



DA EXCLUSÃO AO ACESSO À EDUCAÇÃO: o papel da informação na inclusão da PcD na Universidade

FROM THE EXCLUSION TO THE ACCESS TO EDUCATION: the role of information in the inclusion of the PcD in the University

 Giulianne Monteiro Pereira¹
 Izabel França de Lima²

¹ Mestre em Ciência da Informação (PPGCI/UFPB), e Bibliotecária da UEPB
E-mail: giulianne.monteiro@gmail.com

² Doutora em Ciência da Informação pela UFMG, Professora do PPGCI e do PPGOA/UFPB
e-mail: belbib@gmail.com



ACESSO ABERTO

Copyright: Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. 

Conflito de interesses: As autoras declaram que não há conflito de interesses.

Financiamento: Não há.

Declaração de Disponibilidade dos dados: Todos os dados relevantes estão disponíveis neste artigo.

Recebido em: 20/09/2019.

Revisado em: 01/10/2019.

Aceito em: 10/10/2019.

Como citar este artigo:

PEREIRA, G. M.; LIMA, I. F. Da exclusão ao acesso à educação: o papel da informação na inclusão da PcD na universidade. **Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 4, n. especial, p. 152-175, nov. 2019. DOI: <https://doi.org/10.32810/2525-3468.ip.v4iEspecial.2019.42612.152-175>.

RESUMO

Trabalho de cunho exploratório com abordagem qualitativa, que tem como objetivo analisar, através de memórias individuais e coletivas de

pessoas com deficiência (PcD), como se deu o seu processo de inserção na educação básica, bem como as principais dificuldades enfrentadas e desafios superados por estes ao longo de sua trajetória escolar. Como técnica para coleta dos dados, foi utilizada a entrevista, na perspectiva da História oral temática, em que as perguntas feitas aos entrevistados eram relacionadas à sua trajetória escolar-acadêmica, desde a educação básica ao ensino superior. Apresenta conceitos e contextualiza historicamente o direito à educação da pessoa com deficiência no Brasil. Concluiu-se que, apesar de todas as dificuldades e desafios ainda existentes, o processo de educação inclusiva tem avançado em questão de acesso à educação no país, tanto no âmbito de ensino de base como no ensino superior, e que a informação detém um papel muito importante nesse processo de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão social. Ensino Superior. Pessoa com deficiência. Informação.

ABSTRACT

This is an exploratory study with a qualitative approach, which aims to analyze, through individual and collective memories of people with disabilities (PcD), how their insertion process in basic education took place, as well as the main difficulties and the challenges were faced and overcome by them throughout their school career. As a technique for data collection, the interview was used from the perspective of thematic oral history, in which the questions asked to the interviewees were related to their academic-academic trajectory, from basic education to higher education. It presents concepts and historically contextualizes the right to education of people with disabilities in Brazil.

Despite all the remaining difficulties and challenges, it was concluded that the process of inclusive education has advanced in terms of access to education in the country, both in basic

and higher education, and that information has a very important role in this inclusion process.

Keywords: Social inclusion. University education. Person with disabilities. Information.

1 INTRODUÇÃO

Muito antes de o Egito florescer como um grande império no mundo antigo, as pessoas com deficiência sentem e conhecem de perto a exclusão, uma vez que as principais atividades produtivas eram a agricultura e o comércio, entre outras atividades que demandavam esforço físico. Acredita-se que isso pode ter sido por muito tempo a razão para a exclusão de muitos deficientes.

Durante o período colonial, apesar de no Brasil não existirem grandes instituições de internação para pessoas com deficiência (PcD), usavam-se práticas isoladas de exclusão, que se configuravam pelo confinamento pelas famílias das pessoas com deficiência e, em caso de desordem pública, recolhidas às Santas Casas ou às prisões (LANNA JÚNIOR, 2010).

Nesse contexto, percebe-se que a pessoa “com limitações funcionais e necessidades diferenciadas era praticamente exterminada por meio do abandono, [o que naquela época] não representava um problema de natureza ética ou moral” (ARANHA, 2005, p. 7).

As pessoas com deficiência eram totalmente excluídas e predominava o “modelo de rejeição social”, descrito por Sasaki (2012) como um período em que as pessoas com deficiência eram abandonadas, excluídas da sociedade. Essa concepção foi mais presente até a metade do Século XIX. Nesse período, a pessoa com deficiência não tinha acesso à educação e era totalmente marginalizada.

No Brasil, havia nessa época somente os hospitais e hospícios para ‘alienados’. Apenas no finalzinho do século XIX foram fundados o ‘Imperial Instituto dos Meninos Cegos’ (1854) e o ‘Imperial Instituto dos Surdos-mudos’ (1856). Durante essa época, apenas os cegos e os surdos foram contemplados com ações educacionais. Em 1889, com a proclamação da República, esses institutos tiveram suas nomenclaturas alteradas para ‘Instituto Nacional dos Cegos’ e ‘Instituto Benjamin Constant’, respectivamente, como continuam até hoje.

O processo de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas, universidades e outros âmbitos educacionais, no Brasil, é dividido por Sasaki (2012) em quatro etapas: exclusão, segregação, integração e inclusão. Cada etapa possui suas características marcantes.

Por outro lado, deve-se ressaltar que o direito à educação, no Brasil, é uma condição estabelecida pela Constituição Federal. Atualmente, este direito tem se tornado uma realidade, por meio das políticas públicas governamentais e institucionais, que contemplam a garantia do direito à educação para as pessoas com deficiência, processo este que vem sendo denominado de 'educação inclusiva'.

Este processo vem avançando, buscando fugir do modelo de educação compensatória, rompendo com as barreiras da chamada "educação especial", como se reporta o próprio Ministério da Educação, que ressalta:

Observa-se maior resistência para inclusão em escolas e instituições que ainda se apoiam no modelo médico da deficiência, em técnicas de reeducação, educação compensatória ou de prontidão para inclusão. O conceito de necessidade educacional especial vem romper com essa visão reducionista de educação especial centrada no déficit, na limitação, na impossibilidade do sujeito de interagir, agir e aprender com os demais alunos em ambientes o menos restritivos possíveis (BRASIL, 2006, p. 11).

Os indivíduos com alguma deficiência e que necessitam de algum artifício especial no processo educacional podem ser chamados de pessoas com necessidade educacional especial – PNEE, ou seja, apresentam alguma dificuldade de aprendizagem ou deficiência, seja sensorial, física, motora ou intelectual.

À luz dessa asseveração, Palhares (2012, p. 1, grifo nosso) enfatiza que:

Durante os últimos anos o nosso sistema educativo dedicou-se e dedica-se às necessidades educativas especiais (NEE) de alunos [com] algum tipo de deficiência ou dificuldade de aprendizagem. O conceito de NEE passou a ser conhecido em 1978 a partir da sua formulação no 'Relatório Warnock', apresentado ao parlamento do Reino Unido, pela Secretaria de Estado para a Educação e Ciência, Secretaria do Estado para a Escócia e a Secretaria do Estado para o País de Gales. Este relatório foi o resultado do 1.º comitê britânico constituído para reavaliar o atendimento aos deficientes, presidido por Mary Warnock.

Dessa forma, nos últimos anos, pôde-se presenciar uma preocupação crescente com essa demanda da sociedade, com a criação de leis e ações direcionadas para promoção da acessibilidade. Ocorre que, mesmo com a implementação destas ações,

para que a inclusão dessas pessoas aconteça de fato, é preciso que sejam tão amplamente divulgadas ou percebidas pela sociedade de uma forma geral.

Diante dos avanços tecnológicos, bem como da criação de políticas e ações voltadas para as pessoas com deficiência, tem se percebido a real possibilidade do ingresso dessas pessoas ao Ensino Superior no Brasil. Tal demanda, por muitos anos, foi aparentemente esquecida, mas tem conseguido reconhecimento da Sociedade pela sua capacidade intelectual e capacidade de interação profissional.

Nesse ínterim, pretende-se, com esse trabalho, analisar, através de memórias individuais e coletivas, como se deu o processo de inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, bem como as principais dificuldades enfrentadas por estes.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como exploratório com abordagem qualitativa. Minayo (2010, p. 21) explica que a pesquisa qualitativa:

[...] se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

A pesquisa qualitativa, na perspectiva de Minayo (2010), ajuda o pesquisador a entender melhor os fenômenos humanos, definidos como parte de uma realidade social. Isso corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis quantificáveis.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa, compreendidos como atores sociais, se constituem como parte fundamental para a execução desta escrita, pois se trabalhou com base nas memórias e experiências que esses sujeitos tiveram/estão tendo durante sua trajetória de vida, principalmente, no tocante ao acesso ao sistema de educação básica.

O instrumento de coleta dos dados foi a entrevista na perspectiva da História oral temática, em que as perguntas feitas aos entrevistados eram relacionadas à trajetória escolar-acadêmica, desde a educação básica até o ensino superior.

Na História oral temática, de acordo com Meihy e Holanda (2011), se escolhem perguntas que se referem a um determinado tema e há mais proximidade com as entrevistas tradicionais. No entanto, diferencia-se na apresentação de um conjunto de procedimentos de etapas.

Conforme Meihy e Ribeiro (2011), o que caracteriza a entrevista em história oral é a forma lógica com que os processos são organizados através de um projeto inicial. Tal projeto funciona como um mapa de pesquisa e prevê:

1. planejamento da condução das gravações segundo indicações previamente feitas.
2. respeito aos procedimentos do gênero escolhido e adequado de história oral;
3. tratamento da passagem do código oral para o escrito, no caso da elaboração de um texto final para a pesquisa ou escritura de um livro;
4. conferência da gravação e validação;
5. autorização para o uso;
6. arquivamento e/ou eventual análise;
7. sempre que possível, publicação dos resultados em: catálogos, relatórios, textos de divulgação, sites, documentários em vídeo ou exames analíticos como dissertações ou teses. (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 13).

No cenário acadêmico, o registro da memória vem sendo um recurso de coleta de dados bastante utilizado, mais especificamente, nas pesquisas de abordagem qualitativa. Quando atreladas ao método da história oral, tornam-se parte fundamental do processo de pesquisa (PEREIRA, 2016).

A metodologia utilizada para análise dos dados empíricos foi a ‘análise de conteúdo temática’, seguindo a perspectiva de Minayo (2010), que divide essa análise nas seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados/interferência/interpretação.

Objetivando proporcionar um melhor entendimento, o Quadro 1 apresenta cada uma das etapas definidas por Minayo (2010) e suas respectivas descrições (processo/objetivo).

Quadro 1- Trajetória da Análise de Conteúdo Temática

ETAPA	PROCESSO	OBJETIVO
Pré-análise	Leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva. (Leitura exaustiva das transcrições das entrevistas.)	a) Ter uma visão de conjunto; b) apreender particularidades do conjunto do material; c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza para a análise e a interpretação do material; d) escolher formas de classificação inicial; e) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise.
Exploração do material	Análise propriamente dita. (Definição dos eixos)	a) Distribuir trechos, frases ou fragmentos de cada texto; b) fazer uma leitura dialogando com as partes dos textos da análise; em cada classe; c)

ETAPA	PROCESSO	OBJETIVO
		identificar, através de inferências, os núcleos de sentido apontados pelas partes dos textos; d) dialogar os núcleos de sentido com os pressupostos iniciais e se necessário realizar outros pressupostos; e) analisar os diferentes núcleos de sentido presentes nas várias classes do esquema de classificação para buscar temáticas mais amplas ou eixos em torno do quais podem ser discutidas as diferentes partes dos textos analisados; f) reagrupar as partes dos textos por temas encontrados; g) elaborar uma redação por tema, de modo a dar conta dos sentidos dos textos e de sua articulação com os conceitos teóricos que orientam a análise. Nessa redação podemos entremear partes dos textos de análise com nossas conclusões, dados de outros estudos e conceitos teóricos.
Tratamento dos resultados obtidos e interpretações	Análise e interpretação dos conteúdos. (Estabeleceu-se articulação entre os conceitos e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo aos objetivos da pesquisa.)	Criar discussões, interpretações e analisar para atingir o objetivo proposto.

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Minayo (2010).

A análise dos dados foi realizada tendo por base as memórias individuais e coletivas das pessoas com deficiências entrevistadas.

3 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O DIREITO À EDUCAÇÃO

No Brasil, culturalmente, se diz que muitas leis ficam apenas no papel, cabendo ao governo, aos gestores e à sociedade colocarem em prática. O processo de inclusão não acontece da noite para o dia, ainda se faz necessário sensibilizar, informar as pessoas e fiscalizar para que as pessoas com deficiência possam, de fato, ter seus direitos garantidos, desde o acesso à educação, saúde, informação, etc., e sentirem-se incluídas na sociedade.

Nesse sentido, é preciso observar como se deu o processo de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas, universidades e outros âmbitos educacionais no Brasil. Tal processo é dividido por Sasaki (2012) em quatro etapas: a exclusão, a segregação, a integração e a inclusão.

As pessoas com deficiência eram totalmente excluídas e predominava o “modelo de rejeição social”, descrito por Sasaki (2012) como um período em que as pessoas com deficiência eram abandonadas, excluídas da sociedade, até metade do Século 19. Nesse

período, a pessoa com deficiência não tinha acesso à educação e era totalmente marginalizada.

No Brasil, nessa época, os espaços disponíveis eram apenas os hospitais e hospícios para “alienados”. Apenas no finalzinho do século XIX foram fundados o Imperial Instituto dos Meninos cegos (1854) e o Imperial Instituto dos Surdos-mudos (1856). Durante essa época, apenas os cegos e os surdos foram contemplados com ações para educação. Em 1889, com a proclamação da república, esses institutos tiveram sua nomenclatura alterada para Instituto Nacional dos Cegos e Instituto Benjamin Constant, respectivamente, como continuam até hoje.

A partir do ano de 1910, pessoas com deficiências diferentes da cegueira ou surdez viviam por caridade e conveniência. Confinavam-se as pessoas com deficiência em hospitais e instituições terminais, onde eram prestados serviços de abrigo, alimentação, vestuário, recreação. Essa etapa é denominada como segregação ou modelo assistencialista (SASSAKI, 2012).

Nessa mesma época foi instalado o primeiro espaço destinado apenas às crianças com deficiência, o Pavilhão – Escola Bourneville. Contudo, até a primeira parte do Século XX, o Estado não havia promovido tantas ações voltadas às pessoas com deficiência.

Diante da falta de novas ações, iniciativas do Estado, a sociedade civil criou organizações voltadas para as áreas de educação e saúde, por exemplo: Sociedades Pestalozzi, Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e Centros de reabilitação. (LANNA JÚNIOR, 2010)

A terceira etapa ficou conhecida como integração, iniciada por volta de 1940, quando foram surgindo alguns “serviços públicos e particulares de reabilitação física e profissional. Sob a inspiração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), algumas pessoas tiveram a rara oportunidade de receber tais serviços.” (SASSAKI, 2012, p.3).

Com relação à educação, já existiam o Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos-mudos, que em 1957 passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), atendendo ainda às necessidades de apenas duas deficiências.

Entre as décadas de 40 e 50 começaram a surgir outras organizações voltadas para as pessoas com deficiência, de iniciativa da sociedade civil, e se destinavam a outros

tipos de deficiência, “com formas de trabalho diferenciadas, por não se restringirem à educação e atuarem também na saúde.” (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 23).

A etapa da integração foi o período que surgiram as associações de pessoas com deficiência, já devidamente apresentada no capítulo 02 dessa escrita, que eram estritamente voltadas para sobrevivência dos próprios membros, como também o surgimento do modelo médico da deficiência.

Nessa época, em 1946, surge a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, atualmente denominada Fundação Dorina Nowill para cegos, que tem o objetivo de possibilitar a educação aos cegos e ampliar o acesso à leitura. Em 1950, acontece um fato marcante para a época: “o Conselho Nacional de Educação autorizou que estudantes cegos ingressassem nas faculdades de filosofias.” (LANNA JÚNIOR, 2010).

A quarta etapa, a tão esperada inclusão, se inicia com mais força em 1990, através de todas as lutas no decorrer dos anos pelos movimentos das pessoas com deficiência, aqueles movimentos que começaram a surgir em 1979. O maior impacto foi a bandeira da reabilitação, vista na etapa da integração, e o outro foi o conceito de equiparação de oportunidades. (SASSAKI, 2012).

Sobre inclusão, Canziani fala que

a inclusão é um paradigma que estabelece que as políticas, programas, serviços sociais e a própria comunidade devem planificar-se ou adaptar-se para garantir o desenvolvimento de todas as pessoas, respeitando e aceitando as diferenças de cada cidadão. (CANZIANI, 2010 apud LANNA JÚNIOR, 2010, p. 353)

Desde antes de 1990, vêm sendo pensadas, debatidas e criadas ideias e formas para que a pessoa com deficiência possa exercer de fato o seu direito de acesso à educação. Em 1978, já se falava em garantia à educação especial gratuita, através da emenda nº 12 de 1978. (LANNA JÚNIOR, 2010)

Os avanços continuam, a luta pelo exercício efetivo do direito à educação também. No entanto, em pleno ano de 2019, vive-se ainda na perspectiva e na expectativa da inclusão, na ideia de equiparação de oportunidades e direitos.

4 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE

A educação inclusiva engloba as universidades, não apenas o ensino primário, fundamental e médio.

O direito de todos à educação de (forma igualitária) foi proclamada pela primeira vez pela Declaração dos Direitos Humanos, no ano de 1948 (BRASIL, 1989), sendo retomada na Constituição Brasileira do ano de 1988 (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1990), ou constituição cidadã, sinaliza ainda a implementação da educação inclusiva. Em seu artigo 208, III, a carta Magna prescreve que [...] “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado [às pessoas com deficiência], preferencialmente na rede regular de ensino, o que não exclui a responsabilidade do Estado das mesmas obrigações no ensino superior.”

Em 2003, através da portaria nº. 3284, o MEC assegura às pessoas com deficiência o direito de acessibilidade a todos os níveis de educação.

De acordo com dados divulgados pelo Portal Brasil (2015), a quantidade de matrículas de pessoas com deficiência na educação superior aumentou, e quintuplicou entre o período de 2003 e 2014, quando os estudantes com deficiência passaram de 3.705 (três mil setecentos e cinco) no começo do período para 19.812 (dezenove mil oitocentos e doze) em 2015.

Outro dado que registrou aumento foi o número de Instituições de Ensino Superior que atendem alunos com deficiência. Esse dado duplicou no mesmo período, cujo número passou de 1.180 (mil, cento e oitenta) no fim do século passado para 2.378 (dois mil, trezentos e setenta e oito) em 2010. Na época, 1.948 informam disponibilizar uma estrutura de acessibilidade para os estudantes.

Dessa forma, já é possível observar uma crescente demanda de pessoas com deficiência/necessidades especiais nas universidades brasileiras, em especial, com as políticas de cotas atualmente adotadas pelas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). Contudo, percebe-se que essas políticas e ações, ditas inclusivas, aparentemente ainda não são o suficiente para assegurar a consolidação e execução de todos os direitos garantidos e previstos a pessoa com deficiência (PcD).

Acredita-se que esse aumento expressivo deva-se a toda a luta por leis e normas punitivas que foram criadas para gestores de escolas ou autoridades que recusarem a matrícula de um aluno com deficiência na escola regular.

É preciso entender a inclusão não apenas como a viabilização do acesso à educação no ensino superior, nem como a simples presença do aluno com deficiência em sala de aula, mas também como a viabilização de acesso a todos os serviços e setores

oferecidos pela IES, como dado a todo e qualquer discente, independentemente de condição especial.

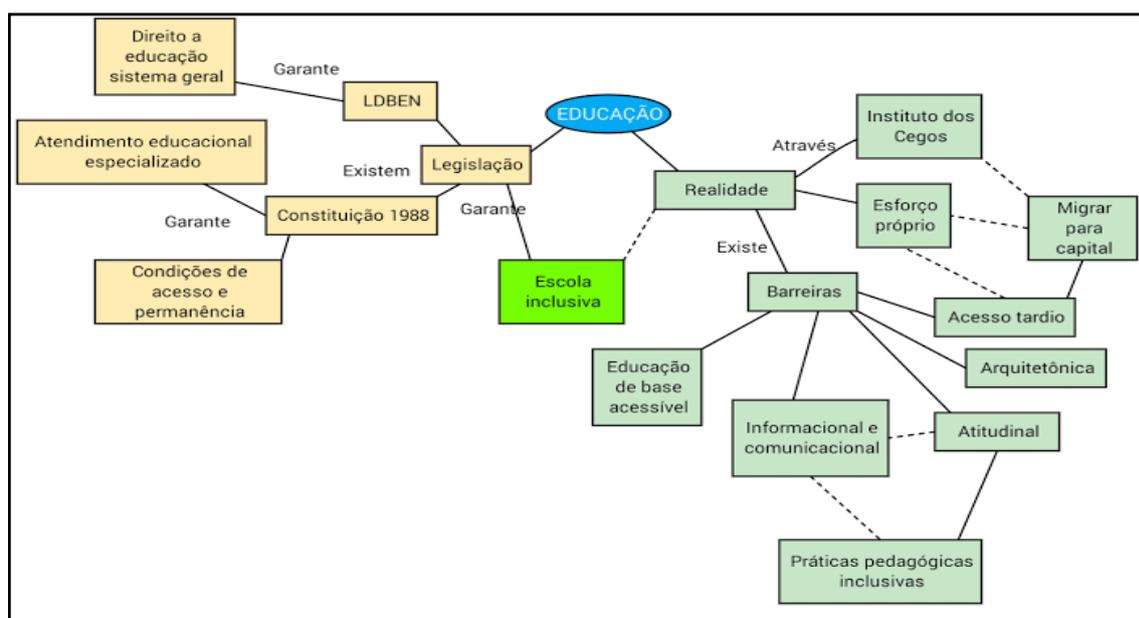
Defende-se a ideia de que, mais que políticas e ações voltadas para inclusão dessas pessoas no ensino superior, é necessária uma forma de garantir a sua permanência nesses espaços, proporcionando-lhes a autonomia, os serviços e recursos necessários para o seu suporte educacional, bem como a conclusão do curso.

Dentre os serviços para inclusão e permanência desses alunos no âmbito do Ensino Superior, vale destacar o serviço informacional que a Biblioteca Universitária (BU) pode e deve exercer na vida acadêmica não apenas desses usuários com deficiência, mas de todos os usuários, como suporte para a sua formação, oferecendo subsídios informacionais.

5 OS PRIMEIROS PASSOS PARA EDUCAÇÃO

Foram analisadas experiências de como se deu a trajetória, bem como os desafios na educação de nível fundamental e médio por parte dos entrevistados. Percebe-se que, ao longo de todo percurso histórico, a pessoa com deficiência lutou e enfrentou muitas dificuldades para que o acesso à educação, em qualquer nível, fosse assegurado por meio de vários instrumentos legais e normativos.

Figura 1 – Mapa conceitual – O ingresso na Educação básica



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Ressalta-se que o direito à educação é assegurado há mais de 50 anos, através da Lei n 4.024 de 1961, que formalizava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Aquela lei garantia o ‘direito dos excepcionais’ à educação, no sistema geral de ensino. Entretanto, verificou-se, através de muitas narrativas, que há uma lacuna muito grande entre o que determina a LDBEN e as práticas educacionais desenvolvidas em pleno século XXI, ferindo inclusive os arts. 3º (inciso IV), 206 e 208, da própria Constituição Federal, que falam sobre a promoção do bem de todos, sem qualquer forma de discriminação, além da igualdade de condições de acesso e permanência nas escolas, bem como a oferta de atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, dentre outros instrumentos que assegurariam esse acesso à educação.

Faz-se extremamente presente nos discursos a inexistência de serviços de educação acessível, muito menos inclusivo, nas cidades de origem de alguns entrevistados, sendo necessária a migração para a Capital do Estado em busca de serviços especializados, sendo por vezes precisa a utilização do sistema de internato. Só após o acesso aos serviços especializados no atendimento à respectiva deficiência, percebe-se que a PcD inicia sua trajetória acadêmica, conseguindo inserir-se no sistema de ensino, seja ele público ou privado. Esta situação pode ser evidenciada através das narrativas a seguir.

Eu vim para João Pessoa pra poder estudar, porque na minha cidade não tem estrutura nem nada assim, nem nada perto para que eu pudesse ir. Então eu vim pra cá para estudar. Estudei, fiquei interna durante muito tempo, agora eu não lembro quanto tempo, acho que uns 10, 12 anos, no mínimo uns 12 anos no Instituto dos Cegos [Paraíba], onde eu tive meu primeiro contato com a escola, onde tive minha alfabetização em braile, e fiquei até a quarta série lá na instituição. [...] Depois que eu saí do instituto, na quarta série, eu fui para a escola regular, eu estudei todo meu fundamental e médio, todo na escola regular, em escola pública. (Fabrícia)

[...] eu estudei sempre como ouvinte depois de ter perdido a visão, no colégio lá do interior, em Bananeiras. Então como eu não ia ter condições de dar continuidade aos estudos por decorrência dos professores não serem preparados para me assistirem dentro de sala de aula, eu acabei que através da prefeita, na época em 2008, Marta Ramalho, a prefeita da cidade de Bananeiras, conseguiu uma vaga para mim no Instituto dos Cegos [Paraíba]. Então eu saí de lá [Bananeiras] e vim, ingressei ainda aqui no meio, ou seja, no terceiro bimestre, aí eu concluí o oitavo, nono ano do Ensino Fundamental. O Primeiro ano do Ensino médio concluí em 2010 e no mesmo ano eu concluí o ensino médio através de supletivo. (Robson)

Contudo, encontrar uma escola na Capital que fosse “inclusiva” ou pelo menos “acessível” também não era fácil.

Seguindo o pensamento de Canziani, a escola inclusiva deve trabalhar na dimensão da educação para todos, levando em consideração as características e necessidades individuais de cada aluno (CANZIANI, 2010 *apud* LANNA JÚNIOR, 2010).

Através de algumas narrativas, pode-se perceber que, ao ter acesso à educação, alguns se deparavam com muitas barreiras que dificultavam esse acesso pleno, destacando a questão da acessibilidade arquitetônica e atitudinal.

No ensino fundamental e no ensino médio, eu nunca tive intérprete, acessibilidade não existia. A Escola se dizia inclusiva e não tinha acessibilidade, acessibilidade zero. O professor via que eu era deficiente, surda, mas o professor, ele não entendia como lidar com um surdo, não tinha nenhum tipo de conhecimento, então aí muitas vezes quando eu escrevia diferente do português o professor corrigia e colocava uma nota baixa, então eu tive que me esforçar muito. Estudava muito, eu nunca fui reprovada, eu sempre passava, mas era um esforço grande, muito esforço para conseguir aprovação. (Hozana)

No ensino fundamental, eu estudei numa escola do primeiro à quarta série, eu estudei em uma escola que era tudo no térreo, não tive grandes dificuldades não. Do quinto ao oitavo ano e o ensino médio, eu tive que mudar de escola e aí lá no meu bairro a gente só encontrou uma escola que tinha acessibilidade. [...]. (Rafael) [...] se o povo não está preparado hoje, imagine 20 anos atrás. (Paulo)

Destaca-se ainda que, em ambos os casos, seja na situação dos que tiveram que sair de suas cidades, ou dos que conseguiram de alguma forma adentrar numa rede de ensino desde cedo, demandava muito esforço próprio do aluno para que ele continuasse e concluísse o processo de educação de base.

Para facilitar a vida dessas pessoas, a escola poderia se adequar ou ter se adequado aos padrões de acessibilidade normatizados pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (NBR 9050), que tem como objetivo promover a acessibilidade arquitetônica (ABNT, 2015).

Quanto à acessibilidade atitudinal, que envolve o comportamento das pessoas envolvidas nesse processo de inclusão, cabe apenas depender do bom senso e da conscientização de cada indivíduo envolvido.

Percebe-se ainda que os alunos oriundos de cidades do interior do estado só conseguiram obter acesso a qualquer tipo de estudo ou educação após serem encaminhados aos serviços especializados em atendimento à sua deficiência. Desta forma, verifica-se que o Instituto dos Cegos, na capital João Pessoa, desempenhou um papel importante na orientação pedagógica e no processo de ensino de base, permitindo aos que procuraram pelo serviço que pudessem finalmente trilhar suas histórias acadêmicas.

Ficou perceptível a sede pela educação, quando desde crianças queriam efetivar seus direitos, até mesmo sem saber quais eram. São memórias que relatam o desejo por estudar, por querer frequentar uma escola e se efetivar cidadão, como toda pessoa tem direito.

Desde pequeno que eu queria estudar, via meu irmão indo pro colégio particular, e ficava com vontade de ir também, só que na época, o povo não tinha a mentalidade que tem hoje, que evoluiu um pouco, não muito, mas evoluiu. Então minha mãe ficava com medo de me colocar num colégio normal e eu não acompanhar, e eu sabia que eu podia acompanhar, só que ela [mãe] por receio, não me colocou, e desde pequeno que eu sempre queria ir para o colégio regular. Que se chama, normal. [...] Me perguntavam: - “Menino, o que é que tu mais quer?” eu falava “eu quero estudar.” (Paulo)

[...] na época a Presidente do Instituto e não sei como souberam que eu existia lá no Sertão, até hoje eu não sei disso por que ela infelizmente ela já faleceu, mas na época, foi ela e um Senhor que era advogado. Eles foram lá no carro e foram falar, conversaram com minha mãe, mas por ela eu não vinha, - “não, não vai” e eu chorei, espernei, quis por que quis vir. Eu já tinha muita vontade de estudar, na época que eu morava no Sertão eu ia pra escola com o pessoal, só pela vontade mesmo. (Fabrícia)

Além da dificuldade em encontrar uma escola acessível e inclusiva, existia o receio e a preocupação de alguns pais, acabando por “privar” seus filhos de terem acesso à educação. Alguns deles só vieram ter acesso à escola quando adolescentes ou adultos.

Então ela tinha receio de me traumatizar, só que eu nunca tive medo, porque eu sempre quis estudar. [...] quando eu fiz 21 anos, quando ela não tinha mais como impedir, aí ela disse: - “Pronto, você já é de maior, você faz se você quiser” só que até hoje eu sempre brigo com ela assim, por que ela sempre tem muito receio de eu não acompanhar as coisas. (Paulo)

Eu comecei a estudar com 2 anos, então quando eu perdi a audição minha mãe, me tirou da escola. E ela começou a me ensinar a oralizar, eu não conhecia nada da Cultura Surda. Minha mãe começou a me ensinar a oralizar, aí eu precisei ficar treinando assistindo novelas, assistindo à televisão, mas é muito difícil. (Hozana)

Quando se cruzam e se comparam essas narrativas com as informações referenciais e históricas da pessoa com deficiência, percebe-se que o passado de complicações não ficou tão no passado, afinal.

Uma vez que o conceito e o processo de educação especial e educação inclusiva já existem há pelo menos 30 anos, reflete-se sobre as dificuldades dessas pessoas em efetivarem o seu direito de acesso à educação, seja na disponibilização de escolas inclusivas que estejam realmente preparadas para receber o aluno com deficiência, seja no aspecto de acessibilidade arquitetônica, seja de aspecto da atitude das pessoas ou qualquer outra barreira que impeça a inclusão desse aluno naquele meio.

O acesso à educação nesse momento é relatado como o primeiro grande divisor de águas na escolha e no início de suas carreiras acadêmicas. Percebe-se ainda que os recursos tecnológicos desses locais são poucos, ou quase nunca citados.

Deve-se ressaltar que a educação inclusiva é um ponto fundamental para que a criança comece, desde cedo, uma experiência de convivência com toda diversidade que existe no social, quando essa pessoa estará muito mais instrumentalizada para a convivência, para se relacionar com o próximo e para uma visão de mundo mais ampla (LANNA JÚNIOR, 2010).

Já o aspecto humano é o mais presente em todas as respostas. O incentivo emanado pelos colaboradores do Instituto dos Cegos é muito presente nas memórias, tornando o empenho coletivo das pessoas que prestam o serviço um novo ator nas narrativas. Um ator sem braços, sem rosto, sem cor, mas com alma. Ou seja, a oferta do serviço em si imprime uma vasta gama de novas possibilidades aos tomadores do serviço, mas a postura, o empenho e a dedicação no processo, não apenas de acessibilidade, principalmente, no processo inclusivo, é o que mais fortemente marca as histórias e memórias na busca pelo acesso à educação e informação.

A narrativa da entrevistada Hozana, em específico, chama atenção, pois, dos sujeitos entrevistados, foi quem indicou a mais elevada idade para ter início ao acesso ao processo de educação escolar, sendo aos 18 anos de idade. A deficiência auditiva, sequela de outra enfermidade, a caxumba, também conhecida como papeira, em terna infância, mais exatamente, aos 03 (três) anos de idade, exigiu, além do empenho em aprender a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS, também aprender o idioma português, requerendo, assim, um processo de alfabetização bilíngue. Um aspecto peculiar fora o empenho adicional na aprendizagem do processo de oralização, ou seja, da comunicação verbal, mesmo sem possuir memória auditiva relevante.

Com base nas memórias coletivas dos sujeitos, percebe-se que o esforço para eles terem acesso à educação partiu de cada pessoa, mesmo sabendo que vários instrumentos legais 'garantem' esse acesso desde a educação de base. Fica evidente que eles só efetivaram esse direito devido ao esforço de cada um, tendo que muitas vezes deixar seu lar para buscar seus direitos.

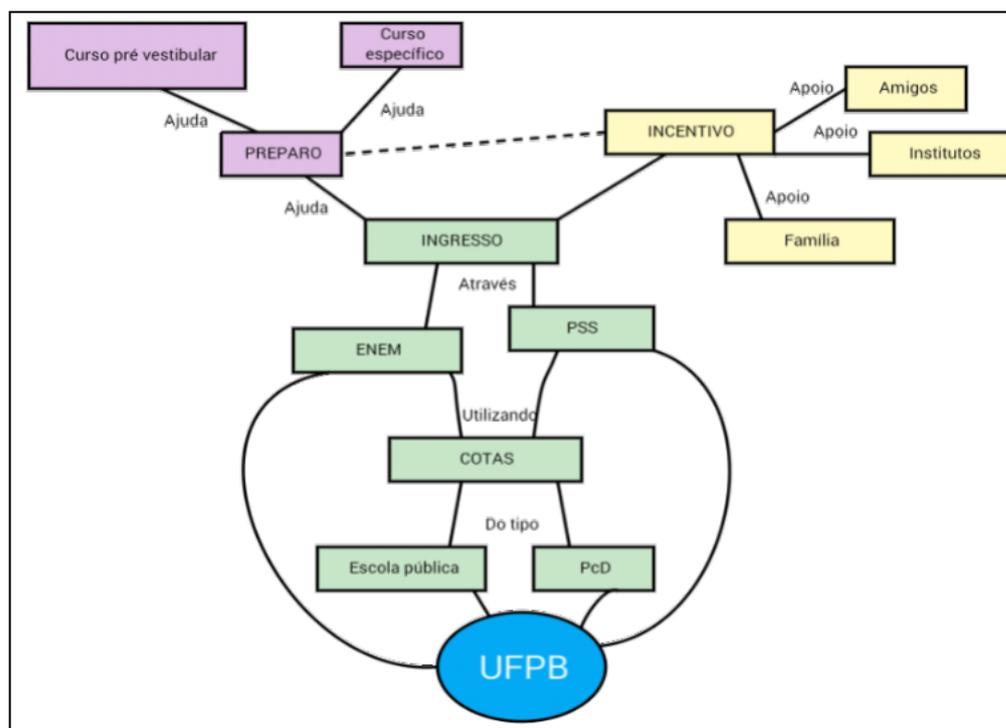
As histórias de empenho individual ilustram os relatos nesta pesquisa e imprimem elevado nível emocional, perspectiva de esperança quanto à inclusão social e de um futuro melhor.

Observa-se que muita coisa melhorou no tocante ao acesso à educação. De certa forma, há uma atenção voltada para a educação inclusiva, porém, fazem-se necessários mais investimentos não apenas em escolas de grande porte, em municípios com mais de 60 mil habitantes, como foi dito por Lanna Júnior (2010): é preciso investir em todas as escolas, para que a pessoa com deficiência não precise sair de sua cidade para ter acesso à educação.

6 O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

O caminho trilhado para se ter acesso à educação de base, bem como ao Ensino Superior, não foi algo tão simples ou fácil. Através das narrativas, observa-se que alguns tiveram dificuldades em ingressar a Universidade, por conta dos desafios no ensino de base, sendo necessário o desprendimento de muito esforço para ingressar à Universidade.

Figura 2 – Mapa conceitual – O ingresso no Ensino Superior



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

O direito de acesso ao ensino superior também não é algo recente, já que a própria Constituição Federal prevê esse direito, asseverando que é dever do Estado garantir a educação às pessoas com deficiência na rede regular, tendo as mesmas obrigações quanto ao Ensino superior (BRASIL, 1990).

No decorrer do tempo, outros documentos surgem com a finalidade assegurar esse direito, como é o caso da Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003, do Ministério da Educação (MEC), do Decreto 5.626/2005, bem como a Lei 13.146, de 06 de julho de 2015, que fala:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;(BRASIL, 2015, p. 4)

O ingresso no ensino superior é, sem sombra de dúvidas, um marco na história de qualquer estudante. Enfrentar a concorrência pela vaga tão desejada, a ansiedade, a novidade de estar iniciando, o que provavelmente será sua carreira profissional, é natural.

A partir de algumas narrativas, podemos visualizar esses sentimentos que se afluíram quanto ao recebimento da notícia de ingresso na Universidade. Podemos perceber que todos compartilham de sentimentos bem parecidos. Destacamos a surpresa, felicidade, satisfação e ansiedade pelo ingresso na UFPB.

Quando soube que havia sido aprovado no curso que queria, a sensação foi de satisfação, mas de bastante ansiedade também. (Rafael)

Quando soube que havia passado, eu não acreditei não, que eu tinha passado. Não tinha caído a ficha, [...] eu fiquei meio sem acreditar, não estava confiante de passar não, então fiquei feliz. (Kelly)

Quando soube que havia passado, eu fiquei sem acreditar, a priori em 17 de Fevereiro de 2012, eu fiquei sem acreditar que teria passado no vestibular logo para um curso super concorrido desse. (Robson)

Quando eu soube que passei no vestibular Eu me senti um pouco feliz [...]eu me senti feliz porque Deus me deu a oportunidade pra estudar, pra conhecer um novo mundo, porque o nível superior é diferente, as pessoas são diferentes, você pode se aprofundar, é diferente! Então eu me sinto feliz, privilegiada. (Hozana)

Entretanto, para chegar até a Universidade, foi uma caminhada muito longa. Devido à condição do ensino de base ou por algum outro motivo, alguns precisaram complementar sua formação com cursinhos, percebendo-se ainda o esforço empreendido para alcançar o êxito.

[...] eu fiz um vestibular para história e não consegui passar exatamente por não ter visto nada de assunto referente ao segundo e terceiro ano do médio. Em 2011, ingressei no cursinho, no Anglo fiz um ano de preparativo, me preparei bem, aí fiz o vestibular e passei para Direito e ingressei aqui, graças a Deus. (Robson)
Então eu tentei 3 vezes o vestibular e não conseguia, na terceira vez foi que eu passei. Tentei 3, aí na terceira foi que eu consegui passar, mas antes eu estudei 3 anos numa escola particular, só para aprender português. Quando eu terminei o ensino médio eu tinha 18 anos, mas para estudar para o vestibular, eu comecei a trabalhar numa fábrica e aí consegui juntar um dinheiro e comecei a pagar uma escola particular. (Hozana)
Terminei em 2011, aí fiquei tentando e quando saiu o resultado em 2014 fui aprovada na lista de espera, na segunda lista de espera. (Kelly)

Outros encontraram menos dificuldades para ingressar na Universidade. Alguns passaram direto após terem terminado o Ensino médio ou técnico, como podemos observar nas narrativas abaixo:

Mas eu já estava meio que preparado para entrar na UFPB, até porque eu entrei no IF para me preparar para vir para aqui, então eu sinto que eu tive uma boa base pra não ficar muito nervoso na hora de vir para aqui. E interessante é que eu fiquei mais nervoso para ir para o IF do que pra vir para UFPB. (Paulo)
Então, eu nunca fiz cursinho, na verdade eu acho que nem estudei direito pro vestibular, muita coisa que eu fiz na prova, foi por conta da escola, por conta das coisas da escola. Eu tive muita sorte por ter estudado, por ter levado um pouco a sério. Porque tem muita gente que não leva muito a sério o ensino médio e acaba precisando fazer cursinho. [...] só aquilo não era suficiente, só estar na sala de aula não era suficiente, então, foi muito por conta disso que eu consegui êxito no vestibular. (Fabrícia)
Na época, não fiz nenhum cursinho, apenas o Ensino médio mesmo. (Rafael)

Atualmente, a UFPB utiliza vários sistemas de reserva de vagas, conhecidos como cotas, incluindo as cotas para pessoas que declaram possuir alguma deficiência, através da Res. 46/2010.

Percebeu-se que a política de cotas tem facilitado o ingresso na UFPB, quando apenas 02 dos entrevistados não precisaram utilizar a política de cotas.

Entre no curso de Hotelaria, no período 2015.2, mas por causa da greve só entrei em 2016.1, com previsão para o término em 2021. Utilizei a política de cotas tanto para deficiente como para Escola Pública. (Kelly)
Entre na UFPB em 2012.1, foi o meu segundo vestibular, mas o primeiro ingresso na Universidade, estou no oitavo período do curso de direito com previsão para concluir em 2017. Entrei na Universidade através das cotas. (Robson)
Em 2015, entrei na UFPB [Universidade Federal da Paraíba], utilizando a política de cotas para pessoas com deficiência, mas poderia ter utilizado também cota para escola pública. (Paulo)
[...] eu fiz o ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio] de novo, porque eu perdi muita disciplina, 3 anos que eu estava perdendo disciplinas, então eu fiz de novo o ENEM, aí eu passei pelo sistema de cotas. (Hozana)

Interessante perceber ainda que nem todos os entrevistados utilizaram as políticas de cotas oferecidas para pessoas com deficiência. Inclusive os que poderiam

utilizar mais de um critério cotista, por serem deficientes e/ou por serem oriundos de escolas da rede pública. A partir das narrativas, podemos perceber ainda que a forma de entrada na Universidade se difere entre os colaboradores. Alguns adentraram pelo antigo vestibular, por meio do Processo Seletivo Seriado (PSS), ou pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Na época ainda era vestibular [PSS], não foi nem ENEM, eu nunca fiz ENEM na minha vida. Eu entrei na UFPB direto, sem precisar utilizar as cotas, mas eu teria a possibilidade de entrar com duas cotas, tanto a de deficiente como a de escola pública, mas eu entrei direto. (Fabrícia)

Eu estudo aqui, no curso de Direito da UFPB, desde 2010 e não utilizei nenhuma política de cotas, na época ainda era o antigo PSS [Processo Seletivo Seriado]. (Rafael)

Todavia, outro fator que se considera muito importante para o ingresso dessas pessoas no Ensino superior é o apoio, acompanhamento que as famílias deram ao longo de sua jornada até a universidade.

Eu sempre recebi muito apoio para estudar, de todas as partes que me acompanham [...](Paulo)

Desde criança, sempre recebi um incentivo dos meus familiares para estudar, para entrar na Universidade. (Rafael)

Eu recebi apoio para estudar e ir para a Universidade, da minha família, muito do Instituto [dos cegos], do pessoal da instituição, eles sempre me deram muito apoio, porque no vestibular você fazia prova do primeiro e do segundo e se não passasse você não fazia do terceiro. (Fabrícia)

Eu recebi muito apoio do pessoal do Instituto dos Cegos [Paraíba], sempre ficava em cima de mim pra eu fazer a prova, pra eu nunca desistir de estudar, também recebi apoio da minha mãe e do meu esposo. (Kelly)

Eu recebi apoio para estudar, para entrar na universidade, da minha família, recebi apoio da minha mãe. Ela me dava muita força, dizia: - "vai Hozana, se esforce!" Ela sempre me dava muito incentivo. (Hozana)

[...]Jeu considero esse desempenho meu desde o início do curso até hoje aqui dentro da UFPB à minha força de vontade e à energia positiva da minha família [...](Robson)

Destaca-se ainda o papel do Instituto dos Cegos da Paraíba que, ao longo da vida de alguns deles, se tornou uma peça fundamental nesse processo de ingresso ao ensino superior.

Quando questionados a respeito de ser o primeiro ingresso em um curso de nível superior, é praticamente unânime a resposta afirmativa, porém, em um dos casos, mesmo a resposta sendo positiva, não fora o primeiro ingresso da pessoa enquanto discente no ambiente universitário.

Em um caso em especial, a aluna ingressou através do extinto vestibular no curso de Ciência da Computação. Contudo, na época, não chegou a seu conhecimento nenhum

recurso ou serviço que permitisse ou que ao menos colaborasse com sua permanência na Universidade. Ela se deparou com vários obstáculos no processo de comunicação, em especial, relativos ao corpo docente, pois foi vitimada do preconceito e da ignorância de um professor, que, ao descobrir que se tratava de uma deficiente auditiva, questionou sua presença em sala de aula de um curso superior. Após este episódio, ela praticamente abandonou o curso por não conseguir compreender as aulas, por não conseguir ter acesso aos materiais informacionais necessários para o estudo, e por não obter notas que permitissem sua aprovação nas disciplinas, muito menos qualquer avanço no curso escolhido.

Após ter informações de que a universidade já oferecia o serviço de intérprete, ela decidiu prestar prova do ENEM para um novo ingresso no mesmo curso, com o objetivo de dar continuidade ao curso e com a esperança de que, com o auxílio de intérpretes, pudesse ter um histórico sem registro de reprovações ou notas baixas, refletindo o seu esforço na busca por educação e conhecimentos específicos da área escolhida.

Eu entrei aqui [UFPB] a primeira vez, em 2011, mas não tinha intérprete, nenhum intérprete. Passei três anos aqui dentro e não tinha intérprete, zero, ninguém. Acabei sendo reprovada nas disciplinas por que as disciplinas são muito difíceis. [...]Então, vi em um edital que já tinha chegado intérprete na Universidade, então eu fiz o ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio] de novo [...] (Hozana)

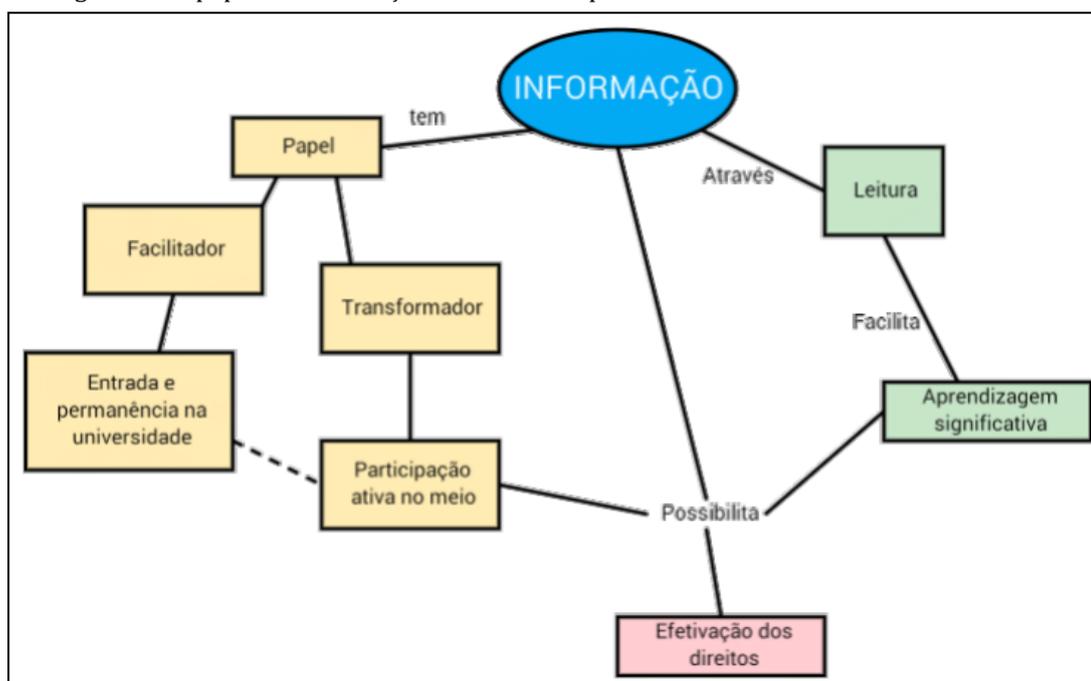
Após reflexão, utilizamos essa informação da aluna para comparar a melhoria nas condições de acessibilidade na UFPB entre 2011, ano em que ela entrou pela primeira vez, e 2013, ano da sua nova entrada. Essas melhorias poderão ser visualizadas de forma mais clara no eixo “Pontos para inclusão”.

Observa-se que, no tocante à disponibilização de ofertas de vagas às pessoas com deficiência, a UFPB tem facilitado que essas pessoas possam de fato exercer o direito de acesso ao Ensino Superior, principalmente à luz da Lei nº 13.146 Art. 28, inciso XIII, mencionado no início da discussão. Todavia, faz-se necessário observar se a instituição tem oferecido subsídios para que, esse aluno, além de ingressar, possa permanecer e concluir o seu curso, aspecto que iremos abordar mais à frente.

7 O PAPEL DA INFORMAÇÃO

Pinheiro (2013) considera que o acesso à leitura é um direito inserido no conjunto dos direitos assegurados pela Constituição Federal (1988), pois vê a leitura como um meio de apropriação da informação.

Figura 3 – O papel da informação na inclusão e permanência da PcD na Universidade



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Primeiramente, sobre esse acesso, captamos nas narrativas como é o gosto e o relacionamento com a leitura desde a primeira idade.

Quando eu era pequeno, meus 9 ou 10 anos, mesmo sem saber ler muito, eu via muito jornal com meu avô, lia gibi, mesmo sem saber ler muito, mas eu lia. Então, minha mãe lia pra mim também, muito. [...] E eu gosto muito de ler, não tanto impresso, prefiro digital ou por vídeo, porque pra mim fica melhor, mas quando leio, além dos livros do curso, eu gosto de ler livros espíritas. (Paulo)

[...] gosto de ler, além de livros da área do direito, eu gosto de ler revistas semanais, é, livros de não ficção, leio desde criança. (Rafael)

[...] eu já gostei muito, na época do ensino médio, nossa! eu lia muito, muito mesmo. Não coisas da escola, coisa de fora mesmo, adorava livros e tudo. Hoje em dia eu, já não consigo mais, eu já leio tanto aqui pra psicologia que quando eu tenho tempo, a última coisa que eu quero fazer é ler. [...] Eu adorava ler quando criança, adolescente ... e eu agradeço muito à isso, por que sempre li muito em braille. Hoje, eu fico revoltada com os meninos que são deficientes visuais que estão no ensino médio, o povo só quer saber de computador. Eu falo a eles: - "Vocês vão ficar tudo burro na ortografia minha gente". (Fabrícia)

Meu gosto pela leitura é razoável, mas quando leio, gosto mais de ler poesias, comédias românticas, esses tipos de livros, geralmente leio mais no notebook que em Braille. Eu já gostei de ler mais, esse desinteresse veio mais depois que eu perdi

a visão, eu gostava muito de ler, mas depois que eu perdi a visão, sei lá, perdi tipo aquele interesse. (Kelly)

Eu sempre gostei de ler, antes de perder a visão eu aprendi a ler, eu gostava de ler, forçando o restante de visão que eu tinha. Quando eu perdi a visão, eu sempre pedia para os colegas lerem para mim, eu sempre gostei de leitura, essas coisas assim [...] o braille passou a ser “entre aspas” uma segunda leitura na minha vida porque imagina só o que é você pegar uma apostila de 39 páginas e ao ser convertida em braille e se transformar em 174? Então imagina livros? Seriam um absurdo. Aí eu utilizo mesmo o computador. Leio muito, gosto de ler muito, escuto muito vídeo aula, gosto muito mesmo de estudar. (Robson)

Eu gosto muito de ler, eu gosto de ler coisas sobre matemática álgebra, sobre a Índia, a história da Índia, também do Egito porque foi onde a matemática surgiu então é uma coisa que me emociona, eu gosto. Esse meu gosto pela leitura vem desde a infância, só que por exemplo, por eu ser surda, era tudo diferente pra mim. Eu lembro que eu procurava um livro mais fácil, que tivesse uma palavra mais fácil, o português mais acessível, mas aí quando eu pegava um livro era muito formal, o português era muito formal, a ficava difícil pra mim. (Hozana)

Através dessas memórias, muitos demonstram o gosto pela leitura desde criança, mesmo com todas as limitações.

No entanto, percebe-se que alguns perderam um pouco o gosto pela leitura, com destaque para o caso de Kelly, em função da perda da visão. Também há o caso de Fabrícia, que, pelo esgotamento de leitura, devido à estrutura curricular de seu curso, foi perdendo um pouco do prazer por essa atividade já na vida acadêmica. Enquanto isso, outros revelam que permanecem gostando muito de ler.

Muitos deles consideram que esse gosto e o acesso à leitura foram muito importantes para entrar na Universidade e para permanecer nela. Podemos visualizar isso, mais uma vez, recorrendo-se à leitura das narrativas abaixo:

[...] Então é por isso que um pouco da capacidade que eu tenho hoje, apesar de não ler muito hoje, é muito pelo fato de eu ter tido isso na infância. [...] Eu considero que o acesso à leitura, o acesso à informação, é um fator importante que me ajudou a entrar na Universidade e para eu concluir também. (Paulo)

[...] eu acho que a leitura foi muito importante, tanto para eu entrar na Universidade como para me manter nela. [...]foi muito importante, pra eu conseguir chegar aqui, pra eu conseguir ter um bom desempenho tanto nas questões acadêmicas mesmo, na questão da escrita. Eu percebo que tem algumas pessoas aqui que não foram alfabetizadas em braille, mas que foram alfabetizadas tarde, não tiveram muito acesso à leitura em braille e eles sentem bastante dificuldade, quando vão fazer as correções aqui no NEDESP a gente vê que a questão da ortografia pesa muito pra quem não conseguiu ter esse acesso. (Fabrícia)

Eu acho esse acesso à leitura, à informação bastante importante, você querendo ou não, você vai precisar bastante da leitura, tanto que a leitura envolve também escrita. Você lendo bastante, vai aprender a escrever bem, melhorar a questão da ortografia, essas coisas. Então eu acredito que foi importante esse acesso à leitura, esse acesso à informação para estar aqui na Universidade hoje e também que a informação me auxiliará para eu concluir meu curso. (Kelly)

O acesso à leitura, esse acesso à informação que eu tive durante toda a minha vida, facilitou a minha entrada na Universidade e também a quase conclusão dele. Facilitou principalmente a minha força de vontade, através da leitura ela faz

para quem gosta, ela faz com que você viaje no mundo, na situação da realidade, porque a leitura ela mostra a situação real [...] (Robson)
Esse meu gosto pela leitura me impulsionou muito para chegar até aqui, entrar na Universidade e estar cursando. Porque quando você lê, facilita muito a sua vida, porque você aprende contextos. A leitura já tem aquela informação, já traz informações principais para sua vida, porque através dessas informações, você consegue evoluir, você consegue se desenvolver. Então se você não tem acesso à informação, se você não tem leitura... No início não tinha informação [...] depois que eu soube dos meus direitos... Porque antes eu ficava parada parecia que nada acontecia, nada era resolvido, porque eu não tinha por exemplo, eu não conseguia expressar a minha angústia, então eu ficava muito parada [...] agora que eu estou sabendo os meus direitos, agora eu luto e também porque antes eu não era política agora sou, agora sou política. (Hozana)

Em tese de doutorado, Pinheiro (2013) trabalha como a leitura é vista e qual o papel da leitura na vida de crianças em situação de risco. Mesmo os sujeitos sendo outros, utilizamos o pressuposto da Organização Mundial da Saúde, citado por Pinheiro (2013, p. 62), que diz que a leitura, “compreendida como forma de apropriação de informação, pode ampliar o conhecimento e melhorar a qualidade de vida, visto que a informação adequada auxilia na solução dos problemas que emergem no cotidiano [...].”

Logo, percebe-se que a informação desempenhou papel muito importante durante toda a trajetória acadêmica desses estudantes, não apenas no âmbito da Universidade, mas desde a sua formação básica no ensino fundamental e médio.

Com um papel facilitador e transformador, a informação possibilita que essas pessoas, em situação muitas vezes de marginalização, possam lutar por seus direitos e conseguir uma condição de vida melhor.

Corroborando com o nosso entendimento, Pinheiro (2013, p. 163) afirma que “a transformação humana a partir da leitura é crença que a muitos parece fundada em constatações concretas.”

A informação tem possibilitado que essas pessoas tenham acesso a seus direitos e que exijam o exercício pleno de tais direitos frente às entidades competentes, pondo em prática o processo de inclusão na sociedade em que vive. O sujeito que tem acesso à informação se torna mais crítico e exigente quanto à efetivação de seus direitos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da exploração e do aprofundamento teórico, foi possível observar que as pessoas com deficiência foram, historicamente, tratadas de forma marginalizada. Por muitas vezes, foram suprimidas do convívio social, quando em alguns momentos foram

tidas como alienadas, retardadas, deixando evidente uma total exclusão e negação de direitos elementares para um ser humano. Foram tempos de extremo preconceito e discriminação.

Mas, será que esse preconceito teve fim? Certamente, não. Todavia, percebe-se que já se conseguiu evoluir, pelo menos um pouco. Atualmente, podem-se observar pessoas com deficiência envolvidas na política, na luta pela efetivação de seus direitos, na educação, na saúde, entre outras esferas.

A cada dia, a PcD tem conseguido não ser inserida, mas inserir-se no meio em que vive. Percebe-se que essa inclusão tem que partir também do sujeito: ele precisa sentir-se incluído. Não basta apenas serem oferecidos recursos tecnológicos ou disponibilizados meios para que eles possam participar da sociedade. Na realidade, a inclusão precisa ser de dentro pra fora e de fora pra dentro.

Observou-se, então, uma vasta quantidade de instrumentos legais e normativos que devem garantir os direitos dessa parcela da sociedade, já que muitas vezes esses direitos ficam apenas no papel. Vale ressaltar a importância que a família possui nesse processo de inclusão escolar, social, cultural das pessoas com deficiência.

Acredita-se que o processo de educação inclusiva seja resultado dos instrumentos legais que vêm sendo criados para assegurar o direito de acesso à educação em qualquer nível. Percebe-se, por fim, que o acesso à informação foi de suma importância para que os entrevistados pudessem tornar-se sujeitos críticos e exigentes quanto à efetivação dos seus direitos. Logo, observou-se que a informação possui tanto o papel de facilitador na geração do conhecimento, como o de transformador, pois pode melhorar as condições de vida, além de trazer a perspectiva de um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 3. ed. Rio de Janeiro, 2015.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 976**, de 05 de maio de 2006. Dispõe sobre os critérios de acessibilidade aos eventos do Ministério da Educação, conforme decreto 5296 de 2004. [Brasília, DF, 2006.] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port976.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2018.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do movimento político**

das pessoas com deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral:** para empresas, universidades, comunidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

PALHARES, Cristina. **Necessidades educativas especiais.** 2012. Disponível em: <http://www.correiodominho.com/cronicas.php?id=3878>. Acesso em: 15 jul. 2018.

PEREIRA, Giulianne Monteiro. **O Acesso à informação na UFPB:** memórias para lembrar direitos esquecidos. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. **Revista Reação**, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012, p. 14-16.