



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM HISTÓRIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

ELMARA MARIA COSTA PEREIRA

FAZENDO SUA HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE
PERSPECTIVAS E POLÍTICAS DE E PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
(PCDs) NA UFOPA

SANTARÉM – PA
2021

ELMARA MARIA COSTA PEREIRA

FAZENDO SUA HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE
PERSPECTIVAS E POLÍTICAS DE E PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
(PCDs) NA UFOPA

Trabalho de conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Programa de História, orientado pela professora Dra. Wania Alexandrino, apresentado à banca examinadora para apreciação e obtenção do título em Licenciatura em História.

SANTARÉM – PA
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Pereira, Elmara Maria Costa.

Fazendo sua história na universidade: Perspectivas e políticas de e para pessoas com deficiência (PCDs) na UFOPA / Elmara Maria Costa Pereira. - Santarém, 2021.

34f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto Ciências da Educação, Ciências Humanas.

Orientador: Wânia Alexandrino.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Pessoas com Deficiência. 3. Políticas públicas. I. Alexandrino, Wânia. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas

CDD 23 ed. 371.9

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806

ELMARA MARIA COSTA PEREIRA

FAZENDO SUA HISTÓRIA NA UNIVERSIDADE
PERSPECTIVAS E POLÍTICAS DE E PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
(PCDs) NA UFOPA

Trabalho de conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Programa de História, orientado pela professora Dra. Wania Alexandrino, apresentado à banca examinadora para apreciação e obtenção do título em Licenciatura em História.

Conceito:

Data de aprovação: _____/_____/_____

Profa. Dra. Wania Alexandrino - Orientadora
Universidade Federal do Oeste do Pará

Profa. Msc. Carina da Silva Morta - Examinadora
Universidade Federal do Oeste do Pará

Profa. Dra. Lademe de Sousa Corrêa – Examinadora
Universidade Federal do Oeste do Pará

Dedico esse trabalho à todas as Pessoas Com Deficiência da Universidade Federal do Oeste do Pará e às crianças PCDs da Escola Estadual do Romana Leal, em particular, os acadêmicos de História que contribuíram para a realização deste, entre elas: o meu colega de turma Sr. Roberto Matos que desistiu do curso, mas que me inspirou para a produção desse tema.

AGRADECIMENTOS

Durante os anos que cursei o Bacharelado em Antropologia e posteriormente com a mobilidade para a Licenciatura no Programa de História de UFOPA, foi de grande aprendizagem, conheci várias pessoas que se mostraram importantes nessa caminhada para a sua efetivação e produção desta monografia. Portanto, citá-los elucida a sua importância na confecção deste e sua relevante contribuição para a minha formação acadêmica e finalização de mais um ciclo.

Este Trabalho de Conclusão de Curso é fruto de uma coletividade que vai muito além de mim, e que revela toda a minha trajetória como pessoa, mulher e professora. Primeiramente, agradeço aos meus pais Antônio Wilson e Maria Zenita que estiveram comigo desde os primeiros passos da minha vida e que sempre me apoiaram nas tomadas de decisões, e os nossos laços construídos entorno de uma noção consanguínea, extrapolam tal significação, sendo permeado pelos laços afetivos. Integro ainda na minha rede de parentesco, outras pessoas que permeiam a minha história e as quais eu represento e as levo no peito e na memória, sendo eles meus filhos Diego Alano Pinheiro, Nataly Pinheiro, Francisco Neto e Natalya Pinheiro e ao meu companheiro Viane Afonso Pinheiro, e, *in memoriam* do meu sobrinho José Maurício. Pessoas importantes que me enchem de afeto e motivos para continuar a persistir e acreditar por um mundo menos desigual. Saibam: sem vocês nada seria possível.

Agradeço ainda à todas as Pessoas Com Deficiência da Universidade Federal do Oeste do Pará e às crianças PCDs da Escola Estadual do Romana Leal, em particular, os acadêmicos de História que contribuíram para a realização deste, entre elas: o meu colega de turma Sr. Roberto Matos que desistiu do curso, mas que me inspirou para a produção desse tema. Ao Núcleo de Acessibilidade em nome das colegas também bolsistas Samara, Anne Moreschi, Emerson Saraiva e do técnico e interprete de LIBRAS Arlem Azevedo. Um muito obrigado às minhas colegas de turma Maiara Toledo e Letícia Almeida que foram especiais nessa caminhada.

Por fim, para a finalização desse ciclo e realizar esse ritual de passagem, deixo registrado os meus sinceros agradecimentos aos professores do Curso de História os quais participaram e muito influenciaram nas minhas escolhas, dentre eles, Diego Góes,

Douglas Mota, Isabel Augusto, Gustavo Sousa, Hector Calixto, Bruno Pontes, André Dionei, e tantos outros que passaram durante esses anos na Universidade.

Um agradecimento especial às professoras por terem aceitado participar da minha banca de defesa, com contribuições generosas e compartilhamento de suas perspectivas analíticas entorno do meu recorte de investigação durante a qualificação e que foram tão inspiradoras que pôde resultar neste trabalho. Além da minha querida orientadora Wania Alexandrino por ter me dado a mão.

Gratidão! Muitíssimo obrigada à todas e a todos!

RESUMO

O presente trabalho visou analisar e apresentar o perfil dos universitários com deficiência na Universidade Federal do Oeste do Pará. Trata-se das políticas de inclusão e acessibilidade criada a partir do programa REUNI do governo federal em 2009 – promovendo o acesso e a democratização ao ensino superior de a grupos sociais historicamente excluídos. Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada entre janeiro de 2020 à junho de 2021, centra-se em particular, às Pessoas com Deficiência (PCDs), acompanhando o ingresso com base nas políticas de cotas e o acompanhamento pedagógico no campus de Santarém-PA. A partir de entrevistas a análise dos dados apontaram para os desafios enfrentados ao ensino superior público no interior da Amazônia e a realidade em que estão inseridos. Argumenta-se que a acessibilidade e inclusão são questões urgentes que merecem atenção das instituições públicas (e privadas) de educação, em particular, de ensino superior, visando dirimir as desigualdades. Neste sentido, faz-se importante tal produção acadêmica, sob uma ótica da História e Educação, podemos acompanhar como se dá as políticas de ensino e aprendizagem para Pessoas com Deficiência.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Pessoas Com Deficiência; Políticas Públicas; História e Amazônia.

ABSTRACT

The present work aimed to analyze and present the profile of university students with disabilities at the Federal University of Oeste do Pará. It deals with the inclusion and accessibility policies created from the federal government's REUNI program in 2009 – promoting access and democratization to education higher than historically excluded social groups. This work is the result of a survey carried out between January 2020 and June 2021, focusing in particular on People with Disabilities (PCDs), monitoring admission based on quota policies and pedagogical monitoring on the campus of Santarém-PA . From interviews, data analysis pointed to the challenges faced by public higher education in the interior of the Amazon and the reality in which they are inserted. It is argued that accessibility and inclusion are urgent issues that deserve attention from public (and private) educational institutions, in particular higher education, aiming to resolve inequalities. In this sense, such academic production is important, from the perspective of History and Education, we can follow how the teaching and learning policies for People with Disabilities take place.

Keywords: Teaching-learning; Disabled people; Public policy; History and Amazon.

LISTA DE SIGLAS

ADEFIS Associação de Deficientes físicos de Santarém
AEE Atendimento Educacional Especializado
APAE Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC Benefício de Prestação Continuada
CAPS Centro de Apoio Psicossocial
IBGE Instituto Brasileiro Geográfico e Econômico
IES Instituição de Ensino Superior
LDB Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS Linguagem Brasileira de Sinais
PCD Pessoa com Deficiência
PDE Plano de Desenvolvimento da Educação
REUNI Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UEPA Universidade Estadual do Pará
UFRA Universidade Federal Rural da Amazônia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
DA EXCLUSÃO ÀS POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE: LUTAS E CONQUISTAS.....	14
OS DESAFIOS DA INCLUSÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR NO INTERIOR DA AMAZÔNIA	17
ESTUDANTES PCDs NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CURSO DE HISTÓRIA.	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERENCIAS	33

INTRODUÇÃO

O tema da inclusão é recorrente em diferentes contextos sociais, especialmente na Educação, assim como a consolidação das bases legais da inclusão de Pessoas com Deficiência (PCDs) no ambiente escolar, sustentadas desde a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) como a presente na Lei n.9.394/96, este presente artigo, busca compreender a partir do campo da História, o processo de inclusão e as políticas educacionais no ensino superior, de e para Pessoas com Deficiência, em Santarém/PA.

Para contextualizar, a cidade, sede da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa) local onde pesquisa foi realizada fica localizada na Amazônia, no interior do Pará. Distancia-se 800Km da capital, Belém. De acordo com dados do IBGE (2018), a população é de um pouco mais de 300 mil habitantes, situada geopoliticamente na Região de Integração do Baixo Amazonas.

Antes de mais nada, vale a pena elucidar o progresso do ensino gratuito superior no interior do Pará, e devemos isso ao Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)¹, que já em 2008, conseguiu a adesão de 59 novas instituições de ensino superior (IES) do governo federal, cujo objetivo, era possibilitar o acesso ao ensino superior e a democratização do conhecimento, que por vezes, era centralizado nas capitais dos estados. No Pará, por exemplo, a Universidade Estadual do Pará (UEPA), Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) todas com sedes na capital, Belém.

Dentre as novas IES implementadas, estava a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), localizada em Santarém e demais campi situados nas cidades circunvizinhas. A cidade é denominada como polo universitário em uma matéria do G1 (2014), com 16 instituições entre públicas e privadas, e 69 cursos de nível superior.

A criação da UFOPA nesse contexto, possibilitou o acesso a jovens e adultos: indígenas, quilombolas e Pessoas com Deficiência (PCDs), ao ensino superior público com políticas de cotas específicas para essa população. Com a inserção de alunos com várias deficiências: cegos, surdos, deficientes físicos, etc. a Universidade também teve

¹ O Reuni faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e foi instituído em 6 de abril de 2007 pelo Decreto Presidencial n. 6.096, sob o pressuposto do importante papel das universidades federais no desenvolvimento econômico e social do país.

de se adaptar e pensar na recepção desses estudantes. Obviamente, não adianta apenas incluir tais alunas e alunos, senão mantê-los e acompanhá-los até a finalização do percurso acadêmico.

Além disso, é importante destacar o desenvolvimento de projetos de pesquisa, extensão e, sobretudo, a produção de trabalhos científicos, os quais evidenciaram problemas sociais, e a partir de análises apontaram contribuições no sentido de dirimir desigualdades de acesso. Todavia, para esse Trabalho de Conclusão de Curso, dedica-se entender e refletir sobre as políticas de acesso e inclusão de PCDs, estudantes na UFOPA. Partindo, em particular, da perspectiva destes que vivenciam e experienciam essa condição. Trata-se da análise das experiências desses alunos e alunas no ensino superior, em especial no curso de História

O interesse pela temática, surgiu ao ingressar como estagiária atuando durante doze meses em 2018 como professora colaboradora na educação especial pela Secretaria de Educação do Estado do Pará na escola Estadual Romana Tavares Leal, acompanhando três alunos da educação básica, de deficiências variadas. Já em 2019, passei a acompanhar os estudantes de graduação no núcleo de acessibilidade como aluna bolsista. No núcleo, os bolsistas precisam auxiliar os estudantes PCDs da instituição na produção de seus trabalhos acadêmicos, como leitura ou digitação, realizar cursos de formação em LIBRAS, etc. para melhor atender as demandas da instituição. Em 2021, o núcleo de acessibilidade conta com 14 bolsistas, 2 técnicos e 1 professora de LIBRAS.

A presente pesquisa, de cunho qualitativo e quantitativo, foi desenvolvida no período de 2019 a 2021 e consiste em diferentes etapas. Inicialmente foi realizado levantamento bibliográfico sobre a temática, visando consolidar os recortes e a abordagem da pesquisa. Em seguida, foram analisados os marcos legais da Educação Especial no Brasil, considerando a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e no que se refere a Lei n.9.394/96 - e as leis e decretos específicos que tratam da temática. Ao longo desse tempo, a pesquisa sofreu algumas alterações devido o atual contexto de pandemia da Covid-19 que se instaurou. Isto é, como a não realização de pesquisa de campo presencialmente como pretendia-se.

Nesse aspecto, optou-se pela realização e produção de um questionário para orientar as entrevistas com perguntas abertas e semiabertas aos estudantes, as entrevistas

ocorreram via aplicativo Whatsapp²- tal meio hoje, além de ser utilizado para troca de mensagens, também pode ser instrumentalizado para realização de pesquisas, bem como outros pesquisadores já fizeram e contribuíram para a reflexão e técnicas metodológicas nas Ciências Humanas (PINHEIRO, 2017). Esta instrumentalização tem sido necessária e estratégica para a efetivação de pesquisas científicas, em suma, por ser uma alternativa de seguir protocolos de biossegurança dos envolvidos.

De acordo com o Núcleo de Acessibilidade da UFOPA, a universidade possui em 2021, 16 servidores e 140 alunos PCDs, dentre estes, 44 estão matriculados no Instituto de Ciências da Educação (ICED) e cursam licenciaturas diversas. Para delimitar esse universo, realizou-se o recorte para análises, alunas e alunos que estudam Licenciatura em História, sendo eles 5 de idade entre 21 e 58 anos - das deficiências destes, estão: 1 autista, 2 com baixa visão, 1 deficiente físico e 1 com visão monocular (enxerga com um dos olhos). Neste sentido, espera-se contribuir para compreensão e análise histórica em contexto amazônico na Interseccionalidade entre Educação Superior e Deficiência.

Por questões éticas, os 5 entrevistados PCDs, serão identificados com letras do alfabeto, para trazer pessoalidade, será apontado questões básicas de seus perfis sociais como gênero, idade e raça. Todas e todos, participaram e consentiram com a produção de dados para a realização desse estudo. Também foram produzidos gráficos e tabelas a fim de facilitar a compreensão do leitor e melhor visualização dos dados produzidos. Na atualidade, vive-se a pandemia da Covid-19, ou como conhecido, coronavírus. Por esse motivo, as entrevistas deram-se por meio virtual, como estratégia de produção, mas também respeitando protocolos de biossegurança dos interlocutores.

O presente texto está organizado em 3 tópicos. No primeiro vamos tratar sobre “A exclusão às políticas de acessibilidade: lutas e conquistas”, onde apresenta-se um contexto sócio-histórico da inclusão de políticas de inclusão das PCDs; no segundo tópico, “os desafios da inclusão em uma instituição superior no interior da Amazônia”, apresenta-se os desdobramentos no que concerne as políticas de cotas, núcleos, assistência aos estudantes de uma instituição de Ensino Superior situada no interior da Amazônia brasileira. Por fim, em “Estudantes PCDs na Universidade Federal do Oeste do Pará: uma análise a partir do curso de história”, buscou-se apresentar um perfil

² Software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet.

sociológico dos entrevistados, além de dados estatísticos como resultado das análises dos questionários.

DA EXCLUSÃO ÀS POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE: LUTAS E CONQUISTAS

Ana Paula Rodrigues e Claudia Lima (2017), apontam que a exclusão social das PCDs, é verificado desde a Grécia e Roma antiga. Nesse contexto, era a nobreza que usufruía da produção dos trabalhadores, e pessoas com deficiências eram excluídas sem qualquer julgo ético ou moral. Esses autores, citam ainda a representação presente inclusive na bíblia, descrevendo cegos, mancos ou leprosos, associados e designados como pedintes ou rejeitados, acreditando que essas pessoas poderiam ser amaldiçoadas.

Maria Aparecida Gugel (2007) apresenta um apanhado socio-histórico da pessoa com deficiência (PCD), e demonstra que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, as PCDs integravam diferentes classes sociais, participavam das hierarquias e mesmo pessoas com nanismo obtinham ofícios. Por outro lado, na Grécia antiga essas pessoas eram chamadas de “disformes” e eliminadas, bem como na antiguidade romana, onde os pais tinham autorização para matá-las. Conforme a autora, durante a Idade Média a sociedade encarava os deficientes como um castigo divino, ou ainda, entendiam que eles tinham poderes e eram bruxos. Pessoas corcundas e com nanismo eram vistas como focos de diversão e estigmatizados. Todavia, Gugel apresenta personagens que contribuíram para a educação especial no século XVI, como o Gerolamo Cardomo que era médico e matemático e idealizou um código para que pessoas surdas pudessem ler e escrever, numa época em que não se acreditava que pessoas com deficiência pudessem ser educadas.

Seguindo este viés, Otto Marques da Silva (1986) demonstra como ao longo do tempo a sociedade passou a se preocupar com as pessoas com alguma deficiência. São exemplo, ainda no século XVI, o surgimento das primeiras cadeiras de rodas que foram sendo adaptadas até chegar na estrutura funcional que conhecemos hoje; a invenção da língua de Sinais no século XVI, por Pedro Ponce, e do Braile no século XIX, por Charles Barbier; o investimento na ortopedia no caso de soldados amputados nas guerras, com a criação, ao final da Segunda Guerra Mundial, de centros de reabilitação para pessoas com deficiência adquirida; expressões de uma questão que foi ampliando a sua relevância no mundo contemporâneo.

Durante o século XX, os autores supracitados descrevem os avanços assistenciais e técnico-científicos no cuidado da pessoa com deficiência, a criação de instituições e a produção de pesquisas que contribuíram para a humanização da pessoa com deficiência e para iniciar debates sobre a integração social delas.

Maria Salete Aranha (2005), por sua vez, revela uma série de eventos históricos pelos quais passaram os PCDs, até chegarmos aos dias atuais. No século XX, há o paradigma da institucionalização, isto é, deficientes físicos e mentais são enclausurados em instituições que promovem um discurso de tratamento, tais como asilos e hospitais psiquiátricos.

Em 1962, Erving Goffman publicou um trabalho antropológico que criticava tais espaços, sendo utilizado como forma de institucionalizar a exclusão social de Pessoas com Deficiência. O trabalho tornou-se um clássico, e realizou severas críticas com dados que revelavam a inadequação e ineficiência desses ambientes que postulavam serem terapêuticos. Nos dias atuais, as Pessoas Com Deficiência alcançaram direitos, graças a movimentos sociais e políticos, que possibilitaram e deram-lhes políticas que institucionalizam e legitimam a inclusão social, práticas inclusivas, acessibilidade, políticas de educação inclusiva e tantas outras formas traduzidas nesse aspecto.

No Brasil atualmente verifica-se diversas crises e em várias instâncias, são elas, política, sanitária e econômica, que também vem afetando a educação. No dia 01 de janeiro de 2019, a primeira-dama, Michelle Bolsonaro discursou em Línguas de Sinais durante a posse do atual presidente, contudo, alguns meses depois nos deparamos com o presidente Jair Bolsonaro extinguindo o Conselho de Direitos da Pessoa com Deficiência. Fato que significou retrocessos aos anos de luta para a superação da exclusão e do pleno acesso dos PCDs.

De acordo com Maria Teresa Mantoan (2011), o desenvolvimento histórico da Educação Especial no Brasil teve início no século XIX. Inspirados por experiências europeias e norte-americanas, alguns brasileiros atendiam crianças com diversos tipos de deficiências, físicas, mentais ou sensoriais. Mas, somente na década de 1960 que o Estado passou a designar políticas públicas para essa população, denominando de “Educação para excepcionais” (2011, p. 15).

Mantoan (2011) atesta que a história da educação de pessoas com deficiência no Brasil está dividida em três grandes períodos: 1) de 1854 a 1956 – marcados por iniciativas de caráter privado; 2) 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito

nacional e 3) de 1993 até os dias de hoje – caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar. A autora acrescenta diversos debates recentes acerca da Educação Especial, destacando como efetivar uma educação democrática e igualitária em meio a tantas diferenças; e aspectos identitários e de nomenclatura que tem sido alvo de discussões entre os próprios grupos que hoje também são intelectuais e produzem conhecimento sobre o tema.

Aqui chama-se atenção para a Lei 12. 764/12 sancionada pela então presidente Dilma Rousseff no dia 27 de dezembro de 2012. A lei em questão foi batizada de “Berenice Piana”, em homenagem a uma mãe de criança diagnosticada com a doença e que reivindicava os direitos junto ao Estado. A lei supracitada instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da *Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*³, portanto, estabelecendo diretrizes para sua efetivação.

Para identificação da Pessoa com Autismo é necessário diagnóstico clínico, assim a lei institui que a doença é reconhecida como deficiência, assim implica no reconhecimento dos direitos dispostos no Estatuto da Pessoa com Deficiência amparada pela Lei 13.146/2015, visando promover a sua inclusão social e cidadania. Logo, é de responsabilidade do Estado acompanhar e estimular essas pessoas a participação do meio social, enquanto crianças, a lei Berenice Piana indica que essas pessoas tenham acompanhamento especializado nas escolas, e quando adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê que empresas estimulem a participação no mercado de trabalho com base na Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.

Para Solange Rogalski (2010), o surgimento da educação especial foi graças aos movimentos sociais que pressionaram ao Estado. De acordo com a LDB, a Educação Especial integra a educação para pessoas com deficiência, seja mental, auditiva, visual, motora, física ou decorrente de distúrbios, além de pessoas superdotadas. A Educação especial também conhecida como educação inclusiva também tem forte influência da declaração de Salamanca de 1994, e no Brasil a partir da constituição de 1988 e da LDB de 1996.

Em 2007 na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Estabelece como foco a aprendizagem, apresentando como eixo para fortalecer a inclusão educacional das pessoas com deficiência, abordando aspectos como

³ O termo abrange tanto pessoas diagnosticados com autismo quanto Asperger, Kanner, Heller ou ainda Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

acessibilidade, implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

O Atendimento Educacional Especializado pode ser compreendido no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]” (BRASIL, 2011, p. 1). O mesmo Decreto traz as seguintes formas para o oferecimento desse atendimento: - Deve ser complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; - Deve ser suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação; - Deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família e da comunidade; - Deve ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Em um estudo recente de André Fonseca, Hector Calixto e Lino Baia (2020), refletem em seu estudo sobre o ensino de História para alunos surdos incluídos na escola pública estadual Álvaro Adolfo da Silveira, na cidade de Santarém-PA. Nesse sentido, buscaram através das práticas investigativas, conhecer as ações e metodologias adotadas pelos professores voltados ao ensino de História para surdos; e reflexionaram sobre o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na sala de aula como primeira língua do aluno; apontam a relação dos professores da sala de aula regular com a sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dessa forma, os autores possibilitaram novos olhares e significados aos sujeitos surdos, pautados no seu processo de ensino-aprendizagem, em concordância com suas diferenças políticas, culturais e linguísticas. Contribuindo para pensarmos a educação num contexto urbano diferenciado das demais produções acadêmicas realizadas no que cerne a interseccionalidade entre Educação e Deficiência.

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR NO INTERIOR DA AMAZÔNIA

Para esse trabalho, buscou-se investigar as políticas de acesso e acompanhamento às Pessoas com Deficiência na Universidade Federal do Oeste do Pará, no município de Santarém. A cidade, dispõe de instituições educativas como a

Casa Azul (que atende pessoas autistas), APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), CAPS (Centro de Apoio Psicossocial), ADEFIS (Associação de Deficientes físicos de Santarém), voltadas à socialização e ao ensino básico dessa população. A partir de 2015, a UFOPA aderiu a políticas de ações afirmativas para PCDs, como política assistencial e para acompanhamento no ensino-aprendizagem desses estudantes, houve a criação no mesmo ano do Núcleo de Acessibilidade⁴.

Dentre os serviços que são oferecidos no Núcleo de Acessibilidade da Ufopa estão: acompanhamento de alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades acadêmicas, no que diz respeito à leitura, descrição, gravações e discussão de textos, seminários, experiências de laboratórios, provas, trabalhos e auxílio em sala de aula; empréstimos de tecnologias assistivas/equipamentos, tais como: notebooks, tablets, cadeiras de rodas, andadores, bengalas eletrônicas, calculadoras falantes, lupas eletrônicas e manuais, bem como a orientação ao uso dos mesmos; produção de materiais didáticos impressos em Braille; promoção de cursos e eventos para acadêmicos, servidores e comunidade em geral.

Portanto, realizar um estudo na cidade de Santarém, sobre a temática exposta, torna-se de suma importância para o desenvolvimento educacional nesse campo, bem como compreendermos historicamente os avanços, melhorias e os desafios vivenciados pelas pessoas com deficiência partindo de suas perspectivas e experiência em contato com o ensino superior, isto é, levando em conta, a historiografia nacional, estadual e municipal para compreendermos como se dá o ensino aprendizagem para essas populações na contemporaneidade.

A Ufopa foi criada em 2009, e tem 6 campi em cidades circunvizinhas, dentre elas Monte Alegre, Itaituba, Óbidos, Juruti, Alenquer e Oriximiná, além do campus sede em Santarém (Rondon e Tapajós). Como mencionado antes, são 140 alunos matriculados na instituição, dentre esses, 19 são de fora do campus sede. De acordo com a Cartilha do Perfil Social, cultural e econômico dos estudantes com deficiência (UFOPA, 2020), 28% destes tem entre 22 e 25 anos, 82% é solteiro, 79% não tem filhos. No que diz respeito ao Benefício de Prestação Continuada (BPC), apenas 66% recebem e 12% participam do programa Bolsa Família. Deste universo, os dados apontam que 31% não residi em Santarém antes de ingressar na Universidade; 37%

⁴ O núcleo disponibiliza bolsas a estudantes para acompanharem PCDs ao longo do curso nas disciplinas, além de ofertar cursos de formação como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

afirmaram que a renda familiar está entre dois salários mínimos, 90% disseram que não receberam nenhum acompanhamento pedagógico da Pró-Reitoria de Gestão Estudantil (PROGES). Em relação ao acesso a Universidade, 60% afirmaram que não usam meio de transporte, vão a pé, 81% vão sozinhos sem acompanhamento de parentes ou cuidadores. Por fim, 50% tem computadores em casa e 71% tem acesso à internet em suas residências.

Nesse sentido, para apreendermos o perfil dos interlocutores pesquisados para esse estudo no curso de História, buscou-se construir o perfil dos mesmos, a fim de analisar a Interseccionalidade entre gênero e raça. Para Helena Hirata (2014), a Interseccionalidade é uma forma de combatermos as opressões múltiplas, e, portanto, como instrumento de luta política – por meio desta, torna-se objeto de conhecimento, revelando as populações vulneráveis, com o intuito de dar respostas e promover a equidade e a justiça social às múltiplas opressões sofridas por determinados sujeitos, que carregam consigo vários símbolos estigmatizados em nossa sociedade.

Dos 5 entrevistados, 3 são homens e 2 são mulheres. Já no que diz respeito a raça, 4 se declaram pardos e 1 se auto reconhece como branco. E claro, essas categorias devem ser cruzadas com a de deficiência. Isto é, para além de identificar os marcadores sociais da diferença, visualizarmos quais são as populações que estão nesse contexto de subordinação, e assim, pensar em políticas específicas de recorte, seja de gênero, classe ou raça:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (CRENSHAW, 2002, p.177).

Tais dados, nos ajudam a entender qual o perfil do (s) estudante (s), pessoas com deficiência. Uma vez que mais uma vez, ressalta-se, além da implementação de políticas afirmativas de ingressos, políticas de permanência. Afinal, esse aluno tem condições financeiras de cursar uma universidade? Ele tem apoio dessa instituição? Onde ele mora? Ele depende de transporte coletivo? Ele é oriundo da cidade sede onde localiza-se a instituição ou migrou para cursar ensino superior? Tais perguntas instigam e

mobilizam esse estudo, e buscou-se claro, evidenciar respostas com base na perspectiva e produção dialógica desse trabalho.

Segundo André Fonseca et al. (2020), nos apontam a carência dos estudos de História para surdos na educação básica. Para além disso, ressalta-se ainda as lacunas de produção científica do ensino de História também no ensino superior, e para além dos surdos, as demais deficiências, como será empregada ao longo deste artigo.

ESTUDANTES PCDs NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CURSO DE HISTÓRIA.

Ao voltar-me às questões de História e Educação pretendo refletir sobre a relação entre deficiência e capacitismo, para pensar as leis criadas e institucionalizadas nesse subitem, as concepções e representações sobre “ser” um ou uma estudante PCDs são socialmente construídas. Chama-se atenção ao leitor/a observar como uma PCD tem a sua capacidade laboral questionada, ou seja, buscando reconhecer que elas têm a condição de entrar no mercado de trabalho. Obviamente, a depender da deficiência teremos um contexto diferente e que varia de pessoa para pessoa. Por exemplo, as necessidades de uma pessoa surda diferem-se de uma pessoa cega, necessitando de um atendimento especializado particular e muitas vezes individual. Contudo, isso não significa que seja uma luta solitária, é sim, uma luta coletiva, política e social de pessoas vivendo ou não com deficiência – uma vez que, embora não seja objeto dessa pesquisa, as famílias também são forças mobilizadoras em prol da inclusão em muitas esferas da vida social.

Primeiramente, sigo a ideia de capacitismo a partir de Anahí Mello (2014). A autora, que é mulher com deficiência, antropóloga, pesquisadora e militante nos movimentos das pessoas com deficiência, propõe em sua dissertação de mestrado, utilizar a categoria capacitismo como tradução do termo *ableism*. A referida antropóloga, justifica sua escolha por duas motivações:

a primeira é a demanda de urgência para visibilizar uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência e, por consequência, dar maior visibilidade social e política a este segmento; a segunda deriva do próprio postulado da teoria crip, ou seja, para desconstruir as fronteiras entre deficientes e não deficientes é necessário explorar os meandros da corponormatividade de nossa estrutura social ao dar nome a um tipo de discriminação que se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in)capacidade, ou seja, no que as pessoas com deficiência podem ou são capazes de ser e fazer. (MELLO, 2014, p.54-55).

Sobre essa questão Adriana Dias (2013), entende que capacitismo é um neologismo que propõe um distanciamento da capacidade, deslegitimando a pessoa com deficiência à aptidão. Por fim, Mello (2014) define que o capacitismo é a negação da “capacidade do ser e fazer” às pessoas com deficiência nos mais variados aspectos da vida social. Nesse viés, os vemos vivenciando vários problemas, isto é, as PCDs sofrem por representações “genéricas” sobre a sua deficiência, uma das interlocutoras que contribuiu para esse trabalho, ressaltou a dificuldade enfrentada por ser autista e não ser vista como PCDs. Afinal, o que significa ser vista como PCD?

Complementando esta afirmação, e recuperando as análises sobre as representações de si, a partir dessas interações simbólicas postuladas por Goffman, Adrian Scribano e Gabriela Mattar (2009), afirmam que a apresentação social do sujeito se dá pelo corpo. Somos em partes, o que os outros veem, portanto, o corpo é um instrumento político de identidade.

Destaca-se aqui, portanto, a deficiência como uma categoria identitária. De acordo com a literatura especializada, no senso comum, há uma tendência ao entendimento da deficiência como representação de diferenças corporais, algumas concepções caminham num sentido de compreender a pessoa com deficiência com desvantagem social. Contudo, os debates atuais entorno da temática, apropriam da categoria como reconhecimento identitário e de pessoas com direitos (DINIZ, BARBOSA, SANTOS, 2009). Portanto, ser visto como PCD tem um viés político e que visa acionar os direitos em um contexto universitário – espaço de poder e prestígio, com dívidas histórias com essa população.

Diante disso, Martins e Barsaglini (2009) assinalam como a pessoa com deficiência física não está isenta do uso da sua imagem num processo de comparação. Para os autores, o deficiente com deformidades físicas em público torna-se representações de desvio da norma. Uma outra forma de manifestação do estigma apontado pelos autores refere-se à categoria “piedade”, aproximo essa representação das falas das interlocutoras que não gostam de serem vistas com “peninha”, por exemplo. Ainda segundo os autores, essas expressões remetem a noções de infortúnio ou infelicidade.

Na deficiência física, a visibilidade dessa condição, e suas consequências, podem ser exacerbadas, pois considerável parte dos sinais está corporificada na aparência, forma, tamanho e funcionalidade denunciando a diferença. Lembramos que as experiências corporais

ocorrem em e por particulares situações de vida e em um corpo socializado. (MARTINS, BARSAGLINI, 2009, p.3).

Pensando nisso, reflete-se sobre os ciborgues, partindo de uma categoria analítica. Para isto, retomo Anahí Mello, que faz em sua tese de doutorado uma autoetnografia ciborgue. Para ela, o ciborgue não é humano e não-humano, mas ambos, é também uma realidade social e uma criatura de ficção em busca de uma materialização do corpo. Entendo que os PCDs estão para um ciborgue, tendo em vista, os seus itinerários institucionalizados em espaços “especializados” no atendimento para a sua “necessidade especial”, além do uso de instrumentos (não humano), tais como bengala, celular no modo audiodescritivo para pessoas cegas, por exemplo. Para entenderem melhor esta noção, cito: “Pessoas cujas funções ou estruturas corporais deficientes ou inexistentes são reestabelecidas ou corrigidas por meio do acoplamento de peças sobressalentes fabricadas artificialmente” (KIM, 2013, p. 3).

Esses instrumentos que tem uma função de “ajuste” como assinalado, fazem com que as PCDs nesse contexto, se vejam como uma “coisa só”, tal como percebido por Mello em seu estudo etnográfico. Portanto, a existência de PCDs passa a ser em coexistência com essas tecnologias, a exemplo prático, temos também as pessoas que usam óculos de grau. No entanto, qual a fronteira entre a pessoa e o objeto que a materializa como tal? Suas representações sobre si passam a ser indissociáveis de tais extensões corpóreas. Seus corpos refletidos no espelho, constroem uma persona que dialoga com suas subjetividades e como querem ser representadas diante dos outros dos outros, como refletido em Goffman (2009) que discorre a respeito das representações de si.

Essas subjetividades expressam-se de maneira prática socialmente, e são entendidas nesse trabalho enquanto *habitus* (BOURDIEU, 2001), articulando o individual e o coletivo, orientando práticas de ser no mundo. Ou seja, assim, aponta-se a dificuldade de pessoas com autismo a serem lidas no cotidiano como PCDs, isto porque, no senso comum, leem PCDs com instrumentos auxiliares, além de faltar uma leitura corporal para essas pessoas, ou ainda, representa a desigualdade e a marginalidade histórica dessas pessoas vivendo em sociedade, o que dificulta esta “leitura” nos olhos dos outros sobre ser ou não PCD. A estudante C, que é PCD com autismo, narra:

Depende muito porque assim, minha deficiência não é aparente, as pessoas tem deficiência aparente, no dia que fui levar minha documentação para psiquiatra, ela nem olhou pra mim, começa

desde daí, os professores nem sabem quem tem deficiência, sem ser deficiência aparente. Tem que começar desde daí, principalmente nem precisa perceber todo O aluno PCD deveria ter, ou melhor, todo aluno deveria ter acompanhamento psicológico, é meio complicado é muito aluno, mais tem que começar desde aí. (Estudante C. Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Após tratar sobre a categoria identidade e deficiência, trazendo as críticas no que concerne o capacitismo empregado a imagem do que é ser uma PCD, dedica-se a apresentar a legislação vigente que assegura os direitos em contexto da educação de nível superior e posteriormente os dados produzidos com os estudantes do curso de História da Ufopa.

Nesse sentido, faz-se importante entendermos o que significa estar no ensino superior. A universidade, na concepção de Marilena Chauí (2003), é uma instituição social e, portanto, exprime a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade, constituindo assim, uma prática social. Como reflexo de uma sociedade marcada pelas contradições, já para Oliveira (2013) observa que o acesso a esse nível educacional no Brasil tem sido marcado por tensões de continuidade e rupturas na seletividade social ao longo de sua história, com prevalência de mecanismos de seleção dos melhores por méritos individuais.

De acordo com o regime de graduação da Ufopa, resolução de número 331, de 28 de setembro de 2020. O Art. 14. Refere-se ao Plano Projeto Pedagógico de Curso (PPC) – sendo este um documento sobre a organização pedagógica, estrutural e funcional de um curso, dentro do qual são tratados, além de outros aspectos imprescindíveis à sua realização. Neste em particular, aponta os seguintes temas no que diz respeito às PCDs:

- V - das condições de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida;
- VI - dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista;
- VII - da Língua Brasileira de Sinais (Libras), obrigatória para a formação de docentes e optativa para bacharelados (UFOPA, 2020, p. 16)

Aliado a isto, a resolução de número 210 de 22 de agosto de 2017, aprova a política de assistência estudantil da Ufopa. De acordo com a resolução, aponta a assistência estudantil como parte política acadêmica e destina-se a classe estudantil, visando dirimir as desigualdades, a evasão acadêmica, e promover a isonomia entre os

estudantes, a fim de empregar a inclusão social e melhor qualidade de vida, agindo preventivamente nessas condições citadas decorrentes de desigualdades sociais, econômicas e regionais. Daí, a importância mais uma vez de haver uma instituição pública de Ensino Superior no interior do estado Pará e da Amazônia, anteriormente, a possibilidade de ingresso não era possível, ou o acesso se dava via instituição privada, ou ainda, os poucos estudantes que conseguiam acessar o ensino superior em outras universidades em contextos metropolitanos eram oriundos de famílias com poder aquisitivo ou quando provenientes de uma condição socioeconômica vulnerável, enfrentavam necessidades.

A autora que vos narra, é mulher nascida na década de 1970, de origem e criada em Santarém, acompanhando esse processo de ingresso ao ensino superior de longe, a pensar que nunca acessaria tal espaço de conhecimento e poder. Nesse tempo, ouvia-se muitas histórias de como era difícil o acesso a esse espaço, eram comum famílias numerosas, recorda-se da história de um delegado que foi escolhido entre os irmãos para ir a Belém e forma-se em Direito. Em Belém, existia uma casa dos estudantes em que os mesmos, oriundos do interior dividiam a moradia e recebiam ajuda dos pais, para enfim obterem o grau de formação acadêmica. Desse modo, aqui é interessante apontar as estratégias realizadas para o acesso ao ensino superior, por outro lado, às Pessoas com Deficiência ainda continuariam nas margens.

No estudo sobre o ensino superior em Santarém, a dissertação de mestrado de Francisca Lima de Sousa (2019), aponta que a Universidade Federal do Pará (UFPA), criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, e oficialmente instalada em 31 de janeiro de 1959, foi a primeira IES localizada na Amazônia brasileira a expandir suas atividades acadêmicas para o interior do estado, na década de 1970, tornando-se pioneira nesse processo. Em 1971 foi implementado o Núcleo de educação da UFPA em Santarém. A partir da década de 1990, o município de Santarém, dada a sua importância econômica e a demanda crescente por acesso ao ensino superior, passou a contar com a instalação de diversas instituições privadas, assim como com a implantação de um campus da Universidade do Estado do Pará (UEPA) (1998), o qual se tornou referência local em oferta de cursos destinados à área de saúde (SOUSA, 209, p.32).

E é somente no final do século XX e começo do século XXI que iniciam as políticas de inclusão às pessoas com deficiência no Brasil e então a inserção dessas

peças no ensino superior, motivados pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1998a; 1998b). A Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949, 2009), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007) e, mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, 2015).

Meirielen Freitas e Dcíola Baqueiro (2015), apontam que o Ministério da Educação (MEC) lançou, em 2005, o Programa Incluir, com o objetivo de apoiar, através de aporte orçamentário, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na criação e fortalecimento de núcleos de acessibilidade “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.” (MEC/SECADI/SESu, 2013).

A lei número 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabeleceu as normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência com mobilidade reduzida. Em 22 de dezembro de 2005, a partir da lei federal 5.526, inclui a disciplina do ensino de Libras no componente curricular do Ensino Superior, isto é, obrigatório para licenciaturas e optativa para bacharelados. Já o decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011 dispõe sobre a educação especial, que designa o Estado como responsável da educação das pessoas com deficiência.

Em 2015, o governo federal através da Lei de número 13. 146 de 6 de julho de 2015, instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Dentre os direitos atribuídos, constam: nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; Caberá ao poder público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior e na formação das carreiras de Estado (LEI FEDERAL, 2015).

A pesquisa foi realizada de janeiro de 2020 à junho de 2021. Foi realizada pesquisa bibliográfica e aplicação de um questionário, onde foram feitas 17 perguntas para os 5 entrevistados que serão identificados por letras A, B, C, D e E – cada pergunta varia com respostas objetivas “Sim ou Não; Bom, ótimo, regular, ruim e péssimo”. Na tabela abaixo, apresenta-se a tabulação dos dados conforme a respostas dos

interlocutores do curso de Licenciatura em História da Ufopa. Abaixo o quadro demonstrativo para melhor visualização das perguntas e respostas.

	Estudante A	Estudante B	Estudante C	Estudante D	Estudante E
Recebe auxílio do governo?	Sim	Sim	Não	Não	Não
O ingresso na universidade se deu pelo sistema de cotas para PCDs?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Recebe auxílio da universidade?	Não	Não	Não	Não	Não
Recebe atendimento para o estudo pela universidade?	Sim	Não	Não	Não	Não
Como considera ensino-aprendizagem para PCDs no seu curso?	Bom	Bom	Regular	Regular	Regular
Como avalia a sua relação com os colegas turma?	Regular	Bom	Regular	Regular	Regular
Como avalia a sua relação com os professores?	Regular	Bom	Regular	Regular	Regular
Como avalia a sua relação com os técnicos?	Bom	Bom	Regular	Regular	Regular
A pandemia afetou o seu rendimento?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Possui instrumentos tecnológicos como computador, celular, internet, para os estudos remotos?	Sim	Não	Sim	Não	Sim

Para melhor apreciação do/a leitor/a, será identificado com informações básicas para percepção do perfil de cada entrevistado/a. O estudante A, tem 58 anos, é do gênero masculino, se reconhece como pessoa parda, como pessoa com deficiência tem baixa visão aguda de ambos os lados; estudante B, tem 41 anos, é do gênero feminino, parda, tem deficiência física; estudante C, tem 29 anos, feminino, branca, e é pessoa com autismo; estudante D, 23 anos, do gênero masculino, pardo, é pessoa com visão monocular (só enxergo com um dos olhos) perda por doença degenerativa denominada “úlceras neurotróficas”⁵, e a estudante E, 21 anos, feminino, parda, e é pessoa com baixa visão.

⁵ Segundo Maurílio Dias et. al. (2018), a ceratite neurotrófica (CN) é uma doença causada pelo comprometimento das córneas, com perda parcial ou total da visão. É considerada pelos pesquisadores

Com base no quadro acima, verifica-se que dos 5 estudantes entrevistados que estão matriculados em história na Ufopa, 3 não recebem auxílio do governo. Todos os 5 alunos ingressaram na universidade pelo sistema de cotas; a mesma quantidade não recebe nenhum auxílio em dinheiro da universidade.

Sobre o processo ensino aprendizagem, 6 entrevistados avaliam como bom e responderam que consideram regular no que concerne ensino-aprendizagem no curso. Uma das interlocutoras narrou que é necessário haver um acompanhamento pedagógico desde a entrada do estudante, levando isso para as relações interpessoais dentro da universidade. Recorda-se aqui que muitas vezes, os professores nem ao menos sabem que há um PCD na sala de aula, um colega de turma que é cego, era constantemente reprovado por não assinar a lista frequência, porém, ele sempre estava presente, gerando constrangimentos. Mesmo que não fosse intencional, argumenta-se a importância de haver constantemente o levantamento do perfil dos estudantes por turma e ingresso.

Perguntado sobre as relações interpessoais estabelecidas na Universidade, 4 avaliam a relação com os colegas como regular, com os professores a mesma porcentagem e com os técnicos o nível de satisfação cai para 3. Falando do núcleo de acessibilidade, é ofertado vários cursos, um deles que pudemos cursar como bolsistas para auxiliar os estudantes PCDs foi a oficina de audiodescrição, visando construir uma imagem pessoal e do ambiente para esses estudantes serem também incluídos nos eventos acadêmicos. Quando se fala incluído, não é somente a presença, é a preocupação de levar informação acessível a essa população.

No que diz respeito a pandemia da Covid-19 iniciada no ano de 2020, todos os entrevistados afirmaram que esse contexto prejudicou significativamente o seu rendimento e apenas 3 tem instrumentos tecnológicos que dão suporte para as aulas em ambientes remotos. Durante as nossas conversas para a elaboração desse estudo, os PCDs apontaram que já era difícil presencialmente, mas por exemplo, as pessoas cegas apontaram que embora os professores fizessem slides, muitas vezes, eles não tinham acesso a esse conteúdo, além da ausência da qualidade da internet. Outra questão apontada pelos entrevistados é a exclusão de trabalhos em grupo, não sendo convidados ou incluídos.

É importante ressaltar que o atendimento no núcleo de acessibilidade se dava presencialmente antes da pandemia da Covid-19, com o retorno das aulas remotas em fevereiro de 2021, o acompanhamento dos estagiários bolsistas de PCDs se deu via aplicativo de celular *Whatsapp*. Então, podemos pensar os desafios enfrentados pelos

dois lados, tanto pelos alunos PCDs quanto pelos alunos bolsistas. Afinal, como podemos auxiliar alunas e alunos cegos ou surdos, por exemplo, nesse ambiente virtual?

No caso de surdos, é requerido um intérprete em libras, porém, o trabalho deste é regulamentado somente para as aulas oficiais, ou seja, o desenvolvimento de atividades

acadêmicas fica extremamente comprometido. Já as pessoas cegas, temos outros desafios, embora durante as aulas presenciais temos monitores que leem as questões ou

atividades avaliativas (ou não) para esses estudantes, no contexto remoto, os que possuem aparelhos eletrônicos tem o auxílio da audiodescrição, isto é, quando o arquivo em formato PDF permite tal utilização, senão, os bolsistas/monitores são acionados para realizar a leitura via aplicativo, porém, em outras atividades como acesso ao e-mail ou inscrições em eventos ou congressos, surgem empecilhos como liberação nos termos de segurança no aparelho do estudante (como a verificação de determinado número para termos acesso ao e-mail, por exemplo).

O estudante A, aponta que recebeu do núcleo de Acessibilidade antes da Pandemia, monitor para lhe auxiliar, além de uma bengala e notebook. Nas falas desse aluno:

Eu sou acostumado com o público, com interação, aglomeração, fofoca, senti muita falta, até do monitoramento em minhas mãos. Minha sugestão é ter mais monitores, ter uma forma de ter em mãos de cada um deficiente instrumentos que proporcione facilidade para cada curso. (Estudante A. Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Acima podemos perceber a falta da sociabilidade presente no cotidiano dos estudantes. Na fala do estudante B, “*a inclusão deve ser feita com equidade. Tenho colega PCD cegos que são avaliados de forma injusta*”. O que podemos pensar a respeito dessa fala, é algo que venho acompanhando no núcleo de acessibilidade. Por exemplo, observou-se que há uma acadêmica PCD cega congênita que cursa biologia, então ela, monitores e professores têm dificuldade de explicar o conteúdo e forma digamos assim. Como explicar o que é uma célula animal ou vegetal, mesmo com base na literatura e descrições, diferente de outros campos que estão fundados

primordialmente na linguagem. Algumas áreas do conhecimento são por vezes excludentes, não pensadas em formas e maneiras de acessibilidade (refletindo sobre as várias deficiências possíveis). Ou seja, seria válido que a Ufopa fizesse um teste vocacional e atendimento pré-vestibular aos PCDs, indicando os cursos ofertados e quais teria acessibilidade possível para uma formação de qualidade, a depender, inclusive, da deficiência.

A narrativa da estudante D, nos leva a pensar além dos obstáculos enfrentados por ser PCD, temos os problemas regionais como a qualidade da internet. Ela nos conta:

Dificuldade de acesso remoto devido à conectividade da internet ser bem instável na nossa região. E também pelo fato de que as vezes fica difícil acompanhar o desenvolvimento da turma em algumas matérias. Na minha opinião falta um pouco mais de comunicação entre os professores e gestores do curso. Acho que a implementação de algum projeto com o objetivo de tornar o ambiente e o curso em si mais acessível para quem não tem meios próprios para se manter ativos na universidade. No meu caso que tenho problema visual todo esse meio digital de estudos tem dificultado bastante. (Estudante D. Entrevista realizada em junho de 2021, via whatsapp).

Para Vanessa Déa (2017) percebemos que, embora estudos de diferentes áreas tenham contribuído para o entendimento acerca do desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com deficiência, o modelo de institucionalização ou segregação perdurou por muito tempo. Áreas como a Medicina e Psicologia ainda faziam parte de um modelo clínico-terapêutico que pressupunha recuperar a pessoa com deficiência para viver em sociedade.

Por muitas décadas conviveram modelos assistencialistas, higienistas e excludentes em relação ao atendimento da pessoa com deficiência. Somente por volta da década de 1970 identificamos na literatura, de uma forma mais explícita, um movimento de integração social dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daqueles oferecidos às “pessoas normais”. No entanto, ainda persistia um movimento voltado para uma ideologia da normalização do sujeito com deficiência. Para os integracionistas interessava pensar, planejar e desenvolver meios para que pessoas com deficiência pudessem ingressar nos serviços menos restritivos da Educação Especial a fim de se inserirem na sociedade como pessoas adaptadas e produtivas. Esse processo de

integração propunha identificar no sujeito o alvo de mudança, embora também a sociedade devesse se transformar para inserir tal sujeito, tal como afirma Dea (2017).

Nitidamente, foi a partir da divulgação de documentos que estabelecem e determinam os direitos desses sujeitos e os deveres da Federação, Estado, Município e sociedade em geral para que assegurassem tais direitos. Ao longo de muitos anos, vários movimentos lideraram essas conquistas. Mas outras devem ainda ser garantidas. Assim, conhecer e compreender a luta e os movimentos históricos da pessoa com deficiência é uma forma de legitimar seu direito à inclusão em todos os ambientes da sociedade, inclusive no ambiente acadêmico (DEA, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Kassar e Rabelo (2011) apontam que ao analisarmos a trajetória curricular da educação especial, observamos que alguns de seus modelos não consideraram a pessoa com deficiência enquanto sujeito histórico, cultural e cuja constituição afeta e é afetada pelas relações sociais estabelecidas. O modelo curricular segregador da educação especial era pautado nos modelos e propostas terapêuticas de compensar o déficit ou a falta que determinados aspectos do desenvolvimento provocavam no modelo homogêneo ou universal de sociedade. O trabalho era individual e especializado. Diferentes profissionais avaliavam e propunham atividades que suprissem e preparassem a pessoa deficiente para seu convívio em sociedade, quando fosse possível. Casos de deficiência mental eram ainda vistos como doença mental e relegados à educação para atividades da vida diária, sem inserção social.

Embora esse trabalho centre-se em refletir sobre a inclusão no ensino superior para PCDs, relembra-se as ausências dessas políticas de acessibilidade no ensino básico, durante o meu estágio em escolas estaduais, ouvia professoras falando que infelizmente estudantes X ou Y seriam reprovados, a diretora, por sua vez, convencia a não os reprovar, aprovando-os com nota mínima. Ao questionar o porquê dessa prática, apontavam que o Estado não oferece subsídios para uma formação de qualidade, então por que deixar um aluno reprovar durante anos na mesma série? Se o professor não entende de LIBRAS, por exemplo, e o Estado não oferece tal qualificação.

Profissionais como médicos, fisioterapeutas, psicólogos, fonoaudiólogos entre outros determinam as necessidades de aprendizagem das pessoas com algum tipo de deficiência a partir da sua área de conhecimento. Aspectos da aprendizagem escolar ou pedagógica têm pouca relevância, uma vez que a concepção predominante é a de que a deficiência impossibilita que esses sujeitos aprendam e adquiram conhecimentos cultural e historicamente acumulados.

Kassar (2011) ressalta que as denominadas ações complementares e/ou suplementares implicam práticas ou dispositivos que possam eliminar as dificuldades dos alunos, facilitar o processo de ensino e promover a acessibilidade na escola. São ações de atendimento especializado: “programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva.” (BRASIL, 2008, p.10).

E por fim, Eugênio Cunha (2013) questionam a respeito do currículo: quem constrói esse currículo? Essa é uma pergunta que muitos fazem e, dependendo da secretaria, dependendo da escola, da coordenação, isso pode passar pelo professor da educação especial, pelo professor regente, por um professor específico, pelo psicopedagogo. É relevante que haja sempre um diálogo entre esses atores: o psicopedagogo, se houver; o coordenador pedagógico; o professor regente ou o professor da disciplina, se for o caso de um aluno que está no Fundamental II ou no Ensino Médio; o professor da Educação Especial. Por quê? Porque o professor que leciona o conteúdo sabe o que quer trabalhar com a turma naquele dia, naquela hora, naquele mês, naquele semestre. O professor especializado ou outro profissional que acompanha o aluno na e fora da escola possuem conhecimentos que pode dar melhores condições de se criar estratégias para que aquele aluno possa aprender com maior facilidade. E a coordenação tem que ter um projeto para o seu segmento, assim como o gestor tem que ter um projeto para a sua escola. Então, na verdade, esse currículo é construído com todos esses atores, não há somente um responsável. Às vezes tem um profissional que sabe fazer melhor a adaptação; esse profissional vai estar sempre aí, porém ele tem que manter um diálogo estreito com os demais atores.

Nesse sentido, esse trabalho proporciona uma reflexão a respeito do ensino-aprendizagem, inclusão e acessibilidade aos acadêmicos PCDs numa universidade localizada no interior da Amazônia e à formação acadêmica. Acredita-se que passos foram feitos, mas ainda temos muito aprender com as experiências e às especificidades de cada

acesso para juntos construirmos uma melhor universidade, menos desigual e com maior isonomia.

FONTES

Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei n.13.146, 06 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

Decreto n.7.611, de 17 de novembro de 2011.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

Lei n.12.764, de 27 de dezembro de 2012.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm

Entrevista com Estudante A- julho de 2020.

Entrevista com Estudante B- julho de 2020.

Entrevista com Estudante C- julho de 2020.

Entrevista com Estudante D- julho de 2020.

Entrevista com Estudante E- julho de 2020.

REFERENCIAS

ALMEIDA, José. FERREIRA, Luciana. Sentidos Da Inclusão De Alunos Com Deficiência Na Educação Superior: Olhares A Partir Da Universidade Federal De Juiz De Fora. **Psicologia Escolar E Educacional**, SP. Número Especial, 2018;

ANTUNES, Katiuscia C. Vargas. Histórias de Vida de alunos com deficiência intelectual: percurso escolar e a constituição do sujeito. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Tese de Doutorado, 2012.

CAMPOY, Leonardo Carbonieri. Autismo em ação: reflexões etnográficas, sem aprovação de comites de ética sobre a clínica e o cuidado de crianças autistas. **Revista de Ciencias Sociais: Política & Trabalho**, Joao Pessoa, PB, n. 42, p. 155-174, jan./jun. 2015.

CUNHA, Eugênio. **Práticas Pedagógicas para Inclusão e Diversidade**. Editora Wak. 2013.

DÉA, Vanessa Helena Santana Dalla, 1972 - **Se inclui** / Vanessa Helena Santana Dalla. – Dados eletrônicos. – Goiânia : Gráfica UFG, 2017;

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wenderson. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**. V. 6, n. 11, 2009;

FREITAS, Meirielen; BAQUEIRO, Diciola. **Políticas Públicas E As Pessoas Com Deficiência No Ensino Superior No Contexto Brasileiro**. Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – OBEDUC/CAPES/Brasil, 2017;

FONSECA, André. CALIXTO, Hector. BAIA, Lino. A História Em Silêncio: O Ensino De História Para Alunos Surdos Em Santarém-Pa. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 257-282, jan./dez., 2020;

GOFFMAN, E. **Estigma**, Rio de Janeiro, Zahar, 1975;

_____. **A representação do eu na vida cotidiana**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2009;

_____. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974;

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com Deficiência e o direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007;

IBGE (2018). **Divisão territorial do Brasil e Limites territoriais do Brasil** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Consultado em 01 de Maio de 2019;

KASSAR, M; RABELO, A. S.. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. **Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial: Multiplicidade do Atendimento Educacional Especializado**. Nova Almeida, abril de 2011.

MELLO, Anahí. **Olhar, (Não) Ouvir, Escrever: Uma Autoetnografia Ciborgue**. Tese de Doutorado UFSC, Florianópolis, 2019;

_____. **Gênero, Deficiência, Cuidado E Capacitismo: Uma Análise Antropológica De Experiências, Narrativas E Observações Sobre Violências Contra Mulheres Com Deficiência**. Dissertação de mestrado, UFSC, 2014;

MANTOAN, Maria Teresa. **A educação Especial no Brasil – Da Exclusão à Inclusão Escolar**. Revista Pedagogia ao Pé da Letra, 2011.

ROGALSKI, Solange. **Histórico do surgimento da Educação Especial**. Revista da Educação do IDEAU. Vol. 05, Nº 12, 2010;

SILVA, Otto. **A epopeia ignorada: A pessoa com deficiência na História do Mundo ontem e hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.