



**UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TÂNIA MARA RUIVO

**POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DE ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA FÍSICA: desafios e experiências em instituição de educação superior**

**Joaçaba
2010**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

TÂNIA MARA RUIVO

**POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DE ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA FÍSICA: desafios e experiências em instituição de educação superior**

Dissertação apresentada ao Programa Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Elton Luiz Nardi

**Joaçaba
2010**

TÂNIA MARA RUIVO

**POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DE ACESSIBILIDADE DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA FÍSICA: desafios e experiências em instituição de educação superior**

Dissertação apresentada ao Programa Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 17 de maio de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elton Luiz Nardi (orientador)
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)

Profa. Dra. Zenilde Durli
Universidade da Fronteira Sul (UFFS)

Profa. Dra. Maria Helena Michels
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Dedico este trabalho à pessoa com deficiência física. Vitorioso por superar barreiras em seu cotidiano e conquistar o que lhe é de direito, sua cidadania.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Doutor Elton Luiz Nardi, sempre incentivador, disposto a contribuir e revisar a formulação deste trabalho.

As Professoras Doutoras Zenilde Durli e Maria Helena Michels componentes da banca de qualificação e defesa, por suas contribuições imprescindíveis à consecução deste estudo.

Ao meu eterno namorado, meu marido Adilson Veiga e Souza, que sempre me animou e incentivou em momentos de cansaço, que compartilhou dos momentos de alegria e dissabor para a construção deste trabalho, razão para muitas de minhas conquistas na vida profissional. Mas principalmente: ele é a razão para que eu acredite que existe o amor.

Aos meus pais que mesmo distantes sempre me incentivaram – seu carinho é marcado em meu caminho.

A UNIGUAÇU e seus dirigentes pelo incentivo direcionado em prol de meu aperfeiçoamento como professora.

A Deus, energia suprema que rege nossas vidas, fonte de renovação para que possamos ser pessoas cada dia melhores.

*“Não sei se a vida é curta ou longa para nós,
mas sei que nada do que vivemos tem sentido,
se não tocarmos o coração das pessoas.
Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço
que envolve, palavra que conforta, silêncio
que respeita, alegria que contagia, lágrima
que corre, olhar que acaricia, desejo que
sacia, amor que promove.
E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá
sentido à vida. É o que faz com que ela não
seja nem curta, nem longa demais, mas que
seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar.
Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.”*

Cora Coralina

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema das políticas institucionais de acessibilidade das pessoas com deficiência relacionadas à supressão de barreiras no contexto de Instituições de Educação Superior (IES). Teve por objetivo avaliar a política institucional de acessibilidade de pessoas com deficiência física em IES e sua efetividade na construção e afirmação da cidadania dessas pessoas. Abordam-se questões referentes à exclusão social (SPOSATI, 1996; BIANCHETTI, 1996; DUPAS, 1999; CASTEL, 2000); aos direitos sociais, ao papel do Estado e à cidadania (BOBBIO, 1992; AFONSO, 2001; LAVALLE, 2003, DAGNINO, 2004; KRAWCZYK, 2005; SANTOS, 2005); à política educacional e inclusão social (MANTOAN, 1997, MICHELS, 2002; SASSAKI, 2006;) e à acessibilidade no ensino superior (PEIXOTO, 2005; PINHEIRO, 2005; THOMA, 2006; CASTANHO, 2007; RENDERS, 2007; VITALIANO, 2007). A partir da exploração da base legal sobre acessibilidade levantou-se um conjunto de indicadores para avaliação das condições de acesso a espaços, ambientes, materiais, ações e processos por parte de estudantes com deficiência física, considerando-se os campos físico/arquitetônico, pedagógico e de comunicação e informação. O campo empírico compreendeu uma IES privada que informa possuir uma política institucional de acessibilidade para as pessoas com deficiência. A avaliação dessa política, organizada em duas etapas interdependentes, orientou-se principalmente pelas contribuições teórico-metodológicas de Figueiredo e Figueiredo (1986) e de Belloni, Magalhães e Sousa (2007). Na primeira etapa foram levantados os critérios que fundamentam a política institucional e a orientação conferida à acessibilidade. Na segunda, realizou-se a avaliação de política, de modo a identificar as condições concretas de acessibilidade geradas pela política e suas consequências para a participação das pessoas com deficiência física na dinâmica característica da vida acadêmica. Constatou-se que a proposta institucional de acessibilidade da IES, embora possua diretrizes gerais focadas na construção e afirmação da cidadania, não conta com metas claras para os diferentes campos. Evidenciou-se que os avanços relacionados à supressão de barreiras quantitativa e qualitativamente variam muito entre os três campos avaliados, principalmente quando da comparação entre o pedagógico e os demais, o que sugere certo comprometimento da unidade da política institucional de acessibilidade. Sobre uma possível relação causal entre resultados da política de acessibilidade da IES e mudança social, conclui-se que a melhoria nas condições de acesso e atendimento ao aluno com deficiência física refletiu positivamente nas suas condições sociais e no atendimento aos seus interesses e necessidades de cidadãos. Contudo, para além das obrigações fixadas na legislação, no sentido do aprimoramento da política institucional, destaca-se a necessidade de avanços tanto em termos de diretrizes quanto de ações, especialmente no campo pedagógico.

Palavras-chave: Políticas institucionais de acessibilidade. Pessoas com deficiência física. Instituições de educação superior. Cidadania.

ABSTRACT

This research addresses the issue of institutional policies on accessibility for people with disabilities related to eliminating barriers in the context of Higher Education Institutions (HEIs). Aimed to estimate the institutional politics of accessibility for people with disabilities in HEIs and its effectiveness in construction and affirmation of citizenship of such people. It addresses issues of social exclusion (SPOSATI, 1996; BIANCHETTI, 1996; DUPAS, 1999; CASTEL, 2000), social rights, the role of the State and citizenship (BOBBIO, 1992; AFONSO, 2001; LAVALLE, 2003 DAGNINO, 2004; KRAWCZYK, 2005 SANTOS, 2005); educational policy and social inclusion (MANTOAN, 1997, MICHELS, 2002; SASSAKI, 2006;) and accessibility of higher education (Peixoto, 2005; PINHEIRO, 2005; THOMA, 2006; BROWN, 2007; RENDERS, 2007; Vitaliano, 2007). From the exploration of the legal basis of accessibility arose a set of indicators to estimate the conditions of access to spaces, environments, materials, processes and actions by students with physical disabilities, considering the fields physical / architectural, pedagogical and communication and information. The empirical field consisted of a private HEIs that states to have an institutional policy of accessibility for people with disabilities. The evaluation of this policy, organized in two independent stages, guided primarily by contributions from theoretical-methodological of Figueiredo and Figueiredo (1986) and Belloni, Magalhães and Sousa (2007). In the first stage were raised with the criteria that underlie institutional policy and guidance given to accessibility. In the second, held on policy evaluation in order to identify the specific conditions of accessibility generated by the policy and its consequences for the participation of people with disabilities in the dynamic characteristic of academic life. It was found that the proposed institutional accessibility of the HEIs, although general guidelines have focused on the construction and affirmation of citizenship, it hasn't clear goals for the different fields. It was evident that the progress related to the removal of barriers quantity and quality vary greatly among the three fields evaluated, specially when comparing the pedagogical and the other, suggesting some impairment of the unity of the institutional policy of accessibility. About a possible causal relationship between results of the HEIs accessibility policy and social change, it is concluded that improvements in access and service to students with physical disabilities reflected positively on their social conditions and in servicing your needs and citizen interests. However, beyond the obligations set out in legislation, towards the improvement of institutional policy, there is the need for improvements both in terms of guidelines on the stock, specially in the educational field.

Keywords: Institutional policies of accessibility, people with disabilities, institutions of higher education, Citizenship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Esquema 1	Políticas visando a eliminação de barreiras e a promoção de inclusão social das pessoas com deficiência.....	39
Esquema 2	Representação gráfica de acessibilidade.....	46
Figura 1	Charge de Ricardo Ferraz que mostra de forma caricaturizada a barreira arquitetônica.....	56
Fotografia 1	Barreira arquitetônica ao cadeirante em via pública.....	56
Fotografia 2	Tecnologia de Informação e Comunicação.....	59
Fotografia 3	Estacionamento reservado a pessoas com deficiência.....	80
Fotografia 4	Vaga de estacionamento para pessoas com deficiência e portão de acesso ao prédio.....	80
Fotografia 5	Rampa de acesso da portaria principal da IES.....	81
Fotografia 6	Rampa de acesso da portaria secundária da IES.....	81
Fotografia 7	Acesso para cadeirantes ao lado das catracas de entrada.....	81
Fotografia 8	Elevador plataforma, próprio para transporte de cadeirantes.....	82
Fotografia 9	Sanitário adaptado como portas nos padrões de acesso.....	83
Fotografia 10	Porta de sala de aula com espaço adequado para a passagem de cadeira de rodas.....	83
Fotografia 11	Auditório da IES com lugares reservados para cadeirantes.....	84
Fotografia 12	Bebedouro acessível para cadeirantes.....	84
Fotografia 13	Sala de estudos da biblioteca onde não é possível a entrada de cadeirantes.....	85
Fotografia 14	Entrada da clínica de fisioterapia com destaque para o degrau.....	85
Fotografia 15	Cadeira adaptada disponível em sala de aula.....	86
Fotografia 16	Terminais de computadores adaptados na biblioteca da IES.....	87
Fotografia 17	Acesso à secretaria da IES (detalhe para o degrau).....	88
Fotografia 18	Entrada da biblioteca da IES com passagem para cadeirantes.....	95
Gráfico 1	Percentuais de homens e mulheres brasileiros com deficiência.....	26
Gráfico 2	Matrículas de alunos portadores de necessidades especiais por Região do Brasil – 2005.....	63
Gráfico 3	Matrículas de alunos por tipo de deficiência no Brasil – 2005.....	64
Mapa 1	Taxa de PPDs nos município – Brasil Pessoas Portadoras de Deficiência.....	25
Quadro 1	Normas de acessibilidade para pessoas portadoras de deficiência.....	55
Quadro 2	Avaliação das condições de acesso e circulação do estudante com deficiência física aos espaços de uso coletivo.....	89
Quadro 3	Avaliação das condições de acesso pedagógico.....	91
Quadro 4	Avaliação das condições de acesso relativo à comunicação e informação.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição do total de pessoas com deficiência física, em relação às demais deficiências investigadas, segundo grandes regiões – 1991 e 2000	26
Tabela 2	Número de pessoas no Brasil por tipo de deficiência (2000)	27
Tabela 3	Evolução da Matrícula no Ensino Superior por Dependência Administrativa – Brasil 1986-1998	61
Tabela 4	Matrícula no Ensino Superior por Dependência Administrativa – Brasil 2007	62

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CB	Comitês Brasileiros
CE	Comissões de Estudo
CEET	Comissões de Estudo Especiais Temporárias
CIDID	Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CPS	Centro de Políticas Sociais
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRE	Instituto Brasileiro de Economia
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NBR	Norma Brasileira
NMSs	Novos Movimentos Sociais
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONS	Organismos de Normalização Setorial
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoa com Deficiência
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PROENE	Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPD	Pessoa Portadora de Deficiência
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
RI	Rehabilitation International
SEDH/PR	Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República
SEEC	Secretaria de Estado a Educação e Cultura
TA	Tecnologias Assistivas
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UnB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	O PROBLEMA E OS OBJETIVOS DE PESQUISA	14
1.2	PROPOSTA METODOLÓGICA DA PESQUISA	17
1.2.1	Campo de investigação, sujeitos da pesquisa e recolha dos dados: a etapa empírica	18
1.2.1.1	Primeiro momento da etapa empírica: a avaliação política.....	19
1.2.1.2	Segundo momento da etapa empírica: a avaliação de política.....	19
1.2.2	A análise dos dados e informações	20
2	PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E CIDADANIA: (IN) CONGRUÊNCIAS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS	23
2.1	PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: O CENÁRIO BRASILEIRO	23
2.2	A EXCLUSÃO SOCIAL SOB A LÓGICA DE PADRÕES	27
2.3	DIREITOS DO CIDADÃO, A AÇÃO DO ESTADO E INCLUSÃO SOCIAL.....	33
3	ACESSIBILIDADE: SOBRE A CONSTRUÇÃO DE CONDIÇÕES PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	44
3.1	ACESSIBILIDADE E ACESSIBILIDADE UNIVERSAL: A EVOLUÇÃO DE UM CONCEITO.....	44
3.2	A BASE LEGAL RELATIVA À ACESSIBILIDADE	48
3.3	A ACESSIBILIDADE A ESPAÇOS, AMBIENTES, MATERIAIS, AÇÕES E PROCESSOS.....	54
4	O DEBATE SOBRE A ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E EXPERIÊNCIAS	61
4.1	A QUESTÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO PRIMEIRO DESAFIO	61
4.2	POLÍTICAS E PRÁTICAS DE PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	66
4.2.1	Critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade	73
4.2.3	Efetividade da política institucional	94
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	103
	Anexo A – Regras que fundamentam o desenho universal	111
	Apêndice A – Roteiro mínimo para entrevista com o dirigente da IES	113
	Apêndice B – Roteiro mínimo para entrevista com o Coordenador Acadêmico na IES.....	114
	Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	115
	Apêndice D – Formulário	116
	Apêndice E – Roteiro mínimo para entrevista com estudantes com deficiência Física.....	118

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativos ao Censo de 2000, mais de 24,5 milhões de pessoas (14,5% da população) têm algum tipo de deficiência. Embora exista uma legislação que garanta os direitos de cidadão, e também ciosos que estes documentos não são uma produção natural, pois dependem e refletem o contexto social em que são produzidos, sabemos da distância existente entre essas garantias legais e o que ocorre na vida cotidiana das pessoas com deficiência.

Mesmo sendo recorrentes os discursos de igualdade, equidade e direitos humanos, presenciamos situações cotidianas que caracterizam exclusão e marginalização de muitos indivíduos. Em nome do progresso, pessoas são desrespeitadas em favor de interesses individualistas, impulsionados pela primazia da lógica de mercado em detrimento da justiça social.

Como prática ainda predominante em nossa sociedade, há uma imposição de padrões e modelos do que seja aceito como normal, estético, funcional e, principalmente, produtivo. Tais padrões são fortemente orientados pelos moldes capitalistas ocidentais.

Nesse sentido, o indivíduo que não corresponde aos anseios e às expectativas ditados por esses padrões é rotulado como pessoa incapaz, pois não se enquadra no que está definido pelo binômio produtividade/consumo. Dessa marginalização vem o comprometimento do seu direito de participar do processo de construção de sua própria realidade, de sua cidadania.

De outra forma, pensar a cidadania como um referencial de conquista da humanidade, no sentido do atendimento às necessidades básicas da pessoa humana e à garantia dos direitos, implica considerar as condições concretas para viabilizá-la¹. Nesse sentido, a viabilização dessas condições para o exercício da cidadania das pessoas com deficiência chama à reflexão o direito de participarem ativamente da vida em sociedade, de serem sujeitos de sua história.

A viabilização dessas condições concretas vem realçando a ideia de acessibilidade. De acordo com o art. 2º, inciso I, da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), a acessibilidade é definida como “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações,

¹ A cidadania, conforme Dallari (1998, p. 14), “expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social”. Porém, embora se trate do acesso a direitos que decorrem de uma base legal tutelada pelo Estado, expressão de uma relação jurídica de pertencimento a uma comunidade política, há que se reconhecer que, historicamente, a cidadania como reconhecimento político é um processo marcado pela exclusão de muitos (AFONSO, 2001).

dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.”

Ao compreender os diversos espaços em que se processa a participação dos sujeitos na sociedade e onde eles protagonizam a construção da cidadania, a ideia de acessibilidade universal amplia o olhar sobre as condições para que todos possam acessar os bens sociais. Trata-se da equiparação de oportunidades que sejam conducentes à afirmação da cidadania, pressupondo a eliminação do estigma da incapacidade.

O conceito de acessibilidade universal suprime as barreiras à mobilidade, e amplia sua atuação quando se projeta sobre as condições de convivência comunitária, implicando educação, saúde, cultura, trabalho, segurança, entre outros (PINHEIRO, 2005).

No que se refere à educação como direito, e ao caso mais específico das pessoas com deficiência, a exclusão tem sido mais amplamente discutida a partir do movimento pela inclusão social, entendida como acesso aos direitos de cidadão. Mais especificamente em relação à educação escolar, esse movimento compreende todos os seus níveis e modalidades, inclusive a educação superior.

Ao focarmos o caso mais específico do estudante da educação superior com deficiência física, identificamos um conjunto de dificuldades imediatas, como é o caso de sua locomoção nos diversos ambientes e seu acesso aos meios que viabilizam sua aprendizagem, enfim barreiras de diversas ordens que dificultam ou mesmo impedem seu direito à educação formal.

A atenção mais pontual sobre o caso de estudantes com deficiência física na educação superior, em relação aos quais proponho a realização desta pesquisa, está fortemente relacionada à minha vida profissional. Graduada em fisioterapia e exercendo tal profissão há vinte e três anos, acompanhei muitos pacientes e suas dificuldades nos mais variados aspectos de suas vidas. Percebo que a educação é para essas pessoas um desafio de grandes proporções, frente aos vários obstáculos que se interpõem às pessoas com deficiência física em sociedade.

A opção por uma leitura mais específica sobre a condição dos estudantes da educação superior também é reforçada pela experiência que venho construindo como professora nesse nível educacional há oito anos, o que tem permitido perceber com maior clareza as dificuldades de estudantes com deficiência física que buscam participar do mundo universitário e, portanto, exercer o direito à educação.

É claro que, do ponto de vista da adequação do acesso, devemos levar em consideração os graus de complexidade da deficiência de cada indivíduo e as novas

possibilidades, como as tecnologias assistivas, que hoje permitem o que há bem pouco tempo seria impossível.

Como parte desse processo de adequação do acesso, a implementação de condições de acessibilidade às pessoas com deficiência a espaços, ambientes, materiais, ações e processos, também vem mobilizando instituições de educação superior. Delas são esperadas medidas e ações que articulem intencionalmente atividades para a promoção da acessibilidade a esse nível educacional, destacando-se a eliminação de barreiras pedagógicas, físicas /arquitetônicas e de comunicação e informação. Barreiras essas que comprometem as condições de desenvolvimento intelectual, social e cultural das pessoas com deficiência e, portanto, os seus direitos de cidadãos.

Refiro-me aqui às políticas institucionais de acessibilidade, nas quais se definem princípios orientadores de programas, projetos e ações no âmbito institucional. Essas políticas são definições que orientam a condução de áreas de ação da instituição, como as de gestão, as de atividades-fim e as de atividade-meio, considerando-se a necessidade de se encontrar soluções aos problemas enfrentados. Envolve concepções e princípios que orientam os programas, projetos e ações das áreas às quais se destinam, com vistas ao alcance dos objetivos da instituição. São apoiadas por regulamentos que definem normas e regras sobre as especificidades das áreas da ação (BRASIL, 2005).

1.1 O PROBLEMA E OS OBJETIVOS DE PESQUISA

Se por um lado as políticas institucionais associadas ao movimento pela inclusão social são, em boa medida, desafiadas à viabilização de condições objetivas para exercício da cidadania das pessoas, por outro dizem respeito a um contexto marcado pela lógica mercadológica que vem presidindo as relações em sociedade, com seus apelos à competitividade, ao individualismo e ao consumo, e com a validação das desigualdades historicamente construídas. Então, quais serão efetivamente as prioridades ou os compromissos que assumem as políticas de acessibilidade das instituições de educação superior? ²

Percebendo a necessidade dessa discussão, tendo em vista a responsabilidade ética com o ser humano que não pode ficar alijado dos seus direitos de cidadão, trago como questão

² Cabe destacar que a partir da segunda metade da década de 1990, houve uma expansão do ensino superior no país, marcada a ênfase no ensino privado. Atualmente, 70% das vagas se encontram nessa modalidade de ensino, contra apenas 30% de vagas no ensino superior público. (BRASIL, 2005)

central da presente investigação: em que medida políticas institucionais deflagradas por Instituições de Educação Superior (IES), visando promover a acessibilidade da pessoa com deficiência física, vêm ampliando as condições de uso de espaços, de ambientes e de materiais, bem como sua participação em ações e processos característicos da vida acadêmica?

Constituído o problema de pesquisa, projetam-se as seguintes questões de pesquisa:

a) Quais são os propósitos e objetivos da política institucional atinente à acessibilidade de pessoas com deficiência em IES?

b) Quais são os critérios que fundamentam as políticas institucionais de acessibilidade de IES, com vistas à viabilização de condições concretas às pessoas com deficiência física?

c) No caso das pessoas com deficiência física, que características dessas políticas institucionais implicam mais diretamente a geração e a qualidade das condições de acessibilidade?

d) Que relações de causalidade podem ser estabelecidas entre a política institucional de acessibilidade em IES e alterações nas condições sociais das pessoas com deficiência física?

Nesse sentido, o objetivo central da presente proposta é avaliar a política institucional de acessibilidade de pessoas com deficiência física em IES e sua efetividade na construção e afirmação da cidadania dessas pessoas.

A partir desse objetivo central e das questões já apresentadas, tendo como campo de investigação uma IES que informa possuir uma proposta institucional de acessibilidade das pessoas com deficiência, foram definidos os seguintes objetivos de caráter específico:

a) levantar a base legal sobre acessibilidade no Brasil, com atenção sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência a espaços, ambientes, materiais, ações e processos em instituições educacionais;

b) verificar os critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade na IES;

c) conhecer as razões que mobilizam a IES a constituir políticas institucionais de acessibilidade às pessoas com deficiência;

d) identificar a orientação de acessibilidade constante da política institucional da IES, em favor de pessoas com deficiência física; e

e) identificar as condições concretas geradas com a implementação das políticas institucionais de acessibilidade às pessoas com deficiência física.

De forma geral, é possível reconhecer que em termos de legislação brasileira avançamos em relação a garantias voltadas à preservação dos direitos da pessoa com deficiência, não deixando de lembrar que esta legislação vigente reflete o contexto social em que é produzida e que não se caracteriza como uma produção natural da sociedade. Dentre elas a acessibilidade às áreas que compreendem a participação ativa das pessoas na vida social vem conquistando importante valor.

Também é possível admitir que, apoiado pela legislação, o tema da acessibilidade das pessoas com deficiência tornou-se elemento provocador da mobilização social em prol de um maior comprometimento dos setores da sociedade, embora se reconheçam muitas dificuldades que marcam o processo de implementação da acessibilidade.

Consciente desse contexto, entendo que a realização deste estudo pode contribuir para o debate sobre os desafios da inclusão social das pessoas com deficiência física na educação superior, o que indubitavelmente vem se ampliando com a maior oferta de vagas e de oportunidade de acesso a esse nível educacional.

Cabe destacar que, embora isso tenha ampliado as possibilidades de inserção de uma maior parte da população no ensino superior, é a expansão da rede privada que tem levado vários cursos a oferecer mais vagas do que candidatos neles inscritos e não é equivocado admitir que o ingresso nesses cursos passou a ser regulado, principalmente, pela capacidade de pagamento do candidato. Então, o debate sobre o acesso à educação como direito social, no qual se inscreve o das pessoas com deficiência, não pode perder de vista esse contexto, haja vista a natureza das condições efetivas e legítimas de acessibilidade por ele geradas.

Nesse sentido, as razões que justificam a relevância dessa proposta de investigação ancoram-se na necessidade de se refletir sobre as propostas e ações de acessibilidade para as pessoas com deficiência física, deflagradas no contexto das instituições de ensino superior. Há que se observar qual é a relação promovida pela legislação e o debate atual sobre acessibilidade nas IES e o que se tem viabilizado em termos de condições concretas nessas instituições.

Trata-se da necessidade de verificar se as pessoas com deficiência física que frequentam as instituições de educação superior encontram nesse espaço institucional condições concretas para o seu desenvolvimento intelectual, social e cultural, como expressão do exercício de seus direitos de cidadão.

Com a realização deste trabalho, pretendo contribuir para o debate corrente sobre a acessibilidade e, mais especificamente, com o que vem se processando no âmbito de muitas IES, já que se trata de um tema que tende a ocupar cada vez mais as agendas dessas

instituições, desafiando-as ao aprimoramento de suas políticas e à articulação dessas às de caráter nacional.

1.2 PROPOSTA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Como uma proposta de investigação acerca de políticas institucionais em IES que assume uma perspectiva pautada na educação como direito social de toda pessoa, ganham destaque o esclarecimento sobre os valores (concepções ou crenças sobre o desejável) e os esforços que orientam o fazer institucional.

Ozga (2000, p.94), ao discorrer sobre investigação em políticas públicas pontua que ao investigar se impõem “princípios éticos de investigação, e avaliar a actividade investigativa em relação àquilo que poderia ser amplamente definido como preocupações de justiça social.”

A mesma autora também se refere a possíveis contribuições de investigações pautadas em uma perspectiva crítica, na qual se inscreve a intenção por justiça social.

Segundo Ozga (2000), uma dessas contribuições reside no fato de a investigação poder chamar a atenção sobre determinadas concepções dominantes, tomadas como certas. Realizadas com o objetivo de explorar como se processam e se conformam injustiças e desigualdades, também podem contribuir para entendermos como é possível desafiar esses processos. Finalmente, como uma terceira forma de contribuição, a autora entende que a clarificação alcançada pela investigação sobre injustiças e desigualdades pode auxiliar os que se empenham em promover mudanças, na medida em que ajuda a desafiar certas afirmações de senso comum a respeito das lógicas oficiais, como as de resultados e de indicadores.

Como uma proposta investigativa de campo, meu interesse recai sobre a apreensão da dinâmica e da complexidade do fenômeno social, o que se opõe à fragmentação e ao distanciamento entre o pesquisador e seu objeto de pesquisa. Lembra Chizzotti (2003), que na pesquisa de abordagem qualitativa, o sujeito é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, pois carrega significados e relações criadas por sujeitos concretos em suas ações.

Em se tratando de uma proposta de avaliação de políticas implementadas em nível de IES, a proposta metodológica foi orientada pelas contribuições de Figueiredo e Figueiredo (1986) no campo da avaliação política e avaliação de políticas, e de Belloni, Magalhães e Sousa (2007), sobre metodologia de avaliação em políticas públicas.

1.2.1 Campo de investigação, sujeitos da pesquisa e recolha dos dados: a etapa empírica

O campo de investigação compreendeu uma IES que informa possuir uma proposta institucional de acessibilidade das pessoas com deficiência. Foi identificada a partir de levantamento e de contatos prévios que manteve na fase de planejamento da pesquisa.

Trata-se de uma IES de natureza jurídica de direito privado, com fins lucrativos, com sede na cidade de Curitiba, PR. Sua trajetória histórica iniciou na década de 1960, com um curso preparatório para o vestibular de engenharia. Já na década de 1970 inaugurou sede própria, e com oferta do ensino fundamental, médio e educação infantil. Nas décadas de 1980 e 1990 expandiu-se chegando ao século XXI com a criação da Faculdade.³

Mantém cursos presenciais de graduação em fisioterapia, administração, direito, educação física e psicologia, além de atividades de extensão e curso de pós-graduação *lato sensu*, compreendendo o atendimento de cerca de 2.700 alunos na educação superior.

A opção por realizar um estudo focado em uma única instituição, considerada uma representação, um exemplo, é justificada pela intenção de alcançar aprofundamento no estudo a partir das condições concretas do contexto-alvo. Além disso, não há a pretensão de generalização dos resultados.

De acordo com os objetivos desta proposta de investigação, o percurso metodológico da etapa empírica compreendeu dois momentos interdependentes: o primeiro esteve relacionado aos critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade da IES, às razões que a mobiliza a constituir essa política e a orientação de acessibilidade das pessoas com deficiência física constante da política institucional; o segundo focalizou as condições concretas geradas com a implementação dessa política institucional.⁴

³ Segundo o art. 12 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, as IES são classificadas em faculdades, centros universitários e universidades. Inicialmente credenciadas como faculdades, essas instituições podem se expandir e alcançar uma maior autonomia, acessível aos centros universitários e universidades. Para isso, devem desenvolver um trabalho que demonstre seu padrão de qualidade através do ensino, da pesquisa e da extensão, produzindo conhecimento em prol de sua comunidade.

⁴ De acordo com as condições definidas pela IES a ser pesquisada, o desenvolvimento da etapa empírica, em seus dois momentos, somente poderia ocorrer após a sessão de qualificação da proposta.

1.2.1.1 Primeiro momento da etapa empírica: a avaliação política

O primeiro momento da etapa empírica compreendeu pesquisa documental e realização de entrevistas semi-estruturadas.

A pesquisa documental foi realizada sobre o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Instituição, objetivando verificar os critérios que fundamentam as políticas institucionais de acessibilidade da IES e os propósitos e objetivos dessa política. Seguindo Figueiredo e Figueiredo (1986), pretendeu-se elucidar os critérios que fundamentam a política, etapa necessária e preliminar à avaliação de política.

Entendo que o documento não é uma produção natural, pois o contexto social em que foi produzido o justifica. Embora o documento não seja um espelho fiel da realidade, contribui para compreensão sobre como essa realidade foi pensada. Reconstrói maneiras que representam a realidade social de um grupo (BAUER, GASKELL; ALLUN, 2002).

Para precisar o panorama da política institucional de acessibilidade na IES, inclusive acerca das motivações para a sua geração, adotei a entrevista semi-estruturada, organizada a partir de roteiros mínimos (Apêndices A e B). Conforme Gaskell (2002, p. 65), a entrevista é um instrumento de pesquisa que “fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre atores sociais e sua situação.”

Foram sujeitos dessa primeira sessão de entrevistas um dirigente da IES e o coordenador acadêmico. Aos entrevistados foi apresentado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C).

1.2.1.2 Segundo momento da etapa empírica: a avaliação de política

O segundo momento da etapa empírica compreendeu levantamento de dados *in loco* e nova entrevista semi-estruturadas.

O levantamento de dados compreendeu a identificação e o registro das condições de espaços, ambientes, materiais, bem como da participação das pessoas com deficiência física em ações e processos característicos da vida acadêmica. Também foram levantados dados relativos às pessoas com deficiência matriculadas e frequentando cursos de graduação na IES pesquisada.

O registro dos dados foi feito em formulário próprio organizado para esse fim (Apêndice D), resultante da observação da pesquisadora. Aos dados do formulário foram associadas fotografias que retratam espaços, ambientes, materiais e processos da IES.

Previamente, realizei um pré-teste do formulário para levantamento de dados em uma IES que apresenta um perfil similar ao da IES que foi pesquisada, com o objetivo de verificar a efetividade do instrumento, considerando sua abrangência e o registro das diferentes possibilidades de apresentação das condições de acessibilidade das pessoas com deficiência física.

Com a realização do pré-teste do formulário, embora em outra instituição, foi possível verificar a viabilidade do instrumento na coleta de dados sobre as condições concretas de acessibilidade das pessoas com deficiência física. Pequenos ajustes foram realizados, principalmente visando conferir maior objetividade.

Também foi realizada entrevista semi-estruturada com uma pessoa portadora de deficiência física, identificada a partir do levantamento de estudante com deficiência física matriculado na IES, mediante proposta de adesão à pesquisa. Diferente do que havia sido estimado na proposta inicial, não foi possível realizar duas entrevistas, pois no momento do levantamento de dados e das entrevistas foi identificado apenas um aluno com deficiência física matriculado na IES, com pessoa com deficiência de outra IES.

O foco desta entrevista recaiu sobre avaliação do estudante sobre condições físicas e arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas e de comunicação na IES, conforme se pode verificar no roteiro mínimo que constitui o Apêndice E deste trabalho. Previamente à realização dessa sessão de entrevista, realizei um pré-teste desse instrumento de coleta na IES pesquisada.

Seguindo os mesmos encaminhamentos previstos para as sessões de entrevistas anteriores, foi apresentado ao estudante da entrevista o respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

1.2.2 A análise dos dados e informações

Na análise dos documentos foram observados o conteúdo, os tempos e os interesses que tomam centralidade, a prática que os documentos pretendem ordenar e será inspiração para novas práticas.

No PDI e no PPI a atenção recaiu sobre critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade da IES. Também busquei por relações de pertinência dos documentos com a orientação de acessibilidade assumida. O conjunto também foi analisado considerando a base legal atual sobre acessibilidade no Brasil, a qual foi levantada e examinada para orientar a construção dos instrumentos de recolha dos dados na IES pesquisada.

As entrevistas foram transcritas e o conteúdo foi organizado em quadros, nos quais foi possível sistematizar esse conteúdo das mensagens bem como indicadores, quantitativos ou não. Em cada quadro foram apontados núcleos temáticos (colunas) e conteúdos colhidos (linhas), como síntese de cada entrevista. Em uma coluna final foram incluídas notas e interpretações preliminares. Tendo à frente os objetivos da pesquisa, busquei identificar “padrões e conexões [...] um referencial mais amplo que vá além do detalhe particular [...] [buscando] contradições [...] maneira como as atitudes e opiniões se desenvolvem [...]” (GASKELL, 2002, p. 85).

Seguindo Gaskell (2002, p. 85), procurei observar os sentidos e a compreensão dos sujeitos, já que “[...] o falado constitui os dados, mas a análise deve ir além da aceitação desse valor aparente. A procura é por temas com conteúdo comum e pelas funções desses temas.”

A análise das entrevistas realizadas com o dirigente da IES e com o coordenador acadêmico foi associada ao contexto da política institucional, de forma a favorecer a leitura do panorama da política institucional de acessibilidade da IES.

Em relação aos dados levantados via formulário, sobre as condições de espaços, ambientes, materiais e processos, bem como da participação das pessoas com deficiência em ações e processos característicos da vida acadêmica, a atenção recaiu sobre condições concretas para o desenvolvimento intelectual, social e cultural. Dados quantitativos e características dessas condições constituíram o referencial de análise.

Na análise das entrevistas com o estudante com deficiência física, cuja metodologia seguiu a proposta para as sessões de entrevistas anteriores, procurei ressaltar a leitura que esse estudante faz das condições geradas pela política institucional de acessibilidade da IES.

Essa análise foi articulada à anterior, sobre as condições de espaços, ambientes, materiais e processos e a participação das pessoas com deficiência em ações e processos característicos da vida acadêmica. A pretensão foi constituir uma análise do panorama das condições concretas viabilizadas pela política institucional de acessibilidade da IES.

Finalmente, a análise recaiu sobre o conjunto. A partir dos critérios que fundamentam a política institucional da IES para a acessibilidade de pessoas com deficiência física, o foco recaiu sobre a efetividade dessa política como expressão de afirmação da cidadania dessas pessoas. Como categorias gerais de análise, definimos as seguintes: acessibilidade, inclusão social e cidadania.

No seu conjunto, este trabalho está organizado em quatro seções principais. Na seção 2, é apresentado um panorama do número de pessoas com deficiência no Brasil e abordados

os temas da exclusão, da construção da cidadania, dos direitos do cidadão e da ação do Estado na promoção desses direitos, dentre os quais o direito à educação.

Na terceira seção, são explorados os conceitos de acessibilidade e acessibilidade universal. Também é abordada a base legal sobre acessibilidade e a perspectiva de supressão de barreiras e da construção da cidadania, quando a atenção recai sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência a espaços, ambientes, materiais, ações e processos em instituições educacionais.

A última seção do trabalho traz uma breve descrição dos desdobramentos da expansão de vagas no ensino superior brasileiro, relacionando-os às condições de acesso das pessoas com deficiência, além de abordar a dimensão político-institucional das IES e seu papel no processo de acesso. Na sequência, com base em uma experiência institucional, são explicitados propósitos e objetivos que fundamentam as políticas institucionais, apresentados dados relativos à avaliação de política e, finalmente, avaliadas no conjunto as mudanças quantitativas e qualitativas nas condições concretas viabilizadas pela política institucional da IES e o atendimento dos interesses e necessidades da pessoa com deficiência física.

2 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E CIDADANIA: (IN) CONGRUÊNCIAS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Nesta seção do trabalho, inicio apresentando brevemente um panorama do número de pessoas com deficiência no Brasil, destacando a própria evolução do processo de levantamento nas últimas décadas e o universo significativo de pessoas com algum tipo de deficiência. Na sequência, recuperando os diversos acordos e declarações firmadas nos últimos tempos, em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, abordo os temas da exclusão e da cidadania, prosseguindo com um debate sobre a questão dos direitos do cidadão e a ação do Estado em relação a esses direitos, dentre os quais o direito à educação.

2.1 PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: O CENÁRIO BRASILEIRO

Na última década do Século XX o Brasil ainda não contava com dados oficiais sobre a população com deficiência. As estimativas utilizadas para as políticas públicas voltadas para essa população tomavam como referência a Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo a qual 10% da população de um país, em tempos de paz, possuem algum tipo de deficiência.

Quem são as pessoas com deficiência em nossa sociedade? Quantos são? Estes são questionamentos necessários quando se trata de políticas públicas e institucionais direcionadas às pessoas com deficiência no Brasil.

Esta indagação é pertinente na medida em que há necessidade de planejamento de serviços e programas, fundamentação de políticas públicas a serem defendidas, bem como a conscientização da sociedade sobre essa necessidade.

De acordo com o que define o art. 3º do Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993 (BRASIL, 1993), a pessoa com deficiência é aquela que “apresenta, em caráter permanente, perdas 1ou anomalias de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

Em 13 de dezembro de 2006, durante reunião da Assembléia Geral da ONU, na cidade de Nova Iorque, foi realizada a Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (PcD), na qual foi ratificado a definição de que pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Esses impedimentos, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade, com igualdade de condições em relação às demais pessoas.

Para a OMS, as deficiências são assim classificadas: deficiência física (tetraplegia, paraplegia e outros), deficiência mental (leve, moderada, severa e profunda), deficiência auditiva (total ou parcial), deficiência visual (cegueira total e visão reduzida) e deficiência múltipla (duas ou mais deficiências associadas). Na conceituação definida em 1989, pela Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID), deficiência é a perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente, e a incapacidade, como a restrição, resultante de uma deficiência da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal, que surge como consequência direta ou resposta do indivíduo a uma deficiência (NERI, 2003)⁵.

Para se obter um número que estimativamente demonstrasse quantos são as pessoas com deficiência no mundo, foram feitos levantamentos em diferentes datas. No Brasil, com o censo de 2000, definiu-se a proporcionalidade dos números obtidos. A apresentação de um número estimativo é delineada pela Organização das Nações Unidas (ONU), como descreve Sasaki (2001, p.1):

A maioria das alusões ao número de pessoas com deficiência existentes em uma determinada cidade ou região cita a já conhecida estimativa de "10% (dez por cento) da população geral" ou então "uma em cada dez pessoas". E indica como fonte dessa estimativa a Organização Mundial de Saúde (OMS) ou a Organização das Nações Unidas (ONU), sem mencionar quando e onde ela foi publicada.

Em 1969 a *Rehabilitation International* (RI)⁶ fez uma análise sobre a incidência de deficientes no mundo, concluindo que uma pessoa em cada dez possuía algum tipo de deficiência. Esta mesma instituição efetuou projeções para outros anos, sempre aplicando a mesma proporção. Então, para 1980 as estimativas apontavam para 500 milhões de pessoas com deficiência no mundo, considerando que a marca populacional estaria próxima a 5 bilhões de habitantes.

No congresso mundial da RI, realizado em Winnipeg, Canadá, em 1980, um documento de divulgação desta estimativa foi aprovado. Tratava-se da Carta para a Década de 80, que foi traduzida para a língua portuguesa em 1981 pela Comissão Estadual de Apoio e

⁵ De acordo com Sasaki (2006), a condição atípica poderá também ser categorizada como deficiência intelectual, física, auditiva, visual e múltipla; autismo; dificuldades de aprendizagem; insuficiências orgânicas; superdotação; problemas de conduta; distúrbios de déficit de atenção com hiperatividade, distúrbio obsessivo compulsivo, síndrome de Tourette; distúrbios emocionais; e transtornos mentais.

⁶ RI é uma rede global de especialistas, profissionais e advogados trabalhando em conjunto para capacitar pessoas com deficiência e fornecer soluções sustentáveis para uma sociedade mais inclusiva e acessível. Fundada em 1922, a RI tem sido um ator fundamental no domínio da deficiência e desenvolveu o Símbolo Internacional de Acesso que agora se tornou o mais amplamente reconhecido símbolo de deficiência em todo o mundo.

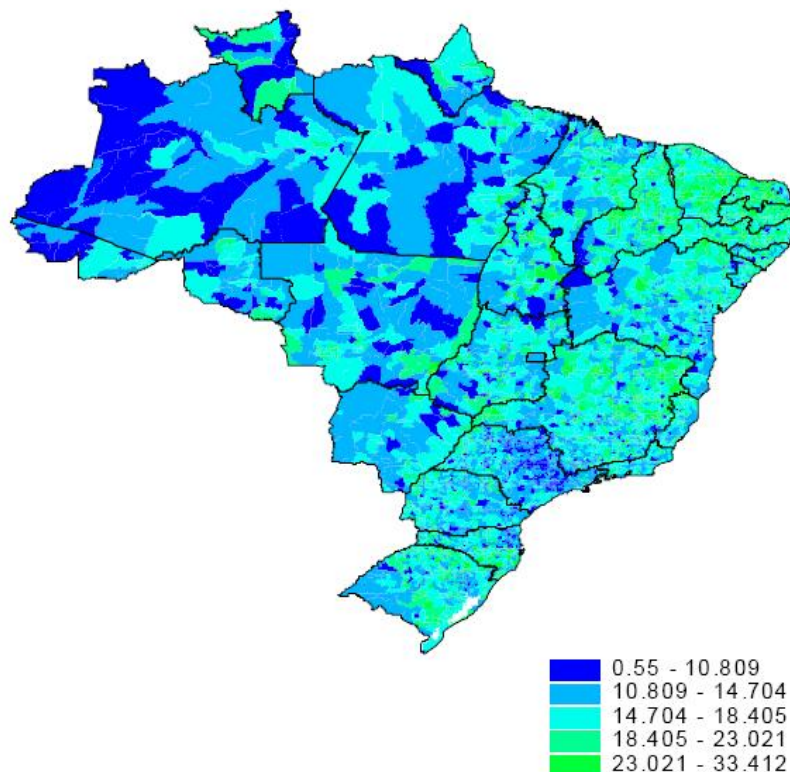
Estímulo ao Ano Internacional das Pessoas Deficientes, entidade do Governo do Estado de São Paulo, e distribuída no Brasil entre 1981 e 1985.

No Brasil, após a divulgação da estimativa mundial de pessoas com deficiência, houve interesse de se saber quantos eram nossas pessoas com deficiência. Municípios como Bauru e Santo André (SP) realizaram pesquisas locais no decorrer da década de 1980, coletando dados sobre o número de pessoas e os tipos de deficiências. Segundo Sasaki (2001), os dados confirmaram a estimativa mundialmente aceita de 10% da população.

O censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado no ano de 2000, trouxe alguns dados sobre as pessoas com deficiência no Brasil. Segundo o Instituto

[...] aproximadamente, 24,6 milhões de pessoas, ou 14,5% da população total, apresentaram algum tipo de incapacidade ou deficiência. São pessoas com ao menos alguma dificuldade de enxergar, ouvir, locomover-se ou alguma deficiência física ou mental. (BRASIL, 2005).

Em relação à maior ou menor concentração de pessoas com deficiência nas diversas regiões do País, o Mapa 1 nos permite diferenciar as taxas, inclusive em relação aos municípios.



Mapa 1: Taxa de PPDs nos municípios – Brasil Pessoas Portadoras de Deficiência
Fonte: CPS/IBRE/FGV a partir dos microdados – Censo Demográfico de 2000/IBGE.

Dentre as pessoas com deficiência, 150 mil se declaram cegos, já que são 16,6 milhões que apresentam algum grau de deficiência visual e de 5,7 milhões de brasileiros com algum grau de déficit auditivo, em torno de 170 mil se consideram surdos. Em relação às pessoas

com deficiência física, os dados da Tabela 1 chamam atenção para a maior concentração na região sudeste, seguida da região nordeste do Brasil.

Tabela 1: Distribuição do total de pessoas com deficiência física, em relação às demais deficiências investigadas, segundo grandes regiões – 1991 e 2000

Regiões	1991	2000
Norte	6,17 %	7,60 %
Nordeste	28,06 %	29,00 %
Sudeste	43,08 %	41,41 %
Sul	16,26 %	15,20 %
Centro-Oeste	6,43 %	6,79 %

Fonte: IBGE, Censos Demográficos, 1991 e 2000.

Também devemos destacar que, com o envelhecimento, há um aumento da expectativa de vida da população e os números de pessoas com deficiência no Brasil tendem a aumentar. Além disso, constata-se que:

[...] os homens predominam no caso de deficiência mental, física (especialmente no caso de falta de membro ou parte dele) e auditiva. O resultado é compatível com o tipo de atividade desenvolvida pelos homens e com o risco de acidentes de diversas causas. Já a predominância das mulheres com dificuldades motoras (incapacidade de caminhar ou subir escadas) ou visuais é coerente com a composição por sexo da população idosa, com o predomínio de mulheres a partir dos 60 anos. (BRASIL, 2005, p.2).

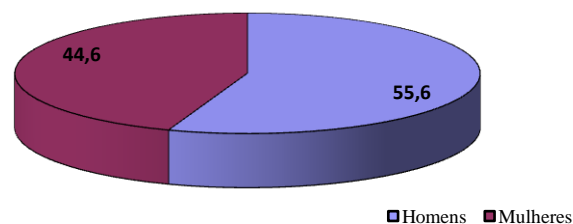


Gráfico 1: Percentuais de homens e mulheres brasileiros com deficiência

Fonte: IBGE, Censo Demográfico de 2000.

Na caracterização de pessoas com deficiência do Censo de 2000, o IBGE amplia os conceitos incluindo diversos graus de severidade na capacidade de enxergar, de ouvir e de se locomover, o que está consonante com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), divulgada em 2001 pela OMS.

Como já procurei destacar, o número de pessoas com deficiência no Brasil é de soma importante, conforme se pode verificar mais detalhadamente pelos dados da Tabela 2. Essa realidade projeta significativamente a necessidade de implementação de políticas públicas com as quais seja possível responder pela geração de condições que permitam às pessoas com deficiência exercer seus direitos de cidadão.

Tabela 2: Número de pessoas no Brasil por tipo de deficiência (2000)

Tipo de deficiência	Dados da OMS	Dados do IBGE	Número de habitantes (em milhões)
Mental	5%	1,24%	2,09
Física	2%	0,59%	0,99
Auditiva	1,5%	2,42%	4,08
Visual	0,5%	6,97%	11,77
Múltiplas	1%	-	-
Motora	-	3,32%	5,6
Total	10%	14,5%	24,5

Fonte: OMS e IBGE, Censo 2000

Destacado que o universo de pessoas com algum tipo de deficiência é significativo, há que se chamar a atenção para a promoção de condições de acessibilidade que possuem, principalmente, pelo devido respeito ao princípio de igualdade de direitos dos cidadãos.

Conhecida a distância entre a norma que confere indistintamente os direitos de cidadão e a realidade vivida, não é tarefa difícil concluir que ainda prepondera a marca da exclusão, promovida nos diversos espaços e circunstâncias da convivência em sociedade, como no trabalho, na educação e no convívio diário na comunidade.

A valorização de determinados padrões de pessoa predomina em nosso meio, em detrimento do respeito aos direitos humanos, à ética e porque não dizer à valorização da vida. Com base em conceitos distorcidos vemos ser desrespeitada a premissa de que toda pessoa deve ter seus direitos respeitados, direito à educação, ao trabalho, à vida social, embora se deva reconhecer que o acesso a esses direitos, decorrentes de uma base legal definida pelo Estado e expressão de uma relação jurídica de pertencimento a uma comunidade política, tenha caracterizado a cidadania como reconhecimento político em um processo marcado pela exclusão de muitos (AFONSO, 2001).

2.2 A EXCLUSÃO SOCIAL SOB A LÓGICA DE PADRÕES

O modismo da terminologia “exclusão social” propagado principalmente pela literatura francesa, emergiu no cenário sócio-político e econômico da década de 1970,

caracterizado por mais uma crise cíclica do capital e pelo rompimento com o pacto dos anos de crescimento, sustentado pelo pleno emprego keynesiano-fordista e pelo desenho social-democrata das políticas sociais (BERHING, 2006).

Para Berhing (2006), o avanço dos ideais neoliberais de crítica ao *Welfare State*, regido por políticas sociais de caráter universal e redistributivo, gerou impacto na estrutura das desigualdades sociais e, de algum modo, conseguiu “incluir” uma significativa parcela da população nos circuitos produtivos.

É possível dizer que o combate à desigualdade social⁷ passa, necessariamente, pelo reconhecimento das diferenças individuais e também pela não-tradução delas em desigualdades. Isso porque diversidade não é sinônimo de adversidade para os diferentes, o que implica conhecer cada grupo, suas diferenças, suas necessidades.

Segundo Dupas (1999), a exclusão social é um fenômeno multidimensional, que extrapola as dimensões da pobreza, vista enquanto renda. Pode ser diagnosticada através de outras dimensões como a saúde, a educação, o lazer, a qualidade ambiental, a política, a economia, etc.

Para Sposati (1996), a definição de exclusão está intimamente ligada à definição de inclusão social, entendendo-se que são processos sociais interdependentes e que revelam desequilíbrios expressos pela desigual distribuição de renda e oportunidades. Desta forma, para se definir exclusão é necessário definir a dimensão utópica da inclusão social.

Para essa mesma autora, a inclusão remete ao alcance de um padrão mínimo de garantia de acesso às suas quatro dimensões básicas: autonomia de renda, desenvolvimento humano, qualidade de vida e equidade. Portanto, a exclusão é o impedimento dos cidadãos de atuarem como sujeitos, deixando-os à margem da vida social.

Nessa perspectiva e face às condições concretas a que muitas pessoas são submetidas, podemos dizer que somos uma sociedade com um perfil excludente, onde existe segregação e desrespeito à diversidade humana. Até porque, em uma sociedade pautada por ditames do capital, temos de ser “perfeitos” para sermos reconhecidos como produtivos. Nessa lógica,

⁷ A discussão sobre desigualdades sociais reporta a Rousseau em seu Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens. Em seu tempo Rousseau distinguia duas espécies de desigualdades: a desigualdade natural ou física, e a desigualdade moral e política. Hoje o termo desigualdade social está ligado à questão da distribuição de renda. Contudo, desigualdade econômica e desigualdade social podem ter abrangências distintas, embora correlacionadas. A desigualdade social, como também a desigualdade econômica, deve ser entendida em todas as dimensões da vida coletiva. Na sociedade capitalista o fator econômico dita influências marcantes sobre outros aspectos da coletividade, daí a relação entre desigualdade social e a distribuição de renda (DUPAS, 1999).

possuir alguma limitação é sinônimo de improdutividade, o que ignora as capacidades e potencialidades que cada um tem e, portanto, as possibilidades de elas serem desenvolvidas.

De acordo com Gentili (2002), o mercado globalizado se expande para aqueles que, por terem algum tipo de sorte, talento, empenho pessoal próprio ou alguma renda, tornam-se bem sucedidos neste mercado competitivo. “Para os que não têm tais predicados, qualquer que seja o motivo, a extensão do mercado significa ser deixado para trás, a marginalização ou empobrecimento por estar fora da competição.” (GENTILI, 2002, p.76).

Lancillotti (2003), referindo-se às relações no campo do trabalho, entende que para discernir as modificações no mercado de trabalho e analisar a inserção da pessoa com deficiência nesse campo é necessário olhar as formas de produção social, desde as comunidades primitivas passando pelo escravagismo, feudalismo e chegando ao capitalismo. Assim, será possível identificar e assumir posições diante de sujeitos diferentes, ou que não contemplem as exigências do seu tempo.

O que fica claro é que em todas as épocas a sociedade identificou aqueles que possuíam características divergentes das encontradas na maior parte dos seus pares, utilizando algum critério para caracterizar tal situação.

A visão teológica que, por exemplo, permeava a Idade Média foi substituída pela visão do homem natural, fazendo sobressair as capacidades individuais do ser humano em detrimento do domínio divino. Então, o ser humano, no que diz respeito às suas capacidades ou incapacidades, passou a ser identificado pelo natural.

Porém, a segregação era fato, pois a incapacidade natural não propiciava mão de obra produtiva e as pessoas com deficiência eram institucionalizadas, já que não poderiam fazer parte da força produtiva. Seguindo Lancillotti (2003), o trabalho passou a constituir condição fundamental para a definição e caracterização do que é ser humano.

Na análise de Sanfelice (1999, p. 151), essas questões se entrelaçam com o surgimento de uma das correntes do capitalismo – o neoliberalismo, sobre o qual cabe a seguinte descrição: “A categoria ‘mercado’ com certeza é central no modelo econômico neoliberal, porque ela seria como que o eixo em relação a todas as demais categorias e, conseqüentemente, na prática, seria em torno do mercado que se organizaria a sociedade.” Esse mesmo neoliberalismo defende que a desigualdade é um valor positivo, necessário para que haja concorrência, competitividade.

Nessa lógica, é possível reconhecer que o projeto neoliberal não é simpatizante das políticas sociais, pois elas representam um entrave para o sucesso individual já que a sorte e

as habilidades individuais é que devem definir a posição das pessoas na sociedade e serão seus esforços individuais que lhe darão a oportunidade de consumir bens e serviços.

Sobre a forma como é tratada a desigualdade no sistema neoliberal, fica claro que a lógica é a de compensar desigualdades “naturais” através de instituições de beneficência e caridade, ou com fundações, tentando minimizar a segregação que gera para grande parte da sociedade. Neste sentido, Bianchetti (1996, p.22) esclarece que:

[...] as políticas sociais do Estado aumentam seus gastos e como consequência produzem um aumento da pressão fiscal sobre os possuidores do capital, que não são beneficiados diretamente com estas políticas. Eles não são usuários do sistema, pois estão em condições de resolver suas necessidades individualmente.

Considerando esse panorama econômico-social atual, sobressai a necessidade de se pensar possibilidades para encararmos coerentemente essa situação nefasta que confere espaço à segregação, aumenta as desigualdades e cria uma sociedade cada vez mais excludente.

Será possível que essa política reafirme o compromisso das políticas públicas de inclusão para que haja uma nova forma de pensar e de agir é condição para um projeto de sociedade mais justa e igualitária, pois embora existam discursos favoráveis à igualdade, à equidade e aos direitos humanos, observamos situações cotidianas que dão corpo à exclusão e à marginalização de muitos? Sob o discurso de progresso e do desenvolvimento econômico a qualquer custo, as pessoas são desrespeitadas em favor de interesses individualistas, impulsionados pela primazia da lógica de mercado, em detrimento da justiça social.

Acompanhando uma tendência mundial, as empresas buscam promover a inclusão, embora as iniciativas associadas a esse esforço não tenham decorrido originalmente da espontaneidade da classe empresarial. Em muitos casos, como ocorre no Brasil, as imposições das leis acabam sendo a maior responsável por essas iniciativas.

Então, sob o ponto de vista da relevância social associada à vantagem de negócio também despontam análises favoráveis a investimentos e ações inclusivas pelas próprias empresas. A cartilha “O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência”, publicada pelo Instituto Ethos, chama atenção para medidas de inclusão associando-as à lógica dos negócios:

A diversidade evidencia os valores da partilha, da complementaridade e da solidariedade. Num quadro social marcado por discrepâncias profundas, fica cada vez mais clara – também para as empresas – a importância estratégica de criar uma realidade social inclusiva, que absorva as demandas e necessidades de todos segmentos sociais. Afinal, a vida longa dos negócios está intimamente relacionada à criação de um modelo sustentável de desenvolvimento para toda a sociedade. (GIL, 2002, p.11).

.Do direito à cidadania definido na Constituição de 1988 resulta admitir que uma concepção de exclusão social e de “excluídos” não conforma um universo oposto ao “mundo dos incluídos” haja vista que ninguém, nem mesmo os excluídos existe fora de um todo social (CASTEL, 2000)⁸.

Então, como somos regidos por códigos morais e éticos, além de termos legislação para ser respeitada, como forma de controle institucionalizado desta sociedade, ao esbarrarmos com os desvios destes códigos de convivência em sociedade alguns se projetam melhores que outros, ou mesmo piores, como querem caracterizar aqueles que discriminam pessoas que estejam fora dos padrões convencionados. Ainda assim, analisa Castel (2000), excluídos e incluídos estão sob a mesma égide, e no caso de nossa era, a égide capitalista que não prima pela equidade e diversidade dos seus semelhantes. Trata-se de uma perspectiva de análise sobre inclusão que não perde de vista as contradições presentes na sociedade capitalista.

Considerando os efeitos e a leituras da sociedade sobre essas circunstâncias, no mundo todo são realizadas convenções, aprovadas declarações e cartas como esforços em favor da promoção e da garantia dos direitos humanos. Dentre elas, muitas se voltam às pessoas com deficiência.

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada em 9 de dezembro de 1975 (ONU, 1975), foi fruto de uma Resolução aprovada pela Assembléia Geral da ONU. Essa declaração significou os primeiros passos em direção aos direitos das pessoas com deficiência. Destacam-se os seguintes itens:

As pessoas deficientes gozarão de todos os direitos estabelecidos a seguir nesta Declaração. Estes direitos serão garantidos a todas as pessoas deficientes sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito ao próprio deficiente ou a sua família.

As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

Em 1º de junho de 1983, em Genebra, sob convocação do Conselho de Administração do Escritório Internacional do Trabalho, ligado à Organização Internacional do Trabalho

⁸ O Art. 5º da Constituição Federal de 1988 define: 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.

(OIT), foi realizada a Convenção sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes (OIT, 2009). A convenção visou a adoção de novas normas internacionais que levassem em consideração, particularmente, a necessidade de assegurar, tanto nas zonas rurais quanto urbanas, a igualdade de oportunidade e tratamento a todas as categorias de pessoas deficientes no que se refere a emprego e integração na comunidade.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais foi realizada na Espanha, no período de 7 a 10 de junho de 1994. A declaração reafirma o Compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de se garantir a educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação⁹.

A Carta para o Terceiro Milênio (BRASIL, 1999, p.1), aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, afirma o respeito à diversidade e à deficiência:

[...] Nós buscamos um mundo onde as oportunidades iguais para pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que apóiem o acesso a, e a plena inclusão, em todos os aspectos da sociedade [...] Contudo, a ignorância, o preconceito, a superstição e o medo ainda dominam grande parte das respostas da sociedade à deficiência. No Terceiro Milênio, nós precisamos aceitar a deficiência como uma parte comum da variada condição humana.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que ficou conhecida como Convenção da Guatemala (OEA, 2009), foi realizada em 28 de maio de 1999¹⁰. Nela se pode ler:

Art.1º [...]

§ 2º o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Como mais um esforço mundial em favor da inclusão social, foi aprovada em 5 de junho de 2001, pelo Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Canadá, a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (BRASIL, 2001). Nessa

⁹ O artigo 2º da declaração define: "escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional". (UNESCO, 1994, p.1).

¹⁰ O Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001), promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, reafirma que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas, principalmente o direito de não serem, por causa de sua deficiência, subjugadas e discriminadas, tendo por princípio a dignidade e a igualdade de todo ser humano.

declaração a tônica do debate foi o desenho inclusivo, relacionado a materiais e ambientes para propiciar a acessibilidade da pessoa deficiente. Nessa declaração está escrito:

As declarações intergovernamentais levantaram a voz internacional para juntar, em parceria, governos, trabalhadores e sociedade civil a fim de desenvolverem políticas e práticas inclusivas. O Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" convocado pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho apela aos governos, empregadores e trabalhadores bem como à sociedade civil para que se comprometam com, e desenvolvam, o desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços. (BRASIL, 2001, p. 1).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006, p.14), realizada em Nova Iorque, reiterou encontros anteriores em defesa dos direitos da pessoa deficiente, “reafirmando a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência os exerçam plenamente, sem discriminação”.

Mais recentemente, no Brasil, foi realizado o Encontro de Países Lusófonos para a Divulgação e a Implementação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. O evento foi realizado no período 10 e 14 de setembro de 2008, na Cidade de Santos (SP), com a participação de 570 países de língua portuguesa, quando foi aprovada a chamada Carta de Santos (SÃO PAULO, 2009). Nesse documento lemos:

Entendendo que os Direitos Humanos da pessoa com deficiência, especialmente aquelas que vivem em situação de pobreza, somente se concretizarão através da transversalização de ações inclusivas no âmbito do desenvolvimento social e econômico. [...] Buscando garantir que pessoas com deficiência e respectivas famílias, e suas organizações representativas, estejam capacitadas, empoderadas e envolvidas em todos os estágios do processo de ratificação, implementação e monitoramento da Convenção, e possam encontrar respostas para suas questões individuais e coletivas à luz deste instrumento internacional. (SÃO PAULO, 2009, p.1-2).

De forma geral, podemos perceber que esses documentos constituem as tantas vozes pelo mundo afora que reclamam respeito e igualdade de direitos. A ênfase é garantir os direitos da pessoa com deficiência, que atendem a uma demanda de parte da sociedade.

Dessa forma, entendo ser central a questão do exercício da cidadania, o qual se sustenta pelas condições que viabilizam a cada pessoa usufruir dos seus direitos em sociedade, porém esta situação só será possível por meio de uma reforma social.

2.3 DIREITOS DO CIDADÃO, AÇÃO DO ESTADO E INCLUSÃO SOCIAL

De acordo com Dallari (1998, p.14), a cidadania, desde a perspectiva do direito civil,

expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social.

Nesse sentido, a cidadania é expressão de direito, assim como a educação escolar que lhe pode promover. Daí que cidadão é aquele que usufrui dos direitos e cumpre os deveres definidos pelas leis, sendo a cidadania o resultado de uma integração social que torna o indivíduo um cidadão. Ser cidadão é buscar a dignidade da pessoa humana, cumprindo seus deveres e usufruindo de seus direitos (DALLARI, 1998).

Nessa linha, Bobbio (1992, p. 61) assim esclarece sobre o direito à cidadania em relação ao Estado:

É com o nascimento do Estado de direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos.

Lavalle (2003, p. 85), chamando a atenção para a evolução do debate sobre o tema cidadania, destaca que a “centralidade ganha pela cidadania no debate teórico e político das últimas décadas do século XX tem ocorrido alargando o perfil semântico dessa categoria para além de sua compreensão como atributo ou como mero estatuto jurídico”.

Esse mesmo autor se refere à concepção mais moderna de cidadania, elaborada por T.H. Marshall, comunicada no final dos anos quarenta, com perspectiva de alargamento dos direitos civis e políticos e, por consequência, dos direitos sociais. Para o autor, o pensamento de T.H. Marshall é passível de síntese em quatro elementos:

a) universalidade da cidadania: atribuição de um status elaborado em termos de direitos universais para categorias sociais formalmente definidas, ao invés de para estamentos ou castas com qualidades substantivas inerentes;

b) territorialização da cidadania: territorialidade combinada com o elemento anterior para delimitar politicamente os alcances da cidadania, ou seja, assunção do território como critério horizontal a delimitar a abrangência desse status, em substituição aos princípios corporativos;

c) princípio plebiscitário da cidadania ou individualização da cidadania: generalização dos vínculos diretos entre o indivíduo e o Estado como forma legítima de reconhecimento e subordinação política, suprimindo não apenas o princípio funcional da tutela das antigas corporações, mas também o chamado governo indireto, quer dizer, a delegação das funções do Estado às camadas locais de intermediários entre os poderes centrais e os donos de terras, os mercenários, o clero, e diversos tipos de oligarquias;

d) índole estatal-nacional da cidadania: existência de vínculo constitutivo entre a cidadania e a edificação do Estado-nação, graças à construção histórica de coincidência dupla:

entre o território e um poder centralizado único, de um lado, e, do outro, entre a população constituída como comunidade política e o Estado enquanto encarnação presuntiva dessa comunidade concebida em termos culturais ou de identidade nacional.

Em outras palavras, esses elementos pretendem fornecer uma síntese capaz de descrever os caminhos percorridos historicamente na edificação do *status* moderno da cidadania, sem assumir qualquer afirmação sobre a substância ou dever ser da cidadania.

A cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o *status* são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao *status*. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. (MARSHALL, 1949 apud LAVALLE, 2003, p. 78).

Bendix (1996), citado por Lavallo (2003), ressalta que no contexto das sociedades capitalistas o olhar sobre os relacionamentos humanos levaram a um tipo de pensamento segregatório e individualista, já que com a erosão das formas tradicionais de autoridade e sua correspondente substituição por relações contratuais, acirrados debates ocorreram em torno das consequências da desresponsabilização dos proprietários pela sorte dos seus empregados, agora indivíduos “liberados” das formas de proteção tutelares e comunitárias.

Baseada nesta ótica capitalista é que se desenha a visão distorcida e equivocada sobre direitos e deveres dos indivíduos. Nela o respeito e o acolhimento do cidadão foram desfavorecidos em favor do lucro imediato e para poucos. Como consequência, alguns segmentos da sociedade tiveram seus direitos comprometidos, sendo estigmatizados como “cidadãos de segunda linha”.

Lavallo (2003) segue sua análise destacando que no plano da emergência das singularidades, ou seja, dos avanços da política da diferença, que vem a ser o direito legal de respeito às múltiplas variações que a vida humana pode apresentar, é a política que garante a viabilização de recursos para o desenvolvimento digno de uma pessoa que apresenta algum tipo de limitação.

Já no plano das consequências da reforma do Estado, da globalização, do neoliberalismo, da mundialização da economia, ou outros termos criados para denominar as profundas mudanças de ajuste estrutural das últimas décadas, além da elaboração de fórmulas de como minimizar os efeitos deletérios de tais processos, a cidadania tem sido reconstruída em sua forma conceitual e também como categoria normativa.

Com um olhar sobre as distorções provocadas pelo neoliberalismo que marcou a sociedade global, Dagnino (2004, p. 96) chama a atenção sobre a “[...] emergência de um projeto de Estado mínimo que se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de

direitos, através do encolhimento de suas responsabilidades sociais e sua transferência para a sociedade civil”¹¹.

Esse Estado mínimo, orientado pela lógica neoliberal, deixa em segundo plano suas obrigações no campo social, desresponsabilizando-se pela tarefa fundamental de promover o bem estar social de seus cidadãos, o que inclui a educação. O direito relacionado à educação escolar passa a ser um “direito” comprado¹². Krawczyk (2005) complementa:

Na época contemporânea, a cidadania moderna aparece ligada à conformação de um sujeito de direitos e este à existência de um Estado que garanta esse direito. Mas também, e principalmente, à luta social pelas conquistas desses direitos que gerou a exigência de igualdade cidadã. No entanto, no momento em que as funções do Estado se restringem à regulação do mercado – transferindo para a sociedade civil responsabilidades sobre a área social, que passa a assumi-las enquanto iniciativa privada -, a igualdade cidadã volta a ser subordinada à possibilidade de acesso a estes direitos e um dos critérios mais evidentes é a condição de pagar por esse direito. (KRAWCZYK, 2005 p.800).

Höfling (2001), referindo-se à educação pública e à cidadania, lembra que o neoliberalismo não defende as responsabilidades do Estado, colocando como possibilidade a escolha, por parte dos pais, da educação desejada para seus filhos, transferindo para a lógica do mercado a política social. Isso acirra a competição entre instituições educacionais que oferecem o ensino no livre mercado.

Nestes termos, coerentes com a defesa e referência essencial aos princípios da liberdade de escolha individual e do livre mercado, os neoliberais postulam para a política educacional ações do Estado descentralizadas, articuladas com a iniciativa privada, a fim de preservar a possibilidade de cada um se colocar, de acordo com seus próprios méritos e possibilidades, em seu lugar adequado na estrutura social. (HÖFLING, 2001, p.38).

Longe de se tratar apenas de pressupostos, essa lógica de um Estado minimalista e de uma educação pautada preponderantemente na instrumentalização do modelo econômico trouxe reformas à educação brasileira, implementadas a partir dos anos de 1990.

Na análise de Krawczyk (2005), a transferência da responsabilidade educacional para o mercado acontece por duas vias: uma visa transferir para o mercado o controle e a regulação educacional e a outra pretende transferir a responsabilidade da oferta e universalização do serviço educativo.

¹¹ As políticas públicas são desenvolvidas “[...] através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.” (HÖFLING, 2001, p.31). As políticas públicas configuram projetos de governo e, portanto, também traduzem projetos de sociedade.

¹² Krawczyk (2005) destaca que a educação não constitui a cidadania, porém ela é indispensável para que a cidadania se constitua, o que se processa por uma educação emancipadora que regula as desigualdades sociais, possibilitando a socialização e a integração nacional.

A primeira dessas vias intenciona a constituição de um mercado de consumo de serviços educacionais, o que privilegia a educação privada. “Os direitos individuais do consumidor passam a prevalecer sobre os direitos sociais de educação do cidadão” (KRAWCZYK, 2005, p.812). A segunda recai sobre o papel do Estado como provedor da educação do cidadão, na medida em que passam a ser redefinidos seus papéis e, portanto, a quem caberá a oferta e o financiamento educacional.

Por outro lado, na perspectiva da construção de novos direitos, a cidadania também pode ser entendida como uma categoria dinâmica. Seguindo Santos (2005), a ideia de cidadania não é monolítica e sim constituída por diferentes tipos de direitos e instituições, sendo o produto de diferentes histórias sociais protagonizadas por diferentes grupos de atores sociais. Ainda sobre o desenvolvimento da cidadania no curso do século XX, esse mesmo autor destaca:

Os direitos cívicos correspondem ao primeiro momento do desenvolvimento da cidadania; são os mais universais em termos da base social que atingem e apóiam-se nas instituições do direito moderno e do sistema judicial que o aplica. Os direitos políticos são mais tardios e de universalização mais difícil e traduzem-se institucionalmente nos parlamentos, nos sistemas eleitorais e nos sistemas políticos em geral. Por último, os direitos sociais só se desenvolvem no nosso século e, com plenitude, depois da Segunda Guerra Mundial; têm como referência social as classes trabalhadoras e são aplicados através de múltiplas instituições que, no conjunto, constituem o Estado Providência. (SANTOS, 2005, p. 244).

Esse mesmo autor lembra que os anos oitenta e noventa foram marcados pela temática dos Novos Movimentos Sociais (NMSs), que surgem como novas formas de regulação social e conseqüente defesa à cidadania remodelada:

Sem postergar as conquistas da cidadania social, como pretende afinal o liberalismo político-econômico, é possível pensar e organizar novos exercícios de cidadania – porque as conquistas da cidadania civil, política e social não são irreversíveis e estão longe de ser plenas – e novas formas de cidadania – coletivas e não meramente individuais; assentes em formas político-jurídicas que, ao contrário dos direitos gerais e abstractos, incentivem a autonomia e combatam a dependência burocrática, personalizem e localizem as competências interpessoais e coletivas em vez de as sujeitar a padrões abstractos; atentas às novas formas de exclusão social baseadas no sexo, na raça, na perda de qualidade de vida, no consumo, na guerra, que ora ocultam ou legitimam, ora complementam e aprofundam a exclusão baseada na classe social. (SANTOS, 2005, p. 263).

A nova cidadania, para Santos (2005, p. 277-278), “se constitui tanto na obrigação política vertical entre os cidadãos e o Estado, como na obrigação política horizontal entre cidadãos”, revalorizada a concepção de comunidade, conjuntamente a ideia de igualdade sem mesmice, a ideia de autonomia e a ideia de solidariedade. Ainda para Santos (2005), “não se trata de dispensar o Estado das prestações sociais”, tampouco de uma sociedade que assume a tarefa de colmatar as lacunas deste Estado.

Em relação ao setor educacional, mais especificamente sobre as políticas educacionais de inclusão, Garcia (2006) avalia que a despeito das inegáveis mudanças, essas políticas se apóiam em fundamentos que não privilegiam a diversidade como constituinte do humano, e sim a caracterização de diversidade pela presença da deficiência individual. Assim Garcia (2006, p.304) pontua “Muito embora a educação venha sendo tratada como uma das esferas principais de atuação de políticas de inclusão, pode-se perceber que tais políticas apóiam-se em fundamentos que não superam a responsabilização do próprio sujeito.” Além disso, ressalta a autora

[...] não fica claro se o posicionamento em relação à diversidade parte de uma compreensão ontológica segundo a qual todos os grupos humanos são constituídos pelas características da unidade e da diversidade, ou seja, a diversidade como constituinte mesma do humano, ou se a ideia de diversidade é tomada aqui pela presença dos alunos com necessidades especiais nos grupos. (GARCIA, 2006, p. 308).

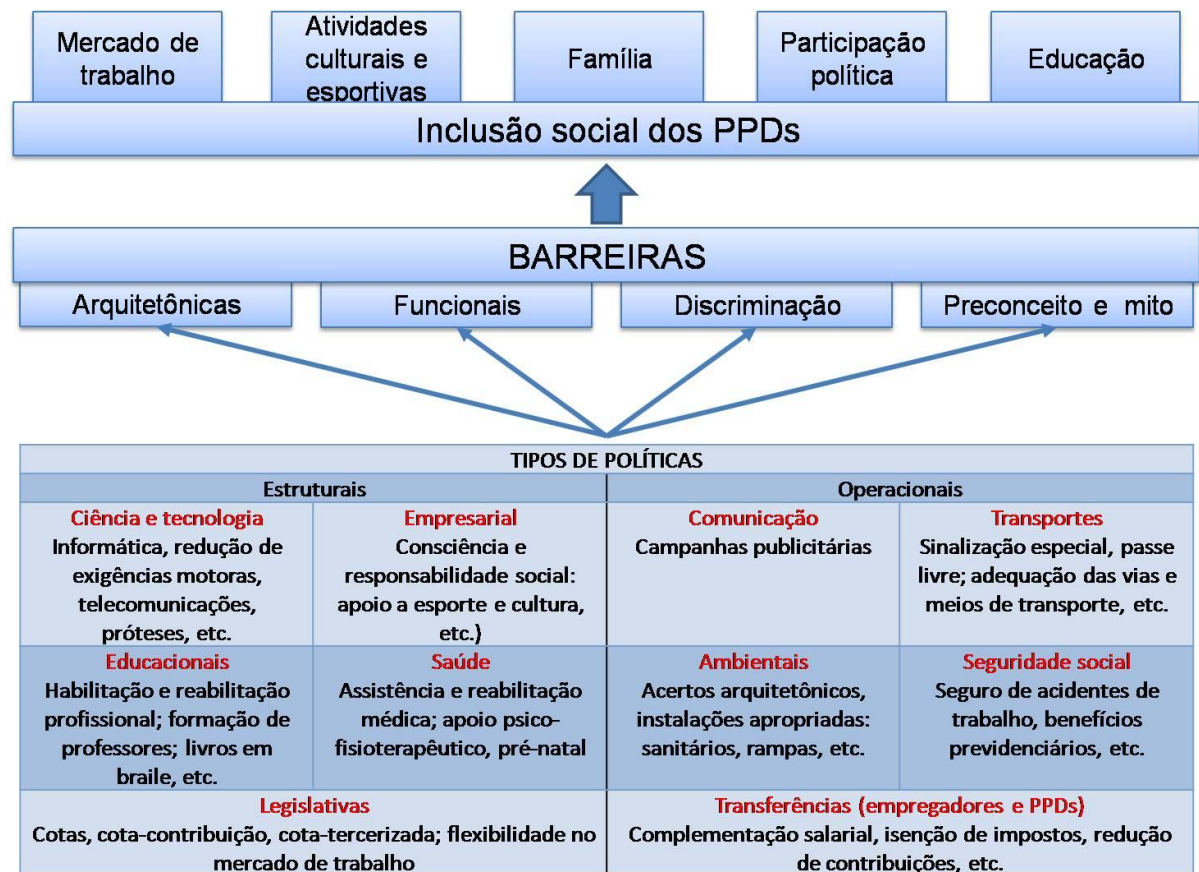
No conjunto, essas reflexões e posicionamentos levantados até aqui nos permitem reconhecer o caráter ambivalente e contraditório da problemática da cidadania. Porém, seguindo análise de Afonso (2001), se de um lado reflete o confronto de processos sociais, políticos, econômicos e culturais de restrição e exclusão com processos reconhecimento e inclusão, de outro “a cidadania pode ser entendida também como categoria inacabada, fortemente permeável às lutas sociais, econômicas e políticas”(p.22).

A partir dessas questões que marcam a sociedade atual, velhos desafios sobre os direitos não usufruídos pelas pessoas com deficiência demonstram-se ampliados. Ganha força a ideia de se conferir maior concretude à participação social das pessoas com deficiência e isso perpassa o campo das condições concretas. A viabilização dessas condições vem realçando a ideia de acessibilidade.

Ao compreender os diversos espaços em que se processa a participação dos sujeitos na sociedade, a perspectiva de acessibilidade universal amplia o olhar sobre as condições para que todos possam acessar os bens sociais, sem o estigma da incapacidade.

Acessibilidade universal reporta-se a um conceito que vai além da supressão de barreiras à mobilidade, na medida em que se projeta sobre as condições de acesso em relação à convivência comunitária (PINHEIRO, 2005). Nesse mesmo contexto, mantém acentuada a necessidade de políticas sociais e, portanto, a presença do Estado.

Neri (2003), referindo-se a políticas voltadas à eliminação de barreiras e promoção da inclusão social das pessoas com deficiência, relaciona condições de acessibilidade, vários tipos de políticas, setores da sociedade e instituições sociais, conforme podemos verificar no Esquema 1.



Esquema 1: Políticas visando a eliminação de barreiras e a promoção de inclusão social das pessoas com deficiência

Fonte: NERI (2003, p.4).

De acordo com a proposição apresentada nesse esquema, é possível verificar que a superação das barreiras de diversas ordens relaciona-se a um conjunto de políticas, agrupadas em estruturais e operacionais. As primeiras referem-se ao que poderíamos chamar de bases organizativas que conferem suporte e orientação à prática. Já as segundas voltam-se às ações diretas sobre diversos âmbitos, às condições que operam em relação direta com a pessoa com deficiência com vistas a promover a acessibilidade.

A acessibilidade figura, então, como meio de inclusão social, posto que a promoção de condições para que as pessoas com deficiência possam participar mais ativamente da sociedade deve ser critério para projetar as políticas de inclusão social.

Por isso, na prática, a concretização da inclusão pode ser lida também a partir do acesso às condições que permitam à pessoa com deficiência realizar tarefas cotidianas, deslocar-se aos espaços de convivência, participar da geração de sua subsistência, enfim viver dignamente em sociedade. Contudo, o acesso a essas condições, na perspectiva da construção da cidadania, está associado à dimensão do exercício dos direitos comuns às pessoas dessa sociedade.

De acordo com Sasaki (2006) em sua visão da prática diária, a inclusão social constitui um processo que proporciona bilateralidade, onde pessoas excluídas e a sociedade buscam equacionar em conjunto seus problemas, através de soluções que visam à equiparação de oportunidades para todos. Trata-se de uma perspectiva de inclusão que prioriza o campo da prática, com menor relevo às questões políticas e seus condicionantes.

No caso da educação, como se sabe, os debates sobre inclusão de pessoas com deficiência vêm sendo desdobrados através das décadas, inclusive sob enfoques diferentes. Mantoan (2006), referindo-se à integração como um desses enfoques, esclarece que ela ocorre em uma estrutura educacional em que é oportunizado ao aluno com deficiência transitar no sistema escolar, contudo numa inserção parcial, pois não se trata de uma escola que muda para atendê-lo, mas que o condiciona a adaptar-se.

Assim, a inclusão é um processo de mudança, de modo que à escola é conferido o objetivo de

[...] não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. (MANTOAN, 1997, p.19).

Porém, alerta Michels (2002, p.76), a reforma educacional que vem com a proposta de educação para todos tem ainda um forte tom segregatório:

No âmbito da Educação Especial, este projeto materializa-se na proposta de integração que se articula à política educacional geral. Se a proposição geral de política educacional é a educação para todos, a integração é proposta de educação para todos da Educação Especial. No entanto, a discriminação e segregação ainda estão fortemente presentes.

O que se observa na literatura é que para os estudiosos do tema, a inclusão é um processo contínuo e sempre em construção, constituindo uma dialética entre as necessidades dos alunos e o seu direito ao ensino. Nessa lógica, ressalta Silva (2006), uma política inclusiva deve responder pela implementação de ações que garantam a todos o acesso, o ingresso e a permanência nas escolas.

Do ponto de vista legal temos na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) dispositivos que reforçam e respaldam a inclusão. No art. 3º, em relação aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, lemos no inciso III o objetivo de “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”. Também no inciso IV é declarado repúdio sobre toda forma de preconceito ou discriminação, privilegiando a equidade e a inclusão de todos: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Reconhecida como uma mola propulsora para o crescimento da pessoa, visando sua participação em sociedade, a educação ganhou o estatuto de direito de todos, conforme lemos na atual Constituição de 1988:

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.

A educação, como observa Scheffler (1974, p.17), “não é apenas uma questão abstrata e intelectual, mas um campo de esforços práticos e de decisões igualmente práticas, no qual programas institucionais são propostos [...]”, é construção de saberes, crescimento individual e coletivo, é a base para o respeito e a interação entre os seres humanos, sem haver formas de exclusão ou rejeição.

Destacado que a educação tem papel fundamental para o desenvolvimento da sociedade, cabe ressaltar que ela se constitui em um bem que contribui para a construção da cidadania. E quando nos referimos à pessoa com deficiência, como fica esse papel? Que desafios se projetam sobre o processo educacional com vistas à efetividade da promoção de condições para essa construção?

Na concepção de Veiga Neto (2001), a relação entre incluídos e excluídos envolve uma relação entre “dominadores e dominados”, que de forma mascarada tenta demonstrar neutralização das diferenças por julgamento de valor. Apontar as dificuldades presentes no processo educacional, entender as reações frente à distinção que fazemos entre incluídos e excluídos, exige uma compreensão deste segmento de pessoas excluídas de maneira ampliada, para daí sim falarmos de inclusão.

A escola moderna é o lócus em que se dá de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura a conexão entre poder e saber da Modernidade [...] Isso faz da escola um lugar privilegiado para se observar, por exemplo, tanto as transformações que já aconteceram quanto as que ainda estão acontecendo na lógica social. Faz dela também um lugar atraente para implementar mudanças sobre essa lógica social, que se pretendam necessárias, seja no plano político, cultural ou econômico. Mas isso não significa, absolutamente, que essas sejam operações fáceis. (VEIGA NETO, 2001, p.109).

Para Mantoan (2006, p.14), a relação entre inclusão e escola impõe a reconstrução educacional.

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviços, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando.

Mas, além de reconstrução, primeiro vejamos onde se dará esta inclusão. Os processos educacionais inclusivos ocorrem em salas de aula comuns, em escolas regulares. É uma tarefa que cabe aos sistemas educacionais, que devem propiciar condições para a aprendizagem das pessoas com deficiência. É a busca por uma pedagogia que modifique atitudes discriminatórias, efetivando a escola inclusiva.

Porém, Michels (2002), acentua que dados da OMS indicam que no Brasil, como em qualquer país em tempos de paz, cerca de 10% da população porta algum tipo de deficiência, em um contexto em que menos de 3% recebem algum tipo de atendimento.

Essa afirmação parece mostrar que, além de problemas concernentes à integração do sujeito considerado portador de necessidades especiais na escola regular, a área ainda apresenta um outro problema, anterior a este, qual seja a falta de qualquer atendimento para mais de 95% da população com necessidades especiais. (MICHELS, 2002, p. 80).

Para essa autora, a acessibilidade ao ensino é um direito da pessoa deficiente, porém cabe ao Estado implementar efetivamente políticas públicas correspondentes:

Não basta formular políticas de integração para que as ONGs implementem. A formulação e o encaminhamento dado à política de integração oficial não aborda a problemática da segregação de forma a modificar seu curso. Contrariamente, a integração dessas pessoas é assumida no plano do discurso e, no da ação, promove-se a segregação. (MICHELS, 2002, p. 83).

Em síntese, reconheço uma estreita vinculação entre acessibilidade e cidadania, na medida em que implicam o acesso da pessoa com deficiência ao conhecimento e sua participação em sociedade. Sabemos que existem saldos positivos constituídos na lógica dessa vinculação, inclusive por avanços nas reivindicações que, mais recentemente, têm potencializado o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior.

Reconheço também que o processo educacional não significa a redenção de todos os problemas enfrentados pela pessoa com deficiência. Outros desafios como, por exemplo, no campo de trabalho e na convivência social, também atravessam o cotidiano das pessoas com deficiência.

Com foco sobre o plano da ação, entendo que a construção de condições para o acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino superior passa pela viabilização de condições concretas que se relacionam a espaços, ambientes, materiais, ações e processos. Tendo em vista os objetivos deste estudo, esse debate recai sobre as instituições educacionais, compreendidas como espaços de projetos políticos e de implementação de ações, em um contexto de interdependências e de políticas que também “revelam muitas das diferentes e contraditórias facetas dos processos de construção e ampliação dos direitos [...]” (AFONSO, 2001, p. 22).

3 ACESSIBILIDADE: SOBRE A CONSTRUÇÃO DE CONDIÇÕES PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Nesta seção são explorados os conceitos de acessibilidade e acessibilidade universal. Sigo com a apresentação da base legal sobre acessibilidade, permitindo uma visão do conjunto de documentos-base atualmente vigente, bem como uma visão do processo histórico de construção desse conjunto. Finalmente, na última seção, a partir da ideia de supressão de barreiras e da construção da cidadania, a atenção recai sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência a espaços, ambientes, materiais, ações e processos em instituições educacionais.

3.1 ACESSIBILIDADE: A QUESTÃO DO ACESSO UNIVERSAL

Assim como o conceito de cidadania se sedimenta nas conquistas sociais, a eliminação de obstáculos a essas conquistas tem sido fonte de constante e aprimorado debate em nossa sociedade. No bojo desse debate, surge a questão do acesso universal como direito de todo cidadão.

Pinheiro (2005) é muito perspicaz quando escreve sobre o que é a deficiência e o papel da sociedade e do Estado na equiparação de oportunidades às pessoas. Segundo ele a deficiência só se instala quando são negadas as oportunidades básicas de vida, impedindo ou dificultando o convívio em comunidade. É papel da sociedade e do Estado a promoção de oportunidades para a integração da pessoa com deficiência.

Como indicam os dados, é significativo o contingente de pessoas com deficiência sobre as quais se impõem algum tipo de limitação, seja ela permanente ou temporária. Também pessoas com estaturas altas ou baixas, gestantes, pessoas com lesões temporárias, idosos, dentre outros, também sofrem efeitos de barreiras que se apresentam em seu dia-a-dia.

Então, o homem padrão, mito construído pela humanidade, contradiz a diversidade fantástica que nos caracteriza e, no seu limite, essa padronização afronta e discrimina pelo desrespeito aos direitos que são comuns.

Partindo do pressuposto de que o exercício da passa pelo respeito às diferenças, há que se considerar o compromisso que essa relação projeta sobre nós. Aqui destaco a ideia de acessibilidade.

O termo "acessibilidade" começou a ser utilizado mais recentemente, embora as reivindicações por acesso constituam uma das mais antigas iniciativas dos movimentos de pessoas com deficiência.

Historicamente, a origem do uso desse termo, que tem por objetivo designar a condição de acesso das pessoas com deficiência, data do final dos anos quarenta e relaciona-se aos serviços de reabilitação física e profissional.

Para Sasaki (2004, p.1), essas definições mostram que acessibilidade é um meio que contribui para a inclusão:

O paradigma da inclusão social consiste em tornarmos a sociedade toda um lugar viável para a convivência entre pessoas de todos os tipos e condições na realização de seus direitos, necessidades e potencialidades. Neste sentido, os adeptos e defensores da inclusão, chamados de inclusivistas, estão trabalhando para mudar a sociedade, a estrutura dos seus sistemas sociais comuns, as suas atitudes, os seus produtos e bens, as suas tecnologias etc. em todos os aspectos: educação, trabalho, saúde, lazer, mídia, cultura, esporte, transporte etc.

Como todo e qualquer fenômeno social, o debate sobre a acessibilidade como conhecemos atualmente, mudou ao longo da história e é importante compreender como estas transformações ocorreram, para termos um entendimento maior do que ela significa hoje.

Na década de 1950 houve uma reformulação na maneira de compreender o sentido das barreiras arquitetônicas, tendo como fundo a prática da reintegração de adultos reabilitados, ocorrida na própria família, no mercado de trabalho e na comunidade em geral. Profissionais constataavam que a reabilitação era dificultada e até impedida pela existência de barreiras arquitetônicas nos espaços urbanos, nos edifícios e residências e nos meios de transporte coletivo.

Na década de 1960, algumas universidades americanas iniciaram as primeiras experiências de eliminação de barreiras arquitetônicas existentes em seus espaços de convívio: áreas externas, estacionamentos, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, etc.

Nos anos de 1970 aumentaram os debates sobre a eliminação de barreiras arquitetônicas. A tônica era a forma como seriam viabilizadas efetivamente soluções aos problemas apontados nos debates.

Como relata Sasaki (2001, p.1), as mudanças seguiram-se gradativamente. Os anos de 1980 constituiriam-se em marco desse processo, com o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, em 1981:

O segmento de pessoas com deficiência desenvolveu verdadeiras campanhas em âmbito mundial para alertar a sociedade a respeito das barreiras arquitetônicas e exigir não apenas a eliminação delas (desenho adaptável) como também a não-inserção de barreiras já nos projetos arquitetônicos (desenho acessível).¹³

Na década de 1990 passou a ficar cada vez mais claro que a acessibilidade deverá seguir o paradigma do desenho universal, segundo o qual os ambientes, os meios de transporte e os utensílios sejam projetados para todos. Paula (s.d., p.1) ressalta que:

Um planejamento arquitetônico ambiental, de comunicação e de transporte onde todas as características das pessoas são atendidas, independentemente de possuírem ou não uma deficiência. O desenho universal procura romper com a visão de uma arquitetura voltada para um ideal de homem ou a um pretoso homem médio, buscando respeitar a diversidade humana. No final dessa década, usa-se simultaneamente acessibilidade ao termo desenho universal.

Desde então, com o advento da fase da inclusão, o entendimento atual é que a acessibilidade não recai somente sobre o âmbito arquitetônico, pois existe uma diversidade de outras barreiras que limitam as condições de acesso de muitas pessoas, dentre elas, as pessoas com deficiência física.

A acessibilidade, segundo Peixoto (2005), é reforçada pela exigência das pessoas que compõe a sociedade e pela existência de uma base legal vigente, conforme representação no Esquema 2. A acessibilidade é fruto da participação social, com normatização legal, promovendo o bem comum.



Esquema 2: Representação gráfica de acessibilidade

Fonte: Peixoto (2005, p.16).

É importante perceber que não se trata apenas de se promover a eliminação dos obstáculos, mas sim de garantir o acesso a todas as pessoas independente do tipo de limitação, como expressão do exercício dos direitos comuns dos cidadãos.

¹³ Desenho adaptável responde à preocupação de adaptar os ambientes obstrutivos. Já o desenho acessível tem a preocupação em exigir que os arquitetos, engenheiros, urbanistas e desenhistas industriais não incorporem elementos obstrutivos nos projetos de construção de ambientes e utensílios. Tanto no desenho adaptável quanto no acessível o beneficiado específico é a pessoa com deficiência.

A acessibilidade passa a abranger novas dimensões que envolvem aspectos importantes do dia-a-dia das pessoas, tais com rotinas e processos sociais, além de programas e políticas governamentais e institucionais. A implementação de uma sociedade para todos implica na garantia de acessibilidade em todas as suas dimensões. Dessa forma, uma sociedade acessível é pré-requisito para uma sociedade inclusiva, ou seja, uma sociedade que reconhece, respeita e responde às necessidades de todos os seus cidadãos (PAULA, s.d., p.2).

Pinheiro (2005), também ressalta esse conceito de acessibilidade, chamando a atenção para a ideia de uso pleno, seguro e independente, pois será acessível todo espaço ou equipamento que proporcione condições de acesso a toda população, independente de suas características individuais.

Para que todos tenham acesso firmou-se a ideia de desenho universal, de modo que os ambientes, produtos e serviços sigam uma linha de desenho que privilegie a todos independente de suas limitações. “A função do design universal não é criar produtos especiais, uma vez que o design universal não é exclusivo e sim inclusivo; é a ideia de que todo mundo deveria ter acesso a tudo por todo o tempo: tarefa difícil, mas não impossível.” (COVINGTON; HANNAH apud GASPARETTO, 2006, p.105).

Gasparetto (2006, p. 105), em documento de apoio a I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, realizada em Brasília em 2006, informa que o desenho universal obedece a sete regras que o fundamentam, viabilizando a acessibilidade sem distinção: equiparações nas possibilidades de uso, flexibilidade no uso, uso simples e intuitivo, captação da informação, tolerância ao erro, baixo esforço físico, tamanho e espaço para aproximação e uso dos objetos. No Anexo A são detalhadas cada uma dessas regras.

Postas essas questões, podemos associar aqui algumas das consequências advindas da falta de atenção às condições de acessibilidade. Se pensarmos em barreira arquitetônica, por exemplo, um dos efeitos seria a possibilidade acentuada de acidentes. Em relação às barreiras pedagógicas, poderíamos desatacar as dificuldades para o aprendizado. Sobre barreiras tecnológicas, seria possível apontar o impedimento no manuseio de determinado equipamento.

Ou seja, são várias as situações em que o indivíduo pode ser colocado em situação de segregação. Na seção 3.3 deste trabalho procuro aprofundar esse debate no sentido de esclarecer sobre os efeitos de barreiras para o acesso da pessoa com deficiência física à instituição educacional, mais especificamente a de ensino superior.

3.2 A BASE LEGAL RELATIVA À ACESSIBILIDADE

Mundialmente, os esforços em assegurar os direitos das pessoas com deficiência têm base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que em seu art. 1º reconhece que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. A partir de então houve a extensão para os movimentos específicos relacionados aos direitos da pessoa com deficiência. Em cada nação o objetivo de promover o bem estar de seu povo mobiliza uma legislação para amparar e dignificar a vida de seus cidadãos.

No Brasil existe uma legislação referente ao tema da acessibilidade, a qual determina a viabilização e a manutenção da cidadania, visando condição de vida digna no trabalho, na escola, em lugares de convívio público. Não esquecendo, como já pontuei anteriormente, que as leis são a caracterização de um contexto social existente e nem sempre representam a vontade da maioria.

Início mencionando a Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985 (BRASIL, 1985), dispõe sobre a obrigatoriedade da colocação do símbolo internacional de acesso:

Art. 1º. É obrigatória a colocação, de forma visível, do “Símbolo Internacional de Acesso”, em todos os locais que possibilitem acesso, circulação e utilização por pessoas portadoras de deficiência, e em todos os serviços que forem postos à sua disposição ou que possibilitem o seu uso.

Já a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (BRASIL, 1989), dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social e sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).

Trata-se de uma lei que fixa normas gerais para assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, bem como a sua efetiva integração social. Identificamos nessa lei disposições que pretendem cobrir áreas estratégicas para essa seguridade. Dentre essas áreas, destacam-se a educação, a formação profissional e o trabalho¹⁴.

A acessibilidade de pessoas com deficiência também foi tema da Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999), baixada pelo Ministério da Educação, tendo sido substituída pela Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003). A portaria de 1999 dispunha sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições

¹⁴ A atual LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), determina, em seu art. 59, que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais: “I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades.”

de educação superior, “[...] considerando [...] a necessidade de assegurar aos portadores de deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.”

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999)¹⁵, regulamentou a Lei nº 7.853/89. Este decreto versa sobre vários aspectos da integração da pessoa portadora de deficiência (PPD), tendo em vista a consolidação de normas de proteção ao seu objeto de significância. Lemos no seu art. 2º:

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do poder público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Em seu texto, o Decreto considera o exercício dos direitos individuais e sociais da PPD, respeitando as peculiaridades de cada tipo de deficiência e estabelecendo mecanismos que favoreçam a inclusão, objetivando a reabilitação integral e o tratamento adequado no que se refere à saúde do indivíduo. No âmbito educacional prevê a oferta de ensino especializado e a inclusão no sistema educacional, dando condições através de adaptações e instrumentalizando o acesso em todos os níveis de ensino. Também ratifica os meios que viabilizam a acessibilidade, como está descrito no art. 29:

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como

- I – adaptação dos recursos institucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;
- II – capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e
- III – adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação

A Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000 (BRASIL, 2000 a), dá a preferência de atendimento às pessoas com deficiência. Descreve seu texto que será prioritário o atendimento às pessoas com deficiência, como também de pessoas idosas acima de sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas acompanhadas de crianças de colo, em logradouros e repartições

¹⁵ O art. 70 deste decreto teve sua redação alterada pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), com a qual a deficiência física é definida como “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, triparlesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções”.

públicas.

Outro marco importante para a promoção dos direitos da pessoa com deficiência foi a aprovação da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000 b). Nessa Lei estão estabelecidas normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida¹⁶.

Para o legislador, a promoção da acessibilidade vem caracterizada pela eliminação de barreiras e obstáculos, como se pode ler no primeiro artigo do documento:

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Na mesma Lei, em seu art. 2º constam definições sobre acessibilidade e barreiras. São as seguintes:

- I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:
 - a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
 - b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
 - c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
 - d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa.

Para que sejam efetivadas as medidas previstas na Lei nº 10.098, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) vem definindo normas que padronizam as condições de acesso às pessoas com deficiência, viabilizando o transporte, acesso a edificações públicas de uso coletivo e privado, acesso a mobiliário de uso comum da população, normas para a acessibilidade de comunicação.

O Capítulo II dessa Lei dispõe sobre os elementos da urbanização, basicamente sobre vias públicas, os parques e os demais espaços de uso público. Determina que vias públicas e demais espaços públicos sejam concebidos e projetados de forma a serem acessíveis às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Passagens em via pública, escadas, rampas

¹⁶ A partir dessas normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) tem formulado um conjunto significativo de normas. Sobre essas normas ver mais especificamente a seção 3.3 deste trabalho.

deverão ser adaptadas a todo tipo de limitação que uma pessoa possa apresentar para se movimentar, como é o caso das cadeiras de roda, que necessitam de rampas para acesso. Também banheiros de uso público devem ser acessíveis, dispondo de, pelo menos, um sanitário e um lavatório apropriado às pessoas com deficiência, e reserva de vagas em estacionamentos próximas dos acessos de circulação (mínimo de 2% do total de vagas), com sinalização e com as especificações técnicas de desenho e traçado.

No Capítulo III da Lei há definições sobre os projetos e instalações de mobiliário urbano. Determina que sinais de tráfego, semáforos, postes de iluminação ou quaisquer outros elementos verticais de sinalização devem ser instalados de modo que não atrapalhem a circulação e garantam comodidade às pessoas.

A acessibilidade em edifícios públicos ou de uso coletivo, garagens e estacionamentos próximos as áreas de pedestres é objetivo do que dispõe o Capítulo IV da Lei nº 10.098/2000. Está determinado que haja pelo menos um acesso da edificação livre de barreiras arquitetônicas, espaço dentro das edificações para mobilidade do cadeirante, como também banheiros acessíveis com equipamentos acessórios como, por exemplo, as barras para apoio.

No caso da acessibilidade em edifícios privados, lemos no Capítulo V da Lei sobre a instalação obrigatória de elevadores próprios para pessoas com deficiência, com portas mais alargadas, números dos andares mais baixos para alcance de cadeirantes, inclusive em Braile ou sonorizados, para pessoas com deficiência visual, e luzes coloridas como forma de sinalização para os deficientes auditivos.

O capítulo VI da Lei determina que os veículos de transporte devam cumprir os requisitos para a acessibilidade estabelecidos pela ABNT. Como exemplo já conhecido podemos citar o elevador de porta para cadeiras de rodas como também espaços para movimentar minimamente a cadeira dentro do veículo. Também sobre portas mais largas para cadeirantes e pessoas que usam muletas.

No capítulo VII, o art. 17 relaciona-se estreitamente com o processo educacional, pois versa sobre a instrumentalização para a comunicação através de sistemas e alternativas técnicas que proporcionem interação com as pessoas com deficiência:

Art. 17. O poder público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Vale destacar também as disposições dessa Lei sobre ajuda técnica e sobre a destinação de verbas para a pesquisa científica na área de saúde, do desenvolvimento de tecnologias e recursos humanos, em benefício da pessoa com deficiência. Lemos no art. 21:

Art. 21. O poder público, por meio dos organismos de apoio à pesquisa e das agências de financiamento, fomentará programas destinados:

I - à promoção de pesquisas científicas voltadas ao tratamento e prevenção de deficiências;

II - ao desenvolvimento tecnológico orientado à produção de ajudas técnicas para as pessoas portadoras de deficiência;

III - à especialização de recursos humanos em acessibilidade.

Outra dimensão abordada pela Lei 10.098/00 é o esclarecimento da população em geral sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência:

Art. 24. O poder público promoverá campanhas informativas e educativas dirigidas à população em geral, com a finalidade de conscientizá-la e sensibilizá-la quanto à acessibilidade e à integração social da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Ainda sobre as Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, prazos, medidas e providências para o atendimento ao que dispõem foram objeto de regulamentação pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004).

Mais especificamente relacionado à pessoa com deficiência auditiva, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), traduz a importância de um código de comunicação que propicie a interação das pessoas com deficiência auditiva no contexto social, bem como facilite sua aprendizagem. A partir dessa Lei, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é definida como meio legal de comunicação e expressão, cabendo aos sistemas de ensino introduzi-la nos cursos de formação de professores, conforme o que está estabelecido no art.4º:

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.

A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003) substitui a Portaria nº 1.679/99 (BRASIL, 1999), e 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. Essa Portaria determina a inclusão de requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais nos instrumentos destinados à avaliação das condições de oferta de cursos superiores e para fins de credenciamento e/ou renovação de instituições de ensino superior, observadas as normas vigentes. Encaminhamentos práticos estão estabelecidos já no art. 2º, onde se lê:

Art. 2º A Secretaria de Educação Superior, com apoio técnico da Secretaria de Educação Especial, estabelecerá os requisitos de acessibilidade, tomando-se como referência a Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos.

O parágrafo primeiro desse mesmo artigo dispõe sobre a acessibilidade do aluno com deficiência física, área que interessa mais diretamente a este estudo, estabelecendo os mínimos a serem observados:

§ 1º Os requisitos de acessibilidade de que se trata no caput compreenderão no mínimo:

I – com respeito a alunos portadores de deficiência física:

- a) eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;
- b) reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;
- c) construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeira de rodas;
- d) adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;
- e) colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- f) instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas.

Como parte de um processo de aprimoramento das condições de acessibilidade, mais recentemente foi publicado o Decreto nº 6.571, de 17 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008). Este documento dispõe sobre o atendimento educacional especializado, tendo em vista a viabilização de recursos de acessibilidade em todos os níveis do ensino regular. No art. 2º do Decreto lemos os objetivos desse atendimento educacional especializado:

Art.2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

O foco sobre a efetivação das normas, visando promover a acessibilidade no ensino superior, foi ratificado no art. 3º do Decreto nº 6.571, dado que prevê apoio técnico e financeiro a núcleos de acessibilidade por parte do Ministério da Educação, embora se concentre sobre as instituições federais de ensino:

§ 3º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência.

No tocante à acessibilidade das pessoas com deficiência física, pode-se perceber que a legislação confere certa centralidade à eliminação de barreiras físicas, relacionadas principalmente às condições arquitetônicas.

Sintetizando, podemos dizer que a legislação assegura direitos e define medidas visando à escolarização, em todos os seus níveis, da pessoa com deficiência. A implementação de medidas baseadas nesse referencial parece-me crucial para que, no cotidiano das instituições de ensino, seja possível ampliar as condições de acessibilidade às pessoas com deficiência.

Nesse sentido, afora o desafio da diminuição da distância entre a lei e a prática, entendo que os projetos de acessibilidade podem cumprir importante papel na medida em que estiverem firmemente articulados com as políticas mais amplas das instituições, pois isso pode lhes conferir maior solidez.

3.3 A ACESSIBILIDADE A ESPAÇOS, AMBIENTES, MATERIAIS, AÇÕES E PROCESSOS

A partir dos referenciais legais já explicitados, nos quais a acessibilidade é projetada sobre espaços, ambientes, materiais, ações e processos, chamo a atenção para o sentido social dessas condições concretas de acessibilidade, percebendo-as como equiparação de oportunidades que sejam conducentes à afirmação da cidadania, o que pressupõe a eliminação do estigma da incapacidade.

Compreendendo os diversos espaços em que se processa a participação dos sujeitos na sociedade e onde eles protagonizam a construção da cidadania, vejo projetada a ideia de acessibilidade universal, entendida como ampliação das condições para que todos possam acessar os bens sociais. Segundo Pinheiro (2005), um conceito ampliado que supera a ideia de supressão de barreiras à mobilidade, na medida em que se refere às condições de acesso em relação à convivência comunitária, à construção da cidadania.

Nesse sentido, mantida a relação com a base legal, uma avaliação sobre as condições de acessibilidade em relação a espaços, ambientes, materiais, ações e processos não deixará de considerar as barreiras que obstaculizam o acesso. De acordo com Peixoto (2005), essas barreiras podem ser classificadas em:

a) físicas ou arquitetônicas: impedem o acesso a prédios e a mobilidade em ambientes abertos ou fechados que apresentem degraus que não permitem a entrada de usuários de cadeiras de rodas nos edifícios; elevadores sem controles em relevo e sinais audíveis para pessoas com deficiência visual; ausência de desenho universal.

b) atitudinais: referem-se a formas de preconceitos, estigmas e estereótipos sobre pessoas com deficiência, capazes de gerar comportamento discriminatório contra elas;

c) barreiras pedagógicas, resultantes de plano de estudos inadequados, metodologia e material didático inapropriado. Como por exemplo, estabelecimentos de ensino que não oferecem serviços assistivos.

As barreiras arquitetônicas são muito visíveis e inviabilizam o movimento de portadores de deficiência em espaços construídos ou o uso de equipamentos existentes nestes ambientes.

A ABNT¹⁷, entendendo a acessibilidade como possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos, aprovou, mais recentemente, a NBR 9050 (2004), que substitui a publicada em 1994.

O objetivo principal desta norma é estabelecer critérios e normatização técnica que deverão ser respeitados durante a elaboração de um projeto de construção, instalação e adaptação de edificações. Também prevê que projetos para mobiliários, equipamentos e espaços urbanos tenham sempre como premissa a acessibilidade.

Visa também proporcionar a um número significativo de pessoas o uso de forma autônoma e segura dos ambientes construídos ou abertos, como por exemplo os parques, e ainda a utilização de mobiliários e equipamentos urbanos, isto tudo independente de limitações físicas, sensoriais e de idade.

É importante observar que a NBR 9050 (2004) integra um conjunto de normas baixado pela ABNT, desde o ano de 1994, conforme indica o Quadro 1.

NBR da ABNT	Referência
9050/1994	Acessibilidade de pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaços, Mobiliário e Equipamentos Urbanos (em processo de revisão)
14020/1997	Transporte – Acessibilidade à pessoa portadora de deficiência – Trem de longo percurso
14021/1997	Transporte – Acessibilidade à pessoa portadora de deficiência – Trem metropolitano
19022/1997	Transporte – Acessibilidade à pessoa portadora de deficiência em ônibus e trólebus, para atendimento urbano e intermunicipal
14273/1999	Acessibilidade da pessoa portadora de deficiência no transporte aéreo comercial
13994/2000	Elevadores de Passageiros – Elevadores para transporte de pessoa portadora de deficiência
9050/2004	Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos (Esta norma substitui a NBR 9050/1994)

Quadro 1: Normas de acessibilidade para pessoas portadoras de deficiência.

Fonte: Peixoto (2005, p. 27).

¹⁷ A ABNT é o Fórum Nacional de Normalização. As Normas Brasileiras, cujo conteúdo é de responsabilidade dos Comitês Brasileiros (ABNT/CB), dos Organismos de Normalização Setorial (ABNT/ONS) e das Comissões de Estudo Especiais Temporárias (ABNT/CEET), são elaboradas por Comissões de Estudo (CE), formadas por representantes dos setores envolvidos, delas fazendo parte: produtores, consumidores e neutros (universidades, laboratórios e outros).

Para o CORDE, ambiente acessível é aquele que proporciona às pessoas as oportunidades para se relacionarem com ele e de usufruí-lo na sua plenitude. Não se trata somente da existência de uma rampa ou elevador, mas a possibilidade de a pessoa entrar no ambiente e utilizá-lo de forma completa, sem a necessidade de ajuda de outras pessoas.

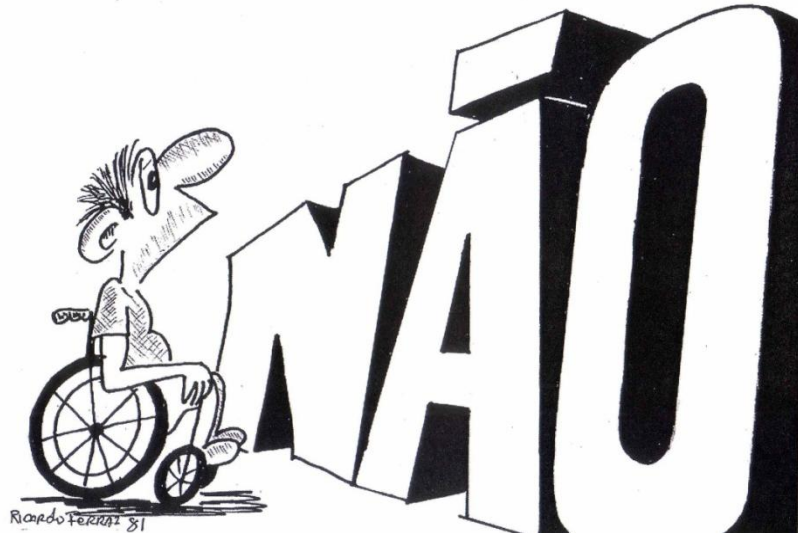


Figura 1: Charge de Ricardo Ferraz que mostra de forma caricaturizada a barreira arquitetônica

Fonte: <http://www.bengalalegal.com/cart1.jpg>

Na visão de Peixoto (2005), a aplicação da acessibilidade no Brasil visa promover adaptações em construções inacessíveis ou uma forma de projetar para pessoas com deficiência ou com dificuldade de locomoção. Já a acessibilidade ambiental norteia-se por conceber ambientes mais abrangentes e menos restritos, com atenção voltada às necessidades físicas e sensoriais, beneficiando todas as pessoas, conforme se pode representar pela Fotografia 1.



Fotografia 1: Barreira arquitetônica ao cadeirante em via pública

Fonte: <http://www.nucleodenoticias.com.br/wp-content/uploads/2009/02/andre1.JPG>

Em relação às barreiras atitudinais, que conformam preconceitos, estigmas e estereótipos sobre pessoas com deficiência, capazes de gerar comportamento discriminatório, cabe destacar a importância da conscientização da sociedade em favor da não-marginalização ou da não-estigmatização da pessoa com deficiência.

Como resultado de um processo socialmente construído, o estigma e a marginalização da pessoa com deficiência costumam ser gerados quando do contato com uma pessoa ou grupo que desestabiliza o que se conhece como normalidade, misturando-se fatores intelectuais, racionais, emocionais e afetivos que geram imagens e informações impróprias em relação a essa pessoa ou grupo. De acordo com Carvalho (2002, p.77), as barreiras atitudinais "não se removem com determinações superiores. Dependem de reestruturações perceptivas e afetivo-emocionais que interfiram nas predisposições de cada um de nós, em relação à alteridade".

Para a CORDE (1996), é preciso considerar cuidadosamente as palavras utilizadas para descrever e caracterizar o segmento das pessoas com deficiência, evitando expressões e frases que possam rebaixar as pessoas. Trata-se de evitar o erro de atitude perante a pessoa com deficiência e, portanto, evitar os melindres. Nesse sentido, o pretendido é uma comunicação mais adequada, sem constrangimentos para ambas as partes.

Para a superação das barreiras pedagógicas se lança mão, nos dias atuais, das Tecnologias Assistivas (TA), que cumprem importante papel em favor da aprendizagem dos alunos.

Segundo Galvão Filho (2009, p.27) o conceito de TA proposto pelo Comitê de Ajudas Técnicas, uma instância de estudos e de proposição de políticas públicas da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), aprovou a seguinte definição:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007, p. 3)

De acordo com Bersch e Tonolli (2005), o objetivo da TA é proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação da comunicação, sua liberdade de movimentos, domínio em seu ambiente, promoção do seu aprendizado, competição, trabalho e integração com a família, amigos e sociedade.

Para esses mesmos autores, o termo ainda novo é utilizado para “identificar todo o arsenal de **Recursos** e **Serviços** que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover **Vida Independente e Inclusão**” (BERSCH; TONOLLI, 2005, p.1, grifos dos autores).

Os recursos compreendem qualquer equipamento ou parte dele, produto ou sistema, que tenham sido fabricados em série ou sob medida, utilizados para majorar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. Como lembram os autores acima, podem variar de uma simples bengala a um sistema computadorizado.

Os serviços são os que visam auxiliar diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos. São normalmente transdisciplinares envolvendo profissionais de diversas áreas, tais como: Fisioterapia, Terapia ocupacional, Fonoaudiologia, Educação, Psicologia, Enfermagem, Medicina, Engenharia, Arquitetura, Design, Técnicos de muitas outras especialidades (BERSCH; TONOLLI, 2005).

Levy (1999) chama a atenção para as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), destacando que elas se tornaram importante instrumento para a interação e inclusão das pessoas com deficiência. No ambiente escolar, essa tecnologia pode auxiliar de maneira importante o processo de aprendizagem de alunos com deficiência. Os sistemas computadorizados, ou seja, as novas TICs utilizadas como TA têm diferentes possibilidades de utilização.

Existem as TICs como sistemas auxiliares ou prótese para a comunicação, tecnologias que têm viabilizado a comunicação de pessoas com deficiência. As utilizadas para controle do ambiente possibilitam à pessoa com comprometimento motor comandar remotamente aparelhos eletrodomésticos, acender e apagar luzes, abrir e fechar portas. Ou seja, permitem um maior controle e independência nas atividades da vida diária.

Há também as TICs em ambientes de aprendizagem, através das quais pessoas com necessidades educacionais especiais utilizam-na como ferramenta no processo de construção do conhecimento. Como esclarece Miranda (1999), essas tecnologias vêm para somar no processo de aprendizagem:

A aplicação de tecnologias modernas de tratamento da informação estimula a pesquisa, bem como novos suportes pedagógicos, atraentes e melhores adaptados às dificuldades das crianças, com novas formas de efetuar uma avaliação de competências, de trabalhar de maneira seletiva sobre os déficits de desempenho, de fornecer ajudas necessárias (MIRANDA, 1999, p. 2).

As TICs como meio de inserção no mundo do trabalho, contribuem para que pessoas com grave comprometimento motor possam exercer sua cidadania também por serem produtivos, como nos sugere a Fotografia 2.



Fotografia 2: Tecnologia de Informação e Comunicação – Adaptação de Teclado

Fonte: <http://proa07profaluciane.pbworks.com/f/1189130778/Capa2.jpg> 3/9/2009

Ao estabelecermos relação entre esse debate acerca das condições de promoção acessibilidade e as instituições educacionais, reconhecidamente são vários os desafios postos, muitos dos quais têm sido objeto de pesquisas.

Em estudo realizado por Lamônica e outros (2008), na Universidade de São Paulo (USP), campus de Bauru, sobre acessibilidade em ambiente universitário relacionado às barreiras arquitetônicas, observou-se que as intervenções existentes naquele ambiente eram parciais, já que não atendiam integralmente às normas e resoluções vigentes. Em suas considerações finais os autores relatam: “O trabalho [...] é apenas uma pequena amostra da necessidade de mudanças e do compromisso assumido por este campus para promover o intercâmbio e a acessibilidade, garantindo o direito de todos ao acesso [...]” (2008, p. 186).

Torres, Mazzoni e Mello (2007), em artigo com o título provocativo de “Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais”, abordam o tema da aprendizagem de pessoa com deficiência auditiva, discutindo a viabilização do acesso à informação e comunicação entre pessoas que possuam deficiências semelhantes, porém vivenciam limitações distintas.

Destacam que entre pessoas com deficiência sensorial, sempre haverá diferenças entre os indivíduos do grupo, pois existirão as preferências e as capacidades individuais de cada um e, por conseguinte, formas diferentes de aprender e de se comunicar. Assim, “[...] aquilo que

se constitui em uma barreira para uma determinada pessoa, pode não ser para outra, podendo inclusive constituir-se em um facilitador para uma terceira pessoa.” (TORRES, MAZZONI E MELLO, 2007, p.371).

A análise de Torres, Mazzoni e Mello (2007), chama a atenção sobre a diversidade na diversidade, o que implica pensar o trabalho educativo com respeito às individualidades, às preferências e às peculiaridades do indivíduo.

Para compreender a existência, a dimensão e as possibilidades de superação dessas barreiras no âmbito das instituições de ensino, há necessidade de se focar, antes mesmo das ações de acessibilidade propriamente ditas, a intencionalidade em termos de definições e princípios que orientam a condução do fazer da instituição, com vistas ao alcance dos seus objetivos. Refiro-me ao projeto político e pedagógico dessa instituição, mobilizador das ações que promovem as condições de acessibilidade dos alunos com deficiência.

A organização do trabalho pedagógico da instituição educativa, na sua integralidade, relaciona-se ao projeto político-pedagógico (VEIGA, 1996). Assim, tudo o que acontece na operacionalização da vida escolar é atravessado pelo referido projeto, refletindo a vivência da instituição, com suas particularidades, desafios e necessidades. Nesse sentido, o projeto é uma construção imprescindível à gestão do ensino em uma instituição.

Na perspectiva de uma escola para todos, a inclusão do aluno com deficiência representa um desafio ao projeto político-pedagógico da instituição, pois implica “[...] uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões da exclusão e reprovação e da não-repetência do aluno [...]” (VEIGA, 1996, p.17), questões recorrentes no modelo pedagógico característico no curso histórico da educação escolar no Brasil.

4 O DEBATE SOBRE A ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E EXPERIÊNCIAS

Esta seção do trabalho apresenta uma breve descrição dos desdobramentos da expansão de vagas no ensino superior brasileiro, relacionando-a às condições de acesso das pessoas com deficiência a esse nível educacional. Segue abordando a dimensão político-institucional das IES e seu papel no processo de acesso, o que se concretiza pelo uso de espaços, ambientes materiais, ações e processos que caracterizam a vida acadêmica.

Finalmente, com base em uma experiência institucional, abordo a lógica assumida pela política institucional da IES pesquisada para a acessibilidade de pessoas com deficiência física e a efetividade dessa política para a construção e afirmação da cidadania dessas pessoas.

4.1 A QUESTÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO PRIMEIRO DESAFIO

O art. 43 da atual LDB define que a “educação superior deve suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional”. Mesmo antes, no art. 3º da mesma Lei, está firmado o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sob o qual o ensino deverá ser ministrado. Aqui vemos acentuada a questão do acesso ao ensino superior, um desafio histórico no Brasil.

Como nos confirmam os dados da Tabela 3, na década de 1990 houve uma significativa ampliação do acesso ao ensino superior, comparativamente aos períodos anteriores. Contudo, esse aumento esteve concentrado nas IES privadas.

Tabela 3: Evolução da Matrícula no Ensino Superior por Dependência Administrativa – Brasil 1986-1998

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1986	1.418.196	325.734	153.789	98.109	840.564
1987	1.470.555	329.423	168.039	87.503	885.590
1988	1.503.555	317.831	190.736	76.784	918.204
1989	1.518.904	315.283	193.697	75.434	934.490
1990	1.540.080	308.867	194.417	75.341	961.455
1991	1.565.056	320.135	202.315	83.286	959.320
1992	1.535.788	325.884	210.133	93.645	906.126
1993	1.594.668	344.387	216.535	92.594	941.152
1994	1.661.034	363.543	231.936	94.971	970.584
1995	1.759.703	367.531	239.215	93.794	1.059.163
1996	1.868.529	388.987	243.101	103.339	1.133.102
1997	1.945.615	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	408.640	274.934	121.155	1.321.229

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Verificamos que, principalmente a partir dos anos de 1990, o aumento significativo no número de vagas constituiu um novo cenário educacional no Brasil. Tratou-se de uma ampliação “[...] desordenada e com marcada ênfase no ensino privado, de modo que, atualmente, 70% das vagas se encontram nessa modalidade de ensino, contra apenas 30% de vagas no ensino superior público.” (FERRARI; SEKKEL, 2007, p. 640).

De fato, os dados relativos à matrícula no ensino superior de 2007, conforme a Tabela 4, evidenciam essa prevalência de matrículas no âmbito das instituições privadas. Vários cursos passaram a oferecer muitas vagas, de modo que o acesso passou a ser definido muito mais pelas condições de pagamento das mensalidades pelos candidatos do que pela concorrência por vagas.

Tabela 4: Matrícula no Ensino Superior por Dependência Administrativa – Brasil 2007

Unidade da Federação/Categoria Administrativa	Total	Capital	Interior
Brasil	4.880.381	2.211.982	2.668.339
Pública	1.240.968	523.270	717.698
Federal	615.542	396.125	219.417
Estadual	482.814	125.126	357.688
Municipal	142.612	2.019	140.593
Privada	3.639.413	1.688.712	1.950.701
Particular	2.257.321	1.165.284	1.092.037
Comunitária/Confessional/Filantropica	1.382.092	523.428	858.664

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Ferrari e Sekkel (2007) lembram que ao final da década de 1950 cursar a universidade era sinônimo de *status* para a classe média brasileira, além de existir uma situação econômica favorável, que permitiu a expansão do ensino superior no país.

Já com o sucateamento do ensino público fundamental no decorrer do século XX e a implantação de vestibular com características seletivas, os alunos que frequentam escolas que lhes garantam boa preparação passaram a ter vantagem para acesso ao ensino superior em relação aos demais.

Independentemente da necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre as formas de admissão ao ensino superior, é fato que essa nova forma de entrada na faculdade tem inserido uma população maior e mais variada daquela que outrora a cursava. Nesse novo panorama de alunos, destacamos aqueles com deficiência intelectual e outras necessidades educacionais especiais relacionadas a dificuldades de aprendizagem, que têm ingressado legitimamente nesse espaço acadêmico. (FERRARI; SEKKEL 2007, p.640).

Além dessa questão do ritmo de crescimento do número de vagas e a natureza privada de sua oferta, cabe destacar que até o início da década de 1980 poucas pessoas com deficiência chegavam aos cursos superiores. Também por lhes faltar condições básicas, como acesso a transporte coletivo, disponibilidade de recursos financeiros para fazer face às

despesas de estudante e disponibilidade de equipamentos, aparelhos e recursos apropriados nas próprias IES.

Com instituições privadas respondendo pela maior fatia do mercado educacional e das vagas para o ensino superior, o que impulsionou a ampliação significativa do número de ingressos em cursos superiores, a ampliação do acesso a esse nível de ensino também se estendeu às pessoas com deficiência. Dados do censo educacional de 2003 indicam a matrícula de 5.978 estudantes com deficiência no ensino superior e que 73% dessas matrículas se concentraram em IES privadas.

Recorrendo aos censos de 2001 a 2006, os dados dos censos do período indicam que houve um aumento de 140% no número de matrículas de pessoas com deficiência em IES. Em números de matrículas, foram de 5.540 em 2001 para 13.270 em 2006.

Em termos de distribuição das matrículas de pessoas com deficiência no ensino superior, por região do país, os dados do Censo da Educação Superior de 2005 revelam que 49% das 6.328 matrículas estão em IES localizadas na região sudeste (Gráfico 2). A seguir vem o sul, com 24% desse total, e o centro-oeste, com 14%. O nordeste e o norte concentram, respectivamente, 9% e 4% desse universo de estudantes.

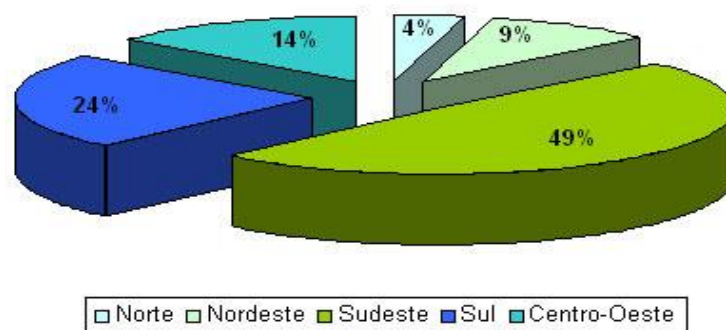


Gráfico 2: Matrículas de alunos portadores de necessidades especiais por Região do Brasil – 2005

Fonte: INEP (2009).

Os dados também indicam que o tipo de deficiência mais frequente entre os alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas IES é a física (38%). A seguir vêm os estudantes com deficiência visual, que representam 32% do total. Já os deficientes auditivos detêm 23% dessas matrículas, conforme indica o Gráfico 3.

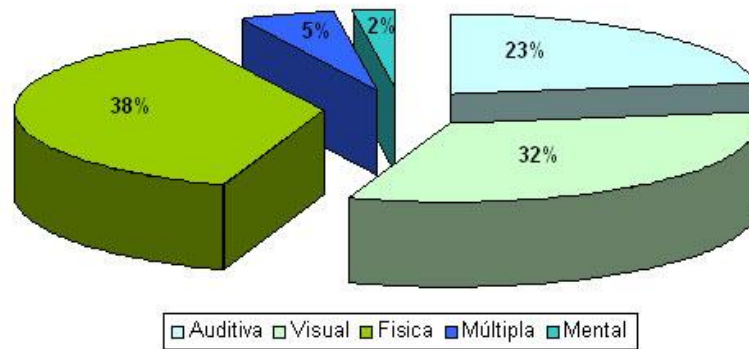


Gráfico 3: Matrículas de alunos por tipo de deficiência no Brasil – 2005
 Fonte: INEP (2009).

Mais concretamente, desde 1981, com o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, seguindo-se com a Década das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência (1983-1992), os debates sobre medidas referentes ao tema acessibilidade foram intensificados, acompanhando a própria ampliação do acesso à educação superior na medida em que foco passou a recair também sobre as condições de desempenho acadêmico na IES.

Dessa forma, também tem sido prioritário, em termos de acesso de pessoas com deficiência à educação superior, a redução dos obstáculos que as impedem de desempenhar atividades e participar plenamente da dinâmica da vida acadêmica, o que passa pela ampliação das condições de uso de espaços, de ambientes e de materiais, bem como sua participação em ações e processos característicos da instituição educativa.

Em todos os níveis educacionais, a acessibilidade vem se constituindo em objetivo a ser atingido em articulação com as propostas político-pedagógicas das instituições, tendo se tornado tema da agenda governamental de vários países. No Brasil este debate é recente, porém com grandes repercussões.

De forma geral, embora se perceba que autores que se dedicam ao tema têm diferentes pontos de vista sobre a acessibilidade no ensino superior, há uma unanimidade em relação ao fato de que esforços estão sendo mobilizados para que as pessoas com deficiência tenham garantias de seu acesso a esse nível educacional.

Manzini (2003), destacando a Portaria nº 1.679/99, pontua que o conceito de acessibilidade tornou-se mais presente nas universidades, de forma mais contundente e renovadora, a partir da implementação da legislação.

Já na visão de Moreira (2005), poucas são as universidades que estão preparadas para oferecer recursos e apoio necessário aos estudantes com necessidades especiais no ensino superior.

No entanto, para Michels (2000) algumas universidades têm promovido ações necessárias, contribuindo para mudanças no sentido de melhorar o recebimento das pessoas com deficiência, com ênfase no acolhimento, na criação de espaços adequados, com instalação de equipamentos e ferramentas necessários para a aprendizagem, bem como no desenvolvimento de tecnologia da informação e comunicação.

A opinião de que a universidade vem se preparando, gradativamente, para oferecer acesso a esse segmento de pessoas, é apresentada por Soares (2000), que em estudo realizado na Universidade de Brasília (UnB) observou que a IES oferece atendimento ao estudante com necessidades educacionais especiais, no concurso de vestibular, por meio de salas especiais, com recursos humanos treinados.

Essa autora também descreve que na UnB, no caso de estudantes com sequelas severas, como membros superiores afetados, é permitido o acréscimo de uma hora a mais no tempo previsto para realização das provas, com texto ampliado e/ou em braile. Também são disponibilizados métodos de auxílio, como computadores, leitores, intérprete de língua de sinais e fiscais para anotar as respostas.

Moreira (2005), descreve o que seria o papel da universidade, chamando atenção para a criação, a produção, a ebulição do conhecimento e não uma mera reprodução do mesmo. Assim propõe:

É preciso ter em mente que a universidade não é apenas um espaço físico, uma instituição burocratizada, onde se ensina e se produz conhecimento. A universidade cria e reproduz de vários modos as relações entre os homens, suas concepções e representações. Por isso, deve ser encarada como espaço para novas possibilidades, novos olhares e novas práticas, que não aquelas sedimentadas por uma sociedade que perpetua a desigualdade e naturaliza a exclusão. (p.10).

São experiências que indicam que o acesso das pessoas com deficiência à Universidade, proporcionado pela via das ações e relações que observam que as necessidades também são definidas pela individualidade de cada estudante, convergem para um objetivo comum: conhecimento, formação profissional. Isso traz respeito aos direitos de cidadão e possibilidades concretas de a educação favorecer a construção da cidadania.

Por normas legais, como vimos anteriormente, há necessidade de as instituições adotarem medidas de acessibilidade, o que se estende aos diversos setores da sociedade, inclusive no campo educacional e, portanto, às instituições de educação superior.

Desse contexto, resulta admitir que a conquista de novas possibilidades de acesso à educação superior pelos brasileiros, associada às condições de acessibilidade de todos constitui um quadro que favorece o respeito aos direitos de todos, pois a formação educacional da pessoa é fator indispensável para construção de sua cidadania, para que possa

ter autonomia e discernimento na tomada de suas próprias decisões. Como nos lembra Santos (2003, p.51), “sendo a prática democrática um princípio da educação inclusiva, criatividade e inclusão não são possíveis sem a expressão plena da autonomia”.

Partindo do pressuposto de que as pessoas podem construir sua identidade através do conhecimento, desde que esse esteja ao seu alcance, podemos dizer que a acessibilidade visa não somente a construção da autonomia da pessoa com deficiência em relação a um meio físico, mas também o acesso aos seus direitos, à construção de sua cidadania.

Em síntese, entendo que a formação no ensino superior fortalece as condições para que a pessoa com deficiência tenha seu espaço afirmado na sociedade, e não esteja à margem do movimento que é a vida em sociedade. Sem dúvida, esse papel que desempenhará o ensino superior será dependente das condições de acessibilidade com as quais a pessoa com deficiência poderá vivenciar o processo formativo no ambiente educacional.

4.2 POLÍTICAS E PRÁTICAS DE PROMOÇÃO DA ACESSIBILIDADE EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Como procurei destacar até aqui, o favorecimento da acessibilidade implica a superação das barreiras que se interpõem às pessoas com deficiência e que comprometem o exercício de seus direitos.

No caso do acesso ao ensino superior, um direito do cidadão, não cabem processos de seleção dos que seriam aptos ou inaptos ao ingresso nesse nível de ensino. No entendimento de Renders (2007, p.2):

Cabe, sim, à universidade, iniciar o processo de construir-se com uma nova universidade, uma universidade para todos. Para tal, será necessário valer-se de caminhos pedagógicos diferenciados, no sentido da promoção de um processo de construção do conhecimento acessível a todos os aprendizes. Neste sentido, podemos nos valer dos eixos de acessibilidade como caminhos pedagógicos rumo à Universidade Inclusiva.

Ainda para essa autora, no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência na universidade, há que se construir caminhos acessíveis visando a superação das barreiras já consolidadas, favorecendo a construção de uma cultura inclusiva na comunidade acadêmica. Como são vários os padrões de organização já estabelecidos nas IES que constituem obstáculo ao acesso de pessoas com deficiência, é urgente sua superação, pois em questão está o acesso aos diversos espaços sociais, o que indelévelmente se estende aos espaços educacionais.

Considerando o papel da educação para a construção da cidadania, cabe ressaltar a função das IES nesse processo de construção. Elas se constituem, enquanto promotoras de um

nível de educação escolar, em espaços revestidos de responsabilidade social, e quando essa responsabilidade é assumida como princípio político, orientando o fazer educativo, elas adquirem o que poderíamos chamar de pertinência social.

A produção de conhecimento, no interesse da promoção do desenvolvimento da cultura, da ciência, da tecnologia e do homem como ser social, é função precípua da universidade. As atividades de investigação, de avaliação crítica e de criação que compreendem a pesquisa na Universidade reportam-se, desta forma, aos problemas e às dificuldades do meio social. No contexto da Universidade a pesquisa é, portanto, fundamental, constituindo-se na “alma” da vida acadêmica, afirmando-se como princípio educativo e científico, isto é, como política estratégica na produção de conhecimento e de promoção de cidadania (DEMO, 1996).

Para Castanho (2007), a Universidade tem papel determinante na construção do conhecimento e na vida das pessoas:

[...] 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.(p.16).

Ainda para Castanho (2007, p.31) “o diferencial da Universidade é o de questionar, permanentemente, a razão última do fazer educação e ensino, porque não entendem a instituição como um mero comércio, sendo o lucro um meio para um fim maior, onde o fim é um projeto de vida”.

Nessa perspectiva de pertinência social, é inevitável pensar que a Universidade tem um papel social que pressupõe apoio incondicional a todos os estudantes que apresentam algum tipo de necessidade educacional especial.

A organização Universidade é analisada por Barbosa (1993, p.5) na perspectiva do atendimento às necessidades das pessoas:

[...] uma organização, qualquer que seja a sua área de atuação, só pode existir e sobreviver em uma sociedade se atender às necessidades das pessoas desta sociedade, sendo este o seu principal objetivo. No caso da universidade, as pessoas afetadas pela sua existência serão:- *os alunos (e suas famílias)*, os quais como principais clientes do processo de ensino, devem ser atendidos em suas necessidades de aprendizagem, formação de habilidades, formação do caráter e capacidade para exercer de forma consciente e responsável a sua profissão; - *a sociedade*, como cliente que espera receber do curso pessoas com habilitação profissional e técnica capazes de colaborar para o seu bem estar, através da transferência de conhecimento e desenvolvimento científico para a realidade da sociedade;- *os professores e funcionários*, os quais esperam boas condições de trabalho que lhes permitam possibilidades de aperfeiçoamento e realização pessoal, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades como seres inteligentes;- *as entidades financiadoras*, (CAPES, CNPq e outras), através da realização da missão de

desenvolvimento científico e da realização dos compromissos assumidos com a sociedade.

É possível reconhecer que o contexto universitário, quando em cooperação com os demais setores da sociedade, cumpre papel importante para o desenvolvimento formativo das pessoas. Nesse sentido, cabe às IES investir em políticas institucionais que não se alinhem com a promoção de desigualdades, mas que estejam revestidas de pertinência social.

À luz dessa dimensão político-institucional é que a perspectiva de acessibilidade abordada neste trabalho focaliza as condições promotoras da inserção de alunos com deficiência no ensino superior, lidas através do uso de espaços, de ambientes e de materiais, bem como da participação em ações e processos característicos da vida acadêmica¹⁸.

Nesse sentido, a implementação dessas condições de acessibilidade às pessoas com deficiência, que neste estudo focaliza o caso mais específico das pessoas com deficiência física, recaem sobre princípios orientadores de programas, projetos e ações no âmbito institucional, deflagrando medidas e ações que articulem intencionalmente atividades promotoras da acessibilidade, destacadamente a eliminação de barreiras pedagógicas, físicas/arquitetônicas e de comunicação e informação, que comprometem as condições de desenvolvimento intelectual, social e cultural das pessoas com deficiência.

Trabalho desenvolvido na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) pretendeu apresentar as condições facilitadoras e as barreiras encontradas para promoção da acessibilidade nesta instituição. De acordo com Castro e Almeida (2008, p.9), objetivo da pesquisa foi “analisar e problematizar as medidas adotadas para garantir a acessibilidade destes alunos na UFSCar, favorecendo sua participação em todas as esferas da instituição.” Os resultados indicam que as maiores barreiras à acessibilidade dos alunos com deficiência são o seu deslocamento de áreas distintas dentro do campus e melhorias arquitetônicas que ainda não foram feitas no mesmo, melhor adequação de materiais didáticos, falta de preparo dos docentes e técnicos administrativos no trato com esses alunos, preconceito, falta de planejamento das ações implantadas em favor do deficiente. Também foram levantados dados

¹⁸ Desde 2005, as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) são incentivadas pelo Governo Federal a criar núcleos de acessibilidade que venham a responder pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica. Como recurso para a promoção dessa garantia, o foco é sobre a eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) tem por objetivo fomentar a criação e a consolidação desses núcleos, para que melhorem o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços, ambientes ações e processos desenvolvidos nessas IES.

favoráveis a acessibilidade, que no caso específico seriam os recursos tecnológicos à disposição dos alunos e a mudanças físicas que ocorreram no campus.

Segundo Renders (2007, p. 4), uma das ferramentas atuais que pretendem garantir a acessibilidade é a exigência legal para autorização e reconhecimento de cursos de graduação (Portaria nº 3.284/2003). De acordo com esse documento, sem a presença de uma proposta de acessibilidade em seu projeto político-pedagógico, as IES têm dificuldades para a abertura de seus cursos.

Referindo-se à pessoa com deficiência, Renders (2007) destaca a aproximação segura, os alcances visual e manual, bem como a circulação livre de barreiras nas IES, de acordo com as normas da ABNT. Para essa autora são indispensáveis ações como:

A construção de rampas e de sanitários acessíveis e seguros, bem como instalação de elevadores, eliminação de pequenos degraus e reserva de vagas de estacionamento para pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida; A construção de balcões de atendimento e telefones em dimensões diferenciadas possibilitando o acesso de cadeirantes e pessoas com nanismo; A implementação de mobiliário com dimensões diferenciadas (mesas, cadeiras, equipamentos, etc.); A sinalização tátil e sonora para pessoas cegas, bem como ampliação e adequação (cores) de sinalização visual para pessoas com baixa visão; A eliminação de barreiras (postes inadequados e inúteis, orelhões sem cabine, pequenos degraus, etc.) que possam causar acidentes. (RENDERS, 2007, p.4).

Em relação à comunicação, a mesma autora insiste que se deve lançar mão de alguns instrumentais e de apoios humanos, tais como:

O reconhecimento e a utilização da LIBRAS (processo de comunicação entre professores e alunos, a inserção de intérpretes - seja em eventos ou em sala de aula, instalação de telefone para pessoas surdas, etc.); o reconhecimento e a utilização do Braille (processo de comunicação entre professores e alunos, a aquisição de livros em Braille, confecção de provas em Braille, instalação de diretórios em Braille no campus universitário, etc.); a implementação de uma Biblioteca Digital para pessoas cegas (Lei 9.610/1998), bem como a instalação de softwares leitores de tela nos laboratórios de informática e na Biblioteca; a confecção de material ampliado para pessoas com baixa visão ou a disponibilização de equipamento que amplie textos; a utilização de sistema de comunicação on line, como espaço importante de veiculação de mensagens entre professores e alunos. (RENDERS, 2007, p. 6 -7).

Para Vitaliano (2007) um dos grandes desafios no ensino é a preparação pedagógica do professor universitário, e mais ainda em se tratando de professores que terão em suas salas de aula alunos com deficiência. “Ao tratarmos da formação pedagógica do professor universitário, esbarramos em várias questões, entre as quais sua falta de percepção quanto à importância dessa formação” (VITALIANO, 2007, p. 400). Para a autora, outra situação que dificulta o acompanhamento dos alunos com deficiência é o fato de o professor não flexibilizar a sua forma de ministrar seus conteúdos e sua forma de avaliar, o que é perfeitamente possível.

Em pesquisa com alunos da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Oliveira (2003), relata as dificuldades e conquistas dos alunos com deficiência nesta instituição, sinalizando como se processam os caminhos da acessibilidade no ensino superior. De acordo com a autora, os fatores que determinaram a escolha da universidade por parte dos alunos com deficiência foram vários, porém nenhum deles declarou que tenha sido por causa da existência do serviço de acompanhamento ao estudante com deficiência existente na IES, o Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (PROENE).

Com relação ao convívio dos alunos deficientes com colegas e pessoas que trabalham na instituição, Oliveira (2003, p.53) descreve: “Relatos mostram os diferentes sentimentos e atitudes vivenciadas em diferentes situações e ressaltam a necessidade de mudança de atitude por parte das pessoas, embora os participantes entendam que esse é um processo difícil”.

Em relação ao contexto universitário a mesma autora relata:

Quanto ao fato de conversar com os colegas sobre a singularidade de cada um, como um caminho para desmistificar a deficiência e favorecer a inserção social no contexto universitário, verificou-se diferentes concepções. Os participantes da pesquisa ora consideravam que esse deve ser um processo natural e ora entendiam que não haveria nenhum problema ao falar abertamente sobre a sua condição especial. (OLIVEIRA, 2003, p.56).

Em relação às respostas aos questionamentos feitos por Oliveira (2003, p.73) aos estudantes com deficiência física, referente ao seu rendimento no processo de ensino-aprendizagem, a autora destaca: “Os relatos dos participantes demonstram que pequenas adaptações feitas pelos professores colaboraram para o seu processo de aprendizado e os fizeram sentir-se mais seguros, autoconfiantes e inseridos no contexto acadêmico.” Porém, conta autora, alguns alunos revelaram que, devido à sua condição física, ainda encontravam dificuldades relacionadas à digitação dos trabalhos, leitura de textos, dentre outras.

Ainda para Oliveira (2003, p. 90), uma das grandes questões identificada em seu estudo diz respeito às barreiras arquitetônicas: “Pelos relatos dos participantes, fica claro que a universidade impõe muitas barreiras arquitetônicas, pois sua estrutura física é cheia de escadas, falta rampas de acesso, salas de aulas e serviços essenciais à vida do estudante, que estão alocados nos pisos superiores.”

Thoma (2006), em artigo que aborda o tema da inclusão no ensino superior, escreve que muitos são os alunos com deficiência que completam o ensino fundamental e chegam ao superior. Por outro lado, chama a atenção para a possibilidade de a inclusão se resumir ao processo de entrada no ensino superior.

Esta situação exige que sejam tomadas as providências, sob pena de entrarmos em um processo que muito bem poderíamos caracterizar como “inclusão excludente”, onde alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a se oferecer. (THOMA, 2006, p. 1).

A mesma autora ainda comenta: “Por uma determinação legal, todos devem ter seus acessos garantidos e suas diferenças aceitas e respeitadas. Mas quando não mudam as representações e as identidades, as mudanças legais, por si só, acabam produzindo aquilo que chamamos de “inclusão excludente”: todos entram, mas de dentro se excluiu...” (THOMA, 2006, p.17).

A partir das contribuições da autora, entendo que a legislação se constitui em importante referencial inicial. Porém, a partir dela é necessário que sejam traçadas políticas e efetivadas programas e ações. O avanço nos debates e na conscientização de todos sobre a inclusão social, com políticas efetivas centradas nessa lógica, podem favorecer a superação dos mínimos firmados na legislação, materializando importantes conquistas.

Também se referindo ao acesso ao ensino superior, Castanho (2007) salienta que no processo seletivo de entrada deve haver respeito à acessibilidade. Ela destaca a necessidade de atualização e participação dos docentes na vida acadêmica do aluno com deficiência:

Aproximação imprescindível é percebida quando a maioria dos alunos e dos gestores sugere a capacitação docente como forma de possibilitar o sucesso destes alunos na universidade. Esta capacitação passa por aprender LIBRAS, conhecer um pouco mais da realidade de cada uma das NEE, conhecer a legislação e estar aberto para conhecer este novo que se apresenta como um desafio para o professor universitário. É necessário fazer da universidade um lugar onde a responsabilidade pela aprendizagem não seja somente do aluno, mas que seja também dos professores, administradores da educação e da sociedade. (CASTANHO, 2007, p.104)

Como proposta às instituições de ensino, reconhecendo a existência de possibilidades de mudanças importantes, Castanho (2007, p. 105) indica a formação de um centro de acessibilidade capaz de atender as necessidades de seus alunos com deficiência:

[...] aos gestores cabe dar voz e vez a estes alunos [com deficiência] para que possam ser implementadas políticas públicas de inclusão efetivas, porque é o aluno que vivencia sua condição especial e, portanto sabe e pode contribuir para a configuração de uma instituição de ensino superior que se aproxime daquilo que designamos ideal.

Podemos inferir que as IES devem respaldar o estudante com deficiência. Respostas institucionais devem atender as especificidades desses estudantes, envolvendo todos os segmentos que compõem a Universidade.

É possível perceber que as limitações impostas à pessoa com deficiência constitui um problema de todos e o nosso esforço deve recair sobre a criação de condições de acesso aos ambientes educacionais.

Por isso, considerando a diversidade e evitando a rejeição às singularidades das pessoas com deficiência no ensino superior, “esse processo requer conhecimento e relação cooperativa na gestão do ambiente educacional.” (RENDERS, 2007, p. 5).

Como quero acentuar, a necessidade de princípios orientadores de programas, projetos e ações no âmbito institucional que sejam conducentes a medidas e ações que articulem intencionalmente atividades promotoras da acessibilidade, chama a atenção sobre as políticas institucionais das IES e, por extensão, sobre as ações delas decorrentes em favor da acessibilidade.

Concebo a política institucional como o campo das definições que orientam a condução de áreas de ação de uma IES, implicando sua gestão, as atividades-fim e as atividades-meio. Uma política institucional envolve concepções e princípios que orientam os seus programas, projetos e ações das áreas às quais se destinam, buscando alcançar os objetivos da instituição.

Como se sabe, uma política institucional é apoiada por documentos que explicitam o posicionamento institucional em relação à sociedade, à educação e ao ser humano. Em Veiga (1996) temos que esses documentos, mais do que peças técnico-burocráticas, devem ser entendidos como instrumentos de ação política e pedagógica. A gestão do ensino em uma instituição necessita de um instrumento que viabiliza o diagnóstico adequado da realidade educacional, a partir do qual sejam identificadas dificuldades e propostas soluções.

Neste estudo, chamo atenção para dois documentos institucionais principais característicos das IES: o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O PPI de uma IES reafirma as peculiaridades que caracterizam seus propósitos auto-instituídos. Deve levar em conta a diversidade dos contextos, atores, processos e atividades da IES, dando atenção às especificidades e, ao mesmo tempo, permitindo o delineamento de uma visão global da instituição.

Já o PDI afirma a missão, finalidades, objetivos e compromissos declarados nos documentos oficiais da IES que explicitam sua política de oferta de formação, de autonomia, responsabilidade e participação dos estudantes e sua política de pesquisa, extensão e produção do conhecimento, caracterizando o perfil institucional em relação com a sociedade. Também articula a proposição da IES com cada Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Esses documentos, de conhecimento da comunidade acadêmica, são avaliados e atualizados periodicamente, além de serem usados como referência para programas e projetos desenvolvidos pelas unidades acadêmicas e pela administração central da instituição.

Tanto o PPI quanto o PDI têm a função de demonstrar quais são e como se fundamentam os objetivos da instituição, sendo interligados aos cursos existentes na IES, promovendo o desenvolvimento de projetos que beneficiem a comunidade onde está inserida.

Relacionando esses documentos com o tema acessibilidade no ensino superior, podemos dizer que eles constituem o referencial da política institucional, já que cumprem o papel de orientar projetos de acessibilidade da pessoa com deficiência.

A partir dessa orientação, entendemos ser viável uma avaliação da concretude da ampliação das condições de uso de espaços, de ambientes e de materiais, bem como a participação das pessoas com deficiência física em ações e processos característicos da vida acadêmica.

4.2.1 Critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade

A avaliação de política de acessibilidade em uma IES implica um grande movimento no que diz respeito às ações da pesquisa. Como acentuam vários autores, destacam-se realizações, dificuldades e derrotas frente ao desafio da acessibilidade. A partir do contato direto com a realidade e com quem trabalha em prol da inclusão das pessoas com deficiência, também constato que os desafios não são menores.

Recorde-se, como já destacado anteriormente, que a atual LDB, em seu art. 3º, firma o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sob o qual o ensino deverá ser ministrado. O art. 43 da mesma lei define que a “educação superior deve suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional.”

Com o propósito de elucidar os critérios que fundamentam a política de acessibilidade na IES pesquisada, pautei-me pela consulta ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição¹⁹.

Retomando Veiga (1996), estes são documentos que devem ser entendidos como instrumentos de ação política e pedagógica, pois a gestão do ensino em uma instituição necessita de um instrumento que viabilize o diagnóstico adequado da realidade educacional, a partir do qual sejam identificadas dificuldades e propostas soluções.

Com base em Figueiredo e Figueiredo (1986), essa elucidação dos critérios que fundamentam a política de acessibilidade configura o que os autores chamam de avaliação política, etapa necessária e preliminar à avaliação de política.

¹⁹ Não há um documento específico que disponha sobre proposta de acessibilidade da IES. De forma geral, essa função é cumprida pelo PPI e PDI.

Inicialmente, busquei levantar as razões que mobilizaram a IES a constituir uma política institucional de acessibilidade. De acordo com o coordenador pedagógico, isso tem a ver com “[...] a capacidade de pessoas com limitações motoras, auditivas ou visuais de superarem também seus limites, desde que ofertadas as condições mínimas para os mesmos.”

De acordo com o coordenador acadêmico da IES, a implantação da proposta de acessibilidade na instituição ocorreu a partir das determinações legais que notadamente têm mobilizado as instituições para a promoção de condições de acessibilidade:

Surgiu naturalmente como sendo uma necessidade comum a todas as IES. As questões de acessibilidade e inclusão são vastamente encontradas em documentos oficiais homologados pelo MEC. Partindo dessa obrigatoriedade, a IES assumiu desde a sua criação mecanismos para que pudessem atender a grande diversidade de pessoas portadoras de necessidades especiais. Com a incorporação da clínica de fisioterapia e da clínica de psicologia, verificou-se a extrema importância de termos acessos, principalmente a esses pontos. Com isso, o processo evoluiu e temos uma pessoa que constantemente estuda as modificações das leis que estabelecem este assunto e comunica a Direção da IES para conhecimento das mesmas.

Também em seu depoimento, referindo-se mais especificamente às pessoas com deficiência física, o coordenador pedagógico da IES acentua que “a principal norma que estabelece as regras de acessibilidade é a própria legislação.” Entende que se deva avançar, para além do discurso, de modo que “[...] os acadêmicos vejam em sua formação os aspectos práticos, não apenas teóricos, do respeito aos direitos de todos os cidadãos.”

É possível reconhecer que a obrigatoriedade legal é que deu o tom para o início da proposta de acessibilidade na IES pesquisada, o que concorda com a observação feita por Manzini (2000) de que o conceito de acessibilidade tornou-se mais presente nas universidades a partir da implementação da legislação específica.

Como já mencionei neste trabalho, na década de 1980 poucas eram as pessoas com deficiência que chegavam ao ensino superior, e na de 1990 houve uma ampliação do acesso a este nível de ensino, notadamente nas instituições privadas.

Por outro lado, é plausível admitir que a acessibilidade também foi impulsionada pela instalação dos cursos de Fisioterapia e Psicologia na IES pesquisada. Principalmente no caso do primeiro, tornou-se indispensável gerar condições de acesso à população atendida na clínica de fisioterapia, por exemplo.

Constatai, em conversa com os dirigentes, que a proposta de acessibilidade é um objetivo da instituição desde sua fundação. Concretamente, os documentos que amparam o que se pode chamar de proposta de acessibilidade da IES são o PPI, de 2006, e o PDI, relativo anos de 2008 a 2012. Nesse período, já estava vigente a norma do Ministério da Educação que

condiciona a autorização de cursos superiores à implantação de uma política de acessibilidade (Portaria nº 1.679/99, substituída pela Portaria nº 3.284/03).

Se por um lado desde o início houve a preocupação com a acessibilidade na IES, por outro é preciso observar que o PPI não foi atualizado desde 2006, de modo a assimilar as mudanças ocorridas no período, bem como projetar novas metas.

Em depoimento, o coordenador acadêmico acentuou a missão da IES registrada no PPI: “Formar cidadãos comprometidos com o desenvolvimento social e a superação contínua dos próprios limites.” Consta do documento que:

[...] para melhor dimensionamento dessa formação cidadã, incluem-se dois grandes eixos: o individual ou da vida pessoal e o social ou da vida coletiva, numa conexão entre a parte e o todo, defendida pelo paradigma da complexidade [...] é fundamental ao perfil do cidadão como ser social a solidariedade, o compromisso ético e o respeito à diversidade [...]. (PPI, 2006, p.15).

Na relação dessa proposta de formação cidadã com o perfil do aluno que a IES pretende formar, considerando o compromisso com a formação, a vida profissional e a interação responsável no contexto social, constituem objetivos da IES, destacados no PPI:

Adquirir formação social capaz de promover o desenvolvimento da cidadania plena, entendida localmente e ampliada globalmente; assumir compromisso ético de recuperação de valores sociais como o respeito, justiça e paz; desenvolver o respeito pela biodiversidade, aceitando diferenças e ressignificando comportamentos em prol da melhoria da qualidade de vida. (PPI, 2006, p. 37).

Ressaltando o respeito à diversidade, o mesmo documento também registra que “[...] se pretende formar o estudante desta Instituição de Ensino Superior, denotando conceitos, lutando contra preconceitos e implementando a luta pelo reconhecimento de que a igualdade formal não garante o acesso às mesmas oportunidades entre grupos sociais.” (PPI, 2006, p. 17).

Em nível de proposição é possível constatar que a formação pautada no respeito à diversidade e à convivência comum é um objetivo declarado da IES. Nesse sentido, uma proposta formativa que prioriza o respeito às peculiaridades de cada um como recurso de promoção da cidadania.

Como contribui Garcia (2006), a diversidade deve ser entendida como constituinte mesma do ser humano, o que não significa a simples presença do aluno com necessidades educacionais especiais nos grupos. Nesse sentido, esforços para a equiparação de oportunidades, figurando como afirmadores da cidadania, não devem apoiar-se em fundamentos que não superam a responsabilização do próprio sujeito.

Na tarefa de elucidar os propósitos e a orientação de acessibilidade na IES destacam-se alguns aspectos. Dentre eles o fato de instituir e buscar uma

Renovação do pensamento educacional, devendo sair da estagnação e permitir o tentar fazer uma educação solidária, voltada e direcionada para a formação de um pensamento crítico e emancipatório, demonstrando toda força existente no processo educativo, gerar impactos e possibilitar a construção de teorias sociais. (PPI, 2006, p.20).

Nesse sentido, com o acadêmico reconhecido como centro do processo educativo, cabe à instituição:

Reconhecer que para ele os conteúdos devem ser organizados e ele, com vivências, saberes e valores, representa o ponto de partida de qualquer planejamento e organização. Essa perspectiva pressupõe, também, a conveniência de se assegurar ao aluno o tempo necessário do processo de aprendizagem, respeitando os ritmos de desenvolvimento. (PPI, 2006, p.28).

No PDI²⁰, em uma seção intitulada “Atendimento às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida”, se refere a um plano geral de acessibilidade:

Plano de promoção de acessibilidade e atendimento prioritário, imediato e diferenciado para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transportes, dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS. (PDI, 2008, p.98).

No caso específico de acadêmicos com deficiência física o coordenador acadêmico enfatiza a preocupação da IES em promover autonomia de cada um. A IES, segundo ele:

Se esforça continuamente para que seus anseios sejam estabelecidos de forma plena. A proposta do projeto é estabelecer de forma ampla que o acadêmico desenvolva todas as atividades ou propostas como os demais acadêmicos desenvolvem sem que exista uma diferenciação ou desproporção nesses aspectos. (Coordenador acadêmico).

No conjunto de documentos institucionais examinados, constato a ênfase no respeito ao aluno, considerando suas condições e necessidades, e alguns parâmetros para ancorar as políticas de acessibilidade de pessoas com necessidades educacionais especiais.

A proposta de acessibilidade que a IES apresenta tem marcante preocupação com a promoção da cidadania, pois nas entrevistas com os dirigentes essa foi uma afirmação recorrente, embora pontuem desafios e dificuldades em implantar os diversos recursos necessários à acessibilidade. Apoiada em seus relatos, também constatei que o maior desafio que enfrentam é a falta de comprometimento do corpo docente como, por exemplo, pela não

²⁰ No PDI consta que a instituição propõe-se a adquirir um software chamado JAWS, que viabiliza a utilização do computador por pessoas com deficiência auditiva e visual, além de destacar que já conta com um tradutor de LIBRAS a disposição dos alunos e que é ofertado curso de libras para professores e funcionários no formato de extensão para o aprimoramento dos mesmos.

adesão a cursos de formação continuada sobre temas relacionados ao atendimento educacional às pessoas com deficiência, e em casos isolados, professores que não aceitam bem a presença de alunos com deficiência em sua aula.

Há no PPI uma ideia de que a comunidade acadêmica deve ser presente e comprometida com a construção da cidadania, bem como com a diversidade planetária, incluindo-se aí os seres humanos que apresentem algum tipo de limitação:

Despertar a comunidade educativa para a dimensão social e o exercício comprometido e responsável da cidadania, assim como para a produção de bens que estejam a disposição de todos os cidadãos. [...] desenvolver processo educacional voltado à transformação do homem e da natureza, em benefício coletivo e em prol da preservação da vida na terra em todas as formas de sua manifestação. (PPI, 2006 p.33).

Questionado sobre a existência de articulação entre demanda por acessibilidade e a proposta da instituição, o coordenador acadêmico discorre:

Vivemos em uma sociedade onde cada parte constitui o todo e nessa proposta vemos as pessoas portadoras de necessidades especiais como uma parte da sociedade. Sabendo atuar com a diversidade existente na sociedade nota-se que os portadores de necessidades especiais fazem parte dos processos filosóficos da IES. A formação é pautada em cidadãos comprometidos e dotados de níveis críticos que transcendam a lógica econômica e tecnológica voltando para os aspectos mais humanos em nossa sociedade. (Coordenador acadêmico).

O compromisso da instituição é de habilitar toda a comunidade acadêmica ao exercício consciente e responsável de sua profissão, à prática e formação cidadã e ética, ao convívio harmônico entre pessoas e à interação responsável em seu contexto social. Em nível de acompanhamento, de acordo com o PPI, todos os projetos e ações desenvolvidas no cotidiano da instituição devem ser permanentemente monitorados pelo planejamento estratégico estabelecido e periodicamente mensurados no processo de avaliação institucional.

Da constatação de que os princípios e prioridades da política institucional de acessibilidade assentam-se na formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento social e no respeito à diversidade e à convivência comum, merece atenção a perspectiva declarada de superação contínua dos limites individuais e de uma orientação crítica capaz de transcender a lógica meramente econômica e tecnológica. Isso porque, na perspectiva de uma política de acessibilidade ancorada na construção e afirmação da cidadania, faz diferença uma lógica de superação e de orientação crítica apoiada na visão de diversidade como simples presença da deficiência individual em um grupo de outra apoiada em fundamentos que privilegiam a diversidade como constituinte do humano.

No plano da promoção da acessibilidade, considerado o foco deste estudo sobre as pessoas com deficiência física e os campos físico/arquitetônico, pedagógico e de comunicação

e informação, o que está previsto nos documentos é a adaptação constante dos prédios, objetivando o deslocamento facilitado dos alunos com deficiência em todos os espaços da instituição. Não há uma descrição das principais ações e medidas correspondentes à declarada adaptação das condições físicas e arquitetônicas da IES.

Em relação ao campo pedagógico, o coordenador do setor destaca da ideia de cursos futuros de aperfeiçoamento para docentes como medidas referenciais desse campo. Nos documentos não são identificados pontos relacionados a esse aspecto. De forma geral é perceptível que nesse universo são incipientes os indicativos institucionais, o que certamente se reflete no cotidiano da IES. O coordenador pedagógico nos fala da ideia de cursos de aperfeiçoamento futuros, porém são incipientes os indicativos sobre este campo atualmente.

No que se refere à comunicação e informação está previsto no PDI (2008, p. 98) a aquisição de equipamentos que facilitem o aprendizado de pessoas com deficiência, destacadamente a visual. Neste mesmo texto, a IES afirma que “planeja-se rever estes processos caso ocorra a entrada de novos acadêmicos portadores desta necessidade especial, em vistas de otimizar o acesso ao conhecimento a todos os que o buscarem.”

Para enfatizar a ideia de mudanças e adaptações que a instituição preconiza, o PPI (2006, p. 31) pontua o seguinte: “a ideia básica que nos é apresentada concentra-se fundamentalmente no fato de que a credibilidade no Ensino Superior está vinculada a intervenções e mudanças.”

De acordo com o coordenador acadêmico melhorias foram realizadas para promover o acesso dos estudantes com deficiência física desde o início da faculdade, principalmente em respeito à Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Concretamente, segue o coordenador, “[...] foram implantadas rampas de acesso desde os espaços externos à IES; melhorias no estacionamento para os portadores de necessidades especiais; colocação de elevadores que facilitam o acesso aos pavimentos sem rampa; instalação de rampa elétrica para deslocamento de cadeirantes e adequação de espaços na IES como, por exemplo, os espaços no Auditório”. De acordo com a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 (BRASIL, 2003), que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições de educação, é necessário “assegurar aos portadores de deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino.”

Como se pode constatar, a IES pesquisada tem forte inclinação em atender e ser orientada pela base legal nacional sobre acessibilidade, inclusive por haver implicações importantes sobre as condições de reconhecimento cursos da IES. Porém, esta inclinação leva à seguinte reflexão: encontramos, na base legal nacional, várias normas que tratam das barreiras físicas e arquitetônicas e uma escassa legislação referente às outras áreas de acessibilidade. Há uma maior ênfase a este tipo de barreira em detrimento das outras, como as barreiras pedagógicas e de comunicação e informação. Não estaria a política institucional da IES refletindo uma lacuna conformada pela legislação vigente?

Na entrevista com o coordenador pedagógico é clara a preocupação com as condições exigidas pelo Ministério da Educação, bem como as determinações de órgãos que regulamentam as condições de acesso às pessoas com deficiência. Essa preocupação também é demonstrada pelo coordenador acadêmico ao referir-se ao acompanhamento das ações relacionadas à acessibilidade: “[...] uma situação que passamos há poucos meses foi a de credenciamento institucional. Um dos avaliadores elogiou os pontos referentes à acessibilidade o que nos indica que estamos trilhando pelo caminho certo [...]”

4.2.2 A acessibilidade promovida: um olhar sobre a prática, os resultados e afetividade social da política

Ao visitar as instalações físicas da IES pude observar que várias são as adaptações feitas no ambiente, já que o prédio não foi projetado arquitetonicamente para dar acesso apropriado a cadeirantes, por exemplo. De acordo com a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a promoção da acessibilidade vem caracterizada pela eliminação de barreiras e obstáculos, como se pode ler no primeiro artigo do documento:

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

A superação das barreiras arquitetônicas é o que confere maior visibilidade ao quadro das mudanças realizadas na IES, muito embora, segundo o coordenador pedagógico alguns problemas ainda são enfrentados, como a manutenção do elevador plataforma para cadeiras de rodas.

Os exemplos iniciam no estacionamento, passando por rampas de acesso desde as entradas das portarias principal e secundária. Na continuidade, vemos uma cancela de entrada para cadeirantes ao lado das catracas, como mostram as fotografias.



Fotografia 3: Estacionamento reservado a pessoas com deficiência
Fonte: A autora.



Fotografia 4: Vaga de estacionamento para pessoas com deficiência e portão de acesso ao prédio
Fonte: A autora.



Fotografia 5: Rampa de acesso da portaria principal da IES
Fonte: A autora.



Fotografia 6: Rampa de acesso da portaria secundária da IES
Fonte: A autora.



Fotografia 7: Acesso para cadeirantes ao lado das catracas de entrada
Fonte: A autora.

A sinalização na entrada do estacionamento já demonstra cuidado em deixar a vaga exclusiva para a pessoa com deficiência, facilitando seu deslocamento a partir do portão, próximo ao prédio. Porém, como relata o acadêmico entrevistado, da calçada externa até o portão de entrada não existe rebaixamento da calçada, responsabilidade esta que seria do poder público e não da instituição.

Como se pode observar nas fotos do estacionamento, a vaga para o cadeirante não é coberta, o que o coordenador pedagógico justifica da seguinte forma: “não cobrimos a vaga para o deficiente, pois seria uma atitude discriminatória para com os outros usuários do estacionamento.” Questiono a assertiva, pois a pessoa não deficiente tem condições de correr, de armar um guarda chuvas, já o cadeirante não tem esta possibilidade e muito provavelmente levará o dobro do tempo até chegar a um ponto onde estará protegido de intempéries²¹.

Os elevadores têm espaço suficiente para cadeira de rodas, com painéis à altura do cadeirante. Chama a atenção o elevador plataforma existente entre dois blocos, onde não houve a possibilidade de se construir rampas, conforme se pode observar na Fotografia 8.



Fotografia 8: Elevador plataforma, próprio para transporte de cadeirantes.

Fonte: A autora.

Segundo o coordenador pedagógico da IES este elevador plataforma beneficia muito ao cadeirante, porém seu custo de manutenção é muito alto. Além disso, alunos não deficientes muitas vezes utilizam-no e por não saberem a forma adequada de uso acabam por danificá-lo. Esta é uma das dificuldades enfrentadas pela instituição para poder manter as condições de acesso ao prédio.

²¹ Segundo as informações coletadas, não existe transporte específico para cadeirante na IES.

Constatei que as portas da edificação foram adaptadas e os acessos são compatíveis com cadeiras de rodas, conforme se pode observar nas Fotografias 5, 6 e 7.



Fotografia 9: Sanitário adaptado como portas nos padrões de acesso
Fonte: A autora.



Fotografia 10: Porta de sala de aula com espaço adequado para a passagem de cadeira de rodas
Fonte: A autora.



Fotografia 11: Auditório da IES com lugares reservados para cadeirantes
Fonte: A autora.



Fotografia 12: Bebedouro acessível para cadeirantes
Fonte: A autora.

Por outro lado, identifiquei dois acessos inapropriados e que saltam aos olhos por serem de acesso indispensável a estudantes. Um deles é uma sala de estudos da biblioteca,

local em que um cadeirante não consegue entrar (Fotografia 13). O outro na clínica de fisioterapia, que tem um degrau na porta de entrada (Fotografia 14).



Fotografia 13: Sala de estudos da biblioteca onde não é possível a entrada de cadeirantes
Fonte: A autora.



Fotografia 14: Entrada da clínica de fisioterapia com destaque para o degrau
Fonte: A autora.

Pelo levantamento de informações junto à IES, soube que as modificações na IES foram graduais. Num primeiro momento em razão da legislação, que em boa medida tem exigido algumas mudanças para o reconhecimento de cursos e o recredenciamento da instituição.

Por outro lado, de acordo com o depoimento do acadêmico entrevistado, essas mudanças também foram sendo impulsionadas pela chegada de alunos com necessidades educacionais especiais, ocorrendo de acordo com a necessidade de utilização dos espaços:

“Quando entrei não tinha..., a faculdade logo começou a adaptar, a faculdade sempre cooperou comigo.” O acadêmico relata ainda: “No meu bloco conseguia me locomover nos corredores, o banheiro da biblioteca ainda não era adaptado, elevador era com porta normal, mas cabe uma cadeira de rodas tranquilamente.”

Comparativamente a tantas adaptações arquitetônicas, os indicadores do campo pedagógico, diretamente ligados à prática docente, são os que revelam maior fragilidade institucional. A capacitação docente para trabalhar com alunos com deficiência é frágil. O próprio coordenador pedagógico relata a baixa adesão de docentes a cursos propostos pela instituição, apontando desinteresse ou falta de compromisso do professor com os propósitos de acessibilidade da IES. A comunicação em sala de aula também é marcada pela dificuldade de alguns professores, inclusive por não estarem capacitados ou por não se disporem à capacitação.

Para professores, alunos e corpo administrativo inexitem informativos como *folders* ou panfletos que versem sobre acessibilidade, abordando temas relativos à inclusão das pessoas com deficiência e às instalações da IES, além de como proceder para o bom convívio e respeito à diversidade.

Por outro lado, são encontrados equipamentos disponíveis aos alunos com deficiência e que facilitam as atividades pedagógicas, como computadores adaptados na biblioteca, cadeira especial para sala de aula (Fotografias 16 e 15), intérprete/tradutor de LIBRAS e apoio logístico de pessoal pronto para atender o aluno com deficiência desde sua locomoção no prédio até suas atividades discentes.



Fotografia 15: Cadeira adaptada disponível em sala de aula

Fonte: A autora.



Fotografia 16: Terminais de computadores adaptados na biblioteca da IES

Fonte: A autora.

A partir da entrevista com acadêmico com deficiência física, pude constatar que o acesso aos murais de informação da IES é limitado para o cadeirante. A altura dos murais é inadequada, dificultando principalmente a leitura de informações afixadas no topo do mural.

Ao ser questionado sobre o relacionamento e a comunicação com os professores, o acadêmico entrevistado relatou as dificuldades enfrentadas no primeiro ano. “Eu tinha um bom entendimento do conteúdo, só nos primeiros dias de aula tive dificuldade de comunicação, depois passou a ser normal, foi quando minha mãe me acompanhava pela dificuldade de comunicação, depois de um ano não precisou mais.”

A comunicação entre alunos e professores é facilitada por meio de *e-mail*, telefone da instituição e, quando necessário, por contato com os coordenadores de curso.

No relato do coordenador pedagógico, soube que alguns professores não permitem a gravação das aulas, o que poderia facilitar o aprendizado de alunos com dificuldades de acompanhamento. De acordo com o coordenador, o posicionamento da IES é favorável ao aluno. Segundo ele, há professores com dificuldades em trabalhar com o aluno com deficiência, porém não procuram aprimorar-se.

Os coordenadores relataram que a IES disponibiliza o apoio logístico de funcionários para que os alunos com deficiência possam desenvolver suas atividades discentes. Também há multimeios para auxílio da pessoa com deficiência no seu cotidiano acadêmico.

Para sintetizar as condições concretas de acessibilidade às pessoas com deficiência física, relacionadas aos campos físico e arquitetônico, pedagógico e de comunicação e informação, os Quadros 2, 3 e 4, respectivamente, apresentam características relativas a cada campo e, paralelamente, estabelecem correlação com o proposto institucionalmente.

De acordo com o Quadro 2, as condições relativas ao campo físico e arquitetônico indicam importantes avanços promovidos pela IES. É possível verificar que uma série de adaptações foi implementada nos espaços de convivência acadêmica. De acordo com a NBR 9050, devem ser realizadas modificações em espaços físicos e mobiliários para que as pessoas com deficiência possam desfrutar do meio em que transitam.

As rampas de acesso e o elevador plataforma destacam-se na IES por favorecerem em muito o trânsito do cadeirante nas instalações. Há adaptação em quase todos os sanitários dos diversos andares, promovendo conforto aos alunos cadeirantes ou com limitações físicas. A exceção recai sobre o sanitário da biblioteca, no primeiro bloco, que ainda carece de adaptação.

Portas amplas e salas de aula acessíveis ao cadeirante também se destacam e são vistas em todos os corredores da instituição. Apenas dois logradouros destoam por apresentarem degrau em sua entrada: a entrada da clínica de fisioterapia (Fotografia 14) e o acesso a uma secretaria (Fotografia 17).



Fotografia 17: Acesso à secretaria da IES (detalhe para o degrau).
Fonte: A autora.

Campo físico e arquitetônico			
Indicadores	Realização		Proposto em nível de política institucional
	Existência	Condições (quantidade/qualidade)	
Rampas de acesso dentro da edificação	Em parte	Há de rampas para o deslocamento em todo o prédio, com o apoio de corrimão, exceto o acesso a uma secretaria e à clínica de fisioterapia.	Consta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. (PDI, p. 98)
Sinalização normatizada	Em parte	Há sinalização no estacionamento, sanitários, auditório e espaços acadêmicos. Os letreiros dos departamentos são altos demais para cadeirantes.	Não está especificamente prevista
Estacionamento apropriado.	Sim	Há vagas reservadas para deficientes, próximas aos ambientes e com sinalização adequada.	Não está especificamente prevista
Elevadores	Sim	Há elevadores com painel acessível ao cadeirante e com espaço para cadeiras de rodas. Há um elevador plataforma onde existe um grande desnível entre os prédios. Não existe ascensorista.	Não estão especificamente previstos.
Transporte na IES com adaptações	Não	Não há transporte disponível para aulas externas.	Não está especificamente prevista.
Telefones públicos adaptados	Não	Não há telefone público adaptado na IES.	Não estão especificamente previstos.
Salas de aula em local acessível	Sim	Há salas de aula acessível para pessoas com deficiência física (cadeirantes ou com muletas).	Consta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. (PDI, p. 98)
Portas amplas para a passagem de cadeiras de rodas	Sim	Há portas largas com espaço para passagem do cadeirante com segurança.	Consta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. (PDI, p. 98)
Sanitários adaptados	Em parte	Em todos os módulos de sanitários da instituição há unidades adaptadas, exceto na biblioteca (primeiro bloco)	Consta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. (PDI, p. 98)
Pisos e pavimentação de segurança	Em parte	Não há antiderrapante em todos os pisos dos corredores da IES.	Não estão especificamente previstos.
Bebedouros acessíveis	Sim	Há bebedouros acessíveis em todos os andares.	Não estão especificamente previstos.
Equipamentos nos laboratórios, adaptados para alunos com deficiência física	Em parte	Há apenas computador adaptado na biblioteca, porém os do laboratório de informática não são adaptados. Também não existe adaptação nos laboratórios de saúde.	Consta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. (PDI, p. 98)

Quadro 2: Avaliação das condições de acesso e circulação do estudante com deficiência física nos espaços de uso coletivo

Fonte: A autora

A aquisição de transporte adaptado (ônibus ou carro) para pessoas com deficiência é um quesito que deveria ser objeto de preocupação da IES, recurso necessário e que também será um diferencial institucional e representará grande benefício para o estudante com deficiência física. Também a instalação de telefones públicos adaptados para cadeirantes é medida das mais fáceis de ser implementada, embora se constitua, atualmente, em ponto falho na instituição pesquisada.

Adaptações em todos os laboratórios conforme a demanda de alunos é outra medida necessária à melhoria das condições de acessibilidade das pessoas com deficiência física na IES. A disponibilidade parcial de equipamentos adaptados, como computadores, por exemplo, pode comprometer a qualidade das atividades desenvolvidas pelos estudantes com deficiência.

Do conjunto de indicadores adotados para a avaliação das condições referentes ao campo físico e arquitetônico, 83% delas atendem em parte ou plenamente os referenciais fixados nacionalmente. Dos indicadores cujas condições de atendimento são parciais (41% do conjunto), a maioria alcançaria a condição plena com o atendimento às exigências em algumas poucas instalações da IES ainda não atendidas.

De forma geral, considerando as condições concretamente existentes na IES e os referenciais da política institucional, percebe-se que o campo físico e arquitetônico avançou muito mais do que está dimensionado como proposta de promoção de acessibilidade.

A princípio, pelo que indicam os dados, essa distância entre o proposto e o realizado decorre, principalmente, do caráter genérico conferido pelos ordenamentos a esse campo, basicamente definindo como meta a viabilização de espaços para os alunos com deficiência desenvolverem suas atividades. Por isso, poderíamos também admitir que, a despeito de serem muitas as realizações, elas assim podem ser caracterizadas em face da ausência de metas específicas.

De acordo com os dados do Quadro 3, podemos considerar que, comparativamente ao campo físico e arquitetônico, o pedagógico apresenta maiores deficiências. A atualização do corpo docente é, por certo, o ponto nevrálgico e que demanda aperfeiçoamento.

Embora os custos para a implementação de eventos de formação continuada sejam relativamente baixos e a IES tenha programado algumas atividades sobre necessidades educacionais especiais, a maior dificuldade se concentra na adesão dos docentes. A maioria deles não participa desses momentos formativos.

Campo pedagógico				
Indicadores	Realização		Proposto em nível de política institucional	Avaliação (o proposto e o realizado)
	Existência	Condições (quantidade/qualidade)		
Capacitação de professores para o atendimento à pessoa com deficiência.	Não	Não há eventos programados sobre acessibilidade. Curso de extensão proposto não contou com a adesão dos professores. Há apenas um professor intérprete de LIBRAS na IES.	Não estão especificamente previstos.	A condição não está especificamente prevista, assim como não foi implementada.
Serviço de apoio pedagógico aos professores.	Não	Não há um setor ou serviço que cumpra a função de dar apoio didático-pedagógico em educação especial aos professores.	Não estão especificamente previstos.	A condição não está especificamente prevista, assim como não foi implementada.
Materiais informativos destinados aos professores.	Não	Não existe material informativo escrito sobre pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais.	Não estão especificamente previstos.	A condição não está especificamente prevista, assim como não foi implementada.
Apoio logístico (funcionários) para o aluno desenvolver atividades que demandam suporte.	Sim	Existe pessoal disponível sempre que solicitado, sendo que a mobilização dos mesmos é rápida e eficiente.	Não estão especificamente previstos.	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, há serviço de apoio logístico aos estudantes com deficiência física.
Materiais didáticos adaptados e disponíveis às pessoas com deficiência.	Em parte	Há multimeios disponíveis. Computadores adaptados ao cadeirante. Equipamento para deficiente visual e auditivo na biblioteca.	Não estão especificamente previstos	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, há materiais didáticos adaptados aos estudantes com deficiência física.

Quadro 3: Avaliação das condições de acesso pedagógico

Fonte: A autora.

Considerando a necessidade de esclarecimentos e orientações sobre o processo educativo de pessoas com necessidades educacionais especiais, os dados nos levam a crer que a compreensão dos professores sobre o tema é agravada na medida em que não há na IES um serviço de apoio responsável por prestar suporte didático-pedagógico aos docentes.

Outra constatação é de que não há na IES materiais impressos que esclareçam e orientem sobre temas relacionados às pessoas com deficiência no ensino superior, como condições de acessibilidade, supressão de barreiras, necessidades educacionais especiais e outros.

Embora sejam identificados apoio logístico e disponibilidade de materiais didáticos adequados às necessidades educacionais especiais das pessoas com deficiência física, as condições existentes sugerem que, em relação às necessidades educacionais especiais, existe um abismo entre o professor e o aluno com deficiência.

Reafirmando o que dispõe o Decreto nº 6.571, de 17 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), sobre o atendimento educacional especializado, tendo em vista a viabilização de recursos de acessibilidade em todos os níveis do ensino regular, supõem-se a necessidade de mudanças na instituição.

Em síntese, considerando o conjunto de indicadores adotados para a avaliação das condições referentes ao campo pedagógico, verificamos que 60% deles não atendem os referenciais mínimos. Trata-se de um dado preocupante, na medida em reflete o campo educativo na sua prática.

Na avaliação entre o proposto e o executado, novamente se pode perceber que não foram traçadas metas específicas, de modo que a orientação para o campo pedagógico, em nível de política institucional, ficou referenciada somente por princípios gerais. Dessa forma, embora sejam registradas algumas condições de acessibilidade, essas representam muito pouco do conjunto mínimo avaliado.

A supressão de barreiras nas comunicações, representadas por qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, é uma condição determinada pela Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000).

O que se constatou sobre a comunicação e informação foi que as condições de os cadeirantes terem acesso a informativos da instituição, em murais, são significativamente impróprias. Como se indica no Quadro 4, o maior problema é a altura inapropriada dos murais públicos às condições de leitura dos cadeirantes, o que se estende a determinados letreiros na IES.

Também merece destaque o fato de os terminais de computadores não estarem adaptados para cadeirantes no laboratório de informática. Essa medida é verificada somente na biblioteca, onde há dois terminais adaptados. Já a comunicação entre os alunos, professores e setor administrativo é facilitada por e-mail e telefone institucional.

Considerando o conjunto de indicadores adotados para a avaliação das condições de comunicação e informação, verificamos que 100% deles estão parcial ou plenamente atendidos. Em relação aos que se revelam parcialmente atendidos, é possível reconhecer que medidas simples poderia corrigir as poucas fragilidades identificadas.

Campo da comunicação e informação				
Indicadores	Realização		Proposto em nível de política institucional	Avaliação (o proposto e o realizado)
	Existência	Condições (quantidade/qualidade)		
Acesso a terminal de computador acessível.	Em parte	Existe terminal de computador adaptado apenas na biblioteca da instituição e em número que atende a demanda. Em outras áreas da IES a altura não é adequada aos cadeirantes.	Não estão especificamente previstos.	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, a condição está parcialmente atendida.
Acesso a informações acadêmicas.	Em parte	O acesso a informações pela rede de computadores é eficiente. Porém, há comprometimento do acesso às informações apresentadas em murais, pois a altura não é apropriada para a leitura de cadeirantes.	Não estão especificamente previstos.	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, a condição está parcialmente atendida.
Comunicação com funcionários da instituição.	Sim	Comunicação facilitada e efetiva.	Não estão especificamente previstos.	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, a condição está atendida.
Comunicação com os professores.	Sim	Acesso facilitado com disponibilidade de comunicação por meio de telefones e <i>e-mail</i> .	Não estão especificamente previstos.	Embora não esteja especificamente previsto nos documentos, a condição está atendida.

Quadro 4: Avaliação das condições de acesso relativo à comunicação e informação

Fonte: A autora.

Assim como se constata em relação aos demais campos, o da comunicação e informação não conta com metas específicas em nível de política institucional. O que há nos documentos são apenas princípios gerais relacionados à acessibilidade.

Em síntese, na perspectiva da avaliação da política institucional, considerando como diretrizes da política a formação cidadã, o comprometimento de todos com o desenvolvimento social, o respeito à diversidade e à convivência comum, é possível dizer que houve avanços na promoção das condições de acessibilidade na IES, na medida em que as condições de acessibilidade geradas concordam com essas diretrizes.

Entretanto, esses avanços relacionados à supressão de barreiras, quantitativa e qualitativamente variam muito entre os três campos avaliados. Conforme os dados, essa variação é mais acentuada na comparação do campo pedagógico com os demais, o que denota certo comprometimento da unidade da política institucional de acessibilidade da IES.

De acordo com os dados e informações colhidas, são inegáveis os avanços concretos ocorridos desde que a IES declara ter delineado seus referenciais institucionais sobre acessibilidade. Porém, a falta de metas mais específicas em nível institucional dificulta uma avaliação mais precisa da eficácia da política institucional, haja vista que apenas as diretrizes gerais identificadas nos documentos respondem pela orientação executiva da política.

Considerando esse cenário e a clara influência da legislação nacional sobre as IES, principalmente em relação às condições de reconhecimento de cursos, é muito provável que na ausência de metas mais específicas sobre acessibilidade a IES tenha se pautado por indicadores de condições definidos externamente à instituição. Se por um lado esse referencial externo não deixa de ser coerente à promoção da acessibilidade, por outro pode se tornar um mínimo para a IES, comprometendo a possibilidade de avanços significativos para além do exigido.

4.2.3 Efetividade da política institucional

No intuito de avaliar a efetividade da política institucional de acessibilidade na IES pesquisada, considerando os efeitos dos resultados dessa política sobre as condições de vida de pessoas com deficiência na IES, pautei-me pelo depoimento de um estudante com deficiência física, matriculado em um dos cursos de graduação.

O acadêmico possui 37 anos, estuda no curso direito e é cadeirante. A causa de sua deficiência física foi paralisia cerebral por hipóxia perinatal. Apresenta dificuldades de locomoção (paraplegia), limitação de movimentação de membros superiores e também problemas de fonação. Sua cognição, visão e audição são normais.

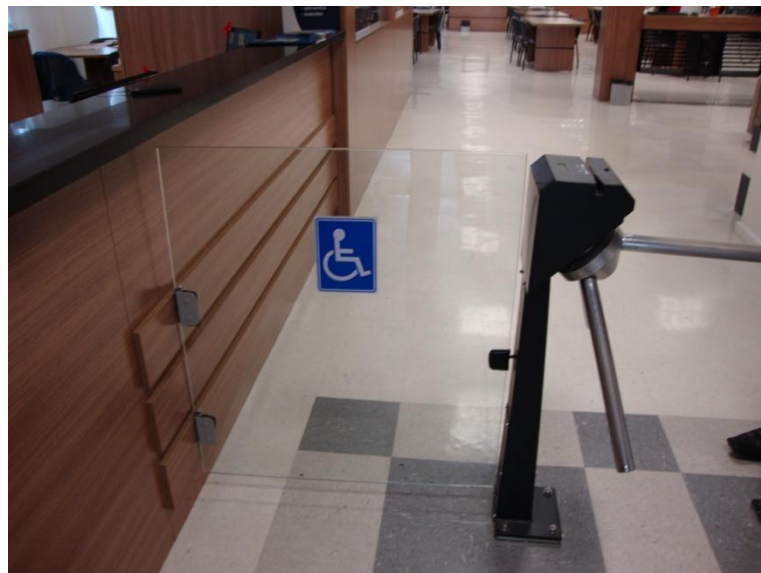
Ao ser questionado sobre a proposta de acessibilidade que a instituição desenvolve, o estudante respondeu não conhecê-la. Porém afirma que a faculdade sempre colaborou para que pudesse desenvolver suas atividades acadêmicas. Relata que a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior “é uma boa chance, uma oportunidade de mudança na vida da pessoa deficiente”. Com relação aos benefícios que as condições de acessibilidade proporcionaram em seu cotidiano acadêmico, o estudante conta: “Quando entrei na faculdade não existia acesso em todos os lugares, mas logo a faculdade começou a adaptar. No meu bloco conseguia me locomover nos corredores, mas o banheiro da biblioteca ainda não era adaptado”.

No cotidiano da sala de aula houve um primeiro momento em que o convívio foi estressante. O estudante conta que sentia dificuldades em se expressar devido à disartria da

fala, uma barreira para sua comunicação. “Eu tinha um bom entendimento do conteúdo, mas nos primeiros dias de aula tive dificuldade de comunicação”, explica o estudante.

Com o passar tempo, houve a compreensão por parte da maioria dos professores e os colegas também passaram a ajudá-lo na comunicação em sala de aula. “Eu sempre fui tratado como uma pessoa normal, os meus colegas me tratavam sem diferenças e na instituição sempre fui bem atendido.”

Na biblioteca há equipamento próprio para cadeirantes o que facilita o processo de aprendizagem do aluno. Também o que se observa já na entrada da biblioteca é uma passagem adaptada para cadeira de rodas como se vê na Fotografia 18, facilitando a mobilidade do cadeirante nesse ambiente em que o acadêmico passa muitos períodos estudando.



Fotografia 18: Entrada da biblioteca da IES com passagem para cadeirantes.
Fonte: A autora.

Ao ser questionado sobre o que faltaria para melhorar a acessibilidade na IES, o estudante relatou que as condições de acessibilidade na IES são favoráveis com melhorias para o seu desempenho acadêmico. Contudo, fez referência a uma barreira arquitetônica existente na entrada do prédio. “A calçada de acesso externo... tem que rebaixar em alguns lugares [...] a distância da rua até o prédio não está dentro dos padrões [competência da prefeitura municipal]”. Também “o banheiro da biblioteca do primeiro bloco tem que ser adaptado”.

Na avaliação do estudante as condições atuais de acessibilidade na instituição favorecem sua participação em ações e processos acadêmicos, “pois o tratamento é igual, não tenho nenhuma proteção ou privilégio devido a minha deficiência, e posso participar das

atividades da faculdade [...] e quando era para receber bronca também recebia”. Orgulhoso, relatou um episódio que marcou sua vida acadêmica: “Uma professora me pediu que refizesse um trabalho, pois sabia que eu era capaz de um desempenho muito melhor do que aquele que eu entreguei.” Em outro sentido, o coordenador acadêmico relatou-me uma situação em que houve necessidade de sua intervenção junto a um professor que não tinha um relacionamento adequado com um estudante com deficiência.

Ao final do nosso encontro, o entrevistado acentuou: “Nós [pessoas com deficiência] queremos condições para desfrutar o que está por aí, a vida [...] nós não queremos ser tratados como um coitadinho [...] é claro que a gente precisa de adaptações, mas nem por isso o tratamento deve ser diferente.”

Considerando o depoimento do estudante, fica evidente que o seu percurso na IES é caracterizado por mudanças e superação, tanto suas quanto da comunidade acadêmica. Embora não seja uma tarefa fácil, marcada por contradições, percebo que a acessibilidade das pessoas com deficiência em instituição educacional é afirmada por elas, como expressão de respeito à diversidade, às pessoas.

Na perspectiva da avaliação de uma possível relação causal entre os resultados da política de acessibilidade da IES e de uma mudança social, caracterizada por impactos nas condições sociais dos estudantes com deficiência física (igualdade social) e no atendimento aos seus interesses e necessidades de cidadãos, entendo que a IES com sua tentativa de política institucional de acessibilidade melhorou as condições de acesso ao aluno com deficiência física, embora haja necessidade de avanços tanto em termos de diretrizes quanto de ações, especialmente no campo pedagógico, pretendendo uma maior unidade da política institucional de acessibilidade.

Reconheço que houve uma mudança efetiva na IES para melhorar as condições de acessibilidade do estudante com deficiência física. Como afirma o estudante entrevistado, a melhoria das condições de acessibilidade na IES possibilitou o seu aprimoramento pessoal, sua formação pessoal e a melhoria no convívio com seus colegas e professores.

De forma geral, entendo que a avaliação da política institucional de acessibilidade na IES nos permite reconhecer esforços, realizações e projeção de avanços que apontam para a formação cidadã do indivíduo, para o respeito à diversidade como constituinte do humano. De toda forma, esse movimento também é marcado por contradições que implicam o campo dos direitos do cidadão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo avaliar a política institucional de acessibilidade de pessoas com deficiência física em IES e sua efetividade na construção e afirmação da cidadania dessas pessoas. Trata-se de um objetivo orientado pelo exercício de avaliação de política institucional de acessibilidade.

Como uma proposta de investigação sobre políticas institucionais em IES, que considera a educação um direito social, procurou destacar os esforços que orientam o fazer institucional relacionado à acessibilidade, o que se fez pela via da avaliação de políticas implementadas em nível de IES, considerando o proposto e o realizado. A proposta metodológica foi orientada pelas contribuições de Figueiredo e Figueiredo (1986) no campo da avaliação política e avaliação de políticas, e também de Belloni, Magalhães e Sousa (2007), sobre metodologia de avaliação em políticas públicas.

O campo de investigação compreendeu uma IES que informava possuir uma proposta institucional de acessibilidade das pessoas com deficiência, o que atendeu também ao interesse pessoal por um estudo focado, sem a pretensão de generalização dos resultados. O contato direto com a realidade institucional e com o estudante com deficiência física foi uma valiosa experiência pessoal e profissional, que contou o apoio e a colaboração dos coordenadores da instituição pesquisada, solícitos desde os primeiros contatos, viabilizando a visita e o acesso aos dados e informações.

O contato com o campo de investigação também favoreceu significativamente minha compreensão sobre contradições e desafios que envolvem o atual debate sobre acessibilidade e cidadania, sobre condições legítimas para a acessibilidade das pessoas com deficiência e, principalmente, sobre a acessibilidade no ensino superior.

Vale relembrar que de acordo com OMS, cerca de 10 % da população de um país, em tempos de paz, possuem algum tipo de deficiência, o que constitui um significativo universo de pessoas. Assim, há que se chamar a atenção para a promoção de condições de acessibilidade pautada no respeito ao princípio de igualdade de direitos dos cidadãos.

A legislação sobre acessibilidade constitui base da implantação de programas que propiciam às pessoas com deficiência as condições de acesso aos mais variados níveis de ensino, o que está conformado por leis, decretos e portarias que destacam a inclusão social da pessoa com deficiência.

Essas condições de acesso projetam a igualdade de direitos das pessoas, inclusive o de acesso ao ensino. Concordando com Bobbio (1992), os direitos do indivíduo não são somente de caráter privado, mas também de caráter público.

Por outro lado, apesar de vivermos a era dos direitos, o processo educativo passa por transformações importantes ao longo do tempo, como as ocorridas na década de 1990. Como relata Krawczyk (2005), a responsabilidade da educação deixa de ser prioridade do Estado para passar para o setor privado. Com esta lógica o capital se apropria deste “nicho de negócio”, incorporando esses serviços como mais um meio de obter lucro, em detrimento a uma proclamada atenção ao social.

Este viés fez com que as instituições de ensino superior privadas tomassem a frente no atendimento a uma demanda reprimida no universo educacional, potenciais alunos pagantes, que até então não tinham maiores oportunidades de ingressar no ensino superior. Como uma visão um tanto distorcida do que deve ser o ensino para todos, assistiu-se a abertura das portas das instituições privadas para o atendimento de segmentos da sociedade pouco atendidos pela via pública. Nesse contexto, também assistimos a ampliação do acesso da pessoa com deficiência ao ensino superior: cerca de 70% na esfera privada, contra apenas 30% em instituições de ensino público (FERRARI; SEKKEL, 2007).

Do acesso das pessoas com deficiência a vagas no ensino superior, fica ainda assim o desafio do provimento das condições para que exista acessibilidade. Nesse sentido, as demandas são de ordem política e prática, com a proposição de políticas públicas e programas institucionais que alcancem sua materialização. Como destaca Michels (2002), devemos assumir com efetividade a acessibilidade e não ficarmos apenas no discurso que promove acessibilidade e que na hora da ação mostra-se segregatório. Para Pinheiro (2005), trata-se da viabilização da convivência em comunidade e não só a eliminação de barreiras físicas, pretendendo-se uma convivência com equidade para todos os tipos de deficiência. Porém não posso me furtar em dizer que o processo educacional não significa a redenção de todos os problemas enfrentados pela pessoa com deficiência, pois outras há dificuldades que marcam o seu cotidiano, como no mercado de trabalho e nas relações em sociedade.

Afirma-se que a promoção de condições para que as pessoas com deficiência possam participar mais ativamente da sociedade deve ser critério para projetar as políticas públicas de acessibilidade. Para a pessoa com deficiência se intensificam as diferenças e as barreiras quando não lhes são oportunizadas as condições necessárias para desenvolver suas potencialidades. De acordo com o depoimento do estudante entrevistado para este trabalho,

não se trata de concessões. Diz ele: “não quero ser tratado como um coitadinho! Quero apenas oportunidades.”

Pude compreender que o termo acessibilidade foi aperfeiçoado com o tempo. Atualmente, na perspectiva da acessibilidade universal, o termo vai muito além de apenas eliminar barreiras arquitetônicas, e avança nos processos de convivência e de respeito à diversidade, focalizando uma sociedade que seja acessível a todos, onde todos se beneficiem dos bens comuns, com compromisso social.

A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), proclama que todos são iguais em direitos, cabendo respeito a sua dignidade. Porém, é necessário termos clareza de que a lei não garante necessariamente a materialidade das condições, inclusive porque vivemos em um contexto marcado pelo fortalecimento da legitimação do capital econômico, em benefício de poucos que detêm o poder.

Em relação à base legal relacionada mais diretamente a ações de acessibilidade no ensino superior, destacam-se a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e a Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, que determina a inclusão de requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais nos instrumentos destinados à avaliação das condições de oferta de cursos superiores e para fins de credenciamento e/ou renovação de instituições de ensino superior. Também é importante destacar a NBR 9050 (2004), que dispõe sobre um conjunto de normas voltadas à promoção de condições de acessibilidade.

Entendo que o avanço nos debates e na conscientização de todos sobre a inclusão social, com políticas efetivas centradas nessa lógica, podem favorecer a superação do que minimamente está firmado na legislação, materializando outras importantes conquistas. Afinal, é preciso ter consciência de que a inclusão é um processo que implica mudanças amplas na sociedade.

Desse contexto de desafios e possibilidades, admito que a conquista de novas possibilidades de acesso à educação superior pelos brasileiros, associada à possibilidade de aprimoramento das condições de acessibilidade de todos constitui um quadro que favorece o respeito aos direitos de todos, pois a formação educacional da pessoa é fator indispensável para construção de sua cidadania. Sem dúvida, o papel que desempenhará o ensino superior será dependente das condições de acessibilidade com as quais a pessoa com deficiência poderá vivenciar seu processo formativo no ambiente educacional.

Neste trabalho, destaquei que o favorecimento da acessibilidade implica a superação das barreiras que se interpõem às pessoas com deficiência e que comprometem o exercício de seus direitos. Também que as IES cumprem importante papel ao investirem em políticas institucionais que não se alinhem com a promoção de desigualdades, mas que estejam revestidas de pertinência social.

Tomando por referência a dimensão político-institucional, focalizei as condições de acessibilidade de alunos com deficiência no ensino superior, lidas através do uso de espaços, de ambientes e de materiais, bem como da participação em ações e processos característicos da vida acadêmica. A atenção recaiu sobre princípios orientadores de programas, projetos e ações no âmbito institucional, e sobre medidas e ações de acessibilidade, destacadamente a eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação, que comprometem as condições de desenvolvimento intelectual, social e cultural das pessoas com deficiência.

Constatei que na IES pesquisada, os critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade na IES pesquisada encontram-se nos documentos PDI e PPI. Estes documentos trazem em seus textos pouco embasamento relativo ao tema da acessibilidade de pessoas com deficiência. Contudo, reconheço a pertinência social da proposta, principalmente relacionada à responsabilidade e o respeito para com seus alunos, considerando suas condições e necessidades, e uma formação para a cidadania. Nesses documentos figuram poucos parâmetros para ancorar as políticas de acessibilidade de pessoas com necessidades educacionais especiais, demonstrando certa replicação da base legal vigente que, por sua vez, não contempla referenciais mais ampliados de acessibilidade.

Aqui cabe destacar que, na perspectiva de uma política de acessibilidade ancorada na construção e afirmação da cidadania, faz diferença uma lógica de superação e de orientação crítica apoiada na visão de diversidade como simples presença da deficiência individual em um grupo de outra apoiada em fundamentos que privilegiam a diversidade como constituinte do humano.

Ainda sobre os critérios que fundamentam a política institucional de acessibilidade, constatei que não há metas definidas mais especificamente para os campos físico/arquitetônico, pedagógico e de comunicação e informação. O que há nos documentos são apenas princípios gerais relacionados à acessibilidade. Ficou evidente que a IES pesquisada tem forte preocupação em atender e ser orientada pela base legal nacional sobre acessibilidade, inclusive por haver implicações importantes sobre as condições de reconhecimento de seus cursos. Tudo indica que esse referencial legal nacional é que tem sido considerado para realizar as ações nos campos físico/arquitetônico, pedagógico e de

comunicação e informação. Como destaquei na análise dos dados, se por um lado esse referencial externo não deixa de ser coerente à promoção da acessibilidade, por outro pode se tornar um mínimo para a IES, interferindo na construção de avanços significativos para além do mínimo exigido.

Indubitavelmente, a prevalência de normas voltadas à supressão de barreiras físicas e arquitetônicas e a escassa legislação referente aos campos pedagógico e de comunicação e informação refletem uma lacuna conformada pela legislação vigente. Para tanto, a análise criteriosa da produção e dos objetivos dessa base legal, inclusive sobre o contexto e o momento histórico dessa produção, tarefa que supera os objetivos e possibilidades deste trabalho.

Considerando as condições concretamente existentes na IES e os referenciais da política institucional gerais, constatei que: o campo físico e arquitetônico avançou muito mais do que está dimensionado como proposta geral de promoção de acessibilidade; o campo pedagógico registra poucos avanços quando comparado com o conjunto de indicadores usados para a avaliação (60 % não estão atendidos); e o campo da comunicação e informação registra atendimento parcial ou pleno das condições avaliadas.

Ficou evidente que os avanços relacionados à supressão de barreiras, quantitativa e qualitativamente variam muito entre os três campos avaliados. Essa variação é mais acentuada na comparação do campo pedagógico com os demais, o que entendo apontar para certo comprometimento da unidade da política institucional de acessibilidade da IES.

Embora sejam inegáveis os avanços concretos ocorridos desde que a IES declara ter delineado seus referenciais institucionais sobre acessibilidade, entendo que a falta de metas mais específicas em nível institucional dificulta uma avaliação mais precisa da efetividade da política institucional, pois existem apenas diretrizes gerais para responder pela orientação executiva da política.

Em relação a uma possível relação causal entre resultados da política de acessibilidade da IES e mudança social, concluo que a melhoria nas condições de acesso e atendimento ao aluno com deficiência física refletiu positivamente nas condições sociais dos estudantes com deficiência física (igualdade social) e no atendimento aos seus interesses e necessidades de cidadãos.

Conforme indicam os dados, essa melhora relaciona-se à significativa ampliação das condições de uso de espaços, ambientes e materiais, bem como à participação das pessoas com deficiência em ações e processos característicos da vida acadêmica. Contudo, mesmo admitindo-se que os avanços na promoção das condições de acessibilidade concordem com as

diretrizes gerais da IES, reforço a necessidade de avanços tanto em termos de diretrizes e metas mais precisas quanto em ações, especialmente no campo pedagógico. Trata-se do fortalecimento de condições pautadas no respeito às diferenças entre os seres humanos, como recurso de aprimoramento da cidadania.

A avaliação da política institucional realizada neste trabalho também permitiu constatar que a orientação conferida à política institucional da IES para a acessibilidade da pessoa com deficiência física é significativamente influenciada pela necessidade de cumprir a legislação vigente e pelo interesse em ampliar o quadro de oportunidades representado pela conquista de pessoas ainda não inseridas no ensino superior, marca de IES privadas. Na prática, revela-se uma dinâmica que sugere compatibilizar a conquista de novos alunos com a implementação de um projeto de formação orientado pelo respeito à diversidade e pela promoção da cidadania.

Concluo este estudo ciente de que a compreensão do universo que implica a acessibilidade no ensino superior demanda novos estudos, destacadamente em torno dos fundamentos que privilegiam o respeito à diversidade e da geração de condições concretas voltadas à convivência comunitária, à construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 75, p. 15-33, ago.2001.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos**: NBR 9050/2004, Rio de Janeiro. [Válida a partir de 30 de junho de 2004]. Disponível em: <http://www.mpdft.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2009.

BARBOSA, E. F. et all. **Gerência da qualidade total na educação**. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1993.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**: um manual prático. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 17-36.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUZA, Luzia Costa de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BERHING, Elaine Rosseti; BOCHETTI, Ivanete. **Política Social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

BERSCH, Rita; TONOLLI, José Carlos. **Tecnologia assistiva**. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br>>. Acesso em: 2 set. 2009.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 19 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985. Torna obrigatória a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 13 nov. 1985.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 25 out. 1989.

_____. Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993. **Institui a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0914.htm. Acesso em: 10 de jun. 2009

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Seesp (Org.). **Carta para o terceiro milênio:** Assembléia Governativa da Rehabilitation International, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009.

_____. Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 dez. 1999. nº 231, Seção 1, p. 20.

_____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 243, 21 dez. 1999. Seção 1.

_____. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 216, 9 nov. 2000a.

_____. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e da outras providências **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 20 dez. 2000b, p. 2, c. 1.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Seesp (Org.). **Declaração internacional de Montreal sobre inclusão:** Congresso Internacional Sociedade Inclusiva, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009

_____. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 177, 09 out. 2001. Seção 1, p. 39-42.

_____. 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, DF, 25 abr. 2002.

_____. 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, DF, 11 nov. 2003. nº 219, Seção 1, p. 12.

_____. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá

outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Seção 1, p. 5.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Encontro internacional de estatísticas sobre pessoas com deficiência**. 16 de setembro de 2005 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=438&id_pagina=1>. Acesso em: 31 maio 2009.

_____. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 88 10 mai. 2006. Seção 1, p.6.

_____. Inep. Ministério da Educação e Cultura. **Informativo nº 154**. 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/informativo/2007/ed_154.htm>. Acesso em: 04 out. 2009.

_____. Ministério da Justiça. CORDE. **Ata VII Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas – CAT**: Realizada nos dias 13 e 14 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata_VII_Reunião_do_Comite_de_Ajudas_Técnicas.doc>. Acesso em: 27 set. 2009.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2000**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo/>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

CARVALHO, Mauro Giffoni. Quatro histórias e dois destinos, In: GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CASTANHO, Denise Molon. **Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**: Um estudo em universidades e centro universitário de Santa Maria/RS. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela; BÓGUS, Lúcia; YAZBECK, Maria Carmelita (Org.). **Desigualdade e a questão social**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: EDUC, 2000.

CASTRO, Sabrina Fernandes de, ALMEIDA, Maria Amélia. A Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar In: **Qualidade de Vida para as Pessoas com Necessidades Especiais** - Coletânea de Textos da IX Jornada de Educação Especial. Marília - SP: FFC/Unesp, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

COORDENADORIA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA (CORDE). **Mídia e deficiência**: manual de estilo 3. ed. Brasília: Centro de Vida Independente do Rio de Janeiro, 1996.

DAGNINO, Evelina. Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?. In: MATO, Daniel. **Políticas de cidadania e sociedade civil em tempos de globalização**. Caracas: Faces, Universidade Central da Venezuela, 2004. p. 95-110.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DEMO, P. **Pesquisa**: Princípio científico e educativo. 4 ed. Cortez, 1996.

DUPAS, Gilberto. **Economia global e exclusão social**: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: ciência e profissão**. Brasília - DF, v.27, n.4, p. 636-647, dez. 2007.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107-127, set./dez. 1986.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva**: Apropriação, Demandas e Perspectivas. 2009. 346 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 2006, vol.12, n.3, pp. 299-316. ISSN 1413-6538. doi: 10.1590/S1413-65382006000300002. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382006000300002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 31 jan. 2010

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som**: um manual prático. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GASPARETTO, Maria Elisabete Rodrigues Freire. Design universal e acessibilidade. In: BRASIL. CONADE. Ministério da Justiça. **I Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**: acessibilidade: você também tem compromisso: design universal e acessibilidade. Brasília: MJ, 2006. p. 105.

GENTILI, Pablo. **Globalização excludente**: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GIL, Marta (Org.). **O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência**. São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

- KRAWCZYK, Nora Rut. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 799-819, out. 2005.
- LAMONICA, Dionísia Aparecida Cusin et al. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no campus da USP de Bauru. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Marília, v. 14, n. 2, p. 177-188, ago. 2008.
- LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e trabalho**: redimensionando o singular no contexto universal. Campinas: Autores Associados, 2003.
- LAVALLE, Adrián Gurza. **Cidadania, igualdade e diferença**. Lua Nova 2003, n.59, pp. 75-93. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-444452003000200004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 02 setembro 2009.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x inclusão**: escola para todos. In: Congresso Brasileiro, 2.; Encontro Latino-Americano sobre Síndrome de Down, 1., 1997. **Anais...** Brasília: Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 1997, p.120.
- MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- MANZINI, Eduardo José. Introdução. In: MARQUEZINI, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; TANAKA, Eliza Dieko Oshiro. **Educação física, atividades motoras e lúdicas, e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais**. Londrina : UEL, 2003.
- MICHELS, Lísia Regina Ferreira; SARRIERA, Jorge Castellá. A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário. **Alcance**, Itajaí, v.7, n.5, p.5-15, dez. 2000.
- MICHELS, Maria Helena. Caminhos da exclusão: a política para a educação e a educação especial nos anos de 1990. **Ponto de Vista**: Revista de Educação e Processos Inclusivos, Florianópolis, n. 3/4, p.73-86, 2002.
- MIRANDA, T. G. Interações dialógicas na construção da subjetividade de alunos com necessidades educativas especiais. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 14. 1999. **Anais ...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1999.
- MOREIRA, Laura Ceretta. Retratos da prática avaliativa no contexto da sala de aula universitária com alunos com necessidades educacionais especiais. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005. **Anais...** Caxambu, 2005.
- NERI, Marcelo. **Retratos da deficiência no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE/CPS, 2003.
- OEA. **Convenção da Guatemala**. Convenção da Organização dos Estados Americanos, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009.

OIT (Genebra). **Convenção sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes 1983**. Disponível em: <<http://www.cedipod.org.br/w6oit159.htm>>. Acesso em: 30 set. 2009.

OLIVEIRA, Elaine Teresa Gomes de. **Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência**. 2003. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista- Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília 2003.

ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. Assembléia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 20 ago. 2009

_____. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes**. Assembléia geral da ONU, 1975. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009.

_____. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Oitava Reunião do Comitê Especial, 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/onu.php.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009.

OZGA, Jenny. **Investigação em políticas educacionais: terreno de contestação**. Porto: Porto Editora, 2000.

PAULA, Ana Rita de; BUENO, Carmen Leite Ribeiro. **Acessibilidade no mundo do trabalho**. São Paulo, s.d. Disponível em: <<http://www.sorri.com.br/artigosIndice.asp>>. Acesso em: 10 ago. 2009.

PEIXOTO, Dalila Maria Grandi Monteiro. **Acessibilidade física ao meio edificado do campus universitário da UFES: Discussão, diretrizes de projeto proposta de ações**. 2005. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós - Graduação em Engenharia Civil, Departamento de Centro Tecnológico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005. Disponível em: <<http://www.prppg.ufes.br/ppgec/dissertacao/2005/Dalila.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2009.

PINHEIRO, Humberto Lippo. Acessibilidade universal. In: TESKE, Ottmar (Org.). **Sociologia: textos e contextos**. 2. ed. Canoas: Ed. Ulbra. 2005.

RENDERS. Elizabete Cristina Costa. Eixos de acessibilidade: caminhos pedagógicos rumo à universidade inclusiva. **Revista Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, n. 4, p.16-21, jun. 2007.

SANFELICE, José Luis. O modelo econômico, educação, trabalho e deficiência. In: LOMBARDI, José Claudinei. **Pesquisa em educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Autores Associados, 1999. p. 151-159.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós - modernidade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Mônica P. dos. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Movimento**, Rio de Janeiro, n. 7, p.78-91, 2003.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Encontro de Países Lusófonos para a Divulgação e a Implementação da Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. **Carta de Santos**. Disponível em: <<http://www.acessibilidadeweb.com/luso/carta.php>>. Acesso em: 01 nov. 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Quantas pessoas têm deficiência?** Revista Educação On-line, 2001. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=101:quantas-pessoas-tem-deficiencia&catid=6:educacao-inclusiva&Itemid=17>. Acesso em: 31 maio 2009.

_____. **Mas... o que é mesmo acessibilidade?**

<http://www.planetaeducacao.com.br/acessodehumor/acessibilidade.asp>, por Romeu K. Sasaki, In Revista Nacional de Reabilitação, 30/09/2004. Disponível em: Acesso em 31 maio 2009.

_____. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Wva, 2006.

SCHEFFLER, Israel. **A linguagem da educação**. São Paulo: Saraiva, 1974.

SILVA, Ana Patrícia da. O professor de educação física agente do processo inclusivo. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 69-81.

SOARES, Marlene Silva. **A Universidade e o Vestibular para candidatos com necessidades especiais**. Integração MEC/ Sec.de Educação Especial, Ministério da educação, Ano 10, n. 22, 2000. p. 41-43.

SPOSATI, Aldaiza. **Mapa de exclusão/inclusão da cidade de São Paulo**. São Paulo: Educ, 1996.

THOMA, Adriana da Silva. A inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006. **Anais...** Caxambu, 2006.

TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; MELLO, Anahi Guedes de. Nem toda pessoa cega lê em Braille nem toda pessoa surda se comunica em língua de sinais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 369-385, mai/ago. 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2009.

VEIGA NETO, A. **Incluir para excluir: habitantes de Babel: políticas e poéticas das diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 1996. p.11-35.

VITALINO, Célia Regina. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 2007, vol.13, n.3, pp. 399-414. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382007000300007&lng=es&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 29 jan 2010

ANEXO A – Regras que fundamentam o desenho universal

O Princípio nº 1, As equiparações nas possibilidades de uso, enfatizam que o design é útil e pode ser vendido às pessoas com diversas habilidades. Recomenda-se oferecer a mesma forma de uso para todas as pessoas evitando a segregação ou a estigmatização; providenciar para que a privacidade e a segurança sejam disponibilizadas e garantir que o design seja atraente a todas as pessoas.

O Princípio nº 2, Flexibilidade no uso, o design acomoda uma grande variedade de preferências e habilidades individuais. São realizadas recomendações como: oferecer escolha nos métodos de uso; adequar o acesso e uso a todas as pessoas; facilitar a exatidão e a precisão ao usuário e oferecer a possibilidade de adaptação ao ritmo das pessoas.

O Princípio nº 3, O Uso simples e intuitivo, com um desenho fácil de entender, independentemente da experiência de uso, conhecimento, habilidades linguísticas ou nível de concentração. As recomendações enfatizam a necessidade de eliminar a complexidade desnecessária, ser consistente com as expectativas e intuição das pessoas; acomodar um amplo espectro de habilidades linguísticas, organizar a informação de forma consistente, oferecer orientação e feedback efetivos durante e após a tarefa.

O princípio nº 4, refere-se à Captação da informação cujo design apresenta a informação necessária ao usuário, independentemente das condições ambientais ou de suas habilidades sensoriais. Destaca-se o uso de diferentes modos para a apresentação das informações (pictórica, verbal, tátil); oferecimento de contraste adequado entre informações essenciais e secundárias; maximização da legibilidade da informação essencial (modificando tamanho e tipo de fonte) e oferecer compatibilidade com a variedade de técnicas ou dispositivos utilizados por pessoas com limitações sensoriais.

O princípio nº 5 enfoca a Tolerância ao erro, cujo design minimiza o risco e consequências adversas de ações acidentais ou não intencionais. As recomendações referem-se à organização de elementos para minimizar riscos e erros e os elementos mais usados devem ser considerados mais acessíveis; elementos arriscados devem ser eliminados, isolados ou protegidos. Também devem ser oferecidas advertências para riscos e erros e desencorajar ações inconscientes em tarefas que exijam atenção.

O Princípio nº 6 refere-se ao Baixo esforço físico, considerando que o design pode ser usado efetivamente e confortavelmente com um mínimo de fadiga. As recomendações abordam a necessidade de possibilitar ao usuário uma posição corporal neutra, que utilize forças operacionais razoáveis e que minimize as ações repetitivas.

O princípio nº 7 enfoca o Tamanho e espaço para aproximação e uso dos objetos. O tamanho e o espaço apropriados serão oferecidos para a aproximação, alcance, manipulação e uso independentemente do tamanho do corpo, postura ou mobilidade do usuário. É necessário oferecer uma percepção visual clara dos elementos importantes para qualquer pessoa que esteja sentada ou em pé e acomodar variações para tamanhos de mãos e movimentos de agarrar ou segurar, oferecendo espaço adequado ao uso dos dispositivos assistivos.

Apêndice A – Roteiro mínimo para entrevista com o dirigente da IES

- 1) A Instituição possui uma política institucional de acessibilidade das pessoas com deficiência?
- 2) Fale-nos sobre as razões que os levaram a constituir a proposta de acessibilidade para as pessoas com deficiência.
- 3) Comente sobre os princípios orientam a proposta de acessibilidade da IES e objetivo principal dessa proposta.
- 4) Na sua avaliação, a proposta acessibilidade na Instituição está devidamente ancorada nos regulamentos que definem normas institucionais.
- 5) Comente sobre as principais vantagens de se manter um projeto institucional de acessibilidade.
- 6) Qual a sua avaliação sobre a relação entre o que está proposto e o que vem sendo desenvolvido em termos de acessibilidade de pessoas com deficiência na IES?
- 7) Comente sobre os principais desafios da instituição em relação à implementação de acessibilidade as pessoas com deficiência.

Apêndice B – Roteiro mínimo para entrevista com o Coordenador Acadêmico na IES

- 1) Quando e como ocorreu a construção e implantação de acessibilidade na IES?
- 2) O que realmente os motivou à construção da proposta de acessibilidade para pessoas com deficiência?
- 3) Comente sobre os principais objetivos da proposta de acessibilidade da IES.
- 4) Na sua opinião, a ideia de acessibilidade da IES, voltado às pessoas com deficiência, articula-se com os objetivos institucionais maiores (PPI e PDI)?
- 5) Mais especificamente sobre os estudantes com deficiência física, quais são os principais focos de atenção da proposta de acessibilidade da IES?
- 6) Qual a sua avaliação sobre a relação entre o que está proposto e o que vem sendo desenvolvido em termos de acessibilidade de pessoas com deficiência na IES?
- 7) Descreva as melhorias realizadas na instituição para promover o acesso dos estudantes com deficiência física aos espaços físicos, desde a implantação do projeto.
- 8) Fale-nos sobre dificuldades encontradas na implementação da proposta de acessibilidade e sobre barreiras ainda existentes para estudantes com deficiência física na IES.
- 9) Há uma sistemática de avaliação e reavaliação de acessibilidade na IES?
- 10) Fale-nos sobre o seu papel de coordenador acadêmico junto ao processo de acessibilidade em uma IES.

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo De Consentimento Livre E Esclarecido

Acredito ter sido suficiente esclarecido (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “**Políticas Institucionais de Acessibilidade da Pessoa com Deficiência Física: desafios e experiências em instituição de educação superior**”, relativo à dissertação de Mestrado em Educação.

Eu analisei com a mestrandia **Tânia Mara Ruivo** sobre a minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim os propósitos da pesquisa, os procedimentos adotados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Local: _____ Data ____/____/____

Assinatura do entrevistado

Nome:

Endereço:

RG.

Fone: ()

Tânia Mara Ruivo

Programa de Mestrado em Educação

Unoesc

Apêndice D – Formulário

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FORMULÁRIO

Mestranda: Tânia Mara Ruivo

Data do levantamento: ____/____/____

Objetivo:

Levantamento de condições de espaços, ambientes, materiais e de participação das pessoas com deficiência física em ações e processos na IES.

Aspectos:

- físicos e arquitetônicos na edificação: foco nas condições de circulação do estudante e o seu acesso aos espaços de uso coletivo;
- pedagógicos: foco no suporte ao docente, implementação de metodologias e material didático apropriado;
- comunicação e informação: foco nas possibilidades concretas de expressão e de recebimento de mensagens.

Referências:

- Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999
- Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000
- Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003
- NBR 9050/1994

Indicadores físicos e arquitetônicos na edificação				
(Foco: condições de circulação do estudante e o seu acesso aos espaços de uso coletivo)				
Condição	Existente			Inexistente
	Suficiente	Insuficiente	Detalhamento	
Rampas de acesso dentro da edificação			() com corrimão () sem corrimão	
Sinalização normatizada			() normatizada () visível	
Estacionamento apropriado			() reserva de vagas () sinalização () próximo aos ambientes	
Elevadores			() em todos os prédios () com espaço para cadeiras de rodas () painel de controle em altura para cadeirantes () com ascensorista	
Transporte na IES, com adaptações			() disponível para aulas externas () transporte com elevador para cadeira de rodas	
Telefones públicos adaptados			() para cadeirantes () em locais acessíveis () distribuídos apropriadamente	
Sala de aula em local acessível			() para cadeirantes () pessoas com muletas	
Portas amplas para a passagem de cadeiras de rodas			() largas () para passagem com segurança	
Sanitários adaptados			() espaço suficiente () altura acessível () barras de apoio	

Pisos e pavimentação de segurança			() sem desnível () com desnível, porém com rampa () sonorizada	
Bebedouros acessíveis			() altura acessível () de fácil operação	
Bebedouros acessíveis			() altura acessível () de fácil operação	
Equipamentos nos laboratórios, adaptados para alunos com deficiência física			() laboratórios de informática () laboratórios de saúde	
Indicadores pedagógicos (Foco: suporte ao docente, implementação de metodologias, atividades, material didático apropriado, temporalidades)				
Condição	Existente			Inexistente
	Suficiente	Insuficiente	Detalhamento	
Capacitação de professores para o atendimento à pessoa com deficiência.			() atualização dos professores é constante no que se refere a acessibilidade () seminários sobre acessibilidade	
Serviço de apoio pedagógico aos professores			() multimeios que facilitem o ensino ao aluno com deficiência	
Materiais informativos destinados aos professores			() folders informativos sobre os tipos de deficiência e suas características	
Apoio logístico (funcionários) para o aluno desenvolver atividades que demandam suporte.			() pessoal de apoio () fácil mobilização do pessoal de apoio	
Materiais didáticos adaptados e disponíveis às pessoas com deficiência.			() adequação às necessidades educacionais () suficiência () acesso	
Indicadores relativos à comunicação e informação (Foco: possibilidade de expressão e recebimento de mensagens)				
Condição	Existente			Inexistente
	Suficiente	Insuficiente	Detalhamento	
Acesso a terminal de computador acessível.			() distribuição de equipamentos em espaços apropriados () em número suficiente () altura acessível para o cadeirante.	
Acesso a informações acadêmicas.			() disponíveis na rede de computadores () disponível em murais com altura para cadeirantes () portas de departamentos com letreiros acessíveis aos deficientes	
Comunicação com funcionários da instituição.			() acesso facilitado	
Comunicação com os professores.			() acesso facilitado () disponibilidade de recursos para comunicação (telefone, e-mail e outros)	

Apêndice E – Roteiro mínimo para entrevista com estudantes com deficiência física

- 1) O que você pensa sobre a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior?
- 2) Você se sente beneficiado com as condições de acessibilidade oferecidas pela instituição? Comentar.
- 3) Comente sobre as suas condições de circulação e de acesso aos espaços de uso coletivo da IES.
- 4) No cotidiano da sala de aula, você se sente servido em termos de condições de aprendizagem? Comente/explique.
- 5) Como você avalia suas condições de acesso a informações necessárias ao estudante e de comunicação com pessoas dos diversos setores da Instituição?
- 6) Na sua avaliação, as condições atuais de acessibilidade na instituição favorecem ou dificultam sua participação em ações e processos do dia-a-dia acadêmico? Explicar.
- 7) Na sua avaliação, o que falta para que suas condições de acesso na instituição sejam consideradas plenas?
- 8) Você conhece a proposta da instituição sobre acessibilidade de pessoas com deficiência?
- 9) [Se conhece] Em que circunstâncias tomou conhecimento do projeto?
- 10) [Se conhece] Avalie as possíveis melhorias com as quais você vem se beneficiando a partir da implantação de acessibilidade na IES.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)