguir e pra ela deve ser mais angustiante ainda” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

Os docentes 3 e 5 do colegiado de Letras afirmaram não ter nenhum aluno com deficiência. E sobre o relacionamento com a docente Cristal afirmaram ter uma boa relação de trabalho. O docente 3 afirmou que apesar da dificuldade de compreensão ele conseguia se comunicar com a docente Cristal, mesmo que às vezes utilizasse mímicas ou textos, já a docente 5 afirmou que consegue se comunicar em Libras e resolver as demandas diretamente com a professora.

“(…) a professora Cristal era a coordenadora e eu a auxiliava quase sempre aqui na coordenação, apesar da dificuldade que a gente tinha de compreender, a gente acabava sanando essa dificuldade, então a relação era na média uma boa relação, não considerando tanto essa questão da comunicação, por que a gente conseguia se comunicar com mímicas e quando não dava certo com isso, a gente se entendia por escrito” (Docente 3, Coordenador do Curso de Letras).

“A minha relação é boa porque eu consigo me comunicar, principalmente com a Cristal né, graças ao conhecimento básico de Libras que eu tenho e também que foi ministrado por ela no curso, então isso já me alivia bastante, porque eu consigo me comunicar, eu consigo resolver algumas questões diretamente com ela. Quanto aos alunos, eu não tenho nenhum aluno (...) eu sou professora né, então eu não tenho nenhum aluno que tenha declaradamente, que seja portador de alguma deficiência, então em termos de trabalho mesmo, só com a professora” (Docente 5, Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias).

O docente 4 afirmou o seguinte sobre a relação com o acadêmico Opala, do curso de ciências biológicas.

“(…) eu avalio como positiva essa nossa relação com ele, nesse sentido, de buscar resolver todas as demandas dele, pode ser que uma ou outra vez a coordenação não tenha conseguido, mas durante eu estar aqui a gente conseguiu suprir as demandas que ele precisou” (Docente 4, Coordenador do Curso de Ciências Biológicas).

Os servidores foram indagados se sentem dificuldades para prestar o atendimento às pessoas com deficiência. E estes responderam o seguinte:

“Sim, eu me sinto um pouco constrangido na hora de fazer atendimento, principalmente pra professora que tem deficiência auditiva, e eu não consigo me comunicar com ela, isso causa até frustração pra mim e pra ela, eu me sinto nesse sentido despreparado” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

“Sim, e assim é importante falar que quando a gente tá falando dessas pessoas, eu acabo ligando muito a imagem da professora de Libras, eu sei que existem inúmeras deficiências, mas aqui o que a gente teve contato imediatamente foi com essa questão da Libras, e a gente tem dificuldades, porque tem momentos que por mais que a gente tenha boa vontade, tem momentos que a gente não consegue estabelecer uma comunicação, mas ainda assim, a gente quando não consegue, a gente tenta buscar alguma alternativa pra que de alguma maneira a pessoa não se sinta prejudicada com isso” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

“Sim, a gente já enfrentou, nós temos aqui um estudante que ele possui uma deficiência visual e nós estamos buscando alternativas que viabilize ele na permanência do curso de graduação, então precisa de um maior apoio no âmbito da universidade e até mesmo de outras instituições pra o estabelecimento de ações mais efetivas, voltadas a essa questão do acompanhamento a esses estudantes que possuem esse tipo de necessidades especiais” (Docente 1, Diretor Geral).

“(…) a pior situação é que você tem que passar informações, no caso eu vou falar da Cristal novamente, assim porque ela tá a frente de uma coordenação de curso, então são informações que você precisa repassar de forma eficiente e às vezes você não tem mecanismos pra poder passar, então é difícil, as dificuldades existem e parece que ninguém tá se preocupando em solucionar” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

“(…) eu tenho uma formação em Libras, na verdade dois níveis de Libras, mas muito lá atrás e a Libras como língua é como qualquer outra se você não praticar acaba esquecendo, então eu tinha uma certa dificuldade de compreensão entre mim e a professora Cristal, com quem foi meu contato maior. Aluno de 2013 até aqui a gente não teve nenhum aluno que demandasse um apoio nessa questão inclusiva no curso de Letras, então meu contato foi mesmo com a professora Cristal, na média a gente costumava também se entender, mas era assim, mímica mesmo, era mais mímica do que a própria Libras, e quando a mímica também não funcionava a gente se comunicava por escrito”(Docente 3, Coordenador do Curso de Letras).

“Olha dificuldade não, mas a gente sabe que o que a gente tem a oferecer aqui é muito limitado, a gente gostaria que fosse maior, por exemplo, eu sei que não é só trazer uma atividade ampliada pra ele fazer a leitura, precisava ter um material melhor, livros específicos para ele, livros adaptados, isso aí não está ao nosso alcance, é algo que está acima de nossa vontade, então por conta disso nós não temos um atendimento ideal pra ele, a gente reconhece mas também tem essa questão das dificuldades que estão fora do nosso alcance” (Docente 4, Coordenador do Curso de Ciências Biológicas).

Os entrevistados em sua maioria relataram enfrentar algum tipo de dificuldade no atendimento às pessoas com deficiência, o que prejudica de certa forma o processo de inclusão dessas pessoas nas atividades acadêmicas e administrativas na universidade, Contudo, se demonstraram solícitos para atender e tentar encontrar soluções visando o melhor atendimento possível.

6.4 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Um fator relevante a ser considerado no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, foi a falta de atendimento especializado aos acadêmicos que necessitavam desse suporte, para que estes conseguissem ter um aprendizado mais eficiente. Os acadêmicos afirmaram que receberam em alguns momentos pouco ou nenhum atendimento especializado.

A acadêmica Rubi afirmou que não recebeu nenhum atendimento específico visando facilitar seu aprendizado.

“Não, eu não recebi nenhum atendimento específico, até porque eu nunca entrei com uma documentação pedindo, justificando a minha situação (...) eu estava com pouco

tempo que eu tinha feito a minha cirurgia e no caso tinha adquirido problema na visão e o médico sempre tinha esperança que ia melhorar com o tempo, só que eu fiquei esperando essa melhora, mas infelizmente, ela nunca aconteceu, aí então, eu fui deixando de lado também, nunca entrei com uma documentação pedindo (...)” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

A discente enfatizou que enfrentou dificuldade durante o curso pelo fato de não ter adaptação do material utilizado pelos professores em sala de aula, porém, a aluna justifica em parte essa falha da universidade pelo fato dela não ter comunicado imediatamente no início do curso sobre seu problema visual.

“(...) depois de alguns semestres, na metade do curso mais ou menos, eu falei com o coordenador do nosso curso, eu levei os laudos médicos pra ele e expliquei a situação, da dificuldade que eu tinha, inclusive, teve avaliações que eu tirei nota baixa devido a situação de não conseguir ler a avaliação que era muito pequena a letra, aí eu acabei sendo prejudicada na época, mas também era porque o professor não sabia da minha situação, aí eu expliquei para o coordenador e pedi pra ele conversar com os outros professores pra que quando eles fossem fornecer material pra nós que fizesse um material mais diferenciado pra mim, com uma fonte maior, mas infelizmente isso não aconteceu, os professores falaram que ele não conversou, então eu tomei a iniciativa de falar com cada professor, teve alguns professores que entenderam a situação, inclusive, tinha professor que fazia a avaliação diferenciada, quando trazia pra turma, sempre a minha tinha mais páginas, porque tinha uma fonte bem maior, pra me ajudar nessa situação (...) só que tinham alguns que não levaram em consideração, continuaram fazendo igual pra todo mundo” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

Percebe-se no relato da discente que não houve uma preocupação por parte da coordenação em repassar aos professores a dificuldade da aluna, e apesar da iniciativa dela em explicar para cada docente sua situação específica mesmo assim alguns não respeitaram o direito da aluna e seguiram com sua dinâmica normalmente, sem buscar adaptar sua metodologia para atender a todos os alunos, demonstrando uma falta de sensibilidade com o processo de inclusão.

O acadêmico Opala afirmou que recebeu pouco apoio da universidade através de atendimento especializado para desenvolver suas atividades acadêmicas.

“Bem pouco, logo no início do curso nós fizemos reuniões com a direção da universidade, com os próprios professores, com o colegiado mesmo de Biologia e foi prometido alguns materiais que pudesse me facilitar melhor o acesso né aos conteúdos das aulas, mas infelizmente nem tudo foi cumprido, na verdade o que é mesmo cumprido só é material ampliado né, adaptação de material, as vezes não é nem em papel, é só digital mesmo, digitalizado (OPALA, acadêmico com baixa visão).

O acadêmico mencionou que apesar de ter sido prometido pela coordenação de curso a disponibilização de recursos e materiais adaptados para facilitar seu aprendizado, isto não aconteceu integralmente. O único auxílio disponibilizado ao acadêmico foi a ampliação do material que em alguns momentos era impresso, sendo na maioria das vezes entregue ao aluno digitalizado.

“Inclusive, tem professor novato que chega e nem sabe da minha situação, ficou acertado na reunião que seria repassada minha situação para todos os professores, mas isso não tem acontecido, às vezes eu tenho que ir lá na coordenação pra reclamar, porque as vezes nem a ampliação dos trabalhos não acontece” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

Vale ressaltar que esse trabalho de ampliação de material era realizado por duas bolsistas que recebiam dos professores o conteúdo da disciplina e adaptavam para o aluno, estas bolsistas eram inseridas no programa de extensão do NAI que foi executado no período de 2016-2018, porém, o acadêmico afirmou que atualmente este trabalho não está sendo realizado.

Ao ser indagado sobre os materiais utilizados durante as aulas, se estes eram suficientes para o seu aprendizado de maneira satisfatória, o acadêmico afirmou que não.

“Não, com certeza que não, não são suficientes, inclusive eu cheguei a ficar em algumas disciplinas justamente por causa disso, entendeu, por falta de atendimento melhor, em relação à questão de imagens, esclarecimentos dos próprios professores, porque tem gente que pensa que a gente é criança, mas não é que a gente seja criança é porque às vezes a gente não consegue compreender, mesmo que a gente tá numa universidade, mas tem muitas situações que eu tenho muita dificuldade, entendeu, então isso veio a calhar em algumas questões de eu ficar reprovado em algumas disciplinas, justamente por causa disso” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

O acadêmico afirmou que os materiais utilizados pelos professores não eram suficientes para uma compreensão total das disciplinas, o que lhe prejudicou no curso resultando em algumas reprovações. Gomes (2012) ressalta que a proposta da educação inclusiva visando a remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação, tem como pressuposto que todos são capazes de aprender. Entretanto, para que a aprendizagem ocorra torna-se essencial uma metodologia diferenciada, que atenda as especificidades de cada educando.

Opala ressaltou que algumas solicitações foram feitas pela coordenação de curso ao Campus Marco Zero, para melhorar seu processo de aprendizado, porém, não foram atendidas.

“(…) foi feito o pedido de uma impressora, pra que ela pudesse ajudar nessa parte da impressão, pra imprimir os materiais né, e nunca chegou pra cá, também um computador que era pra ser adaptado pra mim, não adaptaram e outras coisas que foram pedidas pra universidade, lá pro Campus Marco Zero e não chegou aqui” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

Ao ser questionado sobre a qualidade do seu processo de aprendizado, o acadêmico afirmou que avalia seu aprendizado de maneira satisfatória, no entanto atribuiu seu êxito acadêmico em sua maioria ao seu esforço pessoal.

“(...) porque eu corro atrás, se fosse depender realmente dos professores eu teria muito mais dificuldade, mas como eu me esforço entendeu, eu me esforço o que eu posso, em minha opinião, pra mim tá satisfatório, porque eu tenho conseguido chegar a um denominador comum (...)” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

No que se refere à metodologia utilizada pelos professores em sala de aula, se é suficiente para atender suas especificidades de aprendizagem, o acadêmico afirmou o seguinte:

“Acredito que não, acredito que como professor a gente deve ter não só apenas uma forma de avaliar entendeu, a gente deve ter mais de uma forma, porque realmente se eu coloco uma forma e o meu aluno não consegue compreender eu tento inventar uma outra forma pra que ele possa compreender, mas isso nunca aconteceu comigo, por isso que eu digo pra você que a minha dificuldade de ter ficado em algumas disciplinas foi justamente por causa disso, porque o professor colocou é isso aqui e pronto, ele não achou uma outra forma, ele não conseguiu perceber que eu estava com dificuldade e ele pegar esse material e tentar mudar, tentar conversar comigo, tentar fazer de uma outra forma pra que eu pudesse compreender, isso não houve entendeu, apenas um professor que eu tive que ele realmente teve paciência, e quando eu tinha dificuldade ele marcava outro dia, outra hora pra que a gente pudesse verificar a dificuldade né, foi apenas um professor, os outros nenhum tiveram essa paciência e também não acharam uma outra forma de poder fazer com que eu pudesse compreender melhor” (OPALA, acadêmico com baixa visão).

Percebem-se as dificuldades enfrentadas no relato do aluno, pela falta de metodologia adequada em sala de aula, resultando em aprendizado deficitário e reprovações. Somente um professor teve paciência e se empenhou em buscar alternativas para conduzir o aluno ao aprendizado, realidade lamentável, mas que infelizmente acontece, apesar de uma série de legislações que garantem o direito de todos a uma educação de qualidade.

Na percepção de Gomes (2012) o professor que assimilou a inclusão como um valor e como um princípio, toma essa premissa como básica, e em vez de ficar indiferente às diferenças, trata de reconhecê-las e de identificar as necessidades de cada um para ajustar sua prática pedagógica, centrando-a na aprendizagem, e não no ensino. O autor afirma que quando o eixo do processo educacional escolar é a aprendizagem de qualquer aluno, o esforço do professor vai nessa direção, levando-o a rever suas atitudes diante das diferenças e criando várias estratégias para a acessibilidade curricular de todos os que integram sua turma.

Ratificando o relato do acadêmico Opala, a docente 2 afirmou que os professores da IFES não estão preparados para atender a alunos com deficiência e a universidade também não lhes dá o suporte necessário.

Não, infelizmente não estão preparados, e quando eles recebem eu acho que eles até se assustam (...) eu lembro da época em que um professor aqui da UNIFAP que era o docente do aluno com deficiência visual, que ele pelo menos se preocupava em no final do semestre, já deixava o material do aluno pra universidade ampliar (...) mas também era muito difícil porque não tinha a impressora que pudesse fazer a ampliação do texto no tamanho que o aluno precisava, a universidade também não tem livros em Braille, se você for na biblioteca você encontra só a LDB em Braille e

agora no ano de 2019 a gente encontra um livro de literatura em Braille, mas até a aquisição desses materiais pra alunos com deficiência a universidade peca, porque a gente tem uma disciplina de educação inclusiva que a gente ensina para o aluno a utilizar alguns recursos como, reglete, uma régua, ensinar pelo menos uma leitura básica em Braille, e não tem na universidade (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

A docente prossegue em seu relato afirmando que a universidade não possibilita aos professores nenhum apoio para desenvolver um trabalho realmente inclusivo.

“(...) Eu vou falar pela Pedagogia, porque quando a gente ofereceu a disciplina de Braille para as primeiras turmas do curso, na primeira turma a gente teve que adiar colocar a disciplina de Braille para o último semestre, porque a gente não tinha material pra ensinar Braille (...) a gente não tinha instrumentos pra fazer uma aula de uma possível realidade, por exemplo, de uma pessoa com deficiência visual. Na aula de Libras, eu acho que foi o grande diferencial porque como a docente é surda né, então foi quando a universidade se chocou e resolveu acordar um pouco pra essa realidade, mas mesmo assim ter uma docente surda dando aula de Libras para as turmas foi um desafio, acho que principalmente pra ela, mas mesmo assim acho que não ocorreu nenhuma evolução, ficou tudo na mesma, os professores além de não ter a capacitação, não estarem preparados, não tem o retorno da universidade” (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

A entrevistada além de atuar como coordenadora de graduação também é docente do curso de Pedagogia, por isso, relata sobre algumas dificuldades vivenciadas em seu curso para se tentar realizar um trabalho minimamente inclusivo. Ela afirma que uma série de barreiras são enfrentadas, desde a falta de apoio da instituição, falta de materiais básicos para execução de uma aula inclusiva, falta de acervo adaptado na biblioteca, falta de capacitação dos professores, o que dificulta um processo de ensino-aprendizagem com qualidade.

Os relatos dos entrevistados contraria o que prevê a Lei nº. 9.394/1996 LDBEN, em seu artigo 59, onde garante que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades.

6.5 CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SUGESTÕES DOS ENTREVISTADOS

Neste momento da entrevista, os participantes foram incentivados a proporem sugestões de ações que poderiam ser realizadas para minimizar os problemas relacionados à inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida na universidade.

A acadêmica Rubi mencionou a necessidade da existência de um setor responsável por atender às pessoas com deficiência para facilitar o direcionamento e até a resolução das demandas dessas pessoas na universidade.

“Eu acredito que deveria ter um setor próprio para isso, pra que as pessoas já soubessem aonde ir logo diretamente, e saber que seria atendida, porque geralmente a gente chega em algum lugar e uma pessoa joga pra outra e fica difícil, a gente acaba desistindo, então se tivesse um lugar específico e a pessoa já saiba onde ir

expor seus problemas e aquela parte responsável tomasse alguma providência, acho que ficava mais fácil (...) se tivesse um local próprio seria mais fácil porque por exemplo eu falei com o coordenador do curso, mas, ele provavelmente não passou nada pra ninguém, nem para os próprios colegas dele, os outros professores, não passou nada sobre a minha situação, então se tivesse um local próprio pra expor o problema talvez os professores tivessem feito um trabalho diferenciado comigo” (Rubi, Acadêmica com baixa visão).

Nesse mesmo pensamento o docente 4 mencionou durante sua entrevista a importância do funcionamento de um núcleo que fornecesse apoio às coordenações de curso no atendimento às pessoas com deficiência no Campus Binacional,

“Precisaria ter um núcleo independente aqui pra atuar aqui de forma constante com as coordenações, tudo bem que o Campus Binacional tem hoje poucos alunos com essa demanda, mas a gente não sabe amanhã, com a entrada de turma nova (...) então é preciso estar preparados, então precisa ter um núcleo estruturado pra captar essas demandas (...)” (Docente 4, Coordenador do curso de Ciências Biológicas).

O setor mencionado pelos entrevistados se refere ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão e deveria realmente existir na universidade pesquisada para atender às pessoas com deficiência, mas infelizmente como já foi mencionado neste trabalho, este núcleo existe apenas no Campus sede que se localiza na cidade de Macapá e possui um quadro de servidores pequeno que não conseguem atender as demandas de todos os campi do interior.

Com base no exposto percebe-se que o Campus de Oiapoque precisa urgentemente da implantação de um núcleo de acessibilidade e inclusão, visando garantir a educação especial aos acadêmicos. Esta educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, desde a educação infantil até o ensino superior, realizando um atendimento educacional especializado que favorece o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a educação especial na educação superior, se efetiva por meio de ações que promovam não apenas o acesso, mas também a permanência e a participação dos alunos. Essas 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 desde o ingresso do aluno através dos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam ensino, pesquisa e extensão.

Prosseguindo com as sugestões dos entrevistados, foi destacado pela docente Cristal que a universidade precisa tomar medidas urgentes para a promoção de acessibilidade de pessoas com deficiência em todos os aspectos.

“Precisa que a UNIFAP, Campus Marco Zero, fiscalize os municípios quando ingressarem surdos ou pessoas com deficiência auditiva para trabalhar ou estudar na

universidade (...) precisa resolver urgente, isso é importante para pessoa surda (...) a sociedade precisa entender a pessoa surda” (CRISTAL, docente surda).

A entrevistada enfatizou a necessidade de a UNIFAP fiscalizar a situação de pessoas com deficiência nos municípios e resolver com urgência esse problema de comunicação, pois a pessoa surda precisa ser compreendida na sociedade. A docente afirmou não receber apoio da universidade para desenvolver suas atividades, demonstrando desconforto e até indignação em sua fala.

“Não recebo apoio da universidade. Eles veem que tem surdo dentro da universidade, parece que estão brincando com surdos. Já existe lei para garantir os direitos das pessoas com deficiência (...) mas não abre concurso específico para intérprete em Libras” (CRISTAL, docente surda).

Percebeu-se certo descontentamento nesta fala da docente, ao afirmar que não recebe o apoio necessário para desenvolver suas atividades profissionais. Ela demonstrou também muita insatisfação ao afirmar que a universidade não realiza concurso para área de intérprete em Libras para o município de Oiapoque. Vale ressaltar a existência de cinco profissionais intérpretes que são concursados e atuam no Campus de Macapá, porém, devido ao aumento da demanda tanto de alunos como de servidores surdos foi realizado processo seletivo para contratação temporária de intérprete/tradutor de Libras para o Campus de Macapá e Oiapoque, porém, o candidato inscrito para o município de Oiapoque desistiu na última etapa, permanecendo Campus Binacional sem este profissional.

A docente finalizou sua entrevista mencionando sua satisfação em participar da pesquisa e reforçou que a realidade do município precisa mudar e a Libras precisa estar presente em todos os serviços destinados ao público.

“Gostei da entrevista vim me questionar como acontece no município, ainda falta mais informação, mostrar à sociedade a realidade que precisa mudar, todos precisam aprender Libras em diversos setores, como, educação, saúde, políticos (...) a sociedade precisa mudar para que aconteça a inclusão (...) ainda existe barreiras, as pessoas precisam refletir, se fosse você uma pessoa surda? (...) já existe a Lei de Inclusão, se mostra linda no papel, mas na realidade estão mentindo, nem ligam” (CRISTAL, docente surda).

A entrevistada enfatizou a necessidade de a sociedade mudar suas atitudes visando à efetivação da inclusão, ela critica a existência de leis que não são aplicadas, apenas são teorias que não são postas em prática pela sociedade, e ainda faz uma reflexão para a sociedade se colocar no lugar da pessoa surda.

Nessa mesma perspectiva o docente 3 enfatiza que a universidade precisa primeiramente respeitar as pessoas com deficiência.

“Eu acredito que a universidade precisa primeiro respeitar essas pessoas aqui, eu falo a instituição, não as pessoas que trabalham aqui, porque como eu já disse a legislação prevê o acesso dessas pessoas, mas a impressão que eu tenho é que a universidade acaba acreditando que só facilitar o acesso à essas pessoas a torna uma instituição inclusiva, a universidade desconsidera, por exemplo, algumas questões básicas, a gente sabe bem, a professora Cristal passou mais de um ano a frente da coordenação, já tá aqui há quase três anos e em nenhum momento houve uma espécie de suporte, a universidade mandou duas vezes um intérprete pra professora Cristal aqui, sendo que uma dessas vezes o intérprete tinha vindo pra fazer outra coisa e a gente precisou antecipar uma reunião pra aproveitar o intérprete que estava aqui, em todas as outras vezes não houve isso, então eu acho que o respeito acima de tudo, e saber que essas pessoas precisam ser incluídas e elas precisam de auxílio específico para suas necessidades, do contrário a inclusão é só utopia, ah a universidade recebeu a professora surda, o aluno cego, mas e aí depois disso?” (Docente 3, Coordenador do Curso de Letras).

O docente 3 mencionou sobre algumas situações vivenciadas na universidade em relação à falta de inclusão para pessoas com deficiência, enfatizando a situação da professora Cristal, o que na percepção do entrevistado é considerado falta de respeito. O entrevistado faz parte do mesmo colegiado que a docente Cristal e por esse motivo enfrentaram diversas dificuldades juntos quando atuaram como coordenadores de curso.

A acadêmica Esmeralda por sua vez, destaca que planejamento é uma medida que deve ser adotada pela universidade, visando uma estrutura física acessível para todos, para atender não somente às pessoas que já estão inseridas na IES, mas pensando nas pessoas que ingressarão e que precisarão encontrar um ambiente acadêmico inclusivo.

Esta sugestão da acadêmica está garantida no artigo 11 do Decreto nº 5.296/2004 que prevê “a construção, reforma ou ampliação de edificações de uso público ou coletivo, ou a mudança de destinação para esses tipos de edificação, deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis à pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida” (BRASIL, 2004).

“Eu gostaria de aproveitar essa oportunidade para solicitar que se planeje mais a questão das adequações lá do Campus, dos blocos que estão em construção ainda, da obra, e que a universidade tente ao máximo no seu planejamento envolver todo mundo, os que têm dificuldade com acessibilidade, com alguma necessidade especial com os que não têm né, manter um relacionamento porque nós somos todos iguais na verdade, temos os mesmos direitos, precisamos apenas ter oportunidade de conviver junto, por isso a inclusão é tão trabalhada há muitos anos, e que ela seja efetivada dentro do Campus” (ESMERALDA acadêmica com mobilidade reduzida).

A discente faz uma solicitação totalmente coerente e amparada legalmente, que diz respeito às adequações da estrutura física já existente do Campus, e o planejamento dos blocos que estão em construção visando a acessibilidade de todos, tais solicitações estão amparadas no Decreto nº 5.296/2004 e já foram mencionadas. Vale ressaltar ainda, que este é um direito constitucional previsto no art. 227, II que prevê a eliminação de obstáculos arquitetônicos.

A solicitação da acadêmica prossegue com um ponto extremamente relevante que se refere ao movimento de inclusão que precisa ser vivenciado por toda a comunidade acadêmica, a partir do incentivo da IFES, que necessita proporcionar atividades em que todos os sujeitos sociais participem no intuito de promover momentos de reflexão, para que todos percebam e aceitem conviver com a diversidade, respeitando as diferenças de cada um.

Para que de fato ocorra a inclusão de todos na sociedade, sem qualquer tipo de preconceito e discriminação, é necessário que primeiramente a sociedade se conscientize dos direitos humanos que são universais e inerentes a todos os cidadãos, independente de qualquer especificidade. A falta de conhecimento sobre o processo de inclusão pode dificultar a sua concretização, gerando barreiras atitudinais, o que foi percebido na fala inicial da acadêmica ao se referir às pessoas que lhe trataram de forma indiferente pelo fato da discente ter reivindicado o respeito aos seus direitos.

Nessa mesma perspectiva, os técnicos 1 e 3 mencionaram a importância da acessibilidade física e arquitetônica para pessoas com deficiência física, através de melhoria da infraestrutura, assim como profissionais especializados no atendimento de pessoas com deficiência, e principalmente a necessidade de oferta de cursos de capacitação aos servidores visando a formação de recursos humanos capacitados para atuarem em um ambiente inclusivo.

“Primeiro dar uma infraestrutura mais adequada pra pessoas que tenham deficiências físicas, e pra pessoas que tenham deficiência audiovisual que venha um profissional pra fazer esse auxílio, esse intermédio entre a pessoa com essa dificuldade e os servidores. O que poderia ser feito também é ser ofertado mais curso pra capacitar os servidores” (Técnico 1, Chefe da Divisão de Informática).

“Eu acho que a infraestrutura, isso é um ponto essencial né, é o que a gente tem de mais visível, mas eu acho que a gente precisa trabalhar com os servidores de um modo geral, com a comunidade acadêmica, a importância de ter essa inclusão, porque muitas vezes a gente trata da inclusão como uma política pública, a gente vê aquilo muito superficialmente, mas quando a gente trás a inclusão pra nossa realidade, a gente precisa entender que a gente também tem que ser agente, tem que favorecer esse processo de inclusão, porque muitas das vezes a pessoa pode ter toda uma infraestrutura pra que favoreça a inclusão, mas às vezes as pessoas, os servidores que estão por trás ali daquelas mesas que estão pra fazer esse atendimento às vezes elas não tem isso internalizado, então, eu acho que o maior investimento nesse momento seria no fator humano, então acho que precisaria a universidade pensar isso como uma política prioritária e trabalhar com os docentes, discentes e técnicos, pra que isso possa ser promovido de um modo geral” (Técnico 3, Coordenador de Gestão de Pessoas).

A docente 5 corrobora desse pensamento, afirmando que a universidade necessita de acessibilidade física para receber pessoas com qualquer tipo de deficiência física, cegueira, dificuldade de locomoção, além de dar suporte técnico para outras deficiências, assim como

proporcionar debates para se falar de inclusão na universidade e também capacitação nessa área.

“Eu acho que as estruturas, elas tem que ser pensada, primeiro a parte física mesmo, porque quando você fala em acessibilidade, você tem que ter um prédio que permita, por exemplo, que um cadeirante entre, que um cego possa transitar nos espaços, que uma pessoa com dificuldade de locomoção possa entrar e sair, então eu acho que a parte física mesmo da universidade precisa melhorar bastante, eu espero que esse prédio que está sendo construído já tenha isso como meta, vise isso como objetivo nessa construção, e segundo, também eu acho que se deve debater mais o tema da inclusão né, porque não basta só a gente ficar no discurso, eu acho que devem ser oferecidos de forma contínuo, por exemplo, o curso de Libras, o curso de Braille, que possam agregar na verdade ao nosso conhecimento e ao trabalho técnico, porque a dificuldade que a gente tem, ela não é sanada de uma hora pra outra e às vezes é preciso sim que a gente adquira esse conhecimento pra poder encontrar esses colegas ou esses estudantes. Como eu falei, até hoje eu não tenho nenhum estudante que seja declaradamente deficiente né, mas com certeza se eu tivesse, eu faria assim qualquer coisa pra adaptar o material, pra tentar auxiliá-lo e realmente tentar atingir esse estudante em sala de aula” (Docente 5, Coordenadora de Pesquisa, Extensão e Ações Comunitárias).

A técnica 2 mencionou a importância da universidade identificar as pessoas com deficiência e que precisam de atendimento especializado, e informar aos servidores quem são essas pessoas e orientar de como agir, de como atender.

“Eu acho que a universidade tem que fazer uma triagem, filtrar melhor pra conhecer quem são esses indivíduos aqui dentro da instituição, que às vezes nem a própria classe de servidores tem conhecimento de quem seja, eu particularmente, só vi passando esse aluno que tinha uma deficiência visual, mas, conhecer não. As pessoas já anunciarem quem são, como deve ser, quando a gente chega não tem essa informação, então eu acho que tinha que ser feito uma triagem e a universidade tomar o cuidado de repassar essa informação pra todo mundo” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

Outro aspecto importante destacado pela técnica 2 diz respeito à necessidade de políticas públicas que beneficiem às pessoas com deficiência.

“Eu acho que falta da gestão, da política da universidade pensar nessa classe, de docente, discentes, público externo, essa inclusão acho que falta capacitação pra gente entender a realidade deles, essas dificuldades, ter políticas públicas mesmo que enalteçam essa classe que tá esquecida, porque a gente no dia-a-dia tá tão mecânico no nosso trabalho e a gente às vezes tem um público que a gente poderia tá oferecendo uma demanda e acaba passando batido, então eu acho que a universidade deveria promover uma conscientização pra nós que estamos aqui como servidores, de como a gente agregar esses indivíduos no nosso cotidiano” (Técnica 2, Chefe da Biblioteca).

Percebe-se que as sugestões dos entrevistados são pontuais e seguem uma ordem necessária que precisa ser atendida urgentemente, desde questões de estrutura física e arquitetônica, núcleo de atendimento, profissionais especializados, formação continuada, e assim por diante. Mas a docente 2 mencionou um fator muito importante e que realmente não

é observado na IFES que é inserção de ações inclusivas para serem trabalhadas nos cursos a partir do Projeto Pedagógico de Curso – PPC.

Eu acho que o primeiro passo é a inclusão dos acadêmicos com deficiência dentro dos PPC's dos cursos, porque se no PPC o aluno se reconhece e se encontra dentro do documento, ele sabe que vai ter o respaldo tanto legal, quanto saber que a universidade pensou em como receber, em como dar assessoramento a esse acadêmico dentro da instituição. Quando ele entra aqui, ele nem se acha dentro do PPC do curso, então não adianta você ter disciplinas voltadas pra essa área, que você vai apenas falar da teoria e você não consegue de fato incluir um aluno que vivencia um curso durante quatro ou cinco anos, ele não se sente incluído, então não vai adiantar dar jeitinhos, tapar o sol com a peneira, pra dizer que tem aluno com deficiência dentro da instituição, porque não é nossa realidade, então assim é um trabalho que tem que ser feito desde o início do curso. Mais uma vez vou falar do NAI, a inserção desses alunos, a forma de trabalhar com eles dentro da sala de aula, resoluções, preocupação com manutenção de prédios e entradas, banheiros, rampas, piso antiaderente (...) então, falta muita coisa dentro da instituição como um todo, mas eu acho que o primeiro ponto é se trabalhar dentro do PPC do curso (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

A docente expõe uma série de ações que devem ser realizadas para que ocorra de fato a inclusão de pessoas com deficiência na instituição, mas destaca a importância da inserção desta temática no documento que norteia as práticas de todos os cursos de graduação, que é o PPC, essa é uma sugestão coerente e que pode ser realizada com a participação da comunidade acadêmica, e que não dependem de ações difíceis de serem executadas e também não são inviabilizadas pela inexistência de recursos.

Vale ressaltar que essa sugestão da docente sobre o PPC já é previsto na Resolução CNE/CP N° 1/2002¹⁶, como já foi mencionado, este documento aborda sobre a elaboração do PPC, afirmando que este documento institucional deverá contemplar assuntos concernentes às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A docente prossegue destacando alguns aspectos que precisam ser observados pela universidade.

(...) falar sobre o assunto, debater, fazer palestras, ter cuidado com os materiais que são utilizados, o acesso às salas de aula, o tratamento com pessoas que precisam desse atendimento mais específico é de fato incluir. Você vê que em algumas salas o posicionamento de quadros, de retroprojeter, de acesso à porta, sempre tem um batente. A universidade precisa acordar pra esse sentido, então eu acho que por mais que a universidade tenha o NAI lá em Macapá, o NAI também precisa olhar pra cá com um olho mais detalhado, literalmente com o olho clínico e isso tá demorando até demais, já era pra ter ocorrido há bastante tempo (Docente 2, Coordenadora de Graduação).

A entrevistada ressaltou a importância de debates e reflexões sobre a temática da inclusão na universidade, assim como a necessidade de materiais específicos, o tratamento destinado às pessoas, o cuidado com o posicionamento do quadro em sala de aula, a

¹⁶Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 11 out 2018.

implementação do NAI no Campus de Oiapoque, enfim uma série de detalhes extremamente importantes quando se pensa em inclusão.

O docente 1 (diretor geral) por sua vez destacou alguns pontos essenciais em sua percepção que devem ser realizados visando a inclusão de pessoas com deficiência.

“Um primeiro passo seria uma dimensão mais educativa, através de um processo de sensibilização, com a sociedade com a comunidade acadêmica, sobre a questão dos conceitos e preconceitos sobre as pessoas que tem algum tipo de deficiência, de dificuldade, o primeiro passo seria que a sociedade e que nós enquanto seres humanos conseguíssemos compreender esses problemas pelos que nossos colegas tem e a gente conseguir num primeiro momento encaminhar pra outras dimensões, e outra dimensão seria o apoio técnico e ações a curto, médio e longo prazo, que devam ser estabelecidas pra tentar incluir, fazer a inclusão desses estudantes e até mesmo de algum servidor (...)” (Docente 1, Diretor Geral).

O entrevistado mencionou alguns pontos cruciais e medidas que precisam ser realizadas na universidade, principalmente no que se refere à questão educativa visando a eliminação de preconceitos e viabilizando atitudes de inclusão. Com base nessa perspectiva, o gestor foi questionado sobre quais ações ele pretende realizar para fomentar a inclusão na universidade.

“As ações hoje são muito ligadas a questão do NAI, no pequeno núcleo do NAI que nós temos aqui no campus Binacional, então acredito que o primeiro passo é fortalecer o NAI e garantir recursos, tanto recursos humanos qualificados e também recursos financeiros pra que sejam pensados essas ações, **mas sendo bem sincero, hoje a gestão do campus não tem um panorama de planejamento relacionado a questão de uma política local voltada à inclusão desses estudantes ou até mesmo desses servidores**” (Docente 1, Diretor Geral).

O gestor menciona a existência do NAI no Campus de Oiapoque referindo-se ao grupo de colaboradores entre técnicos, docentes e acadêmicos que desempenharam no período de dois anos, entre 2016 e 2018 ações inerentes ao “Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional”, este foi coordenado pela docente Eliane Vásquez, no período que atuou como coordenadora do NAI, porém, vale ressaltar que, este programa foi finalizado e o NAI não foi implantado no Campus de Oiapoque, sendo atuante somente no Campus Marco Zero em Macapá.

Percebe-se que ao mesmo tempo em que o diretor destaca algumas ações importantes que precisam ser desenvolvidas visando a inclusão, este afirma em seguida que atualmente não existe nenhum planejamento, nem política pública voltada a inclusão de pessoas com deficiência na universidade em Oiapoque, o que infelizmente dificulta este processo de inclusão.

No que se refere a recursos destinados a ações voltadas à inclusão, o entrevistado afirmou que,

“(…) o que a gente tá lutando junto à administração central da Universidade Federal do Amapá é o início de um processo de descentralização financeira, porque com esse processo de descentralização a gestão do Campus ela tem possibilidade de direcionar recursos para o desenvolvimento de atividades, e uma dessas atividades que é importante, são atividades e ações voltadas pra questão da inclusão, então atualmente nós não recebemos nenhum recurso para realização dessas atividades” (Docente 1, Diretor Geral).

O entrevistado afirmou ainda que um dos entraves relacionados à execução de ações voltadas à inclusão refere-se à falta de recurso, haja vista que, o Campus Binacional de Oiapoque não possui autonomia financeira, sendo o Campus Marco Zero, o responsável pela gerência dos recursos, o que impossibilita determinadas ações de maneira independente.

Diante da realidade observada através do posicionamento de cada entrevistado sobre o processo de inclusão na universidade, destaca-se para reflexão o artigo 8º da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 que estabelece o papel do Estado, da sociedade e da família em relação às pessoas com deficiência.

“Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico” (BRASIL, 2015).

Observa-se que atualmente as pessoas com deficiência são amparadas por uma infinidade de instrumentos jurídicos, é possível notar que as legislações são claras quanta a responsabilidade não somente do Estado, mas de toda a sociedade em relação ao processo de inclusão, ou seja, todos nós somos responsáveis pelo processo de inclusão, no entanto, como mencionado por alguns entrevistados, nem sempre o que está garantido na teoria é efetivado na prática, resultando em exclusão e desrespeito aos direitos das pessoas com deficiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde os primórdios da humanidade existem registros do tratamento cruel, desumano e excludente destinado às pessoas com deficiência. Pode-se afirmar que somente muito recentemente esta mentalidade começa a ser alterada, mais precisamente a partir do século XX essas pessoas passam a ser respeitadas como cidadãs e a receberem tratamento digno, com garantia de seus direitos previstos em diversas legislações.

Nesse cenário de mudanças, surge o movimento pela inclusão, que independente de qualquer especificidade do educando, garante o direito à educação regular para todos. Esse movimento passa a ser defendido mundialmente e as pessoas com deficiência começam ter seus direitos garantidos legalmente.

No entanto, apesar de considerável avanço em relação ao tratamento das pessoas com deficiência, o que se percebe na sociedade contemporânea é uma ‘pseudo’ inclusão, pois apesar da garantia legal dessas pessoas à saúde, trabalho, educação, dentre outros direitos adquiridos, as pessoas com deficiência continuam sofrendo exclusão devido a diversos fatores, tais como, a falta de profissionais capacitados e de materiais adaptados, a precariedade das estruturas físicas dos hospitais, escolas, universidades, assim como de diversos espaços públicos e privados, para atendê-las.

Ao se analisar mais especificamente fatores relacionados à educação, observa-se que o sistema educacional, a partir da década de 1990, recebe amparo legal para promover o discurso inclusivo nos princípios democráticos de igualdade, equidade e respeito à diversidade. Contudo, apesar da relevância dos dispositivos legais, estes por si só não garantem práticas inclusivas na educação, demonstrando em muitas situações, o distanciamento das proposições teóricas e legais da realidade vivenciada por estas pessoas.

Nesse sentido, esta pesquisa teve como foco principal analisar o desenvolvimento de políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, e mediante estudos bibliográficos, pesquisa documental e de campo, observação e entrevistas individuais, percebeu-se o quão distante a universidade está de garantir de fato a inclusão com qualidade às pessoas com deficiência.

Haja vista que a inclusão vai além da presença física, é necessário propiciar condições dignas para permanência de todas as pessoas no âmbito acadêmico. Nessa percepção Gomes (2012) afirma que a busca de estratégias que permitam remover barreiras, reflete a verdadeira filosofia da educação inclusiva indo muito além da inserção de alunos em sala de aula, pois a presença física é necessária, mas não é suficiente para afirmar que a inclusão está ocorrendo.

No que se refere à qualidade da educação superior ofertada à sociedade, destaca-se a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Este sistema tem por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, **do respeito à diferença e à diversidade**, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Percebe-se que existe uma série de fatores que precisam ser respeitados pelas IES para que estas ofertem um ensino de qualidade, dentre estes mencionados na lei, destaca-se o respeito à diferença e à diversidade, haja vista que para se pensar em inclusão, visando promover não só o acesso, mas a permanência de todos os indivíduos na universidade, garantindo seu êxito acadêmico e profissional, é essencial que haja o respeito à diferença e à diversidade.

Diante da realidade, logo no início da pesquisa de campo, a partir da observação já foi possível verificar a existência de algumas dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência na instituição pesquisada, primeiramente no que se refere à estrutura física e arquitetônica inadequada para o acesso de pessoas com deficiência física, cadeirantes ou mobilidade reduzida, devido à existência de escadas, inexistência de rampas e elevadores, instalações físicas com obstáculos que dificultam o deslocamento não só de pessoas com deficiência física como de pessoas idosas ou com qualquer dificuldade de locomoção.

Posteriormente, observaram-se através das entrevistas, diversas dificuldades enfrentadas por pessoas com deficiência, tais como, barreiras na comunicação, barreiras pedagógicas, barreiras atitudinais, barreiras tecnológicas, falta de profissionais capacitados, pouca realização de ações e eventos inclusivos, carência de documentos institucionais que contemplem a inclusão de pessoas com deficiência na universidade.

Os professores e técnicos não recebem capacitação da universidade sobre a temática da inclusão e a maioria não busca realizar de maneira particular, resultando em um atendimento deficitário às pessoas com deficiência. Os alunos não participam de debates sobre o assunto, pois raramente a universidade os promove e conseqüentemente, por falta de conhecimento no assunto, a comunidade acadêmica reproduz comportamentos excludentes e preconceituosos.

Estes dados apontam que a universidade não está desempenhando seu papel social com eficiência em relação à promoção de ações inclusivas e garantia do direito de todos à educação e ao trabalho.

É certo que existe boa vontade de algumas pessoas em relação à temática da inclusão de pessoas com deficiência, entretanto, não é o suficiente, a universidade precisa de recursos específicos para viabilizar melhorias na estrutura física, aquisição de materiais adaptados, realização de ações e eventos voltados para a discussão das deficiências e da inclusão, é preciso que a comunidade acadêmica entenda de fato o significado do movimento de inclusão de todos na universidade, no mercado de trabalho e em todos os âmbitos da sociedade.

Compreende-se que para possibilitar o sucesso das pessoas com deficiência na universidade, é necessário capacitação, como por exemplo, aprender LIBRAS, conhecer um pouco mais das especificidades de cada uma das deficiências, conhecer as legislações e conscientizar-se da necessidade de aceitar esta nova realidade que se apresenta como um desafio para todos. É imprescindível tornar a universidade um lugar em que a responsabilidade pela aprendizagem não seja somente do aluno, que a interação e desenvolvimento profissional não sejam responsabilidades só do servidor com deficiência, mas que sejam também dos docentes, gestores, servidores e da sociedade em geral.

Em relação aos serviços na universidade voltados para as pessoas com deficiência, detectou-se que a universidade pesquisada não possui um Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, não possui uma equipe multiprofissional para atender as pessoas com deficiência ou qualquer tipo de déficit de aprendizagem, o que inviabiliza uma série de ações essenciais ao atendimento dessas pessoas, não possui intérprete em Libras para acompanhar a docente surda, que em muitas situações se sente isolada e excluída, pois não consegue participar da maioria dos eventos da instituição que está inserida. O quadro de servidores técnicos e docentes, em sua maioria, não é capacitado para o atendimento de pessoas com deficiência, dificultando o atendimento eficaz dessas pessoas no âmbito acadêmico.

Diante desta realidade, compactua-se com a ideia de Prado (2006) ao afirmar que o impedimento não está na pessoa, mas sim na relação da mesma com o ambiente, sendo assim, é o meio que é deficiente, não possibilitando acesso a todas as pessoas, não lhes proporcionando a equiparação de oportunidades.

Gomes (2012) afirma que para que as instituições educacionais assumam orientação inclusiva, sendo espaços de aprendizagem e de participação, uma série de paradigmas precisam ser transformados, o que não é uma tarefa fácil e vai exigir tempo, espaços de discussões, além de uma rede de suportes. Essa rede inclui professores e técnicos

especializados para oferecerem apoio aos colegas, aos alunos e familiares. Inclui, também, a colaboração de profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, dentre outros.

Corroborando o pensamento do autor, acredita-se que para de fato se alcançar um espaço educacional inclusivo uma série de mudanças precisam ocorrer, e isso demanda tempo, discussão, ações, esforço coletivo, recursos financeiros, pessoas comprometidas e profissionais especializados que possam orientar na condução das atividades, não é fácil, mas precisa ser iniciado esse trabalho urgentemente na universidade.

Foi observado através da análise de alguns documentos institucionais, tais como, o Projeto Pedagógico de Curso - PPC, que a disciplina de Libras está contemplada em todas as licenciaturas, e nos bacharelados constam apenas como optativas, como prevê a lei. Observou-se que somente três cursos, sendo, História, Letras e Pedagogia, possuem em sua grade curricular além da disciplina de Libras, a disciplina “Educação Inclusiva para Pessoas com Necessidades Especiais” e somente Pedagogia oferta além dessas, a disciplina de “Braille” e “Avaliação e Intervenção Pedagógica para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais”. Contudo, na maioria dos PPC's não existe uma previsão de ações ou estratégias inclusivas para atender pessoas com deficiência, que ingressem no curso de graduação.

Vale ressaltar que os cursos do Campus Binacional estão passando por um processo de reformulação destes documentos e espera-se que os novos PPC's atentem para a questão da inclusão de maneira mais detalhada e atenciosa.

De acordo com a percepção de Booth e Ainscow (2000), a inclusão depende de três dimensões inter-relacionadas, quais sejam: a construção de uma cultura inclusiva de políticas inclusivas e de práticas inclusivas. Nesse sentido, acredita-se que estas dimensões para serem cumpridas no âmbito acadêmico, torna-se necessário sua previsão nos documentos institucionais, mas infelizmente essas dimensões não foram visualizadas na instituição pesquisada.

Souza (2006) afirma que às políticas públicas depois de desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando, assim, submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação.

Nessa perspectiva, mediante entrevista com o diretor geral da IFES foi evidenciado que não existem políticas públicas definidas para o atendimento de pessoas com deficiência no Campus de Oiapoque, conseqüentemente não existe verba específica para esta finalidade.

Vale ressaltar que devido ao cenário político e econômico atual, o qual reduz cada vez mais o envio de recursos para as IFES, este Campus de Oiapoque tem avançado em suas conquistas mediante emendas oriundas de parlamentares do Amapá. Acredita-se que os parlamentares destinam os recursos mediante a apresentação de propostas dos gestores da IFES para a implantação de determinadas políticas públicas, entretanto, se não existe planejamento para a área da inclusão de pessoas com deficiência, conseqüentemente esta área não será contemplada pelos recursos, o que inviabiliza ainda mais a inclusão de pessoas com deficiência.

Nesse sentido, espera-se que este trabalho consiga despertar os gestores da instituição, para a necessidade e urgência em formulações de políticas públicas que possibilitem não só o acesso, mas as condições de permanência na universidade, visando o bem estar e desenvolvimento de todos, independentemente de sua condição física, sensorial, intelectual ou qualquer outra especificidade, caso contrário a instituição permanecerá proporcionando uma “inclusão excludente”.

REFERÊNCIAS

ASSIS, S. T. G. **In/exclusão de Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho no Estado do Pará**. 2016. 156f.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém-PA, 2016.

BAÚ, M. A. **Avaliação da acessibilidade no ensino superior: UTFPR**

– Campus Medianeira. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

BOOTH, T. & AINSCOW, M. **Índice de inclusão: desarrollandoelaprendizaje y laparticipación em lasescuelas**. Bristol, UK: Center forStudieson Inclusive Education, 2000.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez.1961.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília,1971.

_____. Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 1978. Seção 1, p. 16857.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Rio de Janeiro: Degrau Cultural, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: promulgada em 13 de julho de 1990. Brasília: Senado Federal, 2017.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Portaria n.º 1.793, de dezembro de 1994**. Presidência da República.

Brasília: 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei nº. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Presidência da República. Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília,20 dez.1999.

_____. Presidência da República. Decreto n.º 7.690, de 2 de março de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 3 mar.2012. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2012/decreto-7690-2-marco-2012-612507-publicacaooriginal-135434-pe.html>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

_____. Presidência da República. Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 4 abr. 2013.

_____. Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2001a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em: 10 set. 2018.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

_____. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 7 nov. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 10 set. 2018.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 abr. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 14 fev. 2019.

_____. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 nov. 2011.

_____. 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). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 26 out. 2018.

_____. Edital nº 3, de 26 de Abril de 2007. **Programa Incluir**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Documento orientador-Programa Incluir: acessibilidade na educação superior**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Secretaria de Educação Superior. Brasília: MEC, 2013.

_____. Decreto nº 6.096, de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 26 out. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____. Presidência da República. Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 3 jan. 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286>. Acesso em: 24 maio 2019.

CAIADO, K. R. M. **Trajetórias escolares de alunos com deficiência**. São Carlos: EduFSCar, 2013.

CARDOSO, C. L. et. al. **O processo de entrada e permanência de estudantes com deficiência nas instituições públicas de ensino superior em Macapá**. 2014. 96f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Serviço Social) – Universidade Federal do Amapá, Macapá/AP, 2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CIAVATTA, M. **Universidade: pecado nativo** 2003. [S.l;s.n], 2003. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/Maria%20TN1.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2019.

CHOW, S. **Que é chikungunya**. [S.l]:News Medical, Life sciences, 2018. Disponível em: <[https://www.news-medical.net/health/What-is-Chikungunya-\(Portuguese\).aspx](https://www.news-medical.net/health/What-is-Chikungunya-(Portuguese).aspx)>. Acesso em: 22 fev. 2019.

DESLANDES, S. F. et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FACÍON, J. R; MATTOS, C. L. G. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2 ed. Curitiba: Ibpx, 2009.

FERREIRA, W. B. Inclusão X Exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006

FERNANDES, S. **Fundamentos para educação especial**. 2 ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

FIOCRUZ. **Chikungunya: sintomas, transmissão e prevenção**. São Paulo: Fiocruz, 2018. Disponível em: <<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/chikungunya-sintomas-transmissao-e-prevencao-3>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, M. Conversas sobre Deficiência Visual. In: **Deficiência Visual**. Brasília: MEC/SEED, 2000.

GOMES, M. **Construindo as trilhas para a inclusão**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HAZARD, D; GALVÃO FILHO, T. A; REZENDE, A. L. A. **Inclusão digital e social de pessoas com deficiência:** textos de referência para monitores de telecentros. Brasília: UNESCO, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010.** Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

_____. **Censo 2017.** Brasília: IBGE, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 20 out. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Educação Superior Brasileira:** 1991-2004. Brasília: INEP, 2006.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LIMA, F. J.; SILVA, F. T. S. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. In: SOUZA, O. S. H. **Itinerários da inclusão escolar:** múltiplos olhares, saberes e práticas. CANOAS: ULBRA, 2008.

LOPES, B; AMARAL, J. N. **Políticas Públicas:** conceitos e práticas. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008.

MACIEL, M. R. C. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **Perspec.**, São Paulo, v.14, n.2, p.33-38, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 26 fev. 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **A educação especial no Brasil:** da exclusão à inclusão escolar. São Paulo:[s.n], 2017. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em: 26 out. 2018.

MARCHESE, A. Desenvolvimento e educação das crianças surdas. In: COLL,C; MARCHESE, Á; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica.** 6.ed.São Paulo: Atlas, 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil:** História e políticas públicas. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTE, F. R. F; SANTOS, I. B. **Saberes e práticas da inclusão:** introdução. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

MOREIRA, L. C. **Universidade e alunos com necessidade educacionais especiais:** das ações institucionais às práticas pedagógicas. 2004. 258f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

OCHAÍTA, E; ESPINOSA, M. Á. Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais. In: COLL, C; MARCHESI, Á; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRADO, A. R. A. Acessibilidade na gestão da cidade. In: ARAUJO, L. A. D. **Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

PIMENTEL, S. C. **Estudantes com deficiência no Ensino Superior**: construindo caminhos para desconstrução de barreiras na UFRB. Cruz das Almas/BA: NUPI, PROGRAD, UFRB, 2013.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. M. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Ibpe, 2010.

SILVA, A. S. **Políticas públicas de educação**: jubramento ou exclusão? Estudo sobre evasão e retenção realizado na universidade federal do Amapá. 2019. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2019.

SOUZA, T. F. B. **Políticas públicas para a pessoa com deficiência na UFC**: a percepção dos alunos com deficiência visual. 2014. 93 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

SUPERTI, E; SILVA, G. V. Integração Internacional e Políticas Públicas de Defesa e Segurança na Fronteira Setentrional Amazônica: reflexões sobre a condição fronteiriça amapaense. **Revista Intellector**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, jan./jul. 2015. Disponível em: <<http://www.revistaintellector.cenagri.org.br/ed2015-22/superti-2015-22.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Estatuto**. Macapá-AP:Unifap, 1999.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Macapá-AP; Unifap, 2015.

_____. **Minuta do Projeto Campus Binacional – Oiapoque**. Macapá-AP; Unifap, 2011.

WATZLAWICK, J. A. A. **As (im) possibilidades da inclusão no ensino superior**. 2011. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Guarapuava, 2011.

ZOCCOLI, M. M. S. **Educação superior brasileira**: política e legislação. Curitiba: Ibpe, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O senhor (a) está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa intitulada: **“Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: perspectivas e realidade na UNIFAP/ Campus Binacional de Oiapoque”**.

JUSTIFICATIVA: Esta pesquisa visa analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência que se encontram inseridas no ensino superior, mais especificamente, na UNIFAP, Campus Binacional de Oiapoque e detectar se esta IES está desenvolvendo seu papel social atendendo a todos, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação, como previsto em diversas legislações e políticas públicas que amparam a inclusão de pessoas com deficiência em todos os níveis de escolaridade, no mercado de trabalho e em todos os âmbitos sociais. Nesse sentido, esta pesquisa se desenvolverá através de entrevista com os sujeitos sociais inseridos na universidade, no intuito de analisar e discutir a temática proposta.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Os participantes desta pesquisa poderão solicitar esclarecimentos sempre que desejarem, podendo cessar sua participação a qualquer momento. A participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. E os resultados da pesquisa permanecerão confidenciais. Seu nome ou material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os participantes não serão identificados em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

CUSTOS DE PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS:

A participação nesta pesquisa, não acarretará custos algum aos participantes da pesquisa, como também não será disponível nenhuma compensação financeira adicional pela participação.

DECLARAÇÃO DE PARTICIPANTE:

Eu, _____, declaro que fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Estou ciente de que em qualquer momento poderei solicitar novas informações, sendo livre para mudar a minha decisão se assim o desejar. Declaro que concordo participar desta pesquisa. Recebi uma cópia deste documento livre e esclarecido.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Data: ____/____/____

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista para Acadêmicos com Deficiência

Universidade Estadual do Ceará – UECE
 Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas
 Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
 Mestranda: Suelen do Socorro Melo da Luz

Pesquisa: Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na educação superior:
 perspectivas e realidade na UNIFAP/ Campus Binacional de Oiapoque.

Nome:
 Data de Nascimento:
 Deficiência:
 Curso:

1. Você recebe ou recebeu algum atendimento especializado para desenvolver suas atividades acadêmicas nesta universidade?
2. São utilizados recursos pedagógicos visando possibilitar seu aprendizado? Se sim, quais recursos?
3. Os materiais utilizados durante as aulas são suficientes para o seu aprendizado de maneira satisfatória?
4. Você necessitou de alguma adaptação que não foi atendida no decorrer do curso? Qual?
5. Como você avalia seu processo de aprendizagem até esta etapa do curso?
6. Você considera que as metodologias de ensino e avaliação utilizadas no curso atendem suas especificidades de aprendizagem? Comente.
7. Em sua opinião a universidade possui acessibilidade para pessoas com deficiência? Por quê?
8. Você já sofreu algum tipo de preconceito ou de exclusão em suas atividades acadêmicas na IFES?
9. Você já sentiu dificuldade para utilizar algum ambiente da universidade por falta de acessibilidade? Se sim, qual?
10. Você já participou de alguma ação ou capacitação na universidade voltada para a questão da inclusão de pessoas com deficiência? Comente.
11. Quais medidas ainda precisam ser tomadas pela universidade visando à promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os aspectos?
12. Como você avalia sua relação com os professores e demais servidores da universidade?
13. Comente sobre seu relacionamento com os demais acadêmicos?

Oiapoque/AP, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE C - Roteiro de Entrevista para Servidor com Deficiência

Universidade Estadual do Ceará – UECE
 Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas
 Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
 Mestranda: Suelen do Socorro Melo da Luz

Pesquisa: Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na educação superior:
 perspectivas e realidade na UNIFAP/ Campus Binacional de Oiapoque.

Nome:
 Data de Nascimento:
 Deficiência:

Cargo:
 Data de ingresso no cargo:
 Titulação:

1. Você enfrenta ou enfrentou dificuldades para desenvolver suas atividades profissionais?
 Comente.
2. Você já sofreu algum tipo de preconceito ou de exclusão em suas atividades administrativas e acadêmicas nesta IFES? Comente.
3. Você já foi impossibilitado de participar de algum evento ou atividade da universidade por falta de acessibilidade? Comente.
4. Você recebe apoio da universidade para desenvolver suas atividades profissionais?
 Comente.
5. Você já participou de alguma ação ou capacitação promovida pela universidade visando a questão da inclusão de pessoas com deficiência?
6. Em sua opinião quais medidas ainda precisam ser tomadas pela universidade visando a promoção de acessibilidade em todos os aspectos?
7. Como você avalia sua relação com os professores e demais servidores da universidade?
8. Comente sobre seu relacionamento com os acadêmicos?
9. Você gostaria de acrescentar algum comentário sobre algum assunto não abordado nessa entrevista?

Oiapoque/AP, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE D - Roteiro de Entrevista para Servidores (Docentes E Técnicos)

Universidade Estadual do Ceará – UECE
 Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas
 Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
 Mestranda: Suelen do Socorro Melo da Luz

Pesquisa: Políticas públicas para inclusão de pessoas com deficiência na educação superior:
 perspectivas e realidade na UNIFAP/ Campus Binacional de Oiapoque.

Nome:

Data de Nascimento:

Cargo:

Data de ingresso no cargo:

1. Você considera esta universidade uma instituição inclusiva? Justifique.
2. Você já participou de alguma ação ou capacitação promovida pela universidade visando a discussão sobre a temática da inclusão de pessoas com deficiência? Por quê?
3. Em sua opinião pode-se dizer que os servidores (docentes e técnicos) são capacitados para atenderem pessoas com deficiência? Comente.
4. Como você avalia sua relação com os acadêmicos e/ou servidor com deficiência na universidade?
5. Você enfrenta ou já enfrentou dificuldades no atendimento de pessoas com deficiência? Comente.
6. Os professores recebem algum apoio da IES para efetivação da inclusão de pessoas com deficiência nas atividades acadêmicas? Comente (**Questão específica para professores**).
7. Em sua opinião quais medidas poderiam ser realizadas para que a universidade possibilitasse a inclusão de pessoas com deficiência?

Perguntas Específicas para o Diretor Geral

8. O Campus recebe recurso específico para realizar atividades que promovam a inclusão de pessoas com deficiência?
9. Em sua visão como gestor o que precisa ser feito para garantir a inclusão de pessoas com deficiência nesta instituição?
10. Quais ações você pretende realizar para fomentar a inclusão nesta IES?

Oiapoque/AP, _____ de _____ de _____.