



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

FRANCILEUDA DE LIMA LINHARES TEIXEIRA

**CAMINHOS PARA INCLUSÃO: DIAGNÓSTICO DA ACESSIBILIDADE NA
PERCEPÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI – UFCA**

NATAL – RN

2023

FRANCILEUDA DE LIMA LINHARES TEIXEIRA

**CAMINHOS PARA INCLUSÃO: DIAGNÓSTICO DA ACESSIBILIDADE NA
PERCEPÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI – UFCA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Lilia Asuca Sumiya.

NATAL – RN

2023

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro Ciências Sociais Aplicadas - CCSA

Teixeira, Francileuda de Lima Linhares.

Caminhos para inclusão: diagnóstico da acessibilidade na percepção do Núcleo de Acessibilidade e Estudantes com Deficiência da Universidade Federal do Cariri - UFCA / Francileuda de Lima Linhares Teixeira. - Natal, 2023.
110f.: il.

Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-graduação em Gestão Pública. Natal, RN, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Lilia Asuca Sumiya.

1. Acessibilidade - Dissertação. 2. Inclusão - Dissertação. 3. Deficiência - Dissertação. 4. Ensino superior - Dissertação. 5. Planejamento estratégico - Dissertação. I. Sumiya, Lilia Asuca. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/UF/Biblioteca CCSA

CDU 35:378

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de realizar essa conquista pessoal e profissional, por não me permitir desistir e me guiar até aqui.

Agradeço à minha família pela força, companheirismo e, principalmente, paciência nos momentos de ausência durante o processo de escrita.

Aos meus pais, irmãos e sobrinhas pela motivação e apoio.

Aos amigos que Deus tem colocado na minha vida, mas em especial, as mulheres que me inspiram e me ensinam a ser mais forte e firme na fé.

Ao meu pastor e prof. Dr. José Lopes Marques e sua esposa pelo apoio e orações.

A Profa. Dra. Lilia Asuca Sumiya, responsável pela orientação desta pesquisa, pela paciência e competência.

Às professoras, Dra. Jackeline Susann Souza da Silva e Dra. Mariana Mazzini Marcondes, pelas valiosas contribuições.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública (PPGP/UFRN) pelos ensinamentos e partilhas de conhecimento.

Aos colegas de mestrado pela parceria e companheirismo ao longo do curso.

Ao Prof. Dr. Marcos Fernando Machado de Medeiros, Coordenador do PPGP/UFRN, pela humanidade e compromisso com que tem conduzido a coordenação.

À Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA/UFRN) pelo trabalho realizado às pessoas com deficiência.

À Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP/UFCA) por promover e incentivar a qualificação dos técnicos administrativos em educação.

Aos servidores da UFCA, na pessoa do magnífico reitor prof. Dr. Ricardo Luiz Lange Ness, pela humanidade e profissionalismo nas relações de trabalho.

Aos colaboradores da Secretaria de Acessibilidade pela dedicação e profissionalismo nos assuntos relacionados à pessoa com deficiência.

Aos estudantes com deficiência que participaram da pesquisa e me oportunizaram conhecer mais afundo suas percepções acerca das barreiras à acessibilidade.

A todos vocês, muito obrigada!

“Refrigera a minha alma; guia-me pelas veredas da justiça, por amor do seu nome”.

Salmos 23:3

“O que me preocupa não é o grito dos maus, mas o silêncio dos bons”.

Martin Luther King

RESUMO

O direito à acessibilidade e à educação inclusiva em todos os níveis de ensino para as pessoas com deficiência (PcD) é assegurado na legislação brasileira, de forma que estas possam desenvolver seus talentos e habilidades físicas, intelectuais, sensoriais e sociais de acordo com suas necessidades de aprendizagem. No ensino superior as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) têm um papel importante neste percurso, assumindo a responsabilidade de difundir o conhecimento para além de garantir o direito desse público, mas com a finalidade de desconstruir preconceitos e proporcionar as condições de equidade para igualdade de oportunidades. Para tanto, a acessibilidade e a inclusão devem compor o planejamento estratégico institucional visando o alcance das metas estabelecidas. Uma importante ferramenta para esse planejamento foi o *Balanced Scorecard* (BSC) aplicado ao serviço público (Ghelman e Costa, 2006). Neste sentido, esta pesquisa objetivou levantar subsídios para a construção do plano de acessibilidade na Universidade Federal do Cariri (UFCA), uma IFES localizada na macrorregião do Cariri/Centro-sul cearense, com base nas dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009): arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Tomou-se como ponto de partida a seguinte pergunta: Qual a percepção do Núcleo de Acessibilidade a estudantes com deficiência sobre acessibilidade institucional para subsidiar a construção de um plano de acessibilidade? Para tanto, recorreu-se à abordagem qualitativa, do tipo aplicada, descritiva e exploratória. Utilizou-se a pesquisa documental e bibliográfica, como também a técnica Grupo Focal com dois grupos diferentes, contando com sete servidores efetivos da Secretaria de Acessibilidade (SEACE), utilizando-se as ferramentas 5 Porquês e Diagrama de Ishikawa; e 19 estudantes com deficiência da instituição, utilizando-se roteiro semiestruturado de perguntas, respectivamente, a fim de identificar coletivamente os principais elementos percebidos por esses sujeitos que têm papéis diferentes, mas não opostos, na área da acessibilidade de PcD nas IFES. A análise dos dados demonstrou que na percepção dos servidores efetivos da SEACE existe a necessidade de promover soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem; apoiar e estimular o desenvolvimento profissional; capacitar para o desenvolvimento da cultura inclusiva; fortalecer a intersetorialidade; fortalecer parcerias externas; expandir o orçamento e otimizar sua aplicação; e fortalecer o uso de sistema de informação. Na percepção dos estudantes existem barreiras em todas as dimensões de acessibilidade. E demandam fortalecer a relação com os estudantes; aprimorar a integração com os *campi*; fortalecer intersetorialidade; ampliar o quadro de profissionais especializados; e promover soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem. Assim, espera-se que este trabalho auxilie a UFCA no fortalecimento do planejamento institucional e na elaboração de um plano de acessibilidade a partir dos elementos destacados pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Palavras-chave: Acessibilidade; Inclusão; Deficiência; Ensino superior; Planejamento estratégico.

ABSTRACT

The right to accessibility and inclusive education at all levels of education for people with disabilities (PwD) is guaranteed in Brazilian legislation, so that they can develop their talents and physical, intellectual, sensory and social skills according to their needs of learning. In higher education, the Federal Institutions of Higher Education (IFES) play an important role in this path, assuming the responsibility of disseminating knowledge in addition to guaranteeing the rights of this public, but with the aim of deconstructing prejudices and providing conditions of equity for equality of opportunities. Therefore, accessibility and inclusion must compose the institutional strategic planning aimed at achieving the established goals. An important tool for this planning was the Balanced Scorecard (BSC) applied to the public service Ghelman and Costa (2006). In this sense, this research aimed to raise subsidies for the construction of the accessibility plan at the Federal University of Cariri (UFCA), an IFES located in the macro-region of Cariri/Southern Center of Ceará, based on the dimensions of accessibility proposed by Sasaki (2009): architectural, communicational, methodological, instrumental, programmatic and attitudinal. The following question was taken as a starting point: What is the perception of the accessibility center and students with disabilities about institutional accessibility to support the construction of an accessibility plan? For this purpose, a qualitative, applied, descriptive and exploratory approach was used. Documentary and bibliographical research was used, as well as the Focal Group technique with two different groups, seven effective servants of the Accessibility Secretariat (SEACE), using the 5 Whys and Ishikawa Diagram tools, and 19 students with disabilities from the institution, using a semi-structured script of questions, respectively, in order to collectively identify the main elements perceived by these subjects who have different, but not opposite, roles in the area of accessibility for PwD in IFES. Data analysis showed that, in the perception of effective SEACE employees, there is a need to promote solutions that contribute to access, permanence, participation and learning; support and encourage professional development; training for the development of an inclusive culture; strengthen intersectoriality; strengthen external partnerships; expand the budget and optimize its application; and strengthen the use of information system. In the students' perception, there are barriers in all dimensions of accessibility. And they demand to strengthen the relationship with the students; improve integration with campuses; strengthen intersectoriality; expand the staff of specialized professionals; and promote solutions that contribute to access, permanence, participation and learning. Thus, it is expected that this work will help UFCA in strengthening institutional planning and in the elaboration of an accessibility plan based on the elements highlighted by the subjects participating in the research.

Keywords: Accessibility; Inclusion; Deficiency; University education; Strategic planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Ciclo da invisibilidade das pessoas com deficiência	21
Figura 2 –	Ciclo da inclusão da pessoa com deficiência	23
Figura 3 –	Eixos possibilitadores de práticas inclusivas	37
Figura 4 –	BSC adaptado ao setor público	40
Figura 5 –	Localização dos cinco <i>campi</i> da UFCA	52
Figura 6 –	Organograma da UFCA	53
Figura 7 –	Organograma da SEACE	56
Figura 8 –	Número de matrículas do público-alvo da educação especial	64
Figura 9 –	Número de matrículas em cursos de graduação por tipo de deficiência	65
Figura 10 –	Ingresso de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA	66
Figura 11 –	Perfil de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA	68
Figura 12 –	Primeiro Diagrama de Ishikawa	71
Figura 13 –	Segundo Diagrama de Ishikawa	73
Figura 14 –	Terceiro Diagrama de Ishikawa	74
Figura 15 –	Perspectiva dos estudantes sobre a acessibilidade na UFCA	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Classificação das barreiras	20
Quadro 2 –	Normativos sobre as Pessoas com Deficiência	24
Quadro 3 –	Dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki	27
Quadro 4 –	Tipos de acessibilidade adotados na avaliação do Sinaes	28
Quadro 5 –	Perguntas aplicadas aos grupos focais	47
Quadro 6 –	Etapas para subsidiar a construção do Plano de Acessibilidade	48
Quadro 7 –	Recursos humanos da SEACE	56
Quadro 8 –	Cursos com matrículas de estudantes surdos	58
Quadro 9 –	Aquisições realizadas pela SEACE	59
Quadro 10 –	Ações intersetoriais das pró-reitorias e órgãos suplementares	61
Quadro 11 –	Unidades Acadêmicas que Possuem Estudantes com Deficiência	68
Quadro 12 –	Identificação dos participantes da pesquisa	76
Quadro 13 –	Temas a serem tratados nas dimensões de acessibilidade	97
Quadro 14 –	Causas a serem trabalhadas pela gestão da SEACE	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Histórico dos recursos do Programa Incluir

60

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	JUSTIFICATIVA	13
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA	18
1.2.1	Objetivo geral	18
1.2.2	Objetivos específicos	18
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR	19
2.2	POLÍTICA DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR	30
2.3	BSC ADAPTADO AO SERVIÇO PÚBLICO	38
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	43
3.2	<i>LOCUS</i> DA PESQUISA	43
3.3	SUJEITOS DA PESQUISA	44
3.4	COLETA DE DADOS	44
3.5	ANÁLISE DOS DADOS	50
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	51
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	52
4.2	NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFCA	54
4.3	CARACTERIZAÇÃO DO PÚBLICO ESTUDANTIL COM DEFICIÊNCIA NA UFCA	64
4.4	PERSPECTIVA DOS SERVIDORES DA SEACE SOBRE ACESSIBILIDADE NA UFCA	69
4.5	PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE ACESSIBILIDADE NA UFCA	76
4.5.1	Ensino remoto	76
4.5.1.1	<i>Acessibilidade arquitetônica</i>	77
4.5.1.2	<i>Acessibilidade comunicacional</i>	77
4.5.1.3	<i>Acessibilidade metodológica</i>	78
4.5.1.4	<i>Acessibilidade instrumental</i>	79
4.5.1.5	<i>Acessibilidade programática</i>	79

4.5.1.6	<i>Acessibilidade atitudinal</i>	80
4.5.2	Ensino presencial	82
4.5.2.1	<i>Acessibilidade arquitetônica</i>	82
4.5.2.2	<i>Acessibilidade comunicacional</i>	83
4.5.2.3	<i>Acessibilidade metodológica</i>	84
4.5.2.4	<i>Acessibilidade instrumental</i>	85
4.5.2.5	<i>Acessibilidade programática</i>	85
4.5.2.6	<i>Acessibilidade atitudinal</i>	87
4.5.3	Perspectiva sobre a Gestão da UFCA	90
4.5.4	Perspectiva sobre a SEACE	91
4.5.5	Perspectiva dos pontos negativos	92
4.5.6	Perspectiva dos pontos positivos	94
4.5.7	Mapeamento dos principais subsídios para a elaboração do plano de acessibilidade na UFCA	96
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	102
	ANEXO A: CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA	111

1 INTRODUÇÃO

A acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES) deve ser uma característica essencial num espaço dialógico que reconheça as diferenças e promova a construção de uma sociedade com menos desigualdades sociais. Assim, é por meio da acessibilidade que se alcança a inclusão. Trata-se de garantir a dignidade humana das pessoas com deficiência (PcD), considerando os direitos civis, culturais, políticos, sociais e econômicos. Para alcançar a inclusão é preciso oferecer igualdade de oportunidades e constituir espaços que abriguem e respondam à diversidade. Por isso, deve-se apreender a inclusão como mecanismo que busca contemplar toda a estrutura social, pela eliminação de barreiras que interferem no acesso, autonomia, participação e integridade das PcD em áreas como educação, trabalho, saúde, esporte e lazer. No entanto, é na garantia do direito à educação que se enceta o processo de emancipação das PcD.

Desse modo, compete a cada membro da comunidade universitária assumir o compromisso institucional à promoção do ensino superior para todos, por meio da eliminação das barreiras. Sasaki (2009), ao conceituar a acessibilidade, identificou seis dimensões, a saber: acessibilidade arquitetônica - referente ao acesso a espaços físicos; acessibilidade comunicacional - referente à eliminação de barreiras na comunicação; acessibilidade metodológica - referente à adequação de métodos e técnicas de ensino; acessibilidade instrumental - referente à utilização de tecnologia assistiva; acessibilidade programática - referente à eliminação de barreiras invisíveis contidas em portarias, normas, regulamentos etc.; e acessibilidade atitudinal - referente à eliminação de atitudes preconceituosas ou comportamentos discriminatórios em relação a pessoas com deficiência. Essas dimensões nos levam à percepção de que as barreiras vão muito além dos espaços físicos e superá-las decorre da construção das condições fundamentais ao protagonismo da pessoa com deficiência, pois no momento que se oportuniza essas pessoas a ocuparem os espaços e a serem vistas pela ótica das suas potencialidades, dado que são indivíduos constituídos de identidade, promovemos acessibilidade.

Logo, ao conhecer o percurso que nos leva hoje a discutir a inclusão das PcD, seja por meio das pesquisas acadêmicas e determinações legais, acrescenta a responsabilidade da universidade na emancipação dessas pessoas por meio da eliminação de barreiras que as impedem de ocupar os espaços, partilhar experiências e ter oportunidades. Percebe-se que os membros da comunidade são atores desse processo, ou seja, não é centralizando o atendimento

das PcD nos núcleos de acessibilidade e em ações pontuais que se produzirá a inclusão de estudantes com deficiência na comunidade universitária.

Por isso, a importância de analisar em âmbito institucional a amplitude da aplicabilidade do conceito de acessibilidade, por envolver diferentes dimensões que vêm a interferir umas nas outras, como também, pela sua característica interdisciplinar. O que exige assumir responsabilidades individuais e compartilhadas na construção de uma universidade inclusiva, que planeja e executa de forma integrada, ações que buscam atender as necessidades desse público.

Em algumas IFES, como a Universidade Federal do Cariri (UFCA), há núcleos de acessibilidade, setor responsável pelas questões inerentes à acessibilidade das PcD. Na instituição este setor é denominado Secretaria de Acessibilidade (SEACE), criada para responder, prioritariamente, pelas questões de acessibilidade dos discentes com deficiência (SEACE, 2022).

De acordo com os achados da pesquisa documental e informações fornecidas pelos setores da instituição, existem ações voltadas à acessibilidade, desenvolvidas pela secretaria de acessibilidade e/ou por alguns setores da instituição na perspectiva de assegurar a inclusão dos estudantes com deficiência. Ainda, de acordo com a SEACE (2022), apesar dessas iniciativas, há dificuldades em planejar ações de forma antecipada, articulada e ordenada, o que interfere diretamente na disponibilização e manutenção de recursos e serviços necessários ao acolhimento de estudantes com deficiência, onde aconteça o acompanhamento e medição de resultados.

Neste sentido, esta pesquisa objetivou levantar subsídios para a elaboração do Plano de Acessibilidade voltado aos estudantes com deficiência a partir do mapeamento de recursos, serviços ou adoção de medidas destinados à acessibilidade, valendo-se da pesquisa documental e bibliográfica, por conseguinte, recorrendo à técnica Grupo Focal, com a perspectiva de 7 servidores efetivos da SEACE, utilizando-se a técnica dos 5 porquês e o Diagrama de Ishikawa, e a perspectiva de 19 estudantes com deficiência da graduação, empregando roteiro de perguntas semiestruturadas quanto à acessibilidade na instituição, conforme explicitado a seguir.

1.1 JUSTIFICATIVA

Com a Nova Gestão Pública, as políticas e serviços públicos devem ter o compromisso com os cidadãos, os quais devem experienciar um Estado que se utiliza do planejamento estratégico, gestão por resultados e de uma burocracia fluida para a destinação e uso adequado

de recursos públicos a fim de atender os anseios da sociedade, tendo a equidade como valor para a construção de uma sociedade mais justa.

Acerca desta temática, a gestão da educação, dentro da lógica de inclusão, é orientada por políticas públicas educacionais, que segundo Secchi (2014), é:

[...] uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público [e] possui dois elementos fundamentais: intencionalidade pública e resposta a um problema público [...] se materializa por meio de instrumentos variados [e] toma forma de programas públicos, projetos, leis, campanhas publicitárias, esclarecimentos públicos, inovações tecnológicas e organizacionais, subsídios governamentais, rotinas administrativa” (SECCHI, 2014, p. 2 e 6).

O autor traz dois termos importantes: intencionalidade pública e resposta a um problema público. As políticas públicas direcionadas às PcD surgiram das reivindicações de movimentos sociais em favor da inclusão e como resposta ao problema da exclusão. Uma exclusão justificada pelas características desses sujeitos, sem considerar primeiramente que são pessoas e, como as demais, cidadãos, que devem ser legitimados e ter garantidos direitos e liberdades fundamentais. E ainda, a forma que se apresentam no dia a dia da sociedade, seja na forma de leis, planos, programas, ações afirmativas, rotinas administrativas, entre outros, tais como: a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015), Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite (2011), Programa Incluir (2013), ação afirmativa baseada na bonificação para um público específico dentro das universidades ou na produção e publicação de documentos com acessibilidade.

Assim, entendendo-se a finalidade das políticas públicas e a forma como elas se materializam, a amplitude do conceito da acessibilidade, sua interdisciplinaridade e, por inerência, a necessidade de uma mobilização intersetorial como sendo esse o caminho para promover a política da inclusão. Logo, a acessibilidade envolve uma variedade de recursos, conforme explicitado por Gomes (2009), “são o conjunto de insumos de produção ou de prestação de serviços que abrange mão-de-obra, matéria-prima, material de consumo, insumos diversos (energia elétrica, telefone etc.), tecnologia, tempo, informação, recursos de gestão e, destacadamente na Administração Pública, recursos políticos” (GOMES, 2009, p. 10).

Desse modo, a instituição tem o desafio de proporcionar a acessibilidade para estudantes com deficiência por meio da utilização e/ou disponibilização de todos os recursos institucionais disponíveis, ou que precisam estar disponíveis, para eliminação de barreiras que impeçam o seu acesso, permanência, participação e aprendizagem. Dos recursos exemplificados por Gomes (2009), os recursos políticos e de gestão constituem a base respectivamente para avanços na implantação e implementação da política de inclusão.

E, em particular, a comunidade universitária, ao perceber esse movimento, mesmo identificando a necessidade de melhorias, abre espaço para o fortalecimento da relação social estabelecida entre a Administração Pública e a sociedade. Da atenção dada pelos agentes públicos à temática, mas principalmente por perceber a necessidade de trabalhar institucionalmente o desenvolvimento de ações direcionadas a esse público por meio da utilização de mecanismos que possibilitem o acompanhamento, controle, avaliação e a responsabilização por órgãos da própria esfera pública, organizações da sociedade civil, conselhos e/ou cidadãos, isso significa o estabelecimento da *Accountability*. Segundo Gomes (2009), o chamado foco no cidadão:

[...] isto é, a percepção do cidadão em toda a sua amplitude, abrangendo suas necessidades e demandas como usuário e cliente, como contribuinte e como ator político principal, e a busca do seu atendimento de modo inequivocamente preferencial e com qualidade, re-legitimando o próprio Estado, talvez seja a síntese dos preceitos introduzidos pela Nova Gestão Pública (GOMES, 2009, p.3).

Isto posto, o direito a uma educação inclusiva em todos os níveis para as PcD está assegurado na Lei Brasileira de Inclusão de forma que estas possam desenvolver seus talentos e habilidades físicas, intelectuais, sensoriais e sociais de acordo com suas necessidades de aprendizagem (LBI, 2015). Para isso, as IFES têm um papel importante neste percurso.

Dessa maneira, compreende-se que os núcleos de acessibilidade têm a função dentro das universidades de executar e fomentar ações que corroborem para o cumprimento dos normativos vigentes para a inclusão das PcD no ensino superior. Ainda, percebe-se que o seu papel vai além da prestação de serviços especializados, pois está na sua essência, fundamentalmente, fomentar o conhecimento, apoiar ações dentro das competências individuais dos envolvidos, propor soluções e práticas que apoiem os estudantes com deficiência no percurso acadêmico. Portanto, deve-se promover a difusão do conhecimento para além da garantia de direitos desse público com a finalidade de desconstruir preconceitos e proporcionar as condições de equidade para igualdade de oportunidades.

Esses são os motivos que nos levam a buscar métodos de planejamento estratégico e ferramentas de operacionalização que contribuam para o bom desempenho da instituição na execução da sua missão dentro dos valores estabelecidos institucionalmente. De acordo com Ota (2014), nas organizações públicas, os desafios que prevalecem no uso do planejamento estratégico são:

Garantir engajamento e compromisso dos envolvidos com o planejamento estratégico; o processo decisório deve considerar diferentes percepções e expectativas; ter flexibilidade para lidar com fatores políticos e a rotatividade; ter sensibilidade com a cultura organizacional e princípios da administração pública; e compreender a

dinâmica do provimento dos recursos humanos e financeiros das organizações públicas (OTA, 2014, p. 89).

E considerando essas dificuldades, é possível inferir a necessidade de identificar os subsídios necessários para a elaboração de um instrumento que trace e busque atender as necessidades dos estudantes com deficiência. Com isso, desenvolver a estratégia composta de objetivos, metas, iniciativas e indicadores que possibilitem acompanhar, mensurar e avaliar o planejamento institucional. Portanto, para construção do planejamento estratégico da acessibilidade para inclusão das PcD no meio universitário, é necessário perpassar por aspectos políticos, de gestão, culturais e da priorização de recursos indispensáveis ao acesso destes à educação.

Por conseguinte, mostrou-se relevante realizar o diagnóstico das potencialidades e fragilidades das ações destinadas a esse público na perspectiva dos servidores lotados na SEACE e dos próprios estudantes com deficiência, com a finalidade de identificar as principais frentes de ação que subsidiarão a construção do Plano de Acessibilidade, e assim, orientar o trabalho da SEACE, fortalecer a intersetorialidade na instituição e aperfeiçoar o acompanhamento dos estudantes com deficiência. A intersetorialidade tratada na dissertação é compreendida como:

[...] um contínuo que abrangeria desde a articulação e coordenação de estruturas setoriais já existentes até uma gestão com forte articulação entre setores, configurando arranjos organizacionais que expressariam intersetorialidade de baixa ou de alta densidade (Veiga e Bronzo, 2014, p. 600).

Ou seja, intersetorialidade como estratégia de gestão para possibilitar a colaboração de atores, integração de ações, compartilhamento e/ou otimização de recursos e inserção nas práticas setoriais da ideia do coletivo de interessados para o alcance de objetivos comuns. Nesse sentido, construir um planejamento no qual a instituição ratifique seu compromisso com a acessibilidade no ensino superior para efetivação da inclusão. E, a partir desse cenário, despertar o interesse pelo tema, construir o conhecimento, dar suporte e continuidade às iniciativas nessa área. Além disso, dar ciência e possibilitar à comunidade universitária o acompanhamento das metas instituídas para esse público, como também, contribuir com a gestão na análise e aprimoramento do portfólio de ações voltados à acessibilidade e, por conseguinte, a efetividade dos objetivos contidos no plano (RIBEIRO JÚNIOR e ALVES FILHO, 2020).

Frente a essa necessidade, a escolha de um instrumento para elaboração do plano de acessibilidade é o *Balanced Scorecard* (BSC) adaptado ao setor público. Quanto à metodologia, buscar incorporar as particularidades do serviço público, atender ao propósito de comunicar,

estabelecer objetivos, metas e o acompanhamento do planejamento estabelecido para área em discussão e, por fim, ser uma ferramenta já utilizada no planejamento estratégico da instituição e existir a oferta de capacitação para gestores e servidores da instituição.

Destacam-se ainda, os fatores referentes à motivação pessoal e profissional da autora deste estudo e a relação desta com o tema, pois está inserida no trabalho com o público das PcD em razão de deficiência visual (baixa visão); possui pessoas com deficiência na família; tem formação acadêmica em Gestão Pública; e experiência profissional de 8 anos na SEACE, onde é gestora máxima há 4 anos, o que oportunizou trabalhar diretamente na implantação de políticas voltadas aos estudantes com deficiência e a gestão dos recursos institucionais para a promoção da acessibilidade e inclusão nesta IES.

Tais fatores permitiram a identificação das fragilidades e experiências de sucesso no que tange a acessibilidade de estudantes com deficiência. Além disso, identificou-se a urgência da realização do planejamento, com a premissa de que se deve ser construído pelos atores envolvidos, quais sejam: servidores atuantes na SEACE, estudantes com deficiência, além dos demais setores e comunidade universitária, pois as ações pontuais restritas a alguns setores não são suficientes para responder a uma demanda que deve ser acatada por todos e inserida no Plano Estratégico Institucional (PEI), cujo objetivo principal é produzir conhecimento sobre o ambiente no qual a instituição está inserida, e conferir maior racionalidade às ações da universidade no alcance da sua visão de futuro e no cumprimento da sua missão e objetivos institucionais (Relatório de Gestão UFCA, 2022, p. 79).

Portanto, esta pesquisa é relevante porque visou dar centralidade à pauta da acessibilidade nos diálogos e na rotina universitária, buscando despertar a consciência sobre a construção individual e coletiva da cultura inclusiva e incentivar ações acerca de uma demanda social ainda presente no dia a dia dos estudantes com deficiência, pelo não reconhecimento de que são “iguais”. E para compor o movimento de mudança, as IFES devem se comprometer com ações que garantam a dignidade humana dessas pessoas e, conseqüentemente, a inclusão social.

Neste sentido, para que ocorra o planejamento da acessibilidade na instituição, propõem-se fornecer subsídios para a construção de um plano de acessibilidade, de modo a garantir o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência na instituição. Dessa forma, para proposição do Plano de Acessibilidade na referida instituição, tomou-se como ponto de partida a percepção dos estudantes com deficiência, dando centralidade ao lema “Nada sobre nós, sem nós” (ONU, 2006), e a percepção dos servidores que atuam na SEACE,

com a finalidade de realizar um diagnóstico quanto aos elementos necessários para a garantia da acessibilidade dos estudantes com deficiência na instituição.

Assim, o presente estudo foi realizado a partir da seguinte pergunta: Qual a percepção do núcleo de acessibilidade e estudantes com deficiência sobre acessibilidade institucional para subsidiar a construção de um plano de acessibilidade? Para responder a esta pergunta, o estudo foi guiado pelos seguintes objetivos:

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

Diagnosticar a acessibilidade na UFCA para planejamento do Plano de Acessibilidade voltado aos estudantes com deficiência.

1.2.2 Objetivos específicos

- Mapear os recursos, serviços ou adoção de medidas institucionais disponibilizadas para a promoção da acessibilidade;
- Elaborar diagnóstico da acessibilidade na perspectiva dos servidores do Núcleo de Acessibilidade;
- Elaborar diagnóstico da acessibilidade na perspectiva dos estudantes com deficiência da graduação no ensino presencial e remoto; e
- Mapear os principais subsídios para a construção do plano de acessibilidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção são abordados os principais conceitos para a fundamentação desta pesquisa, tais como: Acessibilidade no Ensino Superior, Política de Inclusão no Ensino Superior e BSC Adaptado ao Serviço Público. Com isso, será possível extrair da literatura relacionada, informações que fundamentaram a análise para proposição do plano de acessibilidade a partir do diagnóstico da situação da acessibilidade na UFCA com relação às dificuldades enfrentadas, possibilitando propor melhorias no atendimento dos estudantes com deficiência.

2.1 ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

Atualmente, há uma compreensão crescente da importância da acessibilidade para todos. Conforme Corrêa (2014, p. 71), a acessibilidade não é só para o indivíduo com deficiência, mas para toda a população, como as pessoas obesas, mulheres grávidas, pessoas temporariamente com problemas de locomoção e pessoas sem deficiência. Sendo que para PcD é algo imprescindível a oferta da acessibilidade para garantia de direitos fundamentais. O pesquisador Sasaki (2009) afirma que acessibilidade é:

[...] uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência (SASSAKI, 2009, p.2).

Na instância do direito à educação, dentro da perspectiva da educação inclusiva, a acessibilidade deve estar presente desde o acesso, passando por todos os contextos da academia, permitindo assim a participação, permanência e o aprendizado dessas pessoas por meio da oferta de recursos, serviços e/ou na adoção de medidas que possam eliminar barreiras nas práticas pedagógicas, nos materiais didáticos, Projetos Pedagógicos do Cursos, comunicação e informação, tecnologias, transportes, edificações, nas atitudes dos servidores, entre outros.

Sobre acessibilidade, a LBI preconiza que:

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

Dessa forma, a acessibilidade deve ser observada em todos os aspectos sociais a fim de proporcionar equidade e consequentemente igualdade de condições e oportunidades às PcD.

Nesse sentido, a acessibilidade deve ser vista como medida assecuratória do princípio da igualdade pela eliminação de barreiras, dando atenção a diferença existente entre promoção e facilitação ao ensino superior, para que a PcD adquira as competências necessárias à sua autonomia, liberdade, autoestima e respeito, ou seja, tenha de fato a garantia de seus direitos (BARROS, 2021). Logo, barreiras são qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social e são classificadas em seis categorias (BRASIL, 2015), conforme é listado no Quadro 01 abaixo.

Quadro 01 – Classificação das barreiras

BARREIRAS	DEFINIÇÃO
Barreiras urbanísticas	As existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo.
Barreiras arquitetônicas	As existentes nos edifícios públicos e privados.
Barreiras nos transportes	As existentes nos sistemas e meios de transportes.
Barreiras nas comunicações e na informação	Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação.
Barreiras atitudinais	Atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.
Barreiras tecnológicas	As que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

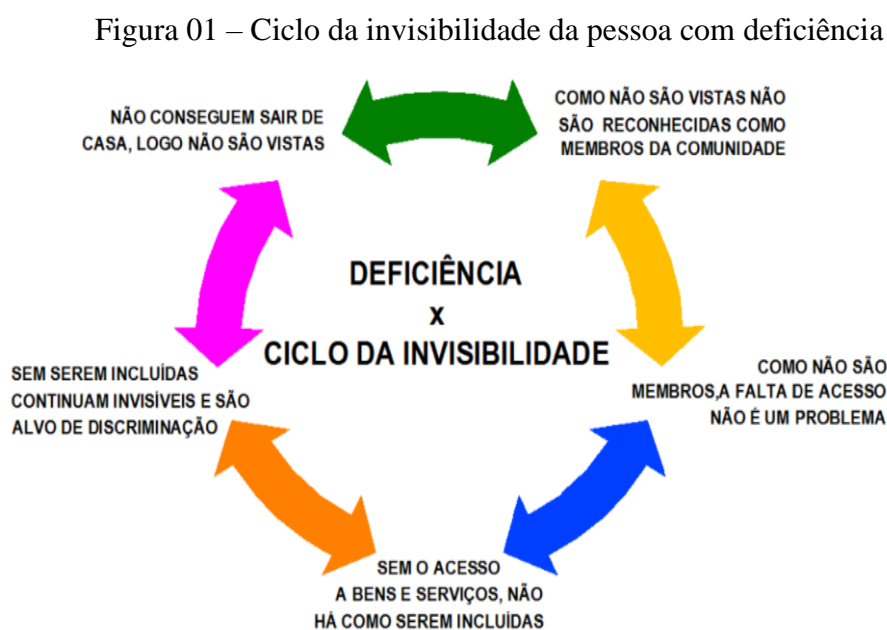
Fonte: Brasil (2015).

Ainda, a mesma lei, reconhece que a PcD é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (LBI, 2015). Fundamentada na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada PcD para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012). Já a visão monocular foi reconhecida como deficiência sensorial, do tipo visual, segundo a Lei nº 14.126, de 22 de março de 2021, e o Decreto nº 10.654, de 22 de março de 2021. Trata-se de grupo heterogêneo, já que reúne em uma mesma categoria tipos de deficiência física, auditiva, visual, intelectual e mental. Além disso, uma PcD pode possuir a combinação de duas ou mais deficiências, ou seja, deficiência múltipla (OLIVEIRA e RESENDE, 2017).

Compondo as diretrizes da Convenção sobre os Direitos das PcD, a deficiência é um conceito em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (ONU, 2006).

Dessa forma, quando passamos a olhar primeiramente as pessoas e, com elas, as suas diferenças, passamos a observar que as PcD constituem a diversidade da condição humana, logo, passamos a dar visibilidade a essas pessoas e a fornecer as condições necessárias a sua inclusão social. Ainda, alicerçado no seu lugar de fala, é que se deve analisar e compreender a identidade desses sujeitos, ou seja, a sua construção como indivíduo único e composto por diferentes elementos: étnico-racial, gênero, nacionalidade, econômica, preferências, interesses, experiências. Consoante a Cabral (2018), a antonímia da diferença não é a igualdade, mas a singularidade constituída pelas identidades que, por serem múltiplas, quando se deparam umas diante às outras no âmbito de uma sociedade, demarcam as suas diferenças (CABRAL, 2018, p. 11).

O contrário disso, quando as diferenças das pessoas são levadas a julgamento por não se enquadrarem no “parâmetro da normalidade”, régua que avalia quem teria ou não condição, capacidade ou merecimento de ocupar espaços na sociedade, deixamos de reconhecer essas pessoas, não promovemos equidade, mas a sua exclusão social. A Figura 01 ilustra o ciclo da invisibilidade das PcD (Werneck, citado por Almeida, 2010 *apud* OLIVEIRA e RESENDE, 2017, p. 296).



Fonte: Oliveira e Resende (2017).

Nesse contexto, ao pensar no ciclo da política pública, em particular na fase da definição de agenda e sobre como ocorre sua definição, Sousa (2006) elucida a definição de agenda a partir de três respostas que são focalizadas em:

[...] problemas, isto é, problemas entram na agenda quando assumimos que devemos fazer algo sobre eles; [...] política propriamente dita, ou seja, como se constrói a consciência coletiva sobre a necessidade de se enfrentar um dado problema; [...] participantes, que são classificados como visíveis, ou seja, políticos, mídia, partidos, grupos de pressão, etc. e invisíveis, tais como acadêmicos e burocracia. Segundo esta perspectiva, os participantes visíveis definem a agenda e os invisíveis, as alternativas. (SOUZA, 2006, p.30).

A definição de um problema público pode ser baseada em diversos critérios, como a sua gravidade, complexidade, urgência, visibilidade, entre outros. Sendo importante que os problemas públicos sejam definidos de forma clara e objetiva, de modo a permitir a adoção de medidas efetivas e eficientes para resolvê-los. E para um problema ser considerado um problema público, precisa ser classificado como uma questão que afeta e impacta de forma negativa a sociedade, ou pelo menos uma parte significativa, que requer das autoridades públicas atenção e ação para ser resolvido, ou seja, a consciência de um coletivo de interessados sobre a sua relevância e compromisso com a mudança de realidade. Lascoumes e Le Galès (2012) afirmam que:

O problema só se torna público, quando os atores mobilizados conseguem inscrevê-lo no espaço público, isto é, quando se torna objeto de atenção, de controvérsias, e que as posições se confrontam para caracterizar seus componentes, amplitudes e causas [...] Um problema torna-se público a partir do momento em que os atores sociais estimam que algo deve ser feito para mudar uma situação. [...] Ele torna-se político a partir do momento em que a solução almejada só pode ser dada pelo poder público. (LASCOUTMES e LE GALÉS, 2012, p. 141)

A luta pela inclusão social e cidadania da PcD, ao ser identificado e definido como um problema de interesse público, dá início ao desenvolvimento de políticas públicas e a proposição de soluções em defesa e garantia de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais dessa minoria. Portanto, na contramão, em virtude dos avanços das políticas de inclusão, a invisibilidade dessas pessoas em espaços comuns vem se transformando e dando lugar à sua visibilidade, conforme ilustra a Figura 02 abaixo.

Figura 02 - Ciclo da inclusão da pessoa com deficiência



Fonte: Oliveira e Resende (2017).

Assim, é nas atitudes ou omissões em relação às PcD, que se definirá a forma como interagimos com essas pessoas e, nesse processo, podemos produzir barreiras, entre elas a barreira atitudinal, pois tal barreira muitas vezes prejudica as condições de acessibilidade conquistadas. Exemplo disso, são carros estacionados em calçadas bloqueando o piso tátil direcional; uso indevido de vagas reservadas para PcD; na falta de disponibilização de tradutor intérprete de Libras na área da saúde e direito; quando não nos preparamos para atender esse público nas instituições de ensino, entre outros exemplos (BAÚ, 2015). Portanto, uma das mudanças mais importantes a serem feitas está nas atitudes das pessoas. E garantir que essa parcela da população esteja inserida em contextos sociais diversos contribui para que a sociedade desconstrua preconceitos, proporcione acessibilidade e diminua desigualdades.

No diagnóstico das fragilidades de ações na perspectiva dos servidores da SEACE, podemos observar algumas dessas barreiras, a saber: a necessidade da promoção da acessibilidade seja em normativos internos; fomento de igualdade de oportunidades; acesso à informação e comunicação; utilização de bens e serviços; produção de conhecimento sobre a temática e, considerando a atividade fim da universidade, na promoção de práticas pedagógicas inclusivas.

Assim, na eliminação de barreiras, ao proporcionar acessibilidade às PcD, contribui-se para a promoção da educação inclusiva. Nesse sentido, Nery Júnior (2004) menciona que quando passamos a olhar os desiguais nas suas desigualdades e dar tratamento isonômico às

partes, significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades.

Desse modo, as pessoas que são responsáveis por gerir os recursos institucionais nas universidades devem debater sobre acessibilidade, de acordo com Corrêa (2014), para conduzir a política da perspectiva da educação inclusiva nesse meio, mas também para fomentar ações que interferem na concepção que a comunidade universitária possui sobre os alunos com deficiência (CORRÊA, 2014, p. 71).

O Governo Federal, com o objetivo de identificar e eliminar as possíveis barreiras à acessibilidade nas IFES, publicou importantes normativos que orientam e garantem a acessibilidade, protegem de qualquer forma de discriminação, asseguram recursos para permanência e instruem sobre o sistema inclusivo às PcD, conforme pode ser observado no Quadro 02.

Quadro 02 – Normativos sobre as Pessoas com Deficiência

Ano	Normativo	Disposição
1988	A Constituição Federal/88, que institui um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos.	<p>Traz como um dos seus objetivos fundamentais, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art.3º, inciso IV).</p> <p>Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.</p> <p>No seu artigo 206, inciso I, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.</p> <p>No art. 208, inciso III, como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.</p>
2001	O Decreto nº 3.956/2001, que ratifica a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a PcD.	Os direitos da pessoa com deficiência, inclusive de não ser submetida a discriminação por conta de sua condição, porque se originam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

2003	A Portaria nº 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.	Orienta sobre recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência física, visual e auditiva.
2004	O Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário à acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.	Art.24. Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade público e privado, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.
2005	O Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.	Dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de educação superior.
2006	Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.	Art. 20. O pedido de credenciamento será instruído com os seguintes documentos: II - da IES: f) plano de garantia de acessibilidade, em conformidade com a legislação, acompanhado de laudo técnico emitido por profissional ou órgão público competentes.
2009	O Decreto nº 6.949/2009, que ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.	Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Art. 24. Educação 2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e) Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

2010	O Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.	<p>Art. 3º. O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.</p> <p>§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:</p> <p>X - Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.</p>
2011	O Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado.	<p>Art. 5º, §2º, inciso VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.</p> <p>§ 5º 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 estudantes com deficiência.</p>
2015	Lei nº 13.146, de 6 de julho DE 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).	<p>Art. 27, inciso I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;</p> <p>III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;</p> <p>VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;</p>

		XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

É possível apreender que existem legislações que legitimam e orientam o atendimento desse público, que versam sobre como a instituição deve proceder e qual o papel dos núcleos de acessibilidade nesse processo de inclusão. Porém, para que esses normativos de fato sejam implementados pela comunidade acadêmica é preciso compreender que:

Existem, portanto, mecanismos de inclusão e de exclusão em que as diferenças, a diversidade e o direito de igualdade são elementos da engrenagem social e contextual. Nesse sentido, discutir mecanismos para viabilizar a inclusão significa admitir a lógica intrinsecamente excludente presente nos atuais modos de organização e produção social, que remetem ao campo do “direito à diferença”, sobretudo quando circunstâncias impedem aos estudantes o acesso a elementos culturais, tecnológicos, científicos e humanos. (CABRAL, 2017, p. 383)

Logo, entender que existem dimensões que podem ser trabalhadas institucionalmente com o propósito de garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem desse público, contribui para a eliminação de barreiras que obstruem esse direito e alicerça frentes de atuação. De acordo com Sasaki (2009), a acessibilidade na educação envolve seis dimensões: acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal (SASSAKI, 2009). O Quadro 03 apresenta tais dimensões.

Quadro 03 – Dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki

DIMENSÃO	CONCEITO
Acessibilidade arquitetônica	Refere-se às questões relacionadas com o acesso aos espaços físicos.
Acessibilidade comunicacional	Refere-se à eliminação de barreiras na comunicação entre pessoas, nos materiais didáticos, outros meios de comunicação e oferta do ensino do Braille, da Libras.
Acessibilidade metodológica	Refere-se à proposição ou adequação de métodos e técnicas de ensino que propiciem equidade e igualdade de condições no processo de ensino e aprendizado.
Acessibilidade instrumental	Refere-se à disponibilização de tecnologia assistiva, normalmente utilizadas em sala de aula, laboratórios, biblioteca, entre outros.

Acessibilidade programática	Refere-se à eliminação de barreiras invisíveis contidas em portarias, normas, regulamentos, entre outros, e que obstruem ou dificultam o acesso às áreas como educação, trabalho ou lazer.
Acessibilidade atitudinal	Refere-se à eliminação de atitudes preconceituosas, comportamentos discriminatórios ou omissões em relação a pessoas com deficiência.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O pesquisador, ao propor essas dimensões, busca chamar atenção das instituições de ensino, categorizando aspectos significativos e pertinentes às condições das pessoas com deficiência e que interferem na rotina acadêmica. Tendo em vista que a inclusão de pessoas com deficiência no meio universitário é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana (SASSAKI, 2009, p. 01).

Vale ressaltar que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) reconhece e utiliza a amplitude do conceito de acessibilidade no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sistema que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. Para isso, elaborou, em 2016, um Documento Orientador das Comissões de Avaliação *in loco* para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade, com o objetivo de orientar o processo de avaliação *in loco* e a promoção de acessibilidade nas Instituições de Educação Superior, a partir de um conjunto de 08 dimensões, conforme o Quadro 04.

Quadro 04 – Tipos de acessibilidade adotados na avaliação do SINAES

ACESSIBILIDADE	CONCEITO
Acessibilidade atitudinal	Refere-se à percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.
Acessibilidade arquitetônica	Eliminação das barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos.
Acessibilidade metodológica	Ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo.
Acessibilidade programática	Eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outros).
Acessibilidade instrumental	Superação das barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva).
Acessibilidade nos transportes	Forma de acessibilidade que elimina barreiras não só nos veículos, mas também nos pontos de paradas,

	incluindo as calçadas, os terminais, as estações e todos os outros equipamentos que compõem as redes de transporte.
Acessibilidade nas comunicações	É a acessibilidade que elimina barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc.), incluindo textos em braile, uso do computador portátil e virtual (acessibilidade digital).
Acessibilidade digital	Direito de eliminação de barreiras na disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos.

Fonte: Ministério da educação, 2016, p. 22 e 23

Cantorani e Pilatti (2015), ao compararem os relatórios do INEP e o olhar do gestor sobre a promoção da acessibilidade, validam a relevância do instrumento de avaliação dos cursos ao contemplar a amplitude do conceito de acessibilidade, contudo, revelam ser necessário dar atenção especial a preparação dos avaliadores, para que o instrumento efetivamente possa ter o alcance para o qual foi preparado (CANTORANI e PILATTI, 2015).

Dando atenção às dimensões da acessibilidade, a acessibilidade programática foi apontada na pesquisa de Ciantelli e Leite (2016) como a mais difícil de ser fomentada pelos núcleos de acessibilidade, pois segundo as autoras, envolvem a revisão nas próprias leis internas que regem as universidades, elaboradas, em sua maioria, para um estudante ideal – sem deficiências, muito distante da realidade vivenciada por aqueles que têm impedimentos ou limitações físicas, comportamentais e/ou sensoriais (CIANTELLI e LEITE, 2016, p. 422).

Nesse contexto, as ações desenvolvidas em prol da inclusão desse público são insuficientes e precisam ser ampliadas, constituídas da centralidade nos estudantes e especificidades dos cursos, pensadas no contexto de escassez de recursos, ou ainda, na desconstrução da compreensão equivocada de que somente os núcleos de acessibilidade são responsáveis por responder todas as questões que dizem respeito às PcD, quando na verdade essa ideia acaba reproduzindo a visão de que PcD devem ser tratadas à parte. Com isso, o que deveria produzir justiça social para as PcD, provoca questionamentos sobre o processo de inclusão, do qual muitos discentes não se tornam parte do meio acadêmico, como os demais estudantes.

Nesse sentido, para que de fato a acessibilidade no ensino superior ocorra é preciso que as avaliações cumpram com o seu papel de acompanhar a qualidade do ensino e de fiscalizar a implementação das políticas; que gestores despertem para essa temática e realizem ações efetivas direcionadas às PcD na sua rotina organizacional; e os núcleos de acessibilidade

atuem na comunidade universitária não apenas na prestação de serviços, mas tenham representação nos processos decisórios e abram espaço para participação da comunidade estudantil.

2.2 POLÍTICA DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Historicamente, as PcD sofrem com preconceitos que resultam na sua exclusão ou questionamentos sobre sua capacidade de participação social, o que pode ser observado nas diferentes práticas sociais. De acordo com Sasaki (2007), existem quatro paradigmas sobre a evolução histórica referente às PcD: Exclusão (antiguidade até o início do século 20); Segregação (décadas de 20 a 40); Integração (décadas de 50 a 80); e Inclusão (década de 90 até atualidade) (SASSAKI, 2007, p. 2).

No paradigma da exclusão, aqueles que não se encaixavam nos chamados “padrões de normalidade” eram rotulados como “anormais”, frequentemente vivendo em condições sub-humanas e sem receber nenhum tipo de reconhecimento ou valorização social. Como consequência, muitas vezes eram excluídos ou isolados da sociedade.

No decorrer do tempo, ocorre o período da segregação, por influência religiosa, pessoas com alguma “anormalidade” experienciaram, separadas do convívio social, dois tipos de tratamentos: a superproteção por meio de atitudes caridosas e assistencialistas ou de maus tratos por serem consideradas demoníacas ou castigadas por Deus.

Logo depois, na fase integradora, influenciada pela visão médica em razão da deficiência, essas pessoas começam a ser reconhecidas pela sociedade, mas agora como pessoas doentes que precisam fazer uso de hospitais e instituições especializadas para realização de tratamentos na busca da cura. Nesse paradigma, as PcD são quem precisam se adaptar ao meio social.

No ínterim, em decorrência de movimentos sociais, surge o paradigma da Inclusão. Fundamentado no modelo social da deficiência, no qual a deficiência é integrada às características desses indivíduos e só é percebida pela PcD durante o processo de interação social, isso quando a sociedade menospreza as suas particularidades e não promove em sua estrutura social espaços destinados a todos. Neste caso, quem é “deficiente” é a sociedade que, envolta de preconceitos ou desinformação, não oferece uma sociedade equânime.

Ponderando os três primeiros paradigmas Exclusão, Segregação e Integração, é possível perceber que faz parte da história questões relacionadas à limitação do corpo, seja física, sensorial ou intelectual, adquirida desde o nascimento ou no decorrer da vida, de forma

permanente ou transitória, pois pela nossa condição de seres humanos estamos sujeitos a essa realidade. E a sociedade, ao fazer uso de padrões hegemônicos corporais/funcionais, rebaixou as pessoas com deficiência de forma generalizada como não iguais. Essa inferiorização incidia e ainda incide sobre as pessoas que não se enquadram no padrão da “normalidade”, ou seja, na corponormatividade, padrão estabelecido pela raça humana do corpo “perfeito”, sem limitações biológicas (MELLO, 2016). Assim, afirma Mello (2016):

[...] para desconstruir as fronteiras entre deficientes e não deficientes é necessário explorar os meandros da corponormatividade de nossa estrutura social ao dar nome a um tipo de discriminação que se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in)capacidade, ou seja, no que as pessoas com deficiência podem ou são capazes de ser e fazer (MELLO, 2016, p.3267).

Em meados do século XX, o conceito de inclusão surgiu no contexto mundial sob o prisma de que a educação é direito de todos. Nesse cenário, discussões ocorreram sobre a importância de se reconhecer a diversidade humana e o desenvolvimento de ações, que além de reconhecer, respondam a essa diversidade e promovam igualdade de oportunidades. Como resultado dessas discussões temos importantes documentos, entre eles, a Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada na Espanha em 1994. Esse documento traz importantes orientações para o desenvolvimento da Educação Inclusiva e em seu Art. 2 afirma que:

[...] 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 (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 01).

A referida declaração propõe uma pedagogia que responda à diversidade humana, que afirme a centralidade na criança e nas suas necessidades em espaços comuns de aprendizado, como forma de responder ao desafio da educação para todos e de qualidade, na qual os reflexos serão percebidos nos demais níveis de ensino. E que o conhecimento construído nessas condições se torne a ferramenta necessária para desconstruir os muros estabelecidos por uma sociedade não inclusiva. Apesar de o documento tratar prioritariamente do nível básico de ensino, existe no mesmo documento uma recomendação de que providências deveriam ser realizadas também no sentido de assegurar a inclusão de jovens e adultos na educação superior. Além disso, a Declaração de Salamanca ressalta que as universidades possuem:

[...] um papel majoritário no sentido de aconselhamento no processo de desenvolvimento da educação especial, especialmente no que diz respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento. Redes de trabalho entre universidades e instituições de aprendizagem superior em países desenvolvidos e em desenvolvimento deveriam ser promovidas. A ligação entre pesquisa e treinamento neste sentido é de grande significado. Também é muito importante o envolvimento ativo de pessoas portadoras de deficiência em pesquisa e em treinamento para que se assegure que suas perspectivas sejam completamente levadas em consideração (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 11).

A sua relevância é justificada ao considerar a construção da educação para todos, sob a óptica do papel da universidade para além da produção do conhecimento e formação, porque dá ênfase a suas características como importante mecanismo de ação no processo de mudanças sociais, do envolvimento dos níveis de governo, da cooperação internacional, do envolvimento da família e do protagonismo da PcD. Nesse contexto, em 2008, o Brasil instituiu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva com o objetivo de:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 14).

A referida política definiu o público-alvo da educação especial como sendo as PcD, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e que a inclusão desse público deve ocorrer dentro da rede regular de ensino. Definiu ainda, a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino; que a oferta do atendimento educacional especializado ocorre por meio da disponibilização de serviços e recursos próprios desse atendimento como forma de apoiar e garantir a permanência desse público (BRASIL, 2008).

Já para a educação superior, a transversalidade foi pontuada desde o ingresso, passando por todas as atividades que são desenvolvidas na academia, por meio da promoção da acessibilidade necessária à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência em ambientes que possibilitem o desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2008).

Outra ação importante do governo brasileiro foi ratificar, por meio do Decreto nº 6.949/2009, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Com isso, reforçou para a educação brasileira a necessidade de assegurar o sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

O Ministério da Educação (MEC), em 2005, por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior - SESU e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, com o propósito de desenvolver políticas institucionais de acessibilidade nas IFES, criou o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior. De 2005 até 2011 ocorreram no referido programa chamadas públicas que tinham como objetivo fomentar a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, por meio da submissão de projetos elaborados por essas instituições, que visavam a eliminação de barreiras às PcD no ensino superior. Em 2012, o programa INCLUIR passou a ser disponibilizado para todas as IFES (BRASIL, 2008).

Foi com a publicação do Decreto nº 6.571/2008 que se passou a exigir legalmente a estruturação dos referidos núcleos nas IFES. Posteriormente, em 2011, esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 7.611/2011, que passou a tratar da educação especial e do atendimento educacional especializado de forma mais específica, bem como manteve as orientações sobre a estruturação dos núcleos de acessibilidade nas IFES e do seu papel para eliminação de barreiras, destacando no parágrafo 5º do art. 5º, que os núcleos visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

O Documento Orientador do Programa Incluir prescreve que as Instituições de Educação Superior (IES) devem:

[...] estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis (BRASIL, 2013, p. 12).

O Programa Incluir foi um importante passo para a implantação da política de inclusão no ensino superior, inclusive, estudos apontam para a importância dos núcleos de acessibilidade no processo de inclusão desses estudantes, mas ressaltam a necessidade de consolidar e melhorar a qualidade dos serviços, porque apesar de existirem avanços nas políticas educacionais, elas precisam deixar de ser ações isoladas e de fato envolver toda a instituição (SARAIVA, 2015) (CIANTELLI e LEITE, 2016) (CABRAL e MELO, 2017).

Em 2015, visando a inclusão social e cidadania, o Governo Federal publicou a LBI, a qual ressalta em seu art. 4º, que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de

oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação (BRASIL, 2015). Como também, menciona em seu art. 27 que:

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. (BRASIL, 2015).

A LBI, ao integrar os principais normativos que visam a inclusão da PcD, reforça o respeito às diferenças, luta pela dignidade humana, gozo e exercício dos direitos humanos, justiça social, garantia do sistema educacional inclusivo com centralidade no indivíduo e nas suas potencialidades, igualdade de oportunidades, garantia de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade como forma de produzir equidade.

Apesar da perspectiva de a inclusão ser orientada por meio dessas políticas públicas, isso não quer dizer que existe um consenso de conhecimento e disponibilização dessas práticas dentro das IFES, mesmo essas instituições possuindo núcleo de acessibilidade. Uma vez que os próprios núcleos de acessibilidade possuem diferenças de denominação, estrutura administrativa, quadro de pessoal e maturidade de execução das orientações presentes dos normativos (SARAIVA, 2015) (CIANTELLI e LEITE, 2016) (CABRAL e MELO, 2017).

Vale ressaltar que não é somente na centralidade dos recursos e serviços disponibilizados nesses núcleos que se esgota o processo de inclusão, pois inclusão plena de estudantes com deficiência acontece quando a comunidade universitária compreende o seu papel, desenvolve práticas e participa desse processo.

O processo de inclusão no ensino superior brasileiro é uma realidade recente, ganhou força com a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e mais recentemente com a Convenção sobre os Direitos das PcD (ONU, 2006). O avanço do marco político legal em favor das PcD no ensino superior surge em contraponto às barreiras educacionais e a partir do reconhecimento do direito das PcD à formação superior. No entanto, mesmo o Estado tendo formulado políticas públicas direcionadas à inclusão de PcD, elas ainda não se consolidaram dentro das IES (CABRAL, 2017) (NOZU, BRUNO e CABRAL, 2018) (NEVES, MACIEL e OLIVEIRA, 2019).

A inclusão constitui-se como um processo bilateral, no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, de forma conjunta, resolver os problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (OLIVEIRA e RESENDE, 2017, p. 296).

O paradigma da inclusão visa a valorização das diferenças e inclusão social de pessoas que historicamente sofrem com a negligência, omissão e segregação da sociedade pelo não reconhecimento de direitos fundamentais em decorrência da falta do valor da dignidade humana, ou seja, privação da cidadania de uma minoria. É a partir desse prisma que buscamos combater as desigualdades e os seus efeitos, aprendendo e entrando na contramão de uma história excludente, a qual nos ensina que devemos dar visibilidade a essas pessoas e buscar uma sociedade para todos. Nesse sentido,

Pensar que as universidades podem contribuir com processo de exclusão de pessoas com deficiência, foge do papel institucional das IFES e do papel social que representam, pois é função social da universidade identificar as contradições sociais e propor alternativas sob a perspectiva inclusiva, considerando-se que esse espaço se constitui como polarizador de transformações e reestruturações ideológicas, sociais e humanas (MARQUES e GOMES, 2014 apud CABRAL, 2017, p. 380).

Assim, esses autores apontam para a lacuna existente entre os normativos e as práticas vivenciadas pelos estudantes com deficiência dentro da comunidade universitária, do despertar para processos educativos inclusivos, da reinvenção do fazer pedagógico frente ao novo e desconhecido por parte da academia, muitas vezes iniciada somente a partir da chegada desses estudantes. Porém, inclusão não se trata apenas de garantir o ingresso, percebido com o aumento de matrículas de PcD no ensino superior como resultado da política de democratização e expansão do ensino superior, políticas afirmativas e da garantia da acessibilidade nos dispositivos legais, os quais destacam que para o ensino superior, a acessibilidade deve ser promovida desde os processos seletivos, mas também de medidas institucionalizadas à inclusão de PcD dentro das IES que envolvam toda a instituição (CABRAL, 2017) (NEVES; MACIEL; OLIVEIRA, 2019).

Existem avanços no processo da inclusão, não podemos deixar de olhar para as conquistas, mas sem dissociar o debate entre inclusão e exclusão, pois uma é parte fundamental da outra, considerando que na busca da promoção da equidade, esse movimento dialético possibilita refletir sobre o que é gerado a partir das relações sociopolíticas (CABRAL, ORLANDO e MELETTI, 2020).

Esses aspectos constituem facilitadores de permanência e de sucesso. Fundadas no compromisso com valores humanos e com a abertura à convivência com as diferenças, importa que as instituições propiciem: investimentos em materiais pedagógicos e em qualificação de professores; a interação; o acesso a recursos e apoios especializados; mudanças físicas e administrativas; o enfrentamento de barreiras atitudinais ou de qualquer forma discriminatória; oferta de atendimentos diferenciados; ambientes favoráveis; espaços acessíveis; acesso ao conhecimento (CABRAL, 2017, p. 381).

Dessa forma, para entender o paradigma da inclusão é preciso olhar para os fatos que levam à exclusão da PcD no contexto social no qual está inserida, identificando as barreiras resultantes da interação social quando não ocorre o reconhecimento e valorização das diferenças entre as pessoas. Segundo Farias (2017), a exclusão acontece em virtude da opressão capacitista, e superá-la implica em:

[...] assumir um compromisso político perante as pessoas com deficiência, de modo a permitir que a sociedade reconheça que, mais que um corpo fisicamente impedido, é na mentalidade e no imaginário social, disseminados por meio de uma série de artefatos culturais discriminatórios, que se encontra a raiz dessas manifestações tão perversas de exclusão (FARIAS, 2017, p. 19).

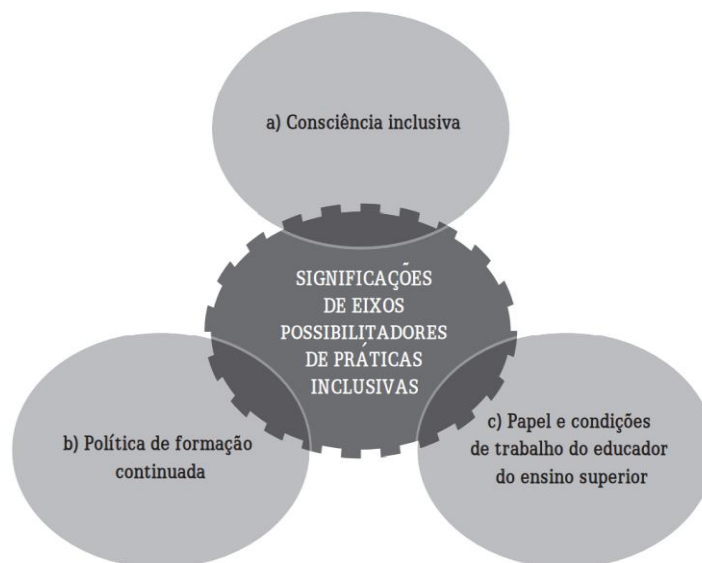
O Capacitismo é, portanto, o preconceito direcionado à PcD por meio da ideia do corpo perfeito e práticas discriminatórias. Isso acontece quando avaliamos e limitamos a PcD à sua “deficiência”, deixando de observar, primeiramente, a sua condição de ser humano e, conseqüentemente, o exercício da defesa e garantia de direitos fundamentais. Neste mesmo pensamento, Marchesan e Carpenedo (2021) entende que o capacitismo se constitui como uma designação, pois designa atitudes preconceituosas em relação à PcD (MARCHESAN e CARPENEDO, 2021, p.49). Segundo Ferreira (2007), incluir significa:

[...] organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais - aqueles referentes ao “olhar” das pessoas normais e desinformadas - para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si (AUGUSTO, 1999 apud FERREIRA, 2007).

Dessa forma, o convívio com PcD, produção do conhecimento e o acesso a recursos e condições que viabilizem a eliminação de barreiras são ferramentas importantes para valorização das diferenças e construção da educação inclusiva.

Já para o ensino de pessoas com deficiência, a pesquisa de Neves, Maciel e Oliveira (2019) indica que é preciso percorrer três pilares para a conquista de práticas inclusivas junto aos docentes, conforme apresentado na Figura 03, os eixos possibilitadores de práticas inclusivas.

Figura 03– Eixos possibilitadores de práticas inclusivas



Fonte: Neves, Maciel e Oliveira (2019)

Os autores configuram, com base nesses eixos, o caminho a ser percorrido para que as práticas inclusivas sejam compreendidas e trabalhadas de forma antecipada ao ingresso dos estudantes com deficiência, a partir da construção estrutural, social e pedagógica do ambiente universitário, porque o processo de inclusão conduz a reflexão, desconstrução de preconceitos e ao desenvolvimento de atitudes inclusivas centradas para o “como fazer” e não mais em “o que fazer” (NEVES, MACIEL e OLIVEIRA, 2019).

Ponto importante para refletir em torno da repercussão do Decreto nº 10.502/2020, que buscava instituir a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. A discussão sobre a educação inclusiva voltou aos holofotes sobre duras críticas e, também, apoios da comunidade educacional. Os que criticam a nova política apontam para o retrocesso porque não é válido avaliar a política de inclusão sem antes trabalhar os pontos colocados como negativos. Já os que apoiam, defendem que a política vigente não atende as necessidades dos estudantes com deficiência. As diretrizes da política emergem a visão de que PcD devem ser tratadas à parte, desconsiderando todo o debate nacional em prol da inclusão. Em janeiro de 2023, esse Decreto foi revogado pelo Decreto 11.370, de 1º de janeiro de 2023, prevalecendo a Política instituída em 2008, que preconiza a inclusão de PcD nas escolas e no ensino superior¹.

¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm

O fato de as Políticas voltadas às PcD não serem concretizadas no sentido da implementação, leva-nos a identificar, a partir da visão dos atores envolvidos, aqueles responsáveis pela execução e aqueles beneficiados, ou seja, os ouvindo, e a partir da percepção desses atores, buscar elaborar no interior das IFES diretrizes que sejam capazes de minimizar prejuízos às PcD. É nessa perspectiva que a presente pesquisa foi realizada. Para assim, realizar o planejamento estratégico, elaborar o plano de acessibilidade, utilizando-se da ferramenta *Balanced Scorecard* (BSC) a fim de estruturar a estratégia, o que possibilitará acompanhar, avaliar e rever as ações necessárias para promoção da inclusão.

Isso no intuito de fomentar a cultura inclusiva no que concerne à implantação e implementação da acessibilidade para estudantes com deficiência. Visto que acessibilidade envolve dimensões que não são restritas a ação de um núcleo de acessibilidade, pelo contrário, envolve toda a comunidade universitária para ser efetiva. Porque inclusão não se trata de apenas acolher, mas da percepção desse público de se sentir pertencente à comunidade na qual está inserida.

2.3 BSC ADAPTADO AO SERVIÇO PÚBLICO

O planejamento em instituições públicas refere-se a um processo que envolve entender as expectativas das partes interessadas, analisar os recursos disponíveis, alocar recursos, identificar objetivos, estabelecer metas e elaborar a estratégia para atingir os resultados desejados.

E ao buscar entender e explicar a percepção dos atores envolvidos no processo de inclusão, tem-se a intenção de dar sentido e validar junto aos interessados a concretização de ações que contemplem o atendimento desse público. A partir disso, com a devida articulação, elaborar um plano, guia para a ação, com o objetivo de trabalhar os problemas sob a lógica de ações estratégicas organizadas, e pela sua complexidade, sem descuidar das incertezas, surpresas ou rejeições e fechar-se para as oportunidades. Matus (2015) afirma que o plano é o produto momentâneo do processo pelo qual um ato seleciona uma cadeia de ações para alcançar seus objetivos (MATUS, p. 115).

O processo de planejamento inclui a formulação de políticas, o estabelecimento de objetivos, a definição de indicadores de desempenho, a elaboração de planos de ação e a monitorização contínua dos resultados para garantir que a instituição esteja progredindo em direção a seus objetivos (MEDEIROS, 2021).

O BSC é um exemplo de ferramenta de gestão do desempenho, dentro das opções existentes, que vem sendo aplicado nas instituições. Criado por Robert S. Kaplan e David P. Norton, o BSC tem a proposta de medir e gerir o desempenho organizacional, em um ambiente de mudanças, que requer das organizações agilidade e preparo, atenção ao seu desempenho, às suas características, objetivos e o uso acertado de recursos. Portanto, a metodologia proposta por eles é traçada por meio do planejamento estratégico, o qual é composto pela missão, visão e valores, para posteriormente, em cima dessas premissas, construir a estratégia.

[...] A missão de uma organização é a sua finalidade, sua razão de ser. [...] A visão é a idealização de um futuro desejado. [...] Os valores representam um conjunto de crenças essenciais ou princípios morais que informam as pessoas como devem reger os seus comportamentos na organização. (ENAP, 2015, p. 30, 32 e 33)

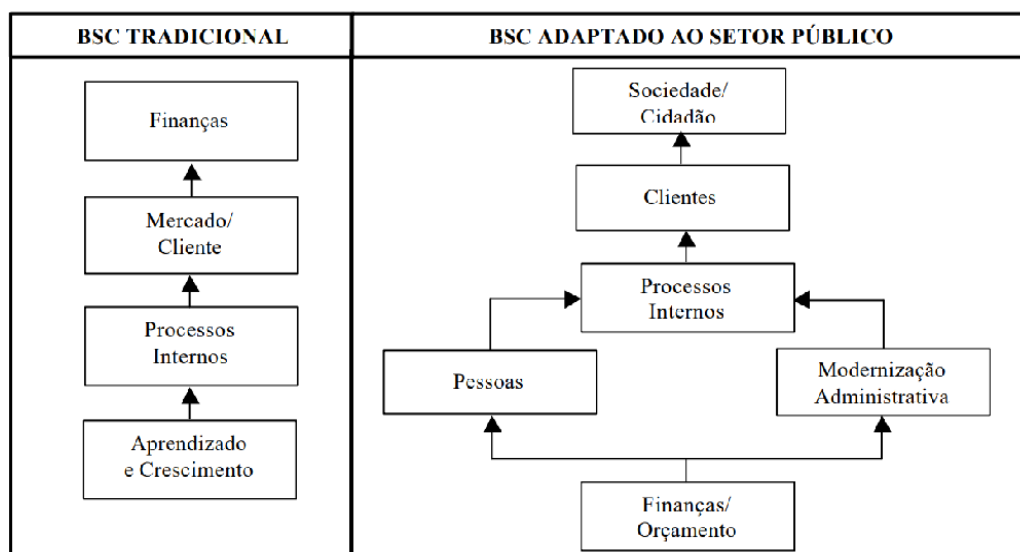
A estratégia é composta de objetivos, metas, iniciativas e indicadores inter-relacionados entre si. Os indicadores servem para acompanhar e mensurar a estratégia sob quatro perspectivas: financeiras, de clientes, de processos internos e de aprendizado e crescimento.

O Balanced Scorecard (BSC) é uma metodologia que agrupa uma gama equilibrada de indicadores permitindo aos gestores visualizar a organização sob várias perspectivas ao mesmo tempo, o que possibilita a tradução e a implementação da estratégia. Com esta ferramenta é possível alinhar esforços e objetivos na busca pela melhoria contínua e pela construção de um planejamento eficiente (FERNANDES; FURTADO; FERREIRA, 2016, p.220)

Isto posto, o BSC atende aos requisitos de comunicação, implementação e avaliação da estratégia. Vale ressaltar algo muito importante, a comunicação da estratégia para toda a estrutura da instituição, não é possível alcançar bons resultados se a organização não compreende a relevância do planejamento e dos objetivos propostos. Contudo, esta metodologia foi pensada dentro do contexto da iniciativa privada, na qual a potencialização do lucro é a prioridade, por isso a perspectiva financeira é o foco das demais perspectivas (MENEZES, 2017).

Motivo que leva Ghelman e Costa (2006) a ajustar o BSC, desenvolvido por Kaplan e Norton, ao cenário do setor público. Os pesquisadores propõem um modelo que contemple os conceitos de eficiência, eficácia e efetividade, ou seja, uma Administração Pública que contemple as expectativas da Nova Gestão Pública direcionada ao cidadão/sociedade, conforme a Figura 4, onde são apresentadas as diferenças entre o BSC tradicional e o adaptado ao setor público.

Figura 4 – BSC adaptado ao setor público



Fonte: Chelma e Costa (2006).

Para os autores, o primeiro ponto a se observar está relacionado à perspectiva Finanças, pois ao contrário do modelo de referência, o qual se visa o lucro, a gestão pública trabalha em cima do que é disponibilizado de orçamento para obtenção dos recursos necessários à execução do papel institucional. E ainda, em alguns casos, a exemplo de algumas IFES, é preciso complementar o orçamento disponível com a captação de recursos financeiros para que ocorra o seu adequado funcionamento. Então, é a partir do orçamento e da sua boa execução que geramos influências nas demais perspectivas, por esse motivo a perspectiva Finanças sai do topo e é posicionada na base do BSC adaptado ao setor público como Finanças/Orçamento (GHELMAN e COSTA, 2006).

Já no que se refere à perspectiva Aprendizado e Crescimento no BSC original, consiste na busca de uma gestão com boas práticas gerenciais e da motivação e qualificação de pessoas frente aos processos institucionais, por serem fatores fundamentais para o alcance de bons resultados. Isso se aplica tanto à administração do setor privado, como também ao setor público. Contudo, conforme citado, a administração pública precisa dedicar sua atenção ao cidadão, fornecendo produtos e/ou serviços com agilidade e qualidade e de forma transparente que possibilite a participação, acompanhamento, avaliação e responsabilização das ações (MENEZES, 2017) (GHELMAN e COSTA, 2006).

Diante dessas expectativas, é necessário que uma instituição se modernize. Para isso, é importante que haja uma gestão que compreenda seu papel nesse processo de modernização e invista em tecnologia da informação para otimizar seu gerenciamento. Além disso, a instituição deve se guiar por princípios como o pensamento sistêmico, aprendizado

organizacional, cultura da inovação, liderança com constância de propósitos, orientação por processos e informações, visão de futuro, geração de valor, comprometimento com as pessoas, foco no cidadão e na sociedade, desenvolvimento de parcerias, responsabilidade social, controle social e gestão participativa (MEDEIROS, 2021) (OTA, 2014).

Além disso, a administração pública possui uma gestão de pessoas dependente de concursos públicos, iniciativa que busca mitigar práticas patrimonialistas, mas que amarga a escassez na disponibilização de vagas, o preenchimento das vagas por uma seleção que não avalia de forma conjunta, competência, habilidade e atitude (CHA), além disso, salários defasados e a limitação na prática de uma gestão voltada a resultados. Essas são as justificativas que levam a separar a perspectiva Aprendizado e Crescimento, transformando e dando destaque a: Pessoas e Modernização Administrativa (MENEZES, 2017) (GHELMAN e COSTA, 2006).

Quanto à perspectiva dos Processos Internos, fica claro, ao compararmos o setor privado e público, que para ambos os setores a identificação dos processos chave e de inovação geram impacto na transformação organizacional. Todavia, as instituições públicas ainda demandam o aperfeiçoamento de seus processos, sobretudo o uso eficiente de recursos. Afinal, é a parcela social mais humilde, dependente das políticas e serviços públicos. E quem mais sofre com o uso ineficiente de recursos na Administração Pública. Por exemplo, não basta uma gestão se preocupar em dirimir os problemas nas diversas áreas de intervenção como Saúde, Educação, Segurança, Meio ambiente, Gestão, Emprego e Renda, entre outras, sem observar a eficiência. Afinal, como oferecer e realizar a manutenção de programas sociais, sem observar a sua sustentabilidade? (MENEZES, 2017) (GHELMAN e COSTA, 2006). Ou então, trazendo à realidade mais próxima, os núcleos de acessibilidade de universidades públicas idealizados para atender PcD não receber ou dispor dos recursos mínimos para desenvolver suas atividades, como essa minoria que depende desse serviço permanecerá na instituição, sem os recursos necessários ao seu processo de ensino e aprendizado?

Logo, a gestão pública deve ficar atenta primeiramente à eficiência nos processos institucionais, tomando medidas que racionalizem a sua ação, ou seja, otimizem os recursos disponíveis, evitem o desperdício e diminuam os custos. Para assim, identificar os processos chave e desenvolver a inovação, criando dessa forma, condições inclusive para a ampliação de suas ações. Nesse caso, a perspectiva de Processos Internos permanece, mas com ênfase na eficiência (GHELMAN e COSTA, 2006).

Já com relação à última perspectiva Mercado/Cliente, no modelo de referência é contemplado o consumidor que paga e recebe por um bem ou serviço. Na customização do BSC, é considerada a perspectiva Cliente e acrescentada a perspectiva Sociedade/Cidadão. Isso

porque no setor público temos duas relações: uma direta com o cliente, que consome o serviço, no qual é medida a eficiência; a outra indireta com a sociedade/cidadão porque são beneficiárias dos serviços, mas também sentem o impacto da ação, nesse caso, aferimos a efetividade. Conseqüentemente, essas perspectivas estão no topo do BSC do setor público, uma vez que a finalidade do nosso trabalho é atender as expectativas dos usuários e gerar mudanças sociais (GHELMAN e COSTA, 2006) (MENEZES, 2017).

Dessa forma, observamos como a customização se apropria das particularidades do setor público e esclarece a relação de causa e efeito que existe entre as perspectivas. A começar da perspectiva Finanças/Orçamento, dado que a partir dela e sua boa execução conseguimos os recursos necessários às atividades institucionais, inclusive realizar investimentos nas Pessoas e Modernização Administrativa, com isso, promover a eficiência nos processos, atender o Cliente com eficácia e avaliar a efetividade das ações no que concerne à Sociedade/Cidadão (GOMES, 2009) (GHELMAN e COSTA, 2006).

Assim, o BSC adaptado ao setor público é uma ferramenta que traduz a estratégia em ações concretas, cumpre com a função de comunicar e realizar o alinhamento organizacional, possibilita identificar e monitorar o desempenho, visa contribuir na melhoria da eficiência, eficácia, também possibilita a prestação de contas aos cidadãos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção, dedicada ao percurso metodológico, apresenta a classificação da pesquisa, o *locus* e os sujeitos envolvidos. Na sequência, apresentam-se as técnicas de coleta e análise de dados que foram utilizadas.

O percurso metodológico diz respeito ao conjunto de procedimentos que serão adotados para atingir os objetivos propostos (CUNHA, 2018, p. 64). Já Cervo, Bervian e Silva (2007) ressaltam que na metodologia acontece um certo número de procedimentos, tais como a observação, a descrição, a comparação, a análise e a síntese das informações.

Portanto, duas etapas foram estabelecidas para o alcance do objetivo deste trabalho, qual seja realizar o Diagnóstico da acessibilidade na UFCA para planejamento do Plano de Acessibilidade voltado aos estudantes com deficiência.

A primeira etapa é composta pela pesquisa documental e bibliográfica, como também pela consulta aos setores da instituição a fim de identificar as ações de acessibilidade na instituição (1ª fase). Já a segunda etapa é constituída de 2 diagnósticos. O primeiro é da situação

problema na perspectiva dos servidores da SEACE/UFCA (2ª fase); o segundo diagnóstico é da situação problema na perspectiva dos estudantes com deficiência da UFCA (3ª fase). Além disso, após análise e síntese das informações coletadas nas fases anteriores, foi possível apresentar subsídios para a construção do Plano de Acessibilidade (4ª fase).

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa é do tipo aplicada, que de acordo com Perovano (2016), propõe melhorar o entendimento de problemas organizacionais específicos, criar soluções para problemas e desenvolver conclusões de relevância prática para os gestores da instituição. Com relação aos objetivos, é descritiva, pois procura identificar as principais barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência da graduação e, posteriormente, classificar, explicar e interpretar os fatos que ocorrem (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Esta pesquisa também é de caráter exploratório, pois tem o objetivo de coletar informações a partir de pessoas que tiveram experiências práticas dentro da instituição com o problema pesquisado, a partir do uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, dentre as quais se destaca o Grupo Focal (PRODANOV; FREITAS, 2013). A escolha desse método favorece a elaboração dialética do pensamento grupal, levando à construção coletiva do conhecimento e à resolução participativa de problemas (ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004).

Com relação à abordagem das informações coletadas, é qualitativa, mas também se enquadra como pesquisa-ação. Segundo Thiollent (1985), tal pesquisa é realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual o pesquisador e participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Dessa forma, mostra-se mais adequada para a obtenção de dados de natureza qualitativa.

3.2 LOCUS DA PESQUISA

O *locus* da pesquisa são os 04 *campus* da UFCA, localizados nas cidades de Juazeiro do Norte, Barbalha, Crato e Brejo Santo. Os *campi* contam com 640 servidores (técnicos e docentes), os quais atendem a um quantitativo de 3.469 estudantes, desse total, 89 estudantes se declararam com algum tipo de deficiência, os quais ingressaram pelo sistema de cotas do SISU, pela ampla concorrência por meio da bonificação de 20% (vinte por cento) na pontuação

final do ENEM para os candidatos surdos (ação afirmativa da instituição) ou ampla concorrência.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Com o intuito de compreender o cenário atual da acessibilidade na instituição, no que se refere à obtenção do primeiro diagnóstico desta pesquisa, reuniões internas ocorreram com os servidores efetivos da SEACE, ou seja, sete servidores: Chefe do Núcleo Gestor; Gerente da Divisão de Atendimento à Pessoa com Deficiência; Gerente da Divisão de Serviços Acessíveis; Gerente da Seção de Produção de Material Didático Acessível; Gerente Divisão de Acessibilidade Informacional; um representante dos Tradutores Intérpretes de Libras; e o Administrador.

Já para o segundo diagnóstico, pesquisa com os estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFCA, contou-se com seis grupos focais para identificação e priorização das barreiras à acessibilidade a fim de subsidiar a construção do plano de acessibilidade. Os grupos foram constituídos de forma heterogênea, compostos por 19 estudantes com deficiência, estudantes que no ato da matrícula se declararam pessoas com deficiência e possuíam matrícula a partir do 2º semestre. Os grupos foram representados pelos seguintes tipos de deficiência: física (sete); visual (três); e auditiva (nove). Sendo distribuídos entre os cursos das unidades acadêmicas IISCA, CCT, CCSA, CCAB e Famed. Infelizmente, não responderam ao convite os estudantes com deficiência intelectual e TEA. Para a escolha dos participantes da pesquisa foi adotada a técnica da amostragem não-probabilística. Segundo Malhotra (2005), nesta técnica, o pesquisador seleciona os participantes a partir da população de interesse.

3.4 COLETA DE DADOS

Segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), as consultas em bases documentais permitem estudar tanto a realidade presente como o passado. No que concerne às técnicas de coleta de dados, a pesquisa teve início com a pesquisa bibliográfica e documental (1ª etapa). Primeiramente, por meio do portal institucional, ocorreu a análise de documentos e envio de e-mails aos setores da UFCA, a partir daí buscou-se informações sobre os setores envolvidos no atendimento de estudantes com deficiência e/ou que trabalhavam a temática acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência. Ou seja, teve o objetivo de identificar iniciativas

voltadas à promoção da acessibilidade por meio da análise das informações disponibilizadas no portal, em normativos, relatórios, planos setoriais e PDI da instituição e de forma complementar por meio de questionamentos junto aos setores da UFCA.

Ainda contou com pesquisas em sites governamentais, cujo objetivo foi levantar as políticas e normativos voltados à garantia de direitos das pessoas com deficiência. E, por fim, em base de dados digitais e repositórios de universidades, a fim de investigar pesquisas relacionadas ao atendimento de pessoas com deficiência, acessibilidade, inclusão, gestão pública e planejamento estratégico no ensino superior.

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador.

Com relação às dificuldades nesta fase da pesquisa, o desencontro de informações localizadas no portal exigiu solicitar junto aos setores da instituição a verificação de qual informação seria a atualizada.

Na sequência, para realizar o diagnóstico da situação problema na perspectiva dos servidores da SEACE/UFCA (2ª fase), considerando as dificuldades do período, pois estávamos trabalhando em contexto remoto em virtude da pandemia do Covid-19, em concordância à Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020, foi enviado e-mail convidando os servidores efetivos da SEACE a participar da pesquisa, no qual foi explicado o objetivo da pesquisa e a dinâmica da ferramenta a ser utilizada com o grupo. Todos os convidados aceitaram participar dos encontros pelo *Google Meet* durante o segundo semestre de 2021. Durante as reuniões, foi solicitada a todos os participantes permissão para gravar os encontros, também foram utilizadas as ferramentas 5 Porquês para identificação de problemas. A referida ferramenta foi escolhida porque possui uma metodologia de aplicação simples, de fácil compreensão, mas com o potencial de levar os participantes a pensarem na sua rotina de trabalho, e dentro desse cotidiano, identificar e apontar os problemas a serem trabalhados. E o Diagrama de Ishikawa para representar visualmente a aplicação da ferramenta anterior, facilitando assim a compreensão dos pontos levantados pelos servidores e que merecem atenção.

Nesse sentido, a ferramenta dos 5 Porquês foi utilizada para identificar de forma coletiva os problemas e as possíveis barreiras à acessibilidade existentes na instituição com o grupo de servidores da SEACE. A referida ferramenta propõe a fragmentação de problemas complexos para a identificação das principais causas que geram impacto e interferem no alcance de objetivos dentro da organização, mas que quando tratadas atingem a raiz do problema. Dessa forma, ocorreu o levantamento dos pontos de melhorias, necessidade de implantação de algum

processo e dificuldades em avançar com alguma solução, tendo em mente a dinâmica acadêmica e necessidades dos estudantes extraídos das experiências durante os atendimentos realizados pelo setor.

Compreendendo que a inclusão de PcD envolve o acesso, permanência, participação e aprendizado, o pesquisador, com base na interação dos servidores, questionava o porquê da existência de barreiras dentro de cada ponto levantado por eles até se esgotarem as respostas. No encontro seguinte, o pesquisador, antes de provocar os servidores frente às dificuldades percebidas durante os atendimentos, apresentava o efeito do encontro anterior, para dessa maneira dar continuidade a nova coleta de dados. Já o Diagrama de Ishikawa foi utilizado para a representação visual do diagnóstico da acessibilidade na perspectiva dos servidores.

É preciso registrar que ocorreram recorrentes reagendamentos ou a necessidade de reuniões mais curtas para conseguir coletar e validar os dados com todos os servidores participantes da pesquisa em decorrência das demandas e entregas setoriais. Ao todo, aconteceram cinco reuniões para a finalização dessa fase da pesquisa.

Já referente à ética da pesquisa, o trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Onofre Lopes – HUOL, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, por meio do Parecer nº 5.498.357. Permitindo assim, dar andamento com a coleta de dados com os estudantes com deficiência (3ª etapa), por meio do emprego de Grupo Focal, cuja finalidade foi buscar novos elementos a partir das experiências deles com os serviços oferecidos pela instituição, o que possibilitou a identificação das barreiras e prioridades a serem trabalhadas.

Além da necessidade de um ajuste no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE), em consequência da sobrecarga de trabalhos a serem analisados pelo comitê, o parecer foi concedido fora do prazo informado no calendário do CEP. Como o parecer foi recebido no final do semestre acadêmico 2021.2, período de férias dos estudantes, a coleta de dados com esse grupo efetuou-se no semestre seguinte.

Logo, foi realizado o contato com todos os estudantes com deficiência identificados e/ou acompanhados pela Secretaria de Acessibilidade. O contato ocorreu por meio de telefone e e-mail. O e-mail conteve informações e orientações sobre como participar da pesquisa, bem como o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) e Termo de Autorização para Gravação de Voz e/ou Registro de Imagens. Vale salientar que a pesquisadora integra a equipe da Secretaria de Acessibilidade da UFCA e, atualmente, é gestora do setor, no qual tem acesso aos contatos desses estudantes. Toda a comunicação e disponibilização de documentos

observou os requisitos de acessibilidade. No Anexo A é possível verificar o convite enviado a todos os estudantes com deficiência.

Dado o contexto pandêmico e a retomada gradual às atividades acadêmicas de forma presencial referente ao semestre acadêmico 2022.1, os convites para participação da pesquisa ofereciam as opções presencial ou remota para os encontros acontecerem. Os respondentes optaram pela opção remota. Logo, os encontros ocorreram pelo *Meet*, ferramenta do *Google*, conforme disponibilidade dos estudantes. Para a gravação dos encontros foi utilizado o programa *oCam*² uma vez que a licença do *Google Workspace for Education Fundamentals* não disponibiliza a opção de gravar e, mesmo que tivesse a opção disponível, até a presente data em que foram realizados os encontros, não dispunha de uma gravação de forma acessível a todos os integrantes da pesquisa. Na época não atendia ao público surdo porque a gravação contempla apenas a pessoa que detinha a fala (com som). O roteiro utilizado com os seis Grupos Focais considerou o período pandêmico, uma vez que alguns estudantes experienciaram a universidade de forma presencial e remota. Dessa maneira, buscou-se diferenciar cada período durante a coleta de dados em relação às barreiras enfrentadas pelos estudantes. Ademais, guiou-se as discussões de forma que os estudantes tivessem liberdade para falar do seu cotidiano acadêmico e das dificuldades enfrentadas, percepção em relação à gestão sobre o trabalho realizado frente à promoção da acessibilidade e inclusão, relevância de ter um setor de apoio, prioridades de mudança e boas experiências.

O roteiro foi elaborado com base no trabalho realizado pelo pesquisador Ribeiro Júnior (2017). O roteiro aplicado aos participantes da pesquisa continha 6 perguntas, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 – Perguntas aplicadas aos grupos focais

PERGUNTA	DESCRIÇÃO
1	Na sua rotina como estudante, durante as atividades que você desenvolve na instituição, quais desafios você enfrenta como estudante com deficiência no contexto remoto?
2	Na sua rotina como estudante, durante as atividades que você desenvolve na instituição, quais desafios você enfrenta como estudante com deficiência no contexto presencial?
3	Na sua percepção, a gestão da UFCA tem trabalhado para a promoção da acessibilidade na instituição?
4	Você conhece a Secretaria de Acessibilidade? Já solicitou algum serviço do setor? Considera importante poder contar com o Núcleo de Acessibilidade?

² <https://ocam.softonic.com.br/>

5	Você destacaria algum fator negativo relacionado à falta de acessibilidade que dificulta o seu acesso, permanência, participação ou aprendizado na instituição?
6	Você destacaria algum fator positivo relacionado à acessibilidade que contribua para o seu acesso, permanência, participação ou aprendizado na instituição?

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Assim, conforme os estudantes foram confirmando participação na pesquisa, os grupos foram sendo formados. Do universo de 89 estudantes, somente 20 responderam de forma positiva ao convite. No entanto, 19 estudantes participaram dos encontros e 1 não compareceu. Devido ao quantitativo de estudantes que aceitaram participar da pesquisa e os seus tipos de deficiência, não foi possível formar grupos por deficiência. Portanto, os grupos ocorreram de forma heterogênea, o que proporcionou a eles a oportunidade de conhecer outros estudantes, com outros tipos de deficiência e vivência, inclusive no mesmo contexto de curso, mas que não tinham uma convivência. Essa experiência surpreendeu tendo em vista que resultou numa boa interação entre os participantes e, conseqüentemente, nas colaborações para a pesquisa.

A baixa participação de estudantes com deficiência em pesquisas é percebida na leitura de outros trabalhos, a título de exemplo, nos artigos: Barreiras e Facilitadores na Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior: O Ponto de Vista dos Estudantes (WUO e PAGANELLI, 2022) e A Percepção de Alunos com Deficiência Sobre a Gestão para a Inclusão: o caso do IFPB – *Campus* João Pessoa/PB (JUNIOR e FILHO, 2020).

Segundo Pommer e Retroz (2014), Grupo Focal é uma metodologia de entrevista em que ocorre uma exposição oral específica e espontânea dos envolvidos, a qual fomenta interações sobre um tema proposto.

No Quadro 6 são visualizadas as etapas e suas fases para subsidiar a construção do Plano de Acessibilidade.

Quadro 6 - Etapas para subsidiar a construção do Plano de Acessibilidade

ETAPAS	FASES			PERÍODO	
	Fases	Objetivo	Passo a Passo		Metodologia
	1ª fase: Mapear os recursos, serviços ou adoção de medidas institucionais disponibilizados para promoção da acessibilidade	Realizar o levantamento de legislações e pesquisas na área da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e planejamento estratégico em	Busca em sites governamentais por políticas e normativos direcionados às pessoas com deficiência no ensino superior; Busca em base de dados digitais por pesquisas voltadas à	Pesquisa documental e bibliográfica	

Etapa 1		instituições públicas; e Realizar o levantamento de: recursos, recursos de gestão, recursos políticos, tecnologia, serviços ou adoção de medidas destinados à acessibilidade.	temática da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e planejamento dentro de instituições públicas; Busca no site institucional por informações referentes às iniciativas para acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência; Busca junto à Secretaria de Acessibilidade por informações referentes ao setor e ao atendimento de estudantes com deficiência; e Solicitação de informações por e-mail junto aos setores da instituição para complementar as informações levantadas.		1º semestre 2021 a 2º semestre 2022
	2ª fase: Elaborar diagnóstico da acessibilidade na perspectiva dos servidores do Núcleo de Acessibilidade	Realizar o diagnóstico do problema na perspectiva dos servidores do Núcleo de Acessibilidade para identificar as prioridades a serem trabalhadas.	Reuniões internas com servidores efetivos do setor para identificação de problemas que impeçam o direito de pessoas com deficiência à acessibilidade.	Grupo Focal Ferramenta: 5 porquês e Diagrama de Ishikawa	2º semestre 2021
Etapa 2	3ª fase: Elaborar diagnóstico da acessibilidade na perspectiva dos estudantes com deficiência da graduação no	Realizar o diagnóstico do problema na perspectiva dos estudantes com deficiência para identificar as	Entrevistas com grupos de estudantes com deficiência da graduação para identificação das barreiras e facilitadores à acessibilidade	Grupo Focal Ferramenta: Roteiro de perguntas semiestruturado	2º semestre ³ 2022

³ Em decorrência da pandemia, no 2º semestre de 2022, estávamos executando o semestre 2022.1, segundo calendário acadêmico.

ensino presencial e remoto	prioridades a serem trabalhadas.	considerando ensino remoto e presencial.		
4ª fase: Mapear os principais subsídios para construção do plano de acessibilidade	Identificar quais barreiras ocorrem com maior frequência para se estabelecerem as prioridades a serem trabalhadas na instituição.	Análise dos dados coletados por meio da identificação de barreiras dentro das dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki; Apresentação e síntese dos dados obtidos dentro das categorias de Sasaki; e Sugerir mapa estratégico.	Abordagem qualitativa	2º semestre 2022

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

As informações coletadas foram tratadas utilizando uma abordagem qualitativa, com a utilização da análise de conteúdo. Segundo Marconi e Lakatos (2003), é possível extrair generalizações com o propósito de produzir categorias conceituais que possam vir a ser operacionalizadas em um estudo subsequente. Ainda, segundo o autor, esta técnica permite a descrição sistemática, objetiva e quantitativa do conteúdo da comunicação.

Com o que foi extraído do site, de documentos e setores da UFCA, foi possível analisar os dados, compilar as informações e construir as seções que tratam da caracterização da instituição, histórico, estrutura e ações do setor de acessibilidade, como também ações de outros setores, ingresso e perfil dos estudantes Pcd.

Nas reuniões com os servidores da SEACE foram utilizadas duas ferramentas: 5 porquês e o Diagrama de Ishikawa do conjunto de Ferramentas PDIA (*Problem Driven Iterative Adaptation*) da *Building State Capability* (BSC), programa do centro de desenvolvimento internacional da Universidade de Harvard. Essas ferramentas são constituídas de uma abordagem passo a passo que ajuda a decompor os problemas em suas causas principais, identificam pontos de partida, procuram possíveis soluções, bem como agir, refletir sobre o que aprendeu, adaptar-se e depois agir novamente da (BSC, 2018). A análise dos dados observou as dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009) para a educação. Com as gravações,

foi possível rever as discussões, identificar os pontos de convergência e selecionar os de maior ocorrência.

Referente aos dados coletados com os 6 grupos focais, foi possível proceder com a análise do conteúdo por meio das gravações. Assim, iniciou-se a leitura flutuante para realizar a transcrição literal das gravações realizadas durante esses encontros.

Dando continuidade, procedeu-se a exploração do material, leitura geral para codificação, recorte de frases, palavras e/ou parágrafos de relevância com o objetivo da pesquisa relacionado às categorias em análise, *a priori* (identificação de barreiras dentro das dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki) e *a posteriori* (maior frequência de queixas para se estabelecer as prioridades a serem trabalhadas na instituição). Ou seja, a partir desses critérios, estabelecer e realizar a separação de elementos peculiares, para em seguida fazer o agrupamento por correlação.

Por fim, o tratamento dos resultados, inferências e interpretações extraídos desses materiais, tendo em mente as informações coletadas nos normativos sobre acessibilidade e inclusão no ensino superior, pesquisas acadêmicas nessas áreas e percepções dos servidores e estudantes sobre as barreiras de acessibilidade ainda não superadas. Isto relacionado às 06 dimensões de acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal (Sasaki, 2009).

Após esse levantamento e cruzamento das informações obtidas, foi possível identificar os pontos que precisam ser trabalhados dentro das categorias e que afetam diretamente a promoção da acessibilidade na instituição, conforme apresentado a seguir.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

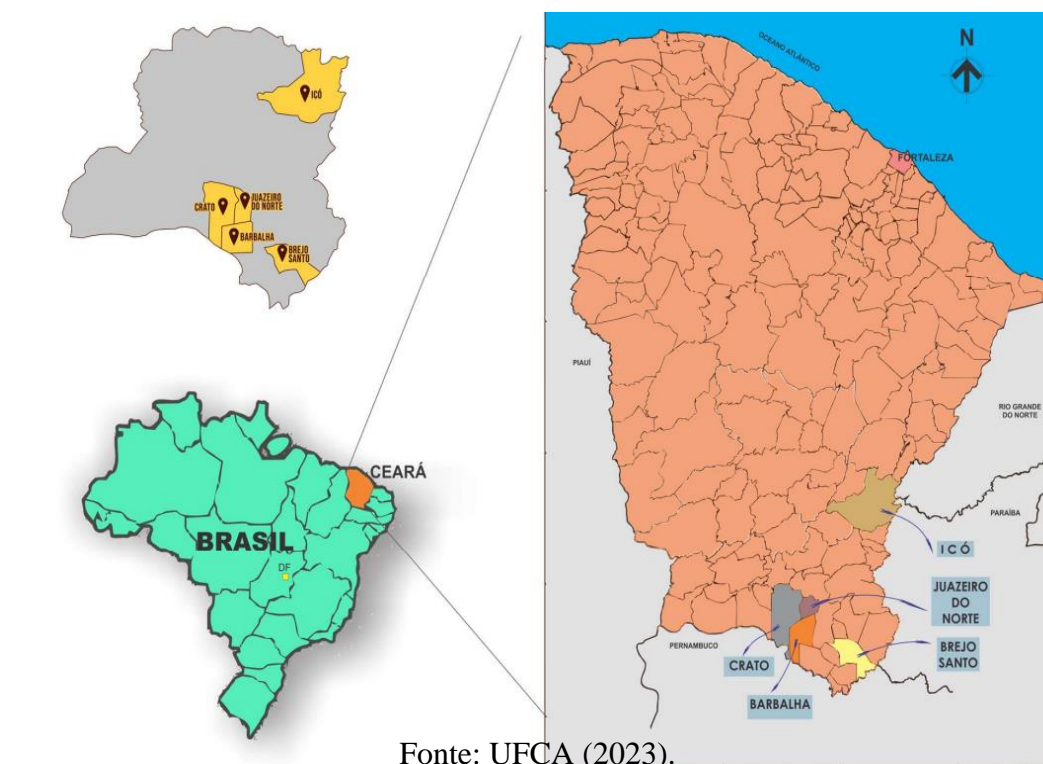
Esta seção detalha os resultados obtidos nas duas etapas da pesquisa: 1ª fase, informações referentes à instituição e iniciativas relacionadas à acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência; 2ª fase, diagnóstico do problema sob o ponto de vista dos servidores da SEACE; 3ª fase, diagnóstico do problema na perspectiva dos estudantes com deficiência, também para identificação de barreiras, no entanto, é nas demandas colocadas como prioridade por esse público que se definirão os objetivos a serem alcançados; e 4ª fase, síntese de todas as informações obtidas, apresentação dos subsídios para a construção do plano de acessibilidade na UFCA e sugestão de mapa estratégico.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A região Nordeste do Brasil é composta por 18 universidades federais, e 3 (três) destas estão localizadas no estado do Ceará: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), a Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Universidade Federal do Cariri (UFCA). Para realização do estudo foi escolhida a UFCA, criada a partir da Lei 12.826, de 5 de junho de 2013⁴, a partir do desmembramento da UFC.

A UFCA está localizada na macrorregião do Cariri/Centro-Sul cearense, e é composta por 5 *campi*, localizados nas cidades de Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Brejo Santo e Icó (onde funciona o Centro de Educação a Distância – CEAD). A comunidade universitária é constituída por 3.469 discentes⁵, 640 servidores⁶, 339 docentes, 301 técnicos administrativos e 23 servidores de contratação temporária⁷. Além disso, conta com o serviço de 253 terceirizados⁸ (UFCA, 2023). A Figura 5 apresenta a localização dos *campi* da UFCA.

Figura 5 – Localização dos *campi* da UFCA



Fonte: UFCA (2023).

⁴ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/documentos/>

⁵ PROGRAD, 2022.1

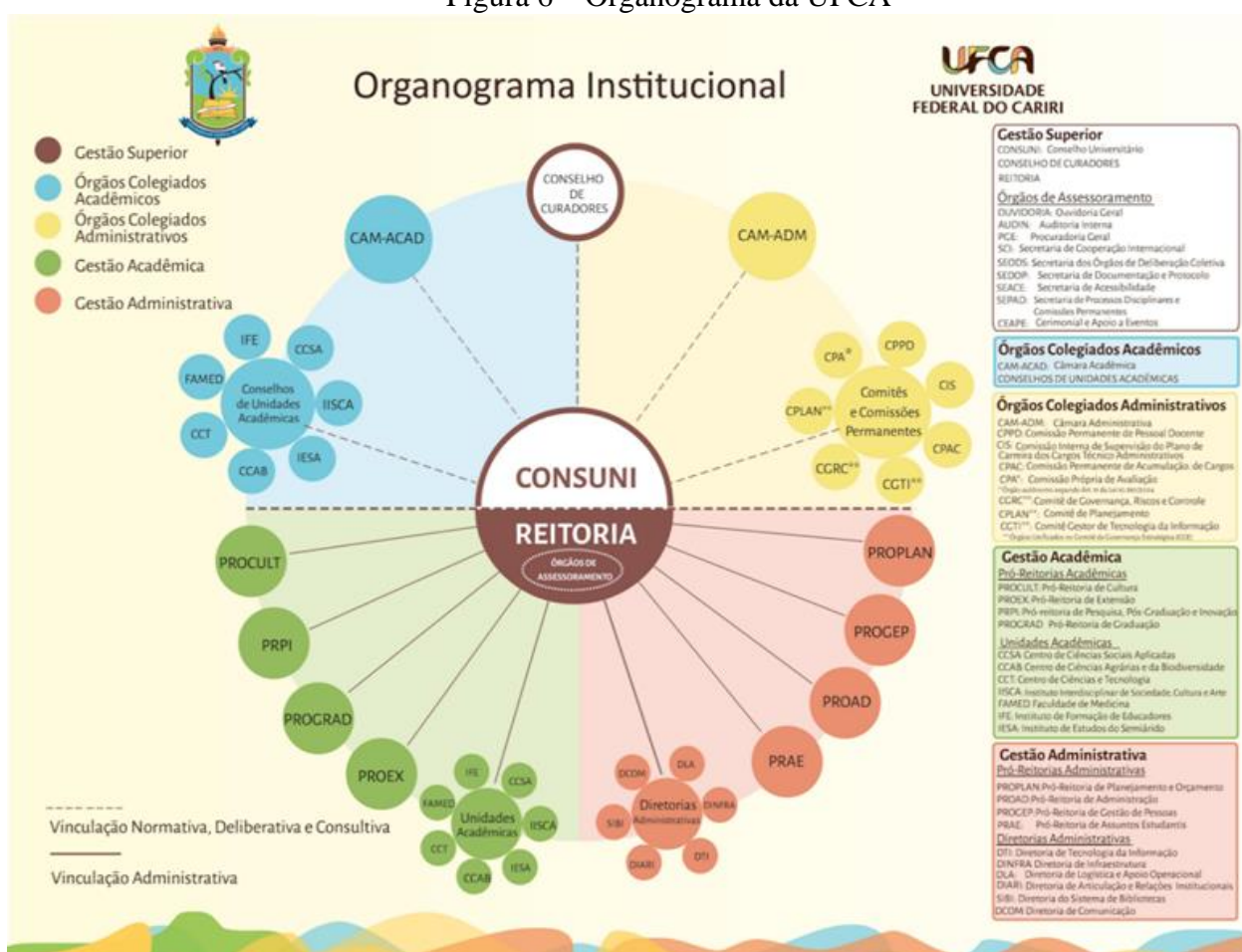
⁶ <https://www.ufca.edu.br/admissao/concursos-e-selecoes/quadro-de-referencia-dos-taes/>

⁷ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/servicos/gestao-de-pessoas/pessoal-temporario/#accordion-1>

⁸ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/pro-reitorias/proad/relacao-terceirizados-ufca/>

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFCA (PDI/UFCA 2021-2025), a instituição é alicerçada por 4 pilares: Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. Tem como missão: “Promover conhecimento crítico e socialmente comprometido para o desenvolvimento territorial sustentável” (PDI/UFCA, 2021-2025, 2023)⁹. A instituição soma, ao todo, 30 cursos de graduação e 21 cursos de pós-graduação¹⁰. A estrutura organizacional é composta pela Gestão Superior, Órgãos Colegiados Acadêmicos, Órgãos Colegiados Administrativos, Gestão Acadêmica, Gestão Administrativa¹¹. A Figura 2 exibe o organograma da UFCA¹².

Figura 6 – Organograma da UFCA



Fonte: UFCA (2023).

⁹ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/planejamento-e-orcamento/pdi/pdi-ufca-2025/>

¹⁰ <https://www.ufca.edu.br/>

¹¹ <https://documentos.ufca.edu.br/wp-folder/wp-content/uploads/2022/04/Relatorio-de-Gest%C3%A3o-2021.pdf>

¹² <https://www.ufca.edu.br/portal/wp-content/uploads/2022/10/Organograma-Geral-UFCA-.jpg>

A UFCA, nesse processo de construção da sua identidade, e, ao mesmo tempo, de estruturação para atender a comunidade universitária, passou por mudanças na gestão superior, demais setores e nos arranjos administrativos; investiu na sua estrutura física e tecnológica; aumentou o quadro de pessoal; investiu no aperfeiçoamento administrativo; priorizou a alocação de recursos e, dentre outras questões, dispensou atenção à acessibilidade das PcD, como explicitado a seguir.

4.2 NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFCA

Conforme informações obtidas em documentos internos da SEACE, desde o ano de criação, a UFCA já possuía na sua estrutura administrativa um Núcleo de Acessibilidade localizada no *campus* Juazeiro do Norte. O núcleo iniciou suas atividades como um órgão complementar vinculado à Reitoria, denominado Coordenadoria de Acessibilidade. No entanto, em meados de 2015, essa coordenadoria passou a ser subordinada à Diretoria de Comunicação e Responsabilidade Socioambiental (DCRSA), nomeada de Coordenadoria de Acessibilidade e Responsabilidade Socioambiental, mas, no mesmo ano, o setor passou a ser ligado à Diretoria de Articulação e Relações Institucionais com a Comunidade (DIARI), ocasionando nova reformulação da sua estrutura administrativa, voltando a ser Coordenadoria de Acessibilidade.

Em 2016, houve uma reestruturação administrativa na instituição. Com isso, o Núcleo de Acessibilidade passou a ser Secretaria de Acessibilidade (SEACE), retomando o status de órgão complementar vinculado à Reitoria e com o objetivo articular de forma intersetorial ações voltadas às PcD, mobilizando os diversos órgãos e segmentos da instituição na promoção da acessibilidade, visando garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem¹³.

Desde sua criação, a SEACE busca atender a crescente demanda de matrículas de estudantes com deficiência nos diversos cursos da instituição e cada tipo de deficiência desse público. Com isso, o setor teve de lidar com a falta de pessoal e recursos orçamentários necessários para o atendimento desse público, tendo que buscar parcerias com outros setores e até mesmo fora da UFCA, na tentativa de minimizar os prejuízos aos estudantes. A respeito dessas iniciativas, pode-se destacar:

¹³ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-complementares/secretaria-de-acessibilidade/>

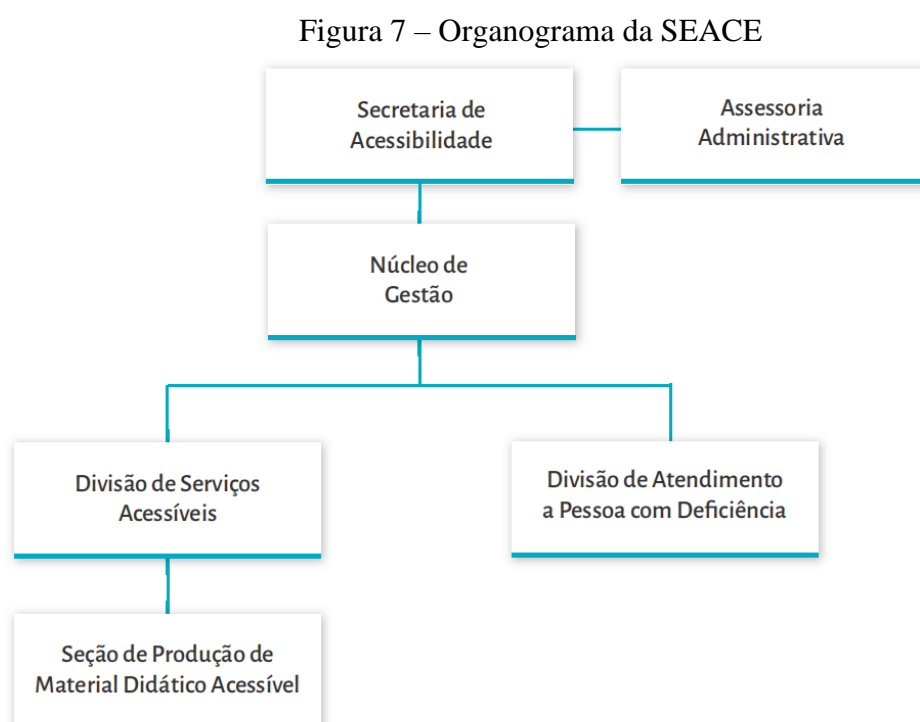
- Convênio com a prefeitura de Juazeiro do Norte-CE, intermediado pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), que resultou na cessão por parte da prefeitura de Juazeiro do Norte de um profissional braillista para a UFCA/*campus* Juazeiro do Norte para atuar na produção de materiais em braile para discentes com deficiência visual. No entanto, essa solução apresentou fragilidade, visto que na troca da gestão do município, a cessão do profissional braillista foi suspensa, e a instituição teve que gerenciar o risco da descontinuidade dos serviços que estavam sendo prestados ao estudante com deficiência visual, que depende desse recurso para permanecer na instituição (SEACE, 2022);
- Parceria com o Instituto Federal de Juazeiro do Norte (IF Juazeiro do Norte). Com o IF Juazeiro do Norte foram realizadas as impressões dos materiais didáticos produzidos pelo braillista. O instituto também concedeu o empréstimo de tecnologia assistiva; e
- Parceria com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE) para o acompanhamento pedagógico dos estudantes com deficiência, considerando que a SEACE não possuía, e ainda não possui, pedagogo e/ou psicopedagogo com especialização em atendimento educacional especializado e educação especial e inclusiva ou educação especial para auxiliar em ações destinadas aos estudantes com deficiência. Essa parceria vai além da disponibilização do serviço pedagógico, pois acontece também nos demais serviços e ações realizadas pela PRAE em conjunto com a SEACE, a exemplo do apoio psicológico, psiquiátrico, realização de eventos destinados ao público com deficiência e a disponibilização de auxílios¹³.

Quando foi criada, a SEACE possuía no seu quadro de pessoal apenas dois servidores (1 docente e 1 assistente em administração). Atualmente, é constituída por uma estrutura com quatro divisões e uma seção, setores que desempenham diferentes funções na área da acessibilidade, como descrito abaixo.

- Núcleo de Gestão: atua na assessoria das atividades administrativas, pesquisa das legislações destinadas às pessoas com deficiência, tratamento e organização de documentos;
- Assessoria Administrativa: responsável pelo planejamento estratégico, processos de compras e processo de terceirização (incluindo a fiscalização de contratos);
- Divisão de Atendimento à Pessoa com Deficiência: articula a inclusão da pessoa com deficiência, mobilizando a comunidade universitária para a observação dos direitos da pessoa com deficiência (PcD); e

- Divisão de Serviços Acessíveis: presta serviços de tradução e interpretação da Libras/Português à comunidade universitária. Além disso, essa divisão também realiza a produção e edição de materiais didáticos acessíveis para discentes com deficiência visual, por meio da Seção de Produção de Material Didático Acessível, que realiza o serviço de produção e edição de materiais didáticos acessíveis para discentes com deficiência visual (SEACE, 2022).

A Figura 7 a seguir exibe o organograma da Secretaria de Acessibilidade.



Fonte: SEACE (2023).

No total, 19 profissionais atuam na SEACE, sendo 8 efetivos, 3 colaboradores de contratação temporária e 8 terceirizados. Esses profissionais são responsáveis pelo acompanhamento e pela prestação de serviços especializados nos 5 *campi* da UFCA. Porém, esse quantitativo de profissionais ainda é insuficiente para atender à crescente demanda dos estudantes com deficiência, considerando a especificidade de cada área e a oferta de serviços especializados. O Quadro 7 apresenta os recursos humanos da SEACE.

Quadro 7 – Recursos humanos da SEACE

Cargo	Quant.	Formação	Vínculo	Tempo no setor
Administrador	01	Administração	Servidor efetivo	2 anos
Assistentes em administração	02	História / Gestão Pública	Servidores efetivos	9/8 anos
Revisor de textos braille	01	Pedagogia	Servidor efetivo	3 anos

Tradutores intérpretes de Libras/Português	04	Licenciatura em Letras Libras	Servidores efetivos	7/8/3anos
Profissionais Técnicos Especializados em Linguagem de Sinais ¹⁴	03	Nível superior	Contratação por tempo determinado	2 anos
Tradutores intérpretes de Libras/Português ¹⁵	06	Nível superior	Terceirização	1 mês
Transcritor de textos braille ¹⁶	01	Música	Terceirização	1 mês
Auxiliar administrativo	01	Jornalismo	Terceirizado	2 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com a carência de recursos humanos, a SEACE tem buscado estruturar o setor para disponibilizar profissionais especializados para oferta e ampliação dos serviços destinados ao público com deficiência. Tendo como exemplo, conforme o quadro acima, a insuficiência de tradutor intérprete de Libras e transcritor de textos braille. Diante do exposto, o setor buscou junto à PROGEP, códigos de vagas dentro das oportunidades disponíveis no Ministério da Educação (MEC).

Porém, recentemente, a instituição passou a terceirizar o serviço desses profissionais, pois está vedada a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais em relação a esses cargos, conforme Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019.

A solução pela terceirização onera o orçamento da universidade, o que resulta na busca por recursos financeiros para preservar a manutenção desse serviço. Além disso, resulta em diferentes tipos de vínculo para a mesma função, no caso específico dos tradutores intérpretes de Libras. A SEACE possui servidores efetivos de nível D, servidores de contratação temporária de no máximo 2 anos de duração e terceirizados. Ainda, quando ocorre a quebra do vínculo com a instituição, os atendimentos que estão em andamento perdem com a ruptura de contexto, pois até que o novo profissional possa familiarizar-se com a demanda, existe o prejuízo linguístico para os discentes surdos.

14 A contratação de Profissionais Técnicos Especializados em Linguagem de Sinais de forma temporária foi autorizada pela Portaria Interministerial nº 173, de 20 de junho de 2017. A Portaria nº 314, de 04 de abril de 2018, que estabeleceu o quantitativo de 03 (três) contratações para a UFCA. O tempo máximo dessas contratações é de 02 (dois) anos.

15 Extrato de Contrato nº 1/2023 - UASG 158719 - Diário Oficial da União (DOU, seção 3, nº 7, terça-feira, 10 de janeiro de 2023).

16 Extrato de Contrato nº 1/2023 - UASG 158719 - Diário Oficial da União (DOU, seção 3, nº 7, terça-feira, 10 de janeiro de 2023).

Atualmente, considerando as particularidades relacionadas ao atendimento do público surdo e a atuação dos tradutores intérpretes de Libras, a SEACE acompanha 13 estudantes surdos distribuídos nos seguintes cursos de graduação, conforme pode ser visto no Quadro 8.

Quadro 8 – Cursos com matrícula de estudantes surdos

Curso	Quant. turma	Quant. profissionais
Medicina Veterinária	1	1 (uma) dupla
Letras Libras	3	3 (três) duplas
Filosofia	1	1 (uma) dupla
Pedagogia	1	1 (uma) dupla

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Além das turmas regulares, há ainda a oferta da disciplina de Libras de forma obrigatória nas Licenciaturas e optativa nos demais cursos da universidade, sendo ofertadas em média três turmas por período letivo. É necessário ressaltar que o estudante também desenvolve atividades acadêmicas extrassala de aula que devem ser acompanhadas pelos serviços de tradução e interpretação, tais como grupo de estudos, eventos, programas de iniciação à docência, ligas acadêmicas, dentre outros. O que exige desses profissionais, além de um trabalho especializado, tempo de estudo, pois atuam em diversos contextos da universidade.

Portanto, toda essa situação exige a disponibilidade de no mínimo 6 duplas de tradutores intérpretes de libras/português, totalizando 12 profissionais tradutores intérpretes de Libras, tendo em vista o PARECER N° 01/2014/SGIFES/DEPCONSU/PGF/AGU¹⁷, ponto 81, que observa:

[...] interpretar requer do profissional esforço físico e mental, envolve ética profissional, desempenho e competência. Por tudo isso, é uma profissão que exige um revezamento, de preferência previamente estabelecido, no momento em que está sendo executada. (AGU, p. 16, 2014)

E em conformidade com a Nota Técnica n° 02/2017¹⁸ da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guias-intérpretes de Língua de Sinais (FEBRAPILS), que trata da complexidade da profissão,

O tradutor intérprete de Libras é o profissional que traduz, interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua de sinais ou língua oral e vice-versa. Estas são atividades humanas extremamente complexas do ponto de vista linguístico-discursivo e cognitivo. (MARCER, KUNZIL E KORAC 1998)

¹⁷ <https://docplayer.com.br/19823620-Advocacia-geral-da-uniao-procuradoria-geral-federal-departamento-de-consultoria.html>

¹⁸ <https://febrapils.org.br/wp-content/uploads/2022/02/Nota-Tecnica-02-2017-Trabalho-em-Equipe.pdf>

Contudo, mesmo com o gradual aumento no quadro de pessoal, como citado, o setor não possui profissionais pedagogos e/ou psicopedagogos com especialização na área de atendimento ao estudante com deficiência. O que ocasiona a privação de iniciativa especializada voltada sobretudo, à oferta de orientação ao público docente e coordenações de curso nas questões relacionadas ao ensino e aprendizagem. A escassez de recurso humano especializado nessa área gera impacto sobre a redução de barreiras metodológicas e atitudinais.

O setor conta com o apoio de bolsistas do Programa de Aprendizagem Prática (PAP), estagiários e voluntários para a execução de alguns serviços oferecidos pelo setor¹⁹. A título de exemplo, para produção de Musicografia Braille é somado o conhecimento musical do bolsista PAP do curso de Música da UFCA e o conhecimento do Sistema Braille do transcritor de textos braille. Essa demanda tem gerado bons resultados e contribuído para a formação acadêmica dos estudantes do curso de Música que atuam no setor, por não terem a oferta da disciplina de Musicografia Braille no referido curso. Parte dos estudantes que atuaram no setor encontram-se trabalhando nessa área na região do Cariri.

Com relação às aquisições de equipamentos, no início das atividades do Núcleo de Acessibilidade, o setor não possuía equipamento necessário para o atendimento de estudantes com deficiência. Com isso, estudantes com deficiência visual passaram pela falta ou atraso na disponibilização de material didático acessível ou de recursos que contribuíssem para o acesso aos conteúdos. No entanto, passou-se a investir na aquisição de tecnologia assistiva, mobiliários, equipamento de áudio e vídeo, material esportivo e softwares. No Quadro 9 são apresentadas aquisições realizadas pela SEACE.

Quadro 9 – Aquisições realizadas pela SEACE

Aquisições	Bens e insumos
Software	Programa abbyy Fine Read 12 e Adobe Creative Cloud for Enterprise All Apps Education Named License
Aquisição de tecnologia assistiva	Impressora braille, impressora braille e tinta ²⁰ , linha braille, scanner com voz, lupa eletrônica, máquina fusora, máquina de escrever braille, reglete e punção
Equipamento de informática	Notebooks e monitores para edição de vídeo
Equipamento de áudio e vídeo	Tripé de iluminação, iluminador led, tripé profissional para câmera, câmera, teleprompter, fone de ouvido, fone de ouvido intra-auricular, amplificador portátil de voz com microfone headset sem fio e webcam
Aquisição de mobiliário	Mesa com tampo e teclado com regulagem de altura, mesa reta com regulagem de altura, mesa em L com regulagem de altura, cadeiras para pessoa com

¹⁹ <https://www.ufca.edu.br/selecoes-de-bolsistas-e-estagiarios/#accordion-5>

²⁰ Possibilita o acesso de pessoas com deficiência visual e videntes ao mesmo documento

	mobilidade reduzida (pessoa obesa - p.o) ou com deficiência e abafador de ruído para impressora braile
Material esportivo	Bola de futsal com guizo interno
Material de consumo	Papel para impressão em braile, cartucho para impressão em tinta e papel para máquina fusora

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Agora existe a necessidade de destinar ao estudante surdo a produção de material didático acessível em vídeos Libras, mas já é possível citar a aquisição de computadores, softwares e câmeras com o intuito de atender essa demanda (SEACE, 2022). Parte dessas aquisições utilizou recursos do Programa Incluir, cuja política é destinada a financiar a inclusão de estudantes no nível superior, tais recursos são alocados diretamente nas Unidades Orçamentárias de cada Universidade Federal na ação 4002 - Assistência a Estudante de Graduação, observando a proporção na quantidade de estudantes matriculados em cada instituição (BRASIL, 2013). Dessa forma o recurso do Programa Incluir tem contribuído para estruturação de núcleos, seja na aquisição de equipamentos, oferta de material didático acessível, tecnologia assistiva (SARAIVA, 2015). Porém, na UFCA, o recurso não atende a todas as necessidades, pois os atendimentos não se limitam à aquisição de equipamentos, visto que também contempla pessoal especializado, condições de trabalho para a oferta dos serviços especializados, aperfeiçoamento dos servidores, adaptações físicas dos espaços, entre outras necessidades.

A Tabela 1 apresenta o histórico dos recursos recebidos por meio do Programa Incluir.

Tabela 1 – Histórico dos recursos do Programa Incluir

Histórico do Incluir			
Ano	Orçamento		Valor
Ano 2023	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior	R\$ 40.131,00
Ano 2022	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior	R\$ 43.873,00
Ano 2021	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior	R\$ 12.568,00
Ano 2020	Ação - 20GK - Fomento às Ações de Graduação, Pós-Graduação, Ensino, Pesquisa e Extensão	-	R\$ 12.000,00
Ano 2019	Ação - 20GK - Fomento às Ações de Graduação, Pós-	-	R\$ 12.000,00

	Graduação, Ensino, Pesquisa e Extensão		
Ano 2018	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Viver sem limite – Programa Incluir	R\$ 12.015,00
Ano 2017	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Viver sem limite – Programa Incluir	R\$ 30.000,00
Ano 2016	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Viver sem limite – Programa Incluir	R\$ 24.030,00
Ano 2015	Ação - 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior	PO: 0001 - Viver sem limite – PROGRAMA INCLUIR	R\$ 24.030,00

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dessa forma, a priorização de recursos dentro do planejamento orçamentário da instituição para promoção da acessibilidade de estudantes com deficiência tem contribuído e permitido atender aos estudantes. A priorização ocorre durante o planejamento orçamentário nas reuniões do Comitê de Governança, onde têm assento os principais gestores da instituição. As reuniões sobre orçamento são dirigidas pela Coordenadoria de Planejamento Orçamentário da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (CPO/PROPLAN), que de forma coletiva com esses gestores e a gestão da SEACE tem dado atenção às questões relacionadas ao atendimento das PcD.

No tocante às ações intersetoriais, as Pró-reitorias, órgãos responsáveis pela execução das atividades ligadas direta ou indiretamente à finalidade da instituição, e os órgãos suplementares (Diretorias), órgãos que oferecem o suporte técnico e operacional para que as atividades fins possam ser executadas, igualmente possuem diligência direcionada ao público com deficiência. O Quadro 10 ilustra as ações intersetoriais das pró-reitorias e órgãos suplementares.

Quadro 10 - Ações intersetoriais das pró-reitorias e órgãos suplementares

AÇÕES	
	Coordenadoria de Planejamento Orçamentário da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (CPO/PROPLAN) - Estabeleceu critérios para a destinação de recursos financeiros do orçamento, ou seja, a determinação de prioridades durante o planejamento orçamentário da instituição tendo em vista o volume de demandas e o orçamento disponível. Entre as prioridades institucionais, atrás apenas das demandas relacionadas ao funcionamento da instituição, estão as demandas relacionadas ao atendimento de estudantes com deficiência, conforme Planejamento Orçamentário UFCA 2019, 2020, 2021 e 2022, aprovado pelo Comitê de Governança.

PRÓ-REITORIAS	<p>A CPO com SEACE tem estimulado aos demais setores a preverem no planejamento orçamentário, despesas discricionárias, bem como o levantamento de demandas relacionadas à promoção da acessibilidade²¹.</p>
	<p>A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) disponibiliza desde 2020 o Programa Auxílio Tecnologia Assistiva de forma exclusiva a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação para aquisição ou manutenção de tecnologia assistiva. O auxílio compõe uma das dez áreas indicadas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e visa, por meio da aquisição de tecnologia assistiva, o acesso, a participação e a aprendizagem desse público.</p>
	<p>Além disso, a PRAE desenvolve ações voltadas ao público de estudantes com deficiência e Encontro Temático sobre Autismo²².</p>
	<p>A Coordenadoria de Desenvolvimento de Pessoal da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (CDP/PROGEP) incorporou no Programa de Ambientação e Iniciação ao Serviço Público, especificamente no Módulo Acolhida de Novos Servidores, o desenvolvimento das temáticas acessibilidade e inclusão, consoante a Resolução nº 84/CONSUNI, de 21 de novembro de 2019, que dispõe sobre os procedimentos normativos para execução do Programa de Ambientação e Iniciação ao Serviço Público²³.</p>
	<p>Ademais, oferta no Plano de Desenvolvimento de Pessoal (PDP) capacitações relacionadas à acessibilidade e inclusão da PcD, por exemplo o ensino da Libras, segundo o Plano de Desenvolvimento de Pessoal 2016 a 2022²⁴.</p>
	<p>A Pró-Reitoria de Cultura (PROCULT) incluiu no Plano de Cultura o Objetivo Específico 2.3: Ampliar o acesso às ações desenvolvidas pela UFCA, das populações vulneráveis, de pessoas com deficiência, da rede municipal e estadual de ensino, dos povos de terreiros e comunidades rurais, que compõem a região do Cariri, conforme Resolução nº 59/CONSUNI, de 09 de julho de 2019, que aprova o Plano de Cultura da Universidade Federal do Cariri²⁵.</p>
	<p>A Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) oferece aos seus extensionistas a oficina de Libras - Básico I. A iniciativa surgiu como uma demanda dos extensionistas, manifesta nos fóruns de extensão realizados em 2021²⁶.</p>
	<p>A Coordenadoria de Pesquisa da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (CP/PRPI) apoia projetos que estudam melhorias de aprendizado para pessoas com deficiência, ou ainda, propostas que incluem diretamente discentes PcD entre os pesquisadores envolvidos no projeto (PRPI, 2022).</p>
	<p>A Diretoria de Comunicação (DCOM) incorporou à Coordenadoria de Conteúdo Institucional da Diretoria de Comunicação (CCID) a Divisão de Acessibilidade Informacional (DAI) com o objetivo de tornar acessíveis, a todas as pessoas, os materiais informativos institucionais²⁷.</p>

²¹ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/aceso-a-informacao/paineis-ufca/#accordion-9>

²² <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/pro-reitorias/prae/relatorios/>

²³ https://documentos.ufca.edu.br/wp-folder/wp-content/uploads/2019/12/Res._n_84_2019_CONSUNI_-_ambientao.pdf

²⁴ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/servicos/gestao-de-pessoas/capitacao/programacao-de-cursos/#accordion-1>

²⁵ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/pro-reitorias/procult/documentos/>

²⁶ <https://www.ufca.edu.br/programa-de-formacao/>

²⁷ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-suplementares/dcom/>

ÓRGÃOS SUPLEMENTARES (DIRETORIAS)	A Diretoria de Infraestrutura (DINFRA) adicionou à Coordenadoria de Projetos de Arquitetura (CPA) a Divisão de Acessibilidade Física (DAF) com a finalidade de que os novos projetos arquitetônicos e adequações físicas observem a aplicação dos normativos de acessibilidade ²⁸ .
	E contempla no Plano de desenvolvimento institucional (PDI) o Objetivo Estratégico-10 (OE-10): Redimensionar e ampliar a infraestrutura física e tecnológica, com foco na sustentabilidade e acessibilidade ²⁹ .
	A Diretoria de Logística e Apoio Operacional (DLA) passou a determinar no Regulamento de Uso dos Veículos Oficiais que os solicitantes do serviço de transporte indiquem a existência de passageiros com deficiência com o objetivo de realizar o devido atendimento ³⁰ .
	O Sistema de Bibliotecas (SIBI) possui no Plano de Desenvolvimento do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Cariri (PD SIBI 2019-2023) o Objetivo Estratégico (OE 06): Melhorar a infraestrutura física e tecnológica das bibliotecas considerando aspectos de acessibilidade e sustentabilidade ³¹ .
	Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) contempla no Plano de desenvolvimento institucional (PDI) a acessibilidade enquanto descreve o Objetivo Estratégico-08 (OE-08): Promover a transformação digital e prover sistemas gerenciais e estratégicos, soluções e estruturas de gestão de dados e inteligência informacional, baseadas em princípios de governança, transparência, e acessibilidade, capazes de apoiar a gestão no monitoramento, avaliação e tomada de decisão, tendo como foco principal a melhoria no ensino, pesquisa, extensão e cultura (PDI 2021-2025).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao pensarmos nessas ações sendo executadas de forma conjunta, percebe-se o quanto podem contribuir com a inclusão exitosa do público com deficiência. Afinal, para o estudante ter acesso ao auxílio tecnologia assistiva, o edital de divulgação precisa estar acessível no site da UFCA. Convém à SEACE produzir material didático em braille, sem a oferta de capacitação para o professor receber o estudante com deficiência visual em sala de aula?

Tais ações, conforme explica a LBI, compreendem tanto produtos como recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência, visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2015). Dessa forma, a comunidade universitária deve pensar nesse público, sempre que possível, de forma antecipada

28 <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-suplementares/dinfra/>

29 <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/planejamento-e-orcamento/planejamento-estrategico-institucional-pei/>

30 <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-suplementares/dla/>

31 <https://www.ufca.edu.br/instituicao/servicos/bibliotecas/normas-e-regulamentos/>

à chegada deles ao espaço universitário, bem como na sua permanência, contemplando as dimensões da acessibilidade.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DO PÚBLICO ESTUDANTIL COM DEFICIÊNCIA NA UFCA

De acordo com o Censo da Educação Superior 2021³², realizado pelo MEC, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), houve a matrícula de 63.404 estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (público-alvo da educação especial) em cursos de graduação. O equivalente a 0,71% do total de matrículas em cursos de graduação. A Figura 8 apresenta o histórico do número de matrículas dos estudantes público-alvo da educação especial e o percentual em relação ao total de matrículas em cursos de graduação no período de 2011 a 2021.

Figura 8 - Número de matrículas do público-alvo da educação especial

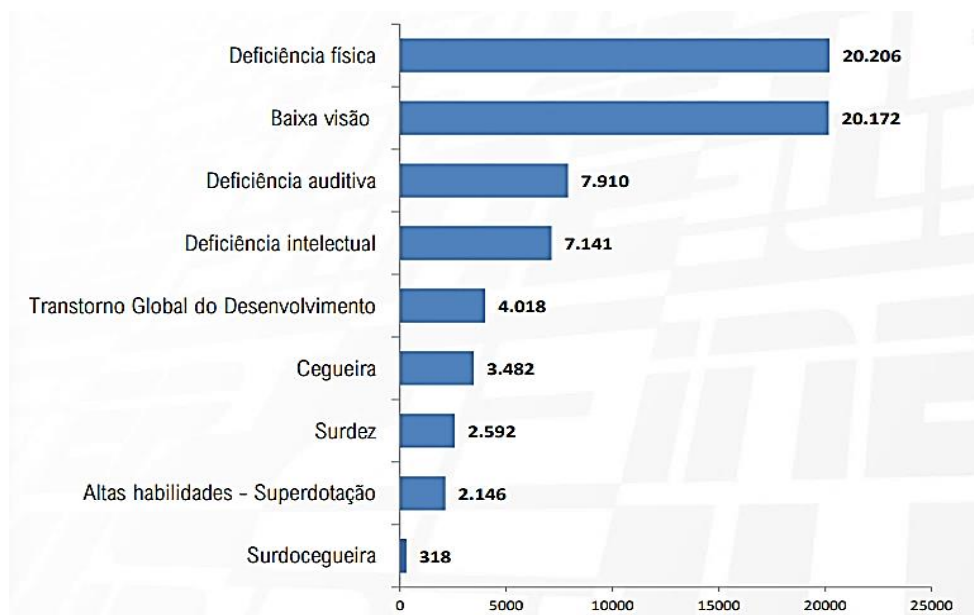
Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2011	22.367	0,33%
2012	26.483	0,38%
2013	29.034	0,40%
2014	33.377	0,43%
2015	37.927	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%
2020	55.829	0,64%
2021	63.404	0,71%

Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior (2021).

³² <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>

Ainda, considerando o contexto macro do censo nacional que caracteriza o número de matrículas do público-alvo da educação especial, bem como o conjunto de declarações apresentadas, as mais comuns foram: deficiência física, baixa visão e deficiência auditiva. A Figura 9 apresenta o quantitativo de matrículas em cursos de graduação de estudantes por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

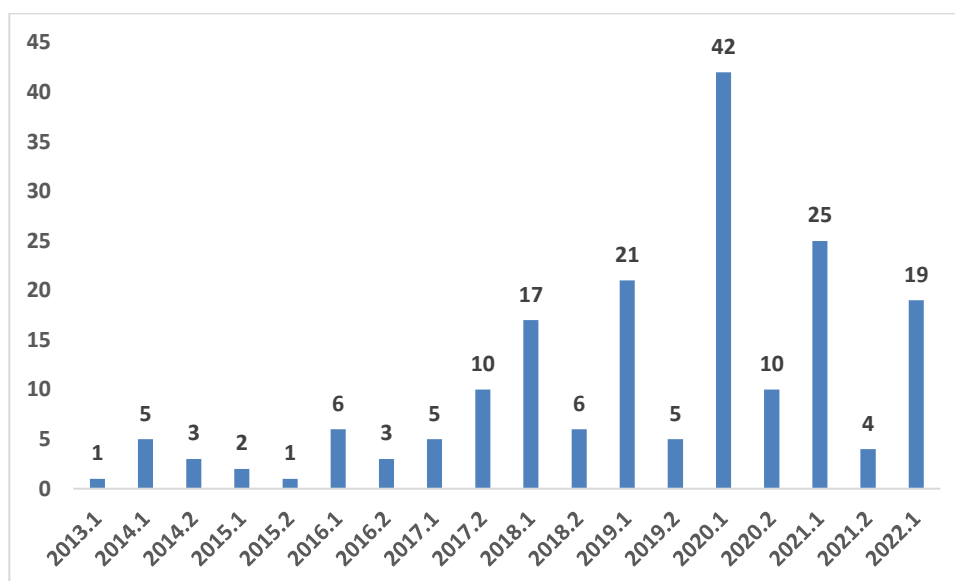
Figura 9 – Número de matrículas em cursos de graduação por tipo de deficiência



Fonte: MEC/INEP; Censo da Educação Superior (2021).

No caso específico da UFCA, a SEACE gerencia o histórico de matrículas dos estudantes público-alvo da educação especial, em que houve o ingresso de 185 estudantes da seguinte forma: 2013 – 1 estudante; 2014 – 8 estudantes; 2015 – 3 estudantes; 2016 – 9 estudantes; 2017 – 15 estudantes; 2018 – 23 estudantes; 2019 – 26 estudantes; 2020 – 52 estudantes; 2021 – 29 estudantes e 2022.1 – 19 estudantes (SEACE, 2023). A Figura 10 exibe o histórico de ingresso de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA no período de 2013.1 a 2022.1.

Figura 10 – Ingresso de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA



Fonte: SEACE (2023).

Com a publicação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, o Governo Federal passou a oportunizar também os estudantes com deficiência nas políticas afirmativas de reserva de vagas nos cursos técnicos de nível médio e superior das IFES. Na UFCA, essa política foi iniciada no semestre 2017.2, seguindo a implantação no próprio Sistema de Seleção Unificada (SiSU) (PROGRAD, 2022). Com a abertura do curso de Letras Libras no semestre 2019. 1, a instituição adotou ação afirmativa própria baseada na bonificação de 20% (vinte por cento) na pontuação final do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) aos candidatos surdos que optarem pelas vagas destinadas à ampla concorrência do curso³³. Isso posto, observando que a cada primeiro semestre letivo é disponibilizado um número maior de vagas nos cursos de graduação, na análise do gráfico da Figura 6 é possível constatar que no semestre 2020.1 houve considerável aumento do ingresso de estudantes com deficiência, porém, não existe algum fator específico que justificasse esse aumento.

O mapeamento dos estudantes com deficiência inicia-se no processo de solicitação de matrícula na UFCA. A solicitação de matrícula é composta por duas etapas: 1ª Etapa - Pré-cadastro on-line (preenchimento de formulário e envio de documentos pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA/UFCA via internet); e 2ª Etapa – Confirmação

³³ Portaria Normativa nº 21/2012 – MEC e Resolução Nº 50/CONSUP, de 30 de outubro de 2018 (PROGRAD, 2022).

Presencial de Matrícula (assinatura da lista de confirmação de matrícula na coordenação do curso escolhido pelo candidato). No formulário disponibilizado na 1ª etapa consta campo de preenchimento destinado à identificação de candidatos PcD. No mesmo documento existem campos destinados a detectar os candidatos que concorreram pelo sistema de cotas do SiSU, entre estas, as reservadas para pessoas com deficiência. Ou então, candidatos de ação afirmativa da UFCA, referente à bonificação de 20% (vinte por cento) na pontuação final do ENEM, apenas para candidatos surdos que optarem pelas vagas destinadas à ampla concorrência no Curso de Licenciatura Plena em Letras – Libras.

O setor que compila todos os dados obtidos no formulário de pré-matrícula é a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Assim, a partir da identificação dos candidatos com deficiência, seja ingressante pela reserva de vagas para PcD, da bonificação para surdos ou da ampla concorrência, a PROGRAD, após a consolidação das matrículas, envia esses dados à SEACE. Em seguida, a secretaria realiza o gerenciamento desses dados pelo módulo de Necessidades Educacionais Específicas (NEE) dentro do sistema acadêmico SIGAA, no qual é possível acompanhar a vida acadêmica dos estudantes. Dessa forma, após o processo de identificação dos acadêmicos ingressantes, a secretaria busca entrar em contato com todos eles, antes do início do semestre, com o objetivo de apresentar o setor, informar os serviços disponíveis e identificar os suportes necessários para receber esses estudantes.

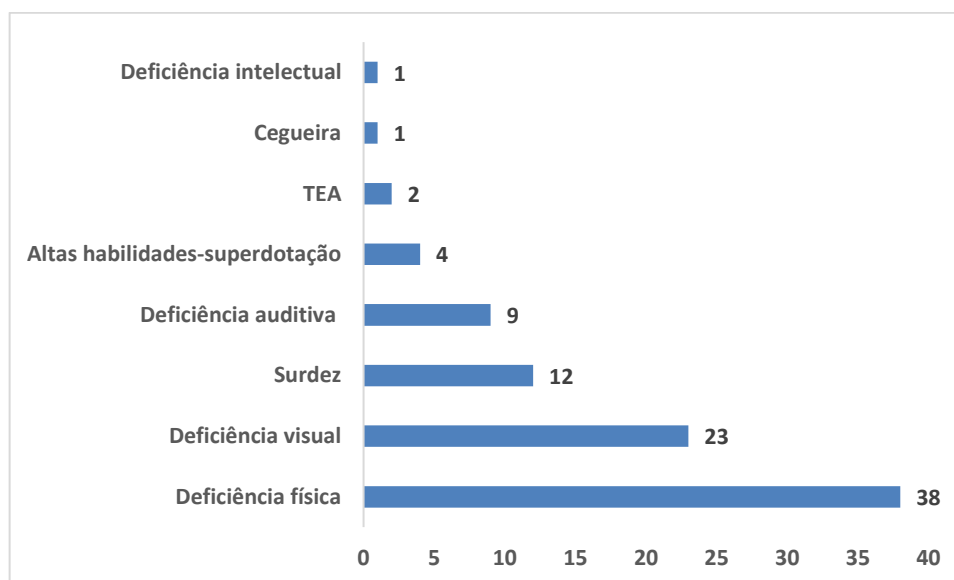
Quando o estudante solicita o apoio da SEACE, é realizado o planejamento da estratégia que será utilizada durante o atendimento do requerente, inclusive envolvendo outros setores, com o intuito de abranger as áreas da acessibilidade que interferem na sua inclusão. No entanto, durante esse processo, candidatos com deficiência podem não declarar que possuem algum tipo de deficiência, principalmente nos casos que não optaram pela reserva de vagas para PcD no SiSU ou ação afirmativa de bonificação destinado apenas a candidatos surdos para curso de Letras – Libras, porque nestes casos é exigida a comprovação da condição de PcD. Ainda, há aquelas que podem ter adquirido ou descoberto a condição de PcD após seu ingresso na instituição. Por esse motivo, existe a possibilidade de os dados relacionados aos estudantes com deficiência variarem no decorrer do ano letivo e, com isso, ocorrer a demora na oferta das condições necessárias para o bom desenvolvimento educacional desses estudantes.

Em 2022.1, segundo dados da PROGRAD, a instituição possuía 3.469 estudantes regularmente matriculados, desse quantitativo, 89 declararam possuir algum tipo de deficiência, o que representa aproximadamente 2% do total de estudantes.

A presença desse público acarreta mudanças nas práticas acadêmicas, modifica a rotina da universidade e coopera para a quebra de paradigmas. Isso porque, na condição de estudantes,

começam a ocupar e a fazer parte do contexto acadêmico. Dessa forma, encoraja-se a comunidade universitária a sair da estagnação e a ponderar sobre a responsabilidade individual de cada membro de prover o direito à educação superior. A Figura 11³⁴ exibe perfil de estudantes público-alvo da educação especial matriculados na UFCA.

Figura 11 - Perfil de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA



Fonte: SEACE (2023).

É importante sublinhar que a SEACE não atende todo o público-alvo da educação especial, apenas estudantes com deficiência, direcionando-os ao apoio da PRAE, por não possuir no seu quadro de pessoal profissionais adequados para oferecer o suporte às demais condições. Sendo a predominância das matrículas de estudantes com deficiência física, visual e auditiva, assim como dados coletados no censo da educação superior, conforme figura 11. No Quadro 11 são apresentadas as unidades acadêmicas dos cursos presenciais que possuem estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

Quadro 11 – Unidades Acadêmicas que Possuem Estudantes com Deficiência

Cidade	Unidade acadêmica	Cursos	Quant. PcD
Juazeiro do Norte	Centro de Ciências e Tecnologia (CCT)	Ciência da Computação Engenharia Civil	10

³⁴ <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-complementares/secretaria-de-acessibilidade/perguntas-frequentes/>

		Engenharia de Materiais Matemática Computacional	
	Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA)	Administração Administração Pública Biblioteconomia Ciências Contábeis	14
	Instituto Interdisciplinar de Sociedade, Cultura e Artes (IISCA)	Design Filosofia (Bacharelado) Filosofia (Licenciatura) Jornalismo Letras / Libras Música	28
Crato	Centro de Ciências Agrárias e Biodiversidade (CCAB)	Agronomia Medicina veterinária	4
Barbalha	Faculdade de Medicina (FAMED)	Medicina	28
Brejo Santo	Instituto de Formação de Educadores (IFE)	Biologia Física Interdisciplinar de Ciências Naturais e Matemática Matemática Pedagogia Química	5
Total			89

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em todas as unidades acadêmicas existem estudantes com deficiência matriculados, destas possuem o maior ingresso o IISCA, a FAMED e o CCSA.

4.4 PERSPECTIVA DOS SERVIDORES DA SEACE SOBRE ACESSIBILIDADE NA UFCA

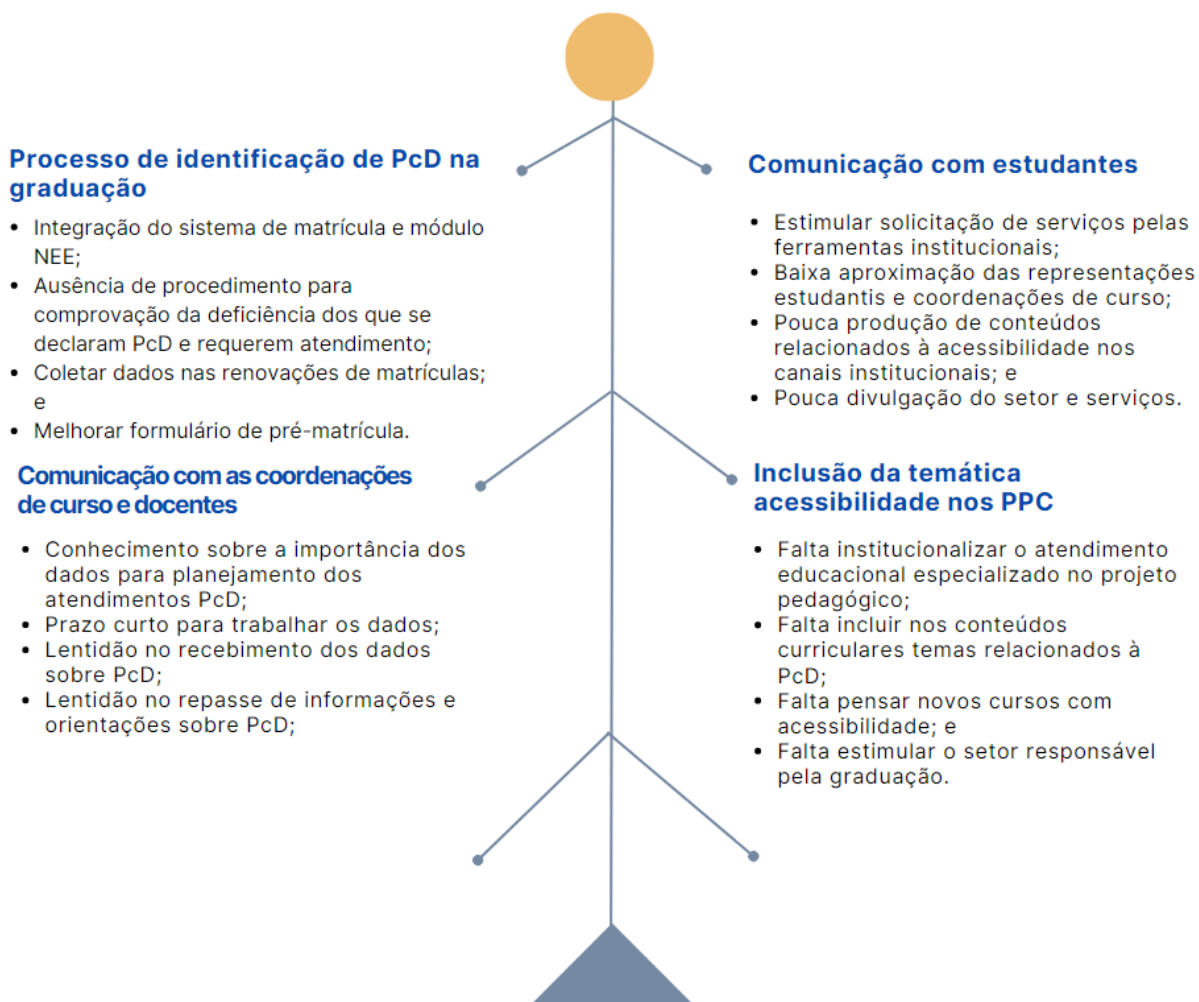
Como resultado dos encontros, é possível inferir a necessidade de: elaborar um instrumento que identifique e trace o perfil do estudante PcD e contribua na construção do plano de atendimento especializado; estabelecer o processo biopsicossocial para comprovação da deficiência de cotistas e não cotistas; dar agilidade e simplificar os atendimentos dos estudantes PcD com a integração da base de dados; aumentar o quadro de profissionais para oferta de serviços especializados; ampliar a oferta e personalizar o atendimento, conforme área de

atuação dos profissionais da instituição e os cursos relacionados ao atendimento de pessoas com deficiência; ofertar incentivos aos professores que se qualificarem visando o atendimento de estudantes com deficiência; dar maior visibilidade às ações voltadas à sensibilização junto à comunidade universitária na busca da cultura inclusiva; fortalecer as ações realizadas com outros setores para o alcance da acessibilidade em toda estrutura da universidade; institucionalizar a acessibilidade por meio dos normativos internos e do aprofundamento da temática dentro do planejamento estratégico da instituição; investir na cultura inclusiva desde a criação ou revisão do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e pela oferta de disciplinas que tratem da temática, segundo a especificidade dos cursos; ampliar e integrar no instrumento de Avaliação Institucional a identificação de barreiras à acessibilidade, segundo os oito tipos de acessibilidade que integram a avaliação do MEC; ofertar oportunidades direcionadas à discentes com deficiência para um maior envolvimento deles nas atividades de pesquisa, extensão e cultura; prever na elaboração dos projetos a solicitação de recursos para promoção da acessibilidade; melhorar acessibilidade digital (portal da UFCA e sistemas); produzir e ofertar conteúdos informativos sobre acessibilidade e inclusão; normatizar a inserção de campo para identificação de público com deficiência nos eventos; produzir protocolo de atendimento para eventos; captar investimentos financeiros para promoção da acessibilidade; incentivar a ampliação de pesquisas, extensão e cultura na área; e fortalecer a extensão na Secretaria de Acessibilidade. Esses pontos resultaram no levantamento das seguintes temáticas para revisão ou implantação de processo:

- i. Processo de identificação de PcD na graduação;
- ii. Processo de atendimento dos estudantes;
- iii. Comunicação com as coordenações de cursos e docentes;
- iv. Comunicação com estudantes;
- v. Inclusão da temática acessibilidade nos PPC;
- vi. Envolvimento docente nas capacitações;
- vii. Capacitação e conteúdos formativos sobre acessibilidade e inclusão;
- viii. Avaliação institucional sobre acessibilidade;
- ix. Processo de comprovação da condição de pessoa com deficiência, SISU e ampla concorrência;
- x. Participação de PcD nos projetos de pesquisas, extensão, cultura e estágios;
- xi. Projetos de pesquisas, extensão e cultura na área da acessibilidade;
- xii. Acessibilidade dos eventos;
- xiii. Acessibilidade dos sistemas;
- xiv. Acessibilidade informacional e comunicacional; e
- xv. Acessibilidade dos transportes.

As Figura 12, 13 e 14 apresentam o resultado obtido nas reuniões com os servidores da SEACE. Os resultados foram apresentados em 3 figuras devido à complexidade de organização e tamanho das figuras.

Figura 12 – Primeiro Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os servidores ao pontuarem a necessidade de melhorias no Processo de identificação de PcD na graduação, trataram da importância dos dados referentes ao ingresso de estudantes com deficiência, pois é a partir dessas informações que contactam os estudantes com o objetivo de identificar suas necessidades e apresentar os serviços oferecidos pelo setor. Por isso a brevidade no recebimento desses dados, ao passo que viabiliza medidas em tempo hábil, em especial nos casos que exigem um maior nível de suporte. Portanto, o instrumento de coleta dos dados deve ser eficiente e tolher interpretações equivocadas dos respondentes. Relatou-se a insegurança em contemplar os estudantes que se identificam como Pcd, mas que não passaram

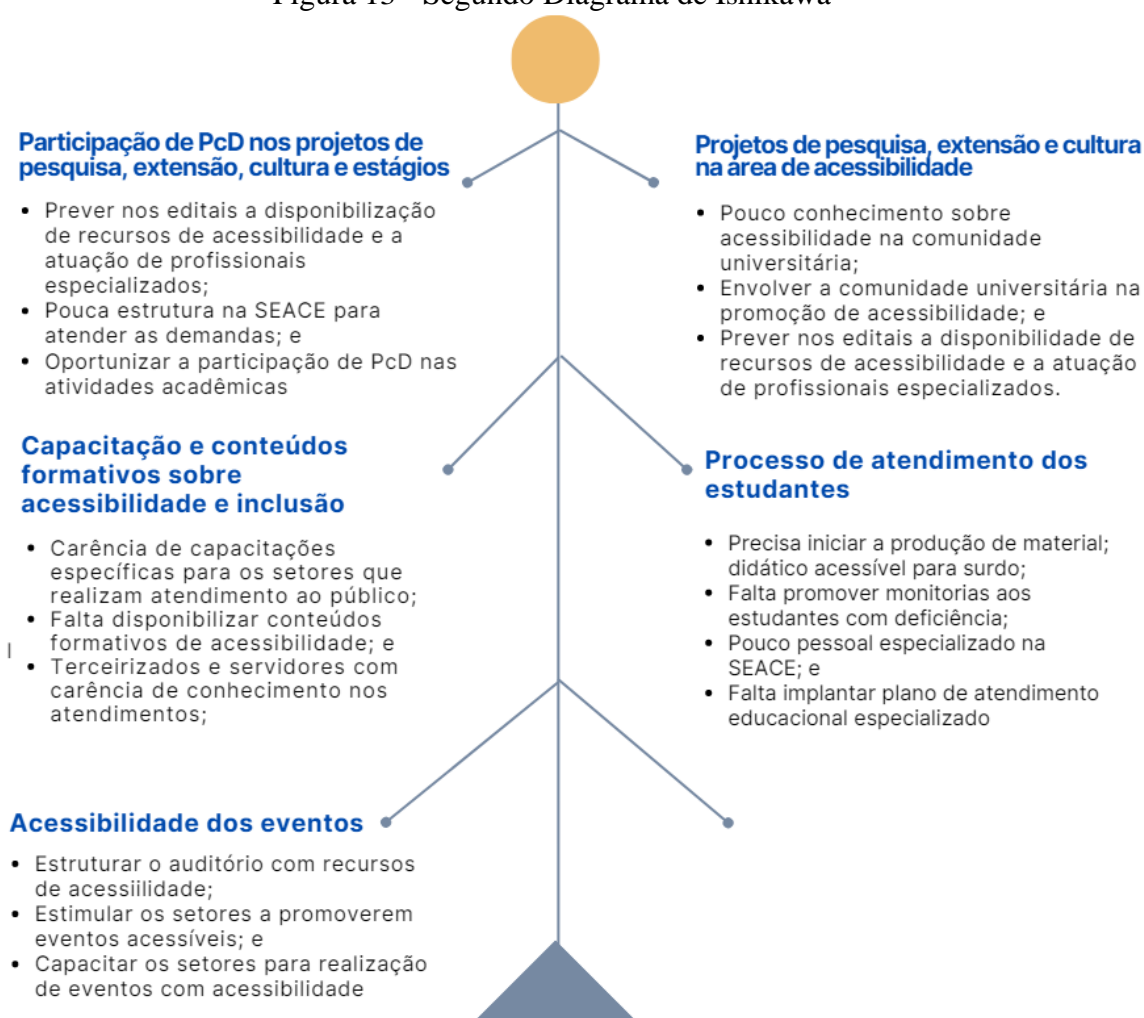
pelo processo de comprovação da deficiência, afinal precisam assegurar que os serviços destinados exclusivamente a esse público de fato sejam utilizados apenas por eles. Também se lembrou dos estudantes que adquirirem ou descobrem alguma condição no decorrer do curso e a necessidade de identificar nas renovações de matrículas esses estudantes para que possam atuar junto a essas pessoas também.

Com a intenção de aproximar o setor e orientar os professores, coordenadores de curso e estudantes, a fim de evitar prejuízos no atendimento desse público, inseriram dois tópicos: Comunicação com as coordenações de curso e docentes e Comunicação com estudantes. Dada a importância do recebimento dos dados para providenciar as condições de acessibilidade, o primeiro aborda a revisão do processo de recebimento desses dados visto que impacta na preparação de coordenadores e professores para o acolhimento desses estudantes, uma vez que não ocorra o compartilhamento desses dados antes de iniciar o semestre. O que ocasiona constrangimentos, inseguranças ou mesmo atitudes negativas em virtude do despreparo no atendimento de algum tipo de deficiência.

Com relação ao segundo, a intenção é de se fazer mais presente na rotina dos estudantes, seja pela produção de conteúdo que trate dos recursos ou serviços destinados a eles e que expliquem a função desses recursos ou serviços a fim de que a comunidade entenda e respeite seu uso, seja na participação do setor em momentos estudantis ou dos colegiados, na visita aos *campi* com eventos temáticos, entre outros. Isso para que ganhem visibilidade e despertem a confiança da comunidade universitária, não apenas para dar-lhes referência de onde e como buscar atendimento, mas principalmente, com o intuito estimular maior participação desses atores na proposição de soluções.

Ao debaterem sobre a Inclusão da temática acessibilidade nos PPC, enfatizaram tratar-se de um ponto que trabalha na base as questões relacionadas ao ensino e aprendizagem. Isso porque já se pensaria no atendimento desse público antes do seu ingresso, já que se provoca dentro da especificidade de cada curso o debate de “como fazer” o ensino e avaliação desses estudantes, ao considerar temas importantes como diversidade e a inclusão.

Figura 13 - Segundo Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

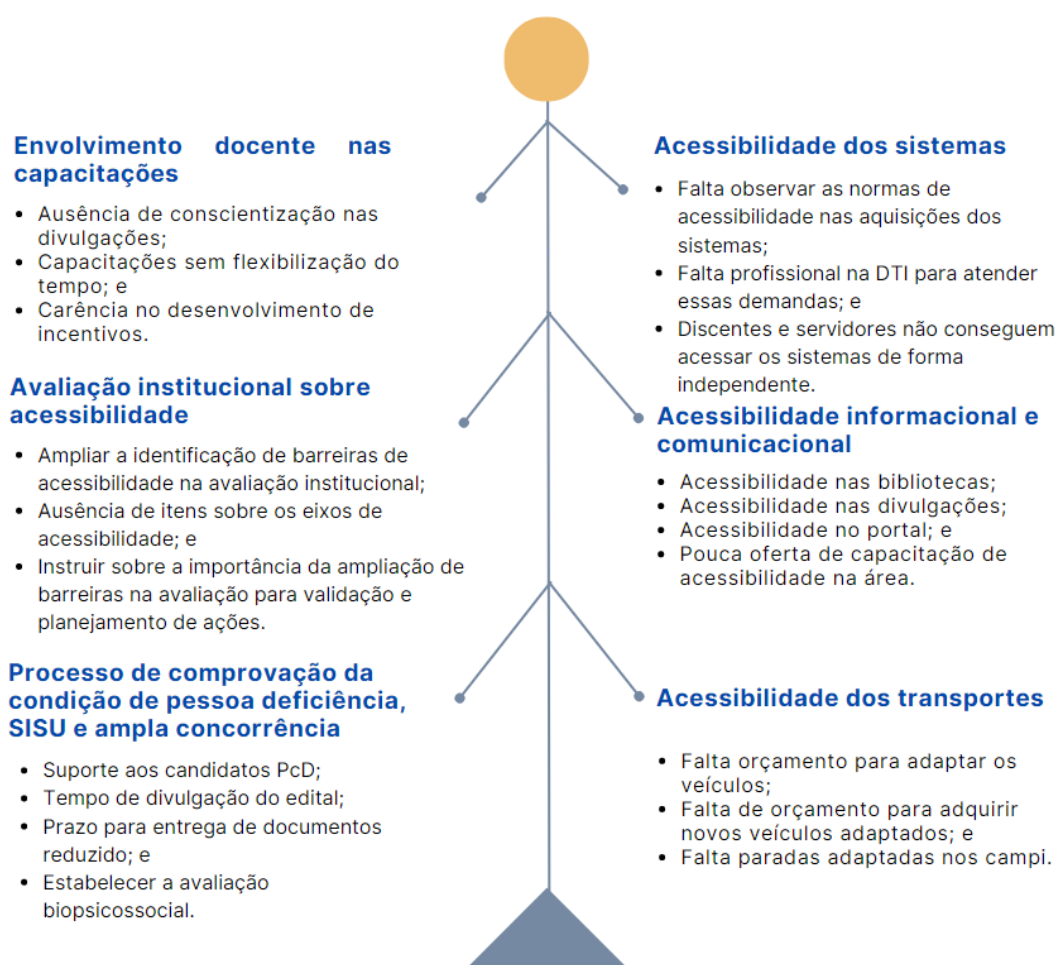
Ao questionar os servidores do porquê de existirem barreiras na Participação de PcD nos projetos de pesquisa, extensão, cultura e estágios e na carência de Projetos de pesquisa, extensão e cultura na área da acessibilidade, primeiramente, relacionaram a escassez de recursos humanos e materiais para acompanhar todas essas atividades às atividades de ensino. Sendo necessário para ajustar esse desequilíbrio, contemplar nessas ações, nas situações que existirem o financiamento dessas atividades, a previsão de contratação de pessoal especializado ou a disponibilização de recursos destinados ao atendimento PcD. O intuito é o de assegurar e estimular uma maior participação de PcD em atividades tão importantes para sua formação. Com relação à promoção de estímulos à participação desse público e ao desenvolvimento de atividades que contemplem acessibilidade e inclusão, a justificativa foi que todos ganham, os estudantes PcD e sem deficiência, visto que passam a conviver ou discutir a diversidade em contextos da universidade ainda pouco explorados dentro das suas potencialidades.

Sobre o ponto Capacitação e conteúdos formativos sobre acessibilidade e inclusão, busca-se investir na acessibilidade atitudinal; promoção do conhecimento como forma de tornar a comunidade universitária apta no atendimento dessas pessoas; formações objetivas, que observem as particularidades de cada setor e o público que atendem e a produção de conteúdo formativo para os setores que prestam serviços à comunidade.

Ao dialogar sobre o Processo de atendimento dos estudantes, tratou da privação de pessoal especializado e o impacto negativo na implantação de ações especializadas. De medidas orientadoras, individualizadas, direcionadas às necessidades educacionais desses estudantes.

Já a Acessibilidade dos eventos foi abordada desde a identificação desse público nas inscrições, capacitação dos setores para promoção e construção de eventos acessíveis à estruturação dos espaços onde são realizados os eventos institucionais.

Figura 14 - Terceiro Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Entender a dinâmica da comunidade acadêmica é colocada pelo grupo como uma possibilidade de influenciar o envolvimento docente nas capacitações. Seja trabalhando a conscientização, adoção de medidas personalizadas e incentivos aos que contemplarem na sua formação o atendimento de estudantes com deficiência.

E dada a importância da avaliação institucional para a compreensão da realidade experienciada pela comunidade universitária, a Avaliação institucional sobre acessibilidade foi abordada no sentido de incluir na avaliação a amplitude do conceito de acessibilidade. E como forma de avaliar as ações apreendidas na inclusão de PcD nas dimensões de acessibilidade que buscam contemplar a permanência, participação e aprendizagem.

A implantação e implementação da avaliação biopsicossocial para comprovação da deficiência tem grande significado no processo de comprovação da condição de pessoa deficiência, SISU e ampla concorrência. Ao discutirem sobre o tema, examinaram as dificuldades relatadas pelos candidatos com deficiência para comprovação documental da deficiência, e o quanto é necessário contemplar os estudantes da ampla concorrência que se identificam Pcd e solicitam atendimento a fim de destinar os atendimentos a quem de direito.

Com relação à acessibilidade dos sistemas e acessibilidade informacional e comunicacional, novamente foi colocado como obstáculo a falta de pessoal na adoção de medidas nessa área nos setores que trabalham a comunicação institucional e cuidam dos sistemas em virtude da sobrecarga de demandas. Esses setores já buscam atender essa demanda, mas precisam de recursos humanos para avançar. Colocaram a capacitação dos servidores como forma de suprir essa necessidade, a fim de que possam produzir conteúdo abordando os quesitos de acessibilidade. Ainda sobre a necessidade de investir em tecnologia assistiva nas bibliotecas e capacitação dos servidores desse setor para o uso dessas tecnologias e atendimento dos usuários. Por último, a acessibilidade dos transportes revela a dificuldade institucional que dispõe de um orçamento insuficiente para atender a todas as demandas institucionais. Mesmo com a priorização da acessibilidade, ainda existem demandas reprimidas e que dependem de recursos financeiros para serem executadas.

Dos pontos elencados, alguns dependem de orçamento e recursos humanos, outros de parcerias externas, mas necessita principalmente, da ação intersetorial para o desenvolvimento de ações que contemplem a amplitude do conceito de acessibilidade, não restritas ao Núcleo de Acessibilidade.

4.5 PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE ACESSIBILIDADE NA UFCA

A maioria dos estudantes entrevistados experienciaram a universidade tanto no ensino presencial quanto no remoto. Desse modo, é relevante considerar este período, visto que fomos surpreendidos pela pandemia da Covid-19 e desafiados a dar continuidade às atividades acadêmicas. Os registros foram categorizados de acordo com as dimensões de SASSAKI (2009). E os respondentes identificados pela sigla PCD com sua respectiva condição, conforme listado no Quadro 12.

Quadro 12 – Identificação dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES	DEFICIÊNCIA
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 01 (PCD 01)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 02 (PCD 02)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 03 (PCD 03)	Visual
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 04 (PCD 04)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 05 (PCD 05)	Visual
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 06 (PCD 06)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 07 (PCD 07)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 08 (PCD 08)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 09 (PCD 09)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 10 (PCD 10)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 11 (PCD 11)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 12 (PCD 12)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 13 (PCD 13)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 14 (PCD 14)	Auditiva
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 15 (PCD 15)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 16 (PCD 16)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 17 (PCD 17)	Física
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 18 (PCD 18)	Visual
PESSOA COM DEFICIÊNCIA 19 (PCD 19)	Física

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

4.5.1 Ensino remoto

Com base nas respostas obteve-se o seguinte registro: lentidão da internet; falta de equipamento adequado para assistir às aulas; falta de conhecimento das tecnologias usadas no ensino remoto por parte dos discentes e dos docentes; falta de acesso à biblioteca; uso de ferramentas de comunicação que não observavam quesitos de acessibilidade; falta de empatia

dos professores; despreparo dos professores na apresentação dos conteúdos; dificuldade com os textos da disciplina; pouco contato com os docentes; falta de interação com a turma; exposição de conteúdos teóricos sem o apoio das aulas práticas; negativas referentes às gravações das aulas; tempo de exposição de tela; questões psicológicas por conta do isolamento; sensação de solidão; ansiedade; e perda de membros da família ou amigos.

4.5.1.1 Acessibilidade arquitetônica

Tal dimensão refere-se a questões relacionadas ao acesso aos espaços físicos da UFCA, e por se tratar do ensino remoto, não houve registros.

4.5.1.2 Acessibilidade comunicacional

Tal dimensão refere-se a aspectos relacionados à acessibilidade na comunicação, a exemplo da Libras, o Braille, material didático acessível e outros canais de comunicação.

Os estudantes expuseram a dificuldade de obter os materiais didáticos de seus respectivos cursos, desse modo, os semestres cursados de forma remota exigiram uma atenção redobrada, desde o acesso à forma de disponibilização aos estudantes. Nesse período não foi possível recorrer às bibliotecas, assim, os conteúdos ministrados pelos professores precisavam observar literaturas que pudessem ser acessadas de forma virtual ou digital com acessibilidade. O estudante com baixa visão ou cegueira e usuários do Sistema Braille precisaram ter um cuidado ainda maior por se tratar de um recurso impresso. Já para o estudante surdo usaram-se as literaturas em vídeos libras porque contribuem para a melhor assimilação do conteúdo.

Para o estudante PCD 14 a escassez de conteúdos em Libras foi um dos pontos apresentados e que precisa melhorar. Segundo o estudante, *os textos eram tudo em português, textos enormes que eu tinha que ler. Eu sentia muita dificuldade com relação a esses textos, pois eles não estavam traduzidos para a língua de sinais.*

Já o estudante PCD 06 mencionou o seguinte:

Causou uma certa angústia porque era algo muito novo pra todos, acesso a novos sistemas, acesso a tecnologias que a gente não utilizava, professores sinalizavam em língua de sinais e tinha questões seríssimas de conexão de internet. Foi bem complicado, não conseguia compreender de forma nítida nem clara todos os conteúdos.

Vale salientar que para o estudante surdo, usuário da Libras, que se comunica por uma língua visual, a falta de uma conexão de qualidade impacta no seu aprendizado porque depende

única e exclusivamente do recurso visual para assimilação do conteúdo. Todos os participantes surdos relataram como dificuldade desse período as perdas dos conteúdos ministrados pelos professores em função da lentidão na conexão. No entanto, não houve registros referentes à oferta de soluções alternativas para minimizar esse prejuízo.

Em particular, o estudante PCD 02 pontuou sobre duas dificuldades:

A primeira foi a plataforma escolhida para ter aula on-line, no começo ela não tinha a opção de legendar a fala do professor, que dizer que tinha que me virar para escutar a fala do professor. A segunda não foi totalmente relacionada a minha deficiência, mas ao contexto econômico por conta da internet ser de baixa qualidade, isso prejudicava a imagem do professor e eu não conseguia fazer a leitura labial.

Durante sua fala, na qual relata dificuldade com a plataforma digital escolhida para exibição das aulas em decorrência da falta de legenda, é possível identificar barreiras relacionadas à falta de acessibilidade comunicacional, tendo em vista que a necessidade do estudante não foi observada. Além da demora para a democratização do acesso digital de qualidade, por conta da conectividade de má qualidade, o que o impedia de fazer a leitura labial. Na localidade onde mora também se depara com a dificuldade de telefonia, sendo a obtenção de sinal telefônico por meio de antena residencial, e por não possuir esse recurso, busca apoio de vizinhos. Outro obstáculo vivido pelo referido estudante é a falta de manutenção periódica de seu aparelho auditivo, devido à demora no atendimento pelo sistema público de saúde. O estudante, por ter uma baixa renda familiar, recebe auxílios da PRAE, auxílios que segundo ele, contribuem para o pagamento da manutenção do aparelho auditivo, aquisição de equipamentos e custos referentes à sua rotina estudantil, e que sem eles não teria condições de permanecer na instituição.

Estudantes que possuem esse perfil exigem atendimento especializado em virtude das desigualdades sociais que impactam significativamente nas questões relacionadas ao ensino, ao fortalecimento das políticas de permanência da instituição. Considera-se, aqui, possuírem a mesma relevância no que concerne à permanência desses estudantes na universidade.

4.5.1.3 Acessibilidade metodológica

Tal dimensão refere-se à adequação de métodos e técnicas de ensino que propiciem a inclusão e igualdade de condições no processo de ensino e aprendizado.

Uma realidade vivida por muitas pessoas com deficiência é a compreensão equivocada, negativa, da comunidade acadêmica sobre a necessidade de adaptação, recurso indispensável

para a promoção da equidade. Nesse sentido, o estudante PCD 15 revela essa dificuldade, ao contar sobre as suas solicitações de adaptação:

O remoto pra mim não foi tão ruim, na verdade ele foi até bom. Eu sempre peço mais tempo de prova, aí isso é sempre uma burocracia muito grande, eu tenho que pedir ao colegiado, eu tenho que pedir ao diretor até chegar ao professor que me dê mais tempo de prova [...] Os professores estavam bem compreensivos, na pandemia com o período remoto, pois como eu disse, estava todo mundo aprendendo junto.

Muitas vezes, realizar adaptações é uma atitude interpretada como precarização do ensino, vantagem ou privilégio. O referido estudante ao contar sobre a “facilidade” de ter suas solicitações de adaptação atendidas no ensino remoto revela que enfrenta barreiras quanto à acessibilidade metodológica. Outros estudantes também trataram desse ponto, sobre não terem suas necessidades respondidas, de forma a possibilitar uma melhor compreensão de conteúdo ou avaliação justa. Daí a importância de promover e inserir nos encontros pedagógicos assuntos que abordem o atendimento desse público de forma obrigatória.

4.5.1.4 Acessibilidade instrumental

A dimensão refere-se à disponibilização de tecnologia assistiva, normalmente utilizada em sala de aula, laboratórios, biblioteca, entre outros.

Outra realidade vivida pelos estudantes e apresentada pelo estudante PCD 03 foi a falta de dispositivos, por exemplo, computador *desktop* ou *notebook* acompanhados com monitor de maior polegada, equipamentos mais adequados para acompanhar aulas remotas por parte de estudantes com deficiência visual não usuários de leitores de tela.

Nesse período, a oferta de recursos financeiros para compra de equipamentos ou aquisição de internet foi fundamental para o acompanhamento das aulas, demandou da assistência estudantil e da SEACE atenção às necessidades desses estudantes. Consequentemente, foi necessário um reforço orçamentário para a PRAE, setor responsável pela assistência dos estudantes, e uma maior aproximação da SEACE junto a esses estudantes para identificação e priorização de atendimentos.

4.5.1.5 Acessibilidade programática

Tal dimensão refere-se às barreiras invisíveis contidas em portarias, normas e regulamentos que obstruem ou dificultam o acesso às áreas como educação, trabalho ou lazer. No entanto, não houve registro nesta dimensão.

4.5.1.6 Acessibilidade atitudinal

Tal dimensão refere-se a atitudes preconceituosas ou comportamentos discriminatórios em relação a pessoas com deficiência. Nesse sentido, o estudante PCD 03 destacou o seguinte:

Nem sempre eu tava com o notebook por perto, quando tinha que entrar na aula pelo celular o professor ficava ali na sala na casa dele e no quadro escrevendo. Já fica reduzida a tela por ser a tela do celular e ainda escrevendo de longe com a letra pequena [...]eu tenho que prestar atenção a cada detalhe. Eles não entendiam por que pedia tanto para aumentar a letra ou então enviar o material de apoio, tirar foto do quadro e manda no grupo da sala. [...] Só vou ouvir o senhor falar e não vou conseguir ver.

A estudante exemplifica a falta de empatia de alguns professores ao não ouvir, não buscar compreender e considerar as dificuldades do estudante, levando em consideração a especificidade da matéria, por não oferecerem adaptações ou outras formas de disponibilização do conteúdo, mesmo vivenciando as limitações do contexto remoto. Assim, a referida estudante interpreta que essa dificuldade e resistência pode ser atribuída à sua condição, por se tratar de uma deficiência não visível, o que acarretaria nesses profissionais julgamentos sobre a relevância das suas solicitações. Ela expressou que situações assim também ocorrem fora da sala de aula, por exemplo, ao solicitar ajuda na biblioteca. Ademais, ela relatou que viveu durante seu ensino médio situações de constrangimento dentro da sala de aula ao ser questionada sobre sua necessidade, dado que “fazia uso de óculos”. Essas situações evidenciam uma barreira atitudinal, pois aponta o despreparo desses profissionais, uma vez que a correção óptica não tem relação com a condição de pessoa com deficiência visual.

Os estudantes PCD 02 e 04 também trataram a respeito das deficiências não visíveis:

Eu acho que precisa melhorar a percepção dos professores a respeito das deficiências que não são visíveis porque não tenho só deficiência auditiva [...] TEA, intelectual e TDAH... Quando eu estou em aula é muito difícil prender atenção no professor. Ele pode achar que não estou querendo assistir aula. Na maioria das vezes estou inquieto na cadeira porque minha mente está em outro lugar, ele não percebe isso porque não é algo visível, pode pensar que é birra. (PCD 02)

Essa questão de deficiência, ela só é mais observada quando deficiência física, é um problema que a pessoa já vê de longe. Quando é uma deficiência visual, auditiva, aí já as pessoas fazem mais vista grossa. Deve melhorar mais essa questão. (PCD 04)

As barreiras atitudinais acabam desencadeando uma sequência de barreiras, então é preciso aproximar os docentes dessa realidade, elucidando que existe diversidade até mesmo entre os tipos de deficiência e que, antes da condição de Pessoa com Deficiência, existem pessoas com realidades, experiências de vida e respostas educacionais individuais. Não existe receita, mas sim um trabalho contínuo que envolve o ensino a partir do desenvolvimento da potencialidade desses indivíduos, comunicação entre professor e estudante e formação continuada, para que em situações de omissão ou capacitismo, decorra a responsabilização sobre essas ações.

Contudo, perceberam-se questões além daquelas ligadas à acessibilidade, por serem próprias das vivências do contexto pandêmico, como os relatos em relação ao tempo de exposição às telas; o distanciamento social; as perdas humanas; a falta de experiência com a estrutura que aulas virtuais exigem e a mudança brusca da rotina acadêmica. Isso exigiu conhecimento e criatividade, fortalecimento da relação docente e discente e um olhar atento inclusive com relação à saúde mental. Nesse sentido, os estudantes PCD 09 e PCD 14 apontaram o seguinte:

[...] a quantidade de horas que a gente ficava exposto na frente da tela, quatro horas, era uma fadiga, cansaço mental enorme. (PCD 09)

[...] eu me sentia como se estivesse sozinho, isolado, não tinha interação. Quando a gente está no presencial, a gente compartilha conhecimento e no contexto remoto eu me sentia sozinho. (PCD 14)

Um momento tão sensível, agravado pelas lacunas sociais, requer o apoio institucional aos profissionais que estão na ponta, na linha de frente. Setores como a Prograd, PRAE, SEACE, DTI, DCOM e colegiados de curso são meios pertinentes para o apoio pedagógico dos professores, fonte de auxílio médico e financeiro aos estudantes, apoio especializado, disponibilização de orientações tecnológicas, promoção da informação à comunidade acadêmica e troca de experiências. Isto significa que as ações intersetoriais e a interdisciplinaridade precisam ser fortalecidas, pois contribuem para momentos de inovação, fortalecimento e seguridade da atividade fim da instituição.

Ao pensar nesse período e analisar os registros, reflete-se sobre os impactos gerados no desenvolvimento desses acadêmicos. Ficou evidente que para o estudante com deficiência a falta de acessibilidade somada às desigualdades sociais refletem negativamente sobre o direito à educação, especialmente sobre o aprendizado das pessoas, o que exige um maior nível de apoio, no caso em questão, as pessoas com deficiência auditiva, deficiência visual ou deficiência múltipla.

4.5.2 Ensino presencial

A pesquisa passou pela transição do período remoto para o presencial. Assim, os estudantes foram questionados sobre as dificuldades enfrentadas nesta realidade durante as atividades presenciais.

4.5.2.1 Acessibilidade arquitetônica

O estudante PCD 01 apontou o seguinte:

Primeiro é a questão do banheiro, no banheiro [...]a gente vê uma grande dificuldade na parte do chuveiro, não tem aqueles pontos para apoiar, porque quando tiro a prótese não tenho onde me apoiar, fico que nem saci-pererê para não cair.

Considerando essa narrativa, o estudante descreve a falta de acessibilidade nas cabines de banho. Neste caso, o estudante afirma que conhece a Secretaria de Acessibilidade e informa que recebe nossas comunicações, através das quais apresentamos o setor e perguntamos sobre a necessidade de algum suporte. Em relação às cabines de banho, em 2018, por ação de uma outra estudante com deficiência física, atualmente graduada, que procurou a SEACE para relatar a situação de exclusão do direito de tomar banho, visto que nenhuma das cabines de banho do *campus* onde estudava possuía requisitos de acessibilidade. A SEACE na época, em razão dessa solicitação, articulou-se com a DINFRA visando atender a demanda e, conseqüentemente, foram adaptadas cabines de banho em um dos blocos do *campus* em que ela estudava. Apesar de não ser o ideal, foi o possível a ser alcançado com os recursos disponíveis na época. Já nas construções novas foram construídos banheiros acessíveis com chuveiro.

É possível depreender desta fala, mesmo ainda havendo a necessidade de adaptar os banheiros dos blocos antigos, que é preciso reforçar a comunicação do setor com os estudantes, incluindo a apresentação das estruturas e melhorias realizadas pela UFCA nos últimos anos, direcionadas à acessibilidade física, para que o estudante possa fazer uso desses espaços.

Já o estudante PCD 04 relatou que *tinha muita dificuldade por conta das rampas que não são padronizadas*. Que a passagem entre o RU e bloco M *deveria ter um local coberto, porque no tempo de chuva é complicado*. Além desses estudantes, outros também pontuaram sobre a necessidade de melhorias na acessibilidade física. No entanto, ao serem questionados sobre a procura de algum setor para informar a necessidade, reconheceram que não realizaram

a queixa, evidenciando-se que é preciso investir na divulgação dos canais institucionais para esse tipo de solicitação.

4.5.2.2 Acessibilidade comunicacional

Pertinente à falta de recursos humanos na Seace, os estudantes expuseram a necessidade de mais intérpretes no setor. Nesse sentido, o estudante PCD 07 destacou que *a equipe de intérpretes é maravilhosa, e eu torço para que possam vir mais profissionais intérpretes, amplie o quadro de intérpretes da universidade*. Já o estudante PCD 14, ressaltou que o ponto negativo é *a questão da equipe de intérprete ser reduzida, é bem difícil para estar me acompanhando em toda a dinâmica, é como eu tivesse um pouquinho do que eu preciso*. Nessa mesma linha, a estudante PCD 13 mencionou que:

[...] a acessibilidade tem pouco intérprete e isso dificulta muito para a gente, porque eles estão em inúmeras atividades. Às vezes há ocasiões em que eu não tenho intérprete disponível [...] eu tenho contato esporadicamente com eles.

[...] RU, o cardápio, a fila enorme e quando a gente chega lá, a barreira de comunicação. Tem que chamar algum aluno para estar junto conosco, precisava ter algo visual para gente, não só a palavra, às vezes a palavra pra gente por mais que seja no português a gente não compreende, as vezes eles colocam um cardápio com palavras estrangeiras também é difícil pra gente (PCD 11).

A oferta ou a melhoria dos serviços para estudantes com deficiência depende de profissionais especializados, como os citados acima. Porém a secretaria trabalha com um quadro pequeno de profissionais para atender todos os campi, conforme mencionado na Seção 4.2, Quadro 07. A título de exemplo, a Divisão de Atendimento à Pessoa com Deficiência é composta por um servidor, chamado de “equipe”, ou seja, enquanto não houver investimentos nesse sentido, a comunidade universitária vai amargar o sentimento de que poderia fazer mais, por não conseguir promover de fato a inclusão.

Um ponto importante elencado pela estudante PCD 13 foi a oferta da disciplina de Libras para todos os alunos da graduação, *para que eles possam desenvolver mais a comunicação junto comigo*. O estudante PCD 13 disse, *às vezes eu tenho algumas dificuldades de comunicação, porque eles não sabem a língua de sinais, eles só conversam oralmente. Isso é o que dificulta pra mim*. Isto prova que a aplicação de uma metodologia inclusiva beneficia a todos, tanto surdos como ouvintes. Ofertar o ensino da língua, desenvolver atividades em sala de aula que estimule o contato com o surdo, conseqüentemente a interação entre as culturas, controem espaços que respondem a diversidade.

Outro ponto elencado pelos estudantes diz respeito à sinalização na universidade, pois conforme relato do estudante PCD 04, *falta a questão de placas com informações das coisas [...] indicando os setores, [...] o aluno novato fica totalmente perdido. Já para o estudante PCD 08, falta placas em língua de sinais.* E para o estudante com deficiência física, seja pessoa em cadeira de rodas, ou que se locomove com o apoio de muletas ou que faz uso de prótese, acarreta cansaço, mas também, o desgaste físico e desconforto ocasionado pelas dores porque acabam percorrendo maiores distâncias, desnecessariamente, por não terem informações referente a localização dos setores. É preciso dar atenção a esse problema que afeta tanto pessoas com deficiência ou sem deficiência. A instituição já possui projeto de sinalização com acessibilidade, mas por falta de recursos financeiros não consegue implementar. A sinalização dos campi com acessibilidade impacta o dia a dia desses estudantes, na independência, procura por setores para resolução de problemas, otimiza o tempo de deslocamento e contribui para a saúde dos estudantes com deficiência física.

4.5.2.3 Acessibilidade metodológica

O PCD 19, mencionou que *é preciso informar ao professor que eles vão ter tais alunos com deficiência, que vocês vão ter que se adequar a eles e não eles a vocês, [...] a partir do momento que a universidade se propõe a oferecer vagas, tem que propiciar meios para o aluno não trancar.*

Já durante as falas positivas sobre professores e coordenações de curso, por estarem mais próximos e atentos às necessidades dos estudantes, as barreiras foram superadas sem a necessidade do auxílio da SEACE. Segundo PCD 1, *a questão dos professores, eles sempre apoiaram.* Já o estudante PCD 5 *[...] a professora foi super solícita no primeiro dia de aula dela, fez questão de conhecer mais os alunos, saber mais das suas limitações [...] ponto muito positivo para ajudar a todos.*

Ao comparar todos os relatos negativos e positivos referentes à dimensão metodológica, elucida-se que respostas diante do desconhecido, de situações de adaptação para o discente, quanto do docente, passa pela interação entre eles durante o processo ensino e aprendizagem. Afinal, quem melhor pode expressar ou requerer às suas expectativas do que os sujeitos envolvidos nesse processo. Assim, é fundamental capacitar, incluir no plano de capacitação propostas que esclarecem o papel do professor frente a diversidade, os recursos e as metodologias disponíveis que possibilitam a inclusão desse público.

4.5.2.4 Acessibilidade instrumental

A fala do estudante PCD 04 aponta para a falta de acessibilidade no transporte da instituição durante as aulas de campo:

[...] quando cheguei na UFCA eu fui muito bem recebido, as pessoas me receberam bem. É claro que tem algumas barreiras, quando a gente fazia alguma viagem, todos estavam ali para me ajudar, no ônibus não tinha elevador mas eu consigo sair da minha cadeira de rodas e subir no carro e as pessoas botam minha cadeira lá dentro.

Circunstâncias como estas não propiciam condições de segurança e independência ao estudante. Por mais que seja positiva a contribuição da comunidade, é preciso ir além, o estudante, coordenação do curso ou mesmo o professor, devem relatar e buscar medidas junto aos setores responsáveis a fim de que se tenha a devida resolutividade. Não houve relato do estudante sobre o registro do ocorrido no setor de transporte ou na secretaria de acessibilidade. Existem legislações que tratam da garantia dessa acessibilidade, no entanto, existem demandas como esta ou mesmo outras que precisam ser resolvidas, mas por falta de recursos, acabam entrando numa fila. Por isso, a importância desses registros, pois validam as prioridades a serem trabalhadas, desse modo, ampliar a divulgação dos canais de comunicação podem contribuir para uma maior participação da comunidade acadêmica, como também, a promoção de campanhas que tratem da importância dessa participação.

Já o estudante PCD 19 disse que já viu *alunos desistirem porque não conseguia enxergar o microscópio e o professor não foi capaz de se adaptar*. Mais uma vez, fica notório a necessidade de capacitar os professores. Como chama atenção, o fato dos professores não procurarem a SEACE para buscar orientações, afinal a instituição dispõe de um setor voltado a orientar e apoiar a comunidade universitária, desse modo é preciso o setor se aproximar das coordenações de curso e professores por meio de medidas que propiciem espaços de discussão e solução sobre demandas de PcD.

4.5.2.5 Acessibilidade programática

Chamou atenção os relatos sobre a comprovação da deficiência para ingresso na reserva de vagas destinada às pessoas com deficiência do SISU. Os estudantes relatam as dificuldades para cumprir as exigências do edital dentro dos prazos estabelecidos, a saber: entregar laudo médico dentro do padrão de exclusividade do edital, conseguir duas consultas

médicas, sendo uma com especialista com Registro de Qualificação de Especialidade (RQE), corrigir falhas no prazo estabelecido para recurso, como também, a falta de outros canais de comunicação para tirar dúvidas.

Cumpre esclarecer que na instituição se utiliza da perícia médica documental. Contudo, a LBI orienta no seu Art. 2º, § 1º, que a avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar (Brasil, 2015). Assim, seguem relatos de alguns estudantes com deficiência sobre o processo de seleção do SiSU.

A estudante PCD 01 mencionou o seguinte:

Falando sobre o acesso, estava lembrando aqui, não trabalhava, dependia da minha mãe. Pra gente conseguir o médico tinha que ir pro SUS, conseguir a carta, ir enviar para outro local para esperar não sei quantos meses. Nessa época meu pai e minha mãe ficaram operados, tivemos que pegar dinheiro emprestado com minha avó. Se a gente fosse esperar, eu tinha perdido.

O mesmo estudante ainda relatou que:

[...] ficava assim, eu tenho a deficiência, eu tenho papéis que comprovam, eu tenho que conseguir outra documentação para comprovar, mostrando realmente que sou deficiente, eu ficava bem chateada com relação a isso.

Já o estudante PCD 09 destacou que:

[...] não ia conseguir se não fosse a ajuda da [...] ela nos ajudou em tudo, ficávamos nós três peregrinando por vários locais para conseguir os documentos, a gente achava que era fácil, só ir presencial e fazer matrícula.

Para a estudante PCD 11, observa-se a seguinte dificuldade:

Eu passei no Enem e fui tentar no [...], mas tem a questão da informação. A [...] me ajudou, eu estava muito preocupado com relação ao laudo médico, não estava conseguindo. Quando consegui o auxílio da [...] é que fiquei aliviado, pude efetivar minha matrícula na UFCA.

Ainda, sobre a mesma dificuldade de ingressar pelas cotas, o estudante PCD 02 ressaltou o seguinte:

[...] questão dos formulários, eu já tenho vários atestados, laudos médicos desde quando era criança. Minha mãe teve que correr atrás de tudo para deixar nos conformes da universidade, tive que fazer três viagens com ela. Os formulários são enormes, extensos, realmente foi complicado, mais para minha mãe do que pra mim. [...] É tanto trabalho para comprovar que eu tenho deficiência.

O referido estudante ainda afirmou que:

Por conta do prazo eu acabei não tendo tempo de comprovar todas as deficiências que tenho. A pessoa é do sítio, a gente também não tem especialista, vai marcar pela secretaria passa dois, três, quatro mês [...] para comprovar a deficiência auditiva eu tive que sair na policlínica sem ter certeza de nada para no final do atendimento pedir para ele atender, expliquei a situação, aí você fala com o médico, se ele te atender, a boa vontade de atender. E já tem médico que não deixa você nem abrir a boca pra dizer o não, era uma coisa que não tinha tempo para esperar

Este estudante possui mais de um tipo de deficiência, ou seja, possui deficiência múltipla, entretanto, não teve tempo hábil para comprovar essa condição, o que impacta na solicitação de suporte relacionado às outras condições, pois precisará comprovar a necessidade.

Apesar das dificuldades elencadas, esse é um assunto muito sensível porque a instituição, por meio do núcleo de perícia, busca garantir que a vaga realmente seja ocupada pelo público que se destina, no entanto, o processo estabelecido para resguardar os candidatos com deficiência tem provocado, principalmente para aqueles que possuem vulnerabilidade social, óbices com relação ao acesso à universidade. Esse é um exemplo claro de barreira à promoção da acessibilidade programática, mesmo tendo o objetivo de assegurar os direitos desses estudantes, por não se observar o contexto social desse público, as regras do edital podem impedir o ingresso desse público na UFCA.

4.5.2.6 Acessibilidade atitudinal

De acordo com as informações, muitas das situações relatadas a seguir poderiam ser solucionadas de forma simples, se professores e coordenações de curso fossem presentes e conscientes do papel deles na promoção da acessibilidade. Assim, o estudante PCD 18 apontou que:

Para o deficiente visual na UFCA é uma batalha todo dia, a começar pelo quadro branco que é péssimo, nem sempre o projetor reflete boas imagens e você tem que ficar mudando de cadeira para tentar ver [...]. Você não enxerga mesmo, você não tem pra quem reclamar.

Ainda, o mesmo estudante elencou outra dificuldade que foi:

[...] imprimir provas em folha de papel reciclado, a gente não tem essa visão de profundidade [...] Apesar de falar sobre a prova, quando vem uma nova prova, de novo em papel reciclado. Aí você percebe que não existe esse cuidado, não existe esse treinamento, falta disposição.

Já a estudante PCD 19 relatou o seguinte:

Existem outras deficiências na minha turma (TDAH, auditiva, visual [...]). E eu vejo que eles não têm acompanhamento e eu acho isso lamentável. E os professores,

realmente, não se esforçam em nenhum momento para se adaptar. Mesmo sabendo que isso é lei.

Por esse motivo é que as ações para promoção da acessibilidade não devem ser centralizadas nos núcleos de acessibilidade, porque a responsabilidade é institucional. O sentimento de espera e de não protagonismo faz com que a comunidade universitária seja negligente e apática. O que fica evidente quando a resolutividade de um problema depende apenas da troca de papel.

Para a estudante PCD 15, obteve-se o seguinte relato:

[...] as minhas dificuldades mesmo eu acho que é professores que estão acostumados com aquele modelo de alunos [...] que não precisam de nenhuma adaptação, que esse modelo foi perpetuado há muitos anos e hoje eu acho que esse perfil está mudando, graças às pessoas com deficiência que estão entrando na faculdade.

Reflexo das políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência, a estudante traz para o debate, a nova realidade vivida pelas IFES, que é o aumento do ingresso de estudantes com deficiência. Como também, os percalços sentidos por parte dos estudantes, por não receberem uma resposta positiva dos docentes frente à diversidade. É importante acentuar que nos cursos da instituição também existem boas práticas, mas nos cursos mais tradicionais peculiarmente exigem maior atenção com relação às barreiras atitudinais e, por reflexo, nas demais formas de acessibilidade. Capacitar, aproximar o núcleo de acessibilidade das coordenações de curso e professores, promover sensibilizações, encontros pedagógicos e eventos que possibilitem discutir sobre inclusão geram impacto positivo nas questões relacionadas as barreiras atitudinais, mas é preciso que a academia participe dessas ações, percebam que também são atores importantes no processo de mudança dessa realidade.

No que concerne ao convívio dentro da sala de aula, os estudantes surdos expuseram as barreiras atitudinais que eles têm vivenciado. De acordo com os estudantes, nos cursos que possuem apenas um usuário da Libras, ocorre o isolamento linguístico. Motivo que explicaria a falta de interatividade da turma e professores com eles.

Assim, o estudante PCD 12 mencionou que:

[...] com relação a falta de comunicação, às vezes tem algum preconceito. Num seminário eles não querem me chamar, porque eu sou surdo, não querem que eu faça parte da equipe, porque é tudo em português, não respeitam a minha cultura linguística.

Ainda, o mesmo estudante elencou o seguinte:

[...] a principal que eu acho é com a minha escrita, alguns professores querem que eu escreva no português formal, mas eu penso em Libras e escrevo assim. Aí eles

dizem que não compreendem a minha escrita, que eu vou ser um professor e tenho que saber escrever e isso me angustia muito. Ai eu falo, você precisa compreender o que é surdo.

Boa parte dos estudantes surdos chegam na instituição com dificuldades relacionadas ao aprendizado do português, reflexo de uma “inclusão” que não observou trabalhar as especificidades educacionais do estudante. Quando o processo de inclusão olha para o estudante e suas potencialidades, fornece os recursos próprios para atender cada condição e responder pedagogicamente a sua necessidade, é dessa forma que temos implantado uma parte importante desse paradigma. Dessa forma, percebe-se que estudantes nessa condição requerem maior atenção com o processo de inclusão no ensino superior para que não se sintam desestimulados a continuar na instituição. A promoção da disciplina de Libras tem sido uma das estratégias utilizadas para contribuir com o processo de inclusão, no entanto, se não houver o interesse da comunidade acadêmica de conhecer a cultura surda para que a convivência flua, nenhuma medida surtirá efeito na eliminação das demais barreiras comunicacional e metodológica. É preciso que seja desenvolvida uma consciência inclusiva a partir da ação individual de cada membro da comunidade para eliminação de tais barreiras. A oferta de um projeto para o público surdo visando aperfeiçoar o português também seria uma iniciativa.

Os participantes da pesquisa falaram também sobre o quanto é significativo para eles terem o suporte de professores e coordenadores de curso na resolução de dificuldades relacionadas à acessibilidade, de acordo com eles, em virtude do receio de não conseguir superar alguma barreira, tendo em vista a condição de PcD, e que viesse a prejudicar o aprendizado ou mesmo interferir na permanência. De acordo com PCD10, *o coordenador do curso também ajuda muito a gente, até no tempo das nossas matrículas. Já PCD1 os professores estão se reconstruindo, [...] antes os professores tinham uma visão com relação a deficiência, hoje estão ampliando mais a questão da deficiência [...] para o aluno desenvolver é necessário que os professores estejam na frente apoiando e auxiliando.*

Nessa relação precisa ser observado, pois não é incomum, casos de estudantes que não procuram suporte porque não querem ser considerados “diferentes” e, quando resolvem procurar apoio, já se encontram com prejuízo no desenvolvimento acadêmico. Consoante ao que relatou PCD17:

O que eu sinto mais é vergonha da minha deficiência, aí no começo foi muito ruim pra eu me acostumar [...] precisa uma pessoa para informar melhor, pra poder fazer o pessoal que tem vergonha, perder esse medo e ir atrás, porque é um direito, muita gente sabe, mas tem vergonha de ir procurar.

É importante expor que durante a interação dos participantes da pesquisa, perante as falas dos acadêmicos que ressaltavam as suas diferenças, alguns estudantes declararam que se sentiam reflexivos e motivados a se afirmarem como pessoas com deficiência, bem como a buscarem apoio e a participarem dos processos institucionais. Por isso, a importância de discutimos a inclusão, porque ela exige de todos os atores atitude, seja de reconhecer e respeitar as diferenças, conhecer e aprender com as diferenças e de responder a diversidade como forma a promover justiça social. A superação das barreiras atitudinais diz respeito a nós, você, da forma que lhe damos e interagimos com a diversidade, afinal mesmo que a instituição atenda as demais dimensões de acessibilidade, é na acessibilidade atitudinal que se inicia o percurso à inclusão.

4.5.3 Perspectiva sobre a Gestão da UFCA

Agora, com o intuito de compreender como os estudantes percebem a gestão, os pontos positivos e negativos com relação à proposição e empreendimento de medidas para a inclusão, foi perguntado aos estudantes: Na sua percepção, a gestão da UFCA tem trabalhado para promoção da acessibilidade na instituição?

A maioria dos estudantes consideraram que a gestão universitária está preocupada com a promoção da acessibilidade, bem como percebem os esforços e avanços nesse sentido, principalmente na melhoria da acessibilidade física. O que é possível perceber na fala do PCD 05 que diz, *tudo bem estruturado, voltada para realmente resolver o problema do aluno, positivo isso*. Pontuaram sobre as melhorias na infraestrutura dando exemplos como sinalização das escadas, instalação de corrimãos, construção e adaptação de rampas, instalação de plataforma de elevação, instalação de piso tátil, entre outros.

Isso, mesmo observado nas discussões que os estudantes não tinham conhecimento de boa parte das iniciativas voltadas à acessibilidade, pois quando questionados sobre os setores que possuem ações, divisões, planos ou regulamentos que tratam das questões relacionadas à acessibilidade, tais como a DCOM, SIBI ou DLA, demonstraram não ter conhecimento. O que indica a necessidade de investir na divulgação das ações promovidas a atendê-los, inclusive para que possam entender e procurar os devidos setores a fim de realizar solicitações.

Outro ponto observado, é referente ao distanciamento existente entre as ações institucionais direcionadas a esse grupo e a rotina estudantil. Esse distanciamento foi explicitado até mesmo em situações com a Secretaria de Acessibilidade. Dessa forma, um dos

caminhos é promover a gestão participativa. Aproximar e motivar esse público a se fazer presente e a sugerir medidas relacionadas a eles.

Ainda, ocorreu críticas com relação aos setores por não desenvolverem a comunicação em Libras. Tal apontamento pode ser visto na fala do estudante 14, pelo seguinte enunciado: *eu penso que os setores têm se preocupado com a acessibilidade, mas falta só a língua de sinais, uma parceria maior com a Secretaria de Acessibilidade em pedir ajuda, para que eles possam desenvolver mais comunicação com os alunos*. E, ainda, com relação à comunicação entre os setores e com outros campi, é o que se pode perceber nas observações dos estudantes 15 e 18:

Tem pensado em acessibilidade bastante. Acho que o problema talvez seja de comunicação, por exemplo, a coordenação do curso de medicina e Acessibilidade. Ou núcleo dos professores de [...] até Acessibilidade (PCD 15).

A sensação que a gente tem [...] é que realmente não existe uma comunicação efetiva entre Barbalha e o campus Juazeiro, parece que as coisas vão se perdendo no meio do caminho (PCD 18).

Os bons relatos demonstram que existe um ambiente propício a mudanças, que a gestão da UFCA, desde as coordenações à reitoria, tem procurado atender os estudantes com eficiência, mas não significa dizer que não existem problemas. Porém é preciso investir na comunicação, gestão participativa, promoção do conhecimento e na oferta de recursos, para que situações ocasionadas pela falta de entendimento e/ou insuficiência dos meios sejam suprimidas.

4.5.4 Perspectiva sobre a SEACE

Com o objetivo de identificar qual é o impacto que o núcleo de acessibilidade tem gerado no cotidiano acadêmico, desde o acesso a diplomação, o seguinte questionamento foi direcionado aos participantes da pesquisa: Você conhece a Secretaria de Acessibilidade? Já solicitou algum serviço do setor? Considera importante poder contar com o núcleo de acessibilidade?

Todos os participantes, até os que não requisitaram apoio da SEACE, pontuaram sobre a importância de poder contar com um setor destinado à acessibilidade e a inclusão de estudantes com deficiência. Para os estudantes que requisitaram o apoio do SEACE, os relatos foram de que o setor tem contribuído para o aprendizado e garantido a participação e permanência na instituição. Para o PCD 04 o setor tem apoiado na requisição de direitos, conforme aponta:

Secretária de Acessibilidade, ela é um órgão muito eficiente, muito necessário, porque ela leva a gente aquele ponto que a gente não tem conhecimento, que muitas vezes a gente não tem nem conhecimento dos nossos próprios direitos, e nem onde buscar nada.

Já o PCD 02 falou sobre a importância do setor na rotina acadêmica, relatando que: *se eu não tivesse a Secretaria de Acessibilidade eu já teria saído da universidade por conta das dificuldades que enfrento.* Já o estudante PCD 07 disse o seguinte: *é muito importante a Secretaria de Acessibilidade sim para a universidade, sempre está pronta a nos ajudar, às vezes ficamos perdidos precisando de algo e a acessibilidade sempre me ajudou.*

Alguns entrevistados sinalizaram que a inserção da temática acessibilidade e inclusão nas ambientações destinadas aos servidores efetivos tem contribuído para acessibilidade. Eles estavam se referindo a ambientação realizada pela PROGEP para os servidores efetivos ingressantes na instituição, na qual a SEACE é responsável pelo tema acessibilidade e inclusão, conforme comentado na Seção 4.2, Quadro 10. Foi o disse o estudante PCD 15 sobre a ambientação ter provocado empatia nos novos professores do seu curso, o que tem refletido positivamente dentro de sala de aula:

[...]uma visão muito melhor do que os professores que eu já tive contato, porque ela disse que fez um curso sobre acessibilidade, na UFCA, só ela e outra professora do curso de [...], ou seja, eu só tenho duas professoras que estudaram mais a fundo sobre acessibilidade de um núcleo muito grande de professores que é o curso de [...] que tem muitos professores, mas eu acho que é por esse caminho.

E, ainda, sobre ser obrigatório a SEACE estar presente na semana de ambientação dos estudantes, porque nesse momento todos os estudantes ingressantes na instituição teriam a oportunidade de conhecer o setor e saber um pouco mais da temática. Conforme colocação do PCD 18, *é interessante que o setor de Acessibilidade fosse apresentado na primeira semana para os alunos, isso é muito importante para a gente saber nossos direitos e deveres.*

Evidenciando assim, que ações que estimulam a promoção do conhecimento, uma vez que contribuam para o entendimento sobre direitos e deveres para ambos os públicos, seja de pessoas com ou sem deficiência, provocam uma consciência coletiva sobre a construção de uma universidade inclusiva.

4.5.5 Perspectiva dos pontos negativos

Com o objetivo de evidenciar os pontos de melhorias a serem trabalhados no plano de acessibilidade foi questionado: Você destacaria algum fator negativo relacionado a falta de

acessibilidade que dificulta o seu acesso, permanência, participação ou aprendizado na instituição?

A acessibilidade comunicacional foi um dos pontos mais abordados pelos estudantes. Principalmente pelos estudantes surdos com relação à necessidade de buscar o apoio de colegas ouvintes para utilizar serviços de uso comum dos estudantes como RU e biblioteca:

Já fui na biblioteca junto com um amigo meu ouvinte, chegando lá ninguém sabia se comunicar em língua de sinais, a atendente não sabia a língua de sinais e deixou um pouco a desejar (PCD 06).

As pessoas que trabalham nos setores, eles precisam desenvolver a comunicação básica, eu enquanto surdo preciso me comunicar com eles, às vezes eles não percebem a importância do atendimento pra gente. Precisa dar atenção pra gente, não precisa ser algo fluente na língua, uma comunicação básica. Eu sempre falo, posso te ajudar, mas eles não querem desenvolver a comunicação básica com a gente (PCD 07).

Às vezes eu quero saber alguma informação sobre esporte, eu não consigo ter acesso a essas informações enquanto surdo. Gosto muito de esporte! Não sei de fato o é que tem disponibilizado pra mim enquanto estudante, fico pensando que outras coisas eu poderia usufruir na universidade, mas eu não tenho essas informações (PCD 09).

Segundo o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Art. 26, § 1º, para garantir a difusão da Libras, as instituições de que trata o caput deverão dispor de, no mínimo, cinco por cento de servidores, funcionários ou empregados com capacitação básica em Libras (BRASIL, 2005). As pessoas que prestam atendimento ao público, preferencialmente, deveriam possuir conhecimento básico em Libras, sejam servidores ou colaboradores contratados pela empresa de terceirização. Portanto, ações de capacitação para atendimento ao público em Libras devem ser ampliadas. Ademais, as solicitações de terceirização quando direcionadas ao atendimento na instituição devem prever o atendimento do público surdo e utilizar como critério o conhecimento básico em Libras. Medidas necessárias para que haja o equilíbrio entre as demandas desse público e a disponibilização de profissionais especializados.

A comunicação foi um tema trazido pelos demais estudantes, mas no que diz respeito a melhoria da integração da secretaria com setores e campi, maior proximidade da secretaria de acessibilidade com os estudantes PcD e professores, envio de informações sobre o ingresso de estudantes com deficiência nos cursos e orientações de como atender o público PcD. Ao analisar essas explanações, fica notório que o desejo deles de aproximação do núcleo de acessibilidade com as coordenações de curso, professores e estudantes para que ações destinadas a eles alcancem todos os campi e soluções sejam implementadas e obtenham maior efetividade na vida estudantil.

Agora, por exemplo, estamos no meet, eu fico muito feliz porque vocês estão preocupados em consultar os surdos, a pessoa com deficiência visual. Em estar nos chamando para conversarmos juntos. Isso é muito positivo (PCD 07).

Para produzir efeito positivo sobre a acessibilidade atitudinal, o principal artifício é o conhecimento. Investir em capacitações, eventos, estímulos, espaços de discussão junto aos colegiados, apoio aos docentes e estreitar laços com as coordenações, com o objetivo de desconstruir preconceitos. Esses foram pontos elencados pelos estudantes, inclusive pelos PCD 16 e PCD 15:

Formar fórum de conscientização para que muitas pessoas que até mesmo não conhecem a temática, o cenário das pessoas com deficiência, para que elas possam conhecer e se sensibilizarem, porque não é fácil para quem depende de cadeira de rodas e muletas, é você matar um leão a cada dia. (PCD 16)

Como o capacitismo não está no dia a dia dos professores, eu acho que eles poderiam ter um melhor treinamento, uma melhor expansão sobre o assunto, eu acho que isso deveria ser feito, por exemplo, na semana pedagógica, não só naquele semestre que tem um aluno com deficiência, mas em todos. Talvez hoje ele não receba um aluno que tenha alguma dificuldade, mas amanhã pode ser que ele receba. (PCD 15)

Além disso, pontuaram sobre a burocracia na disponibilização dos auxílios e a importância desses recursos para permanência na instituição. Deram exemplos como, na região, o sistema de transportes não atende às carências da população, especialmente em áreas de sítio, e o auxílio transporte é um dos meios disponibilizado pela PRAE que faz diferença no cotidiano acadêmico.

pra mim ainda tá sendo impossível ir na faculdade, aqui não tem transporte para faculdade pelo município, você tem que pagar. (PCD 10)

[...] é muito burocrático conseguir os auxílios na universidade, é muita regra, é muita coisa que eu preciso ir atrás para eu conseguir esses auxílios. Para o auxílio óculos, meus Deus é muita coisa. Deveria enxugar mais, ter o médico disponível na universidade. (PCD 09)

Dessa forma, simplificar ou criar banco de dados dos estudantes desde o processo de matrícula poderia facilitar sobretudo os estudantes com deficiência que encontraram obstáculo fora da instituição, no que se refere a falta de acessibilidade até questões relacionadas a dificuldades sociais.

4.5.6 Perspectiva dos estudantes com deficiência dos pontos positivos

A última pergunta visa compreender a percepção dos estudantes por outro prisma, ou seja, pelas boas experiências, para isso foi questionado: Você destacaria algum fator positivo relacionado a acessibilidade que contribua para o seu acesso, permanência, participação ou aprendizado na instituição?

Dissociando as situações de falta de acessibilidade, em boa parte das falas dos estudantes, é perceptível o sentimento de acolhimento e respeito por parte da comunidade universitária e o quanto essa receptividade se projeta na permanência. Dentre as descrições, chamou atenção a forma positiva como os profissionais terceirizados e servidores foram citados, a percepção dos estudantes sobre a gestão institucional, o cuidado e atenção dada dos professores para garantir a acessibilidade e os avanços da acessibilidade física.

Essas impressões estão presentes na fala do PCD 02, de acordo com o seguinte relato: *eu levava uma espécie de aparelho que o professor colocava na camisa dele, ele falava no microfone e som saia direto no meu ouvido, o professor usou sem contestar.* Como também do PCD 04 que fala da *atenção prestada pelo serviço da Secretaria de Acessibilidade, a assistência que eles dão, o auxílio, é essencial para permanecer a pessoa com deficiência, tem muita palestra e oficinas.* E, ainda, por parte do PCD 14, o qual aponta o seguinte: *o positivo é que a equipe de intérprete, por ser pequena, é bem fluente, eles são preocupados com a aprendizagem do surdo.* Além disso, teve a percepção do estudante PCD 16 sobre a instituição:

Essa força que é sempre é dada para com a gente, a preocupação de estar sempre nos procurando, tanto na parte de aprendizado, tanto na parte de acessibilidade. A gente tem que falar quando isso acontece, a gente sempre tem que reforçar quando os espaços são abertos pra gente de maneira justa e imparcial e eu vejo isso acontecendo.

Ademais, os serviços da PRAE e o apoio da família foram colocados como pontos que impactam na permanência. Temas importantes e que merecem atenção.

Ficou evidente a relevância da PRAE, não apenas pelo mérito dos auxílios, mas também, pelos serviços que presta à comunidade estudantil. Os serviços mais citados foram os psicológicos e pedagógicos, conforme destaca o PCD 13:

Eu estava muito angustiada, quase eu desistia do curso, por conta dessas dificuldades de aprendizagem e alguns chegaram junto e me orientaram. Me aconselharam também a eu buscar o serviço de psicologia da PRAE. Eu fiquei com a psicóloga, mais a pedagoga me ajudando na rotina de estudos, organizar o meu tempo.

Considerando que a SEACE não possui profissionais pedagogo e/ou psicopedagogo dedicado à auxiliar nas questões relacionadas à acessibilidade, existe a sobrecarga desses profissionais, um recurso humano indispensável para redução de barreiras atitudinais, metodológicas e instrumentais.

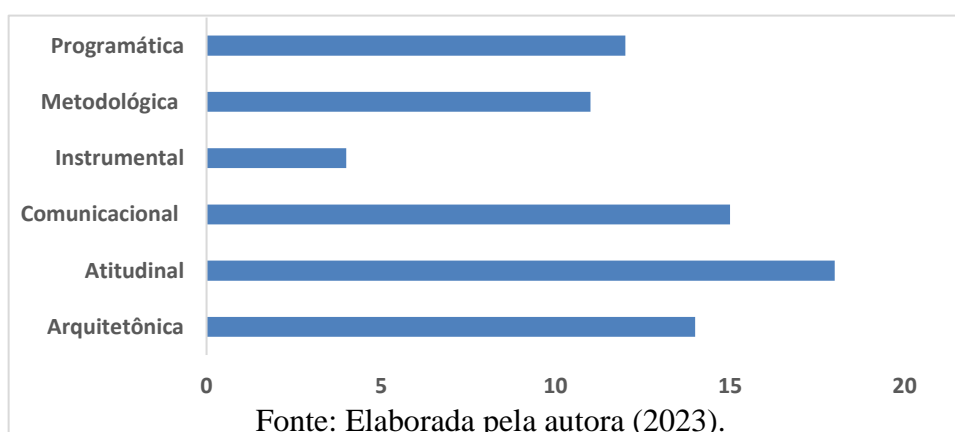
Além do que já foi exposto, a família mostrou-se como um pilar poderoso para estudantes que exigem um nível maior de suporte, desde o acesso à permanência. Durante as falas, principalmente sobre o apoio da mãe, a família atua no fortalecimento dos estudantes frente às barreiras, na busca por recursos e na defesa de direitos, nos casos em questão, sem deixar de respeitar a individualidade dos estudantes com deficiência.

4.5.7 Mapeamento dos principais subsídios para a elaboração do plano de acessibilidade na UFCA

A partir da realização do diagnóstico com servidores e estudantes e, por consequência, a identificação de elementos congruentes, bem como de novos elementos apresentados particularmente pelos estudantes, foi possível levantar subsídios para a construção do plano de acessibilidade.

Os servidores abordaram barreiras em 5 dimensões da acessibilidade: atitudinal, comunicacional, metodológica, arquitetônica e programática. Não houve registro na acessibilidade instrumental. Os estudantes relataram barreiras em todas as dimensões de acessibilidade. A acessibilidade atitudinal, comunicacional e arquitetônica foram as três primeiras dimensões mais citadas pelos estudantes, logo em seguida, a programática, metodológica e instrumental. A Figura 15 exhibe o que mais precisa melhorar na UFCA sob a perspectiva dos estudantes com deficiência.

Figura 15 – Perspectiva dos estudantes sobre a acessibilidade na UFCA



Ao comparar os temas levantados por servidores e estudantes foi possível compor as frentes de ação a serem trabalhadas no plano de acessibilidade.

O Quadro 13 abaixo apresenta os temas a serem trabalhados dentro das dimensões.

Quadro 13 – Temas a serem tratados nas dimensões de acessibilidade

Dimensões	Grupo	Temas
Acessibilidade Arquitetônica	Servidores	Acessibilidade dos transportes; Acessibilidade dos eventos; e Avaliação institucional sobre acessibilidade.
	Estudantes	Acessibilidade dos transportes; Acessibilidade dos prédios antigos; Acesso as salas de aula; e Divulgação e orientação sobre melhorias urbanísticas e arquitetônicas.
Acessibilidade Atitudinal	Servidores	Envolvimento docente nas capacitações; Capacitação e conteúdos formativos sobre acessibilidade e inclusão; Participação de PcD nos projetos de pesquisa, extensão, cultura e estágios; Projetos de pesquisa, extensão e cultura na área da acessibilidade. Comunicação com as coordenações de curso e docentes; Comunicação com estudantes; e Avaliação institucional sobre acessibilidade.
	Estudantes	Interação com estudantes, docentes, servidores, terceirizados e coordenação de curso; Encontros com estudantes; Encontros com coordenações; Encontros com unidades acadêmicas; Inclusão da temática nas ambientações de estudantes; Inclusão da temática nos encontros pedagógicos; Promoção de eventos de sensibilização, direitos e deveres de PcD, tecnologia assistiva, entre outros temas relacionados ao atendimento de PcD; Capacitação docente; Ampliar e personalizar o ensino da Libras; Comunicação entre os campi; e Ampliar a divulgação da SEACE.
	Servidores	Acessibilidade informacional e comunicacional; Acessibilidade dos sistemas; Acessibilidade dos eventos; e Avaliação institucional sobre acessibilidade.

Acessibilidade Comunicacional	Estudantes	Ampliação do acervo da biblioteca digital; Oferta de recursos para acessar internet de qualidade; Acessibilidade dos eventos; Acessibilidade das plataformas utilizadas para o ensino; Ampliação dos canais de comunicação; Disponibilização de tecnologia assistiva nas bibliotecas; Sinalização da instituição com acessibilidade; Ampliar as divulgações institucionais com acessibilidade; Ampliar a oferta da disciplina de Libras nos cursos de graduação; Ampliar e personalizar as capacitações para o ensino da Libras; Traduzir os materiais didáticos em Libras; e Ampliar o quadro de intérpretes.
Instrumental	Servidores	Não foi mencionado nada a respeito
	Estudantes	Ampliação da oferta do auxílio inclusão digital; Diversificar a aquisição de tecnologia assistiva; Modernizar os equipamentos utilizados na sala de aula; e Disponibilizar material de expediente adequado às necessidades dos usuários.
Metodológica	Servidores	Processo de atendimento dos estudantes; Inclusão da temática acessibilidade nos PPC; Capacitação e conteúdos formativos sobre acessibilidade e inclusão; Comunicação com as coordenações de curso e docentes; Comunicação com estudantes; e Avaliação institucional sobre acessibilidade.
	Estudantes	Criação de canal para tirar dúvidas; Disponibilização de material didático virtual e digital acessível; Oferta de minicursos para uso de recursos digitais; Uso de metodologias ativas; Aplicar novas metodologias de ensino; Oferta de outros meios de exposição do conteúdo; Capacitação para o ensino e avaliação do aprendizado de estudantes com deficiência Inclusão da temática nos encontros pedagógicos; Glossário em Libras; e Disponibilização de tutores.
Programática	Servidores	Processo de comprovação da condição de pessoa deficiência, SISU e ampla concorrência; Processo de identificação de PcD na graduação; e Avaliação institucional sobre acessibilidade.
	Estudantes	Reavaliação do prazo de entrega de documentação nas matrículas; Inclusão de orientações sobre o processo de matrícula no ensino médio; Articulação com instituições de saúde e ensino para disponibilização de profissionais para avaliação da condição de PcD e oferta de serviços; e Priorização e desburocratização do atendimento de PcD;

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Portanto, é possível apreender que na percepção dos servidores duas perspectivas de trabalho são colocadas como prioridade, comunicação e intersetorialidade. Já para os estudantes o fortalecimento da interação, conhecimento e oferta de recursos. Tendo essas interpretações como base, foi possível propor um mapa estratégico, conforme pode ser visto no Quadro 14, no qual consta os objetivos a serem trabalhados pela gestão da SEACE.

Quadro 14 - Causas a serem trabalhadas pela gestão da SEACE

Perspectivas	Objetivos		
Sociedade/Cidadão	Contribuir com o processo de inclusão por meio da promoção da acessibilidade		
Clientes/estudantes	Fortalecer a relação com os estudantes	Promover soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem	
Processos internos	Aprimorar a integração com os campi	Fortalecer parcerias externas	
Modernização administrativa	Fortalecer o uso de sistemas de informação	Fortalecer intersetorialidade	
Pessoas	Ampliar o quadro de profissionais especializados	Apoiar e estimular o desenvolvimento profissional	Capacitar para o desenvolvimento da cultura inclusiva
Finanças/Orçamento	Expandir o orçamento e otimizar sua aplicação		

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A proposição do mapa visa contribuir para interpretação da estratégia, que precisa ser validada pelos interessados, para que os objetivos sejam trabalhados pela equipe e o esforço possa ser mesurado, possibilitando assim o acompanhamento e a avaliação dos resultados, o qual tem a intenção de contribuir para a construção de uma universidade mais inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção da temática dentro dos setores tem contribuído para a construção da consciência institucional de que o atendimento de estudantes precisa ser destinado a todos, independente da sua condição de pessoa com deficiência, e as parcerias estabelecidas entre os setores para execução de ações destinadas a esse público deve ser o meio para desenvolver de forma efetiva a inclusão. Mostrando-se marcante para a promoção da cultura inclusiva.

O ambiente organizacional é propício a mudanças, e tem contribuído para a descentralização das ações destinadas ao público com deficiência. No entanto, ainda existem resistências causadas, principalmente, pela falta do conhecimento, artifício relevante para desconstrução de preconceitos e estigmas, acolhimento da diversidade e elaboração de respostas a esta. Dessa forma, permitindo a eliminação de barreiras mediante a promoção da acessibilidade e, conseqüentemente, a construção de espaços inclusivos.

A gestão da UFCA tem se mostrado preocupada e atuante com a temática. O que pode ser percebido através da última organização administrativa, a qual proporcionou maior independência da Secretaria de Acessibilidade (SEACE) na estrutura organizacional e proximidade com a Reitoria. Além da representatividade no Comitê de Governança, um dos principais espaços de discussão e de decisões administrativas no âmbito da universidade. Tal dinâmica tem sido percebida pelos estudantes, que reconhecem tais mudanças, mas sem deixar de apontar os pontos a serem melhorados.

A SEACE passou por um processo de estruturação e consolidação, e atualmente possui estrutura básica para atender estudantes com deficiência, contudo, ainda apresenta fragilidades, principalmente quanto a insuficiência de recursos humanos e financeiros. Nota-se o reconhecimento otimista dos estudantes, acompanhados ou não pelo setor, de ter um núcleo de acessibilidade na instituição que seja responsável por provocar na comunidade universitária a cultura inclusiva.

A presente pesquisa teve como pergunta norteadora o seguinte questionamento: Qual a percepção do núcleo de acessibilidade e estudantes com deficiência sobre acessibilidade institucional para subsidiar a construção de um plano de acessibilidade? No que concerne ao diagnóstico para formulação de objetivos a serem trabalhados pela SEACE, na perspectiva dos servidores, ficou evidente a necessidade de promover soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem; apoiar e estimular o desenvolvimento profissional; capacitar para o desenvolvimento da cultura inclusiva; fortalecer intersetorialidade; fortalecer parcerias externas; expandir o orçamento e otimizar sua aplicação e fortalecer o uso de sistema

de informação. Nas discussões com os servidores, apenas na acessibilidade instrumental não houve registros.

No que diz respeito aos estudantes: fortalecer a relação com os estudantes; aprimorar a integração com os *campi*; fortalecer intersetorialidade; ampliar o quadro de profissionais especializados e promover soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem. Nos registros estudantis surgiram barreiras em todas as dimensões de acessibilidade. A maioria das barreiras revelam que os obstáculos ocorrem pela falta de empatia, conhecimento ou de acolher a diversidade como oportunidade de aprendizado.

Ressalta-se que o espaço de diálogo com os estudantes foi positivo, no sentido de abrir espaço para proposição de mudanças e legitimação de suas falas, como também de estimular o sentimento de pertencimento e a resolutividade dos problemas com maior probabilidade da efetividade.

Durante a pesquisa sentiu-se a necessidade de documentar a trajetória da Secretaria de Acessibilidade, aproximar o setor da comunidade externa e organizações da sociedade civil, melhorar a comunicação e, principalmente, a abertura de canais de participação para os estudantes com deficiência.

Como limitação da pesquisa, por conta do recorte, não foi contemplado a percepção dos docentes sobre a acessibilidade na UFCA.

Para elaboração do plano de acessibilidade faz-se necessária a utilização do BSC adaptado ao serviço público por se mostrar adequado para realizar o planejamento estratégico e a gestão estratégica para a promoção da inclusão, com a finalidade de estabelecer metas, integrar ações, estabelecer um conjunto de indicadores de desempenho, acompanhar e revisar a estratégia a partir do estabelecimento de objetivos.

REFERÊNCIAS

ALZATE, J. I. C. **A avaliação da aprendizagem no contexto da justiça educativa para população com deficiência na educação superior.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, p. 89-102, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/Q5PGF34W9NHNVm9WBDQnyt/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 28 ago. 2022.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. **Grupo focal - Estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico.** Cogitare enfermagem, v. 9, n. 1, 2004. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/1700/1408>> Acesso em: 20 jan. 2022.

BARROS, R. L. E. **O direito à acessibilidade no ensino superior privado como medida assecuratória da efetividade do princípio da igualdade: garantias legais e distinção entre promoção e facilitação.** 2021. 97 f. Dissertação (Mestrado em Direito). PUC, São Paulo. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24639>> Acesso em: 28 dez. 2022.

BAÚ, M. A. **Avaliação da acessibilidade no ensino superior: UTFPR - Campus Medianeira.** 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123889>> Acesso em: 15 nov. 2022.

BOROWSKY, F. **Educação Especial no Brasil: contradições nas políticas de inclusão (2003-2014).** 2017. Tese de Doutorado. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/157596>> Acesso em: 29 mai. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=doWnload&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto 5.296, de 02 de dezembro de 2004.** Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 21 out. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm> Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 27 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>
Acesso em: 27 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Brasília, 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm> Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.185-de-20-de-dezembro-de-2019-234755397>> Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. **Documento Orientador Programa Incluir: acessibilidade na Educação Superior**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>>
Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **e-MAG - Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico**. Brasília, 2014. Disponível em: <<https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acesibilidade-digital>>
Acesso em: 06 ago. 2020.

BRASIL. **e-PWG - Padrões Web em Governo Eletrônico: Cartilha de Usabilidade**. Brasília, 2010. Disponível em: <<https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acesibilidade-digital>> Acesso em: 30 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>
Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acessado em: 10 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 02 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm>
Acessado em: 10 jul. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>>
Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 173, de 20 de junho de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=96&data=30/06/2017>> Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 314, de 04 de abril de 2018**. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/04/2018&jornal=515&pagina=12>> Acesso em: 01 fev. 2022.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada**. Brasília, 2008. Disponível em: <<https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/convencao-direitos-pessoas-deficiencia-comentada.pdf/view>> Acesso em: 06 nov. 2021.

BSC. Building State Capability. **Conjunto de Ferramentas PDIA**. 2018. Disponível em: <<https://bsc.cid.harvard.edu/PDIAToolkit>> Acesso em: 16 jul. 2021.

CABRAL, L. S. A. **Inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior brasileiro: histórico, políticas e práticas**. 2017. Revista de Educação PUC-Campinas.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. **Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras**. Educar em Revista, p. 55-70, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/WBBcj9Jm8vzbzqsXnVbXVmNm/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 25 nov. 2022.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 30 out. 2021.

CORRÊA, P. M. **Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos**. 2014. 281 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106629>> Acesso em: 11 nov. 2022

CUNHA, S. F. **Construção de um novo modelo de gestão para as compras públicas no âmbito do IFPB**. 2018. 147 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, UFRN, Natal. 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/25197>> Acesso em: 13 nov. 2022.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito administrativo**. São Paulo: Atlas, 2010.

DUARTE, E. R.; CARLA, B. S. R.; FILGUEIRAS, F. F.; NEVES, C. M. **Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 19, p. 289-300, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38818>> Acesso em: 22 ago. 2022.

ENAP. **Modelo de Excelência em Gestão dos Órgãos e Entidades que Operam Transferências da União**. Módulo 1 - Visão Geral dos Fundamentos da Administração Pública Brasileira. 2019. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3843/1/M%20C3%B3dulo%201%20-%20Vis%C3%A3o%20Geral%20dos%20Fundamentos%20da%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblica%20Brasileira.pdf>> Acesso em: 30 ago. 2022.

FARIAS, A. Q. **Trajetórias educacionais de mulheres: uma leitura interseccional da deficiência**. 2017. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Paraíba, João Pessoa. 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9920>> Acesso em: 06 jul. 2022.

FERNANDES, A. G.; FURTADO, R. P. M.; Ferreira, P. A. **Aplicação do balanced scorecard no auxílio à formulação do planejamento estratégico no setor público: o caso DAE/UFLA**. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiae gestao/article/view/10818>> Acesso em: 2 fev. 2022.

FERREIRA, S. L. **Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, SP, v.13, n.1, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382007000100004>> Acesso em: 15 abr. 2022.

GARCIA, R. M. C. **Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 18, p. 101-119, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4cwH7NndqZDYRSjCjmDkWWJ/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 28 ago. 2022.

GOMES, E. G. M. **Gestão por Resultados e eficiência na Administração Pública: uma análise à luz da experiência de Minas Gerais**. 2009, 187 p. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo). EAESP/FGV, São Paulo, 2009. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/4652>> Acesso em: 29 jan. 2022.

GONDIM, S. M. G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: Desafios Metodológicos**. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/8zzDgMmCBnBJxNvfk7qKQRF/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 jun. 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior – 2021**. 2021a. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/res-ultados>>. Acesso em: 19 fev. 2023

INEP. **Censo da Educação Superior**. 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>> Acesso em: 19 jun. 2020.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. 2021b. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>>. Acesso em: 19 fev. 2023.

JÚNIOR, G. M. R. **A percepção de alunos com deficiência sobre a gestão para a inclusão: o caso do IFPB – Campus João Pessoa**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, UFRN, Natal, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23623>> Acesso em: 05 jan. 2023.

JÚNIOR, G. M. R.; FILHO, A. A. **A Percepção de Alunos com Deficiência Sobre a Gestão para a Inclusão: o caso do IFPB–Campus João Pessoa/PB**. Revista Interface-UFRN/CCSA. 2020. Disponível em: <<https://ojs.ccsa.ufrn.br/index.php/interface/article/view/1190>> Acesso em: 16 mar. 2022.

JUNQUEIRA, L. A. P. **Descentralização e Intersetorialidade: a construção de um modelo de gestão municipal**. Rev. Adm. Pública, v. 32, n. 2, p. 11- 22, 1998. Disponível: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/download/7696/6269/0>> Acesso em: 22 jul. 2022.

LEITE, L. P.; MARTINS, S. E. S. O. **A educação especial em tempos de educação inclusiva: dos aportes normativos aos aspectos operacionais. Desafios contemporâneos da educação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 85-105, 2015. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/zt9xy/pdf/david-9788579836220.pdf>> Acesso em: 29 mar. 2022.

MARCONDES, M. M; SANDIM, T. L.; DINIZ, A. P. R. **Transversalidade e Intersetorialidade: mapeamento do debate conceitual no cenário brasileiro**. Administração Pública e Gestão Social, v. 10, n. 1, p. 22-33, 2018. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/3515/351557762003/html/>> Acesso em: 20 jun. 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 2003.

MALHOTRA, N.K. **Introdução à Pesquisa de Marketing**. Editora Pearson Prentice Hall. São Paulo, 2005.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. **Capacitismo: Entre a designação e a significação da pessoa com deficiência**. Revista Trama. Vol. 17. Número 40. 2021. Disponível em: <<https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama>>. Acesso em: 04/01/2023.

MATUS, Carlos. **O Plano como Aposta**. São Paulo: São Paulo em perspectiva. 5 (4), out/dez. 1991, pp. 28-42, p. 28-29. Disponível em <https://docs.google.com/file/d/0BxlqEuCzSofd1pPV0xqXzA0UDg/edit?pli=1> . Acesso em 05 de julho de 2020.

MEDEIROS, M. E. D. **Planejamento estratégico na Controladoria da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte**. 2021. 155 f. Proposta de Intervenção (Mestrado em Gestão Pública), UFRN, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Natal, 2021. Disponível em:

<<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/45304>> Acesso em: 23 jun. 2022.

MENDES, H. S. F. **A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem.** 2015. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<https://tede.unioeste.br/handle/tede/3523>> Acesso em: 2 fev. 2022.

MELLO, A. G. **Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC.** 2014. 260 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). UFSC, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF/?lang=pt&format=html>> Acesso em: 20 dez. 2021.

MENEZES, C. L. **Proposta de intervenção utilização do balanced scorecard como ferramenta de planejamento estratégico: uma proposta de implantação no IFPB - Campus Picuí.** 2017. 95 f. Proposta de Intervenção (Mestrado em Gestão Pública). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, UFRN, Natal, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23475>> Acesso em: 19 ago. 2022.

NASCIMENTO, F. B. **Condições de acessibilidade dos centros acadêmicos universitários: criação de um instrumento de avaliação.** 2017. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9351>> Acesso em: 12 mai. 2022.

NERY JÚNIOR, N. **O benefício da dilatação do prazo para o Ministério Público no Direito Processual Civil Brasileiro.** Revista de Processo, São Paulo, n. 30, p. 109- 126, 1983.

NERY JÚNIOR, N. **Teoria geral dos recursos.** 6ª edição. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

NEVES, J. D. V.; MACIEL, R. A.; OLIVEIRA, M. V. S. **Representações de práticas inclusivas: da realidade vivida aos caminhos da inclusão no ensino superior na Amazônia paraense.** Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 100, n. 255, p. 443-463, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8hYmJ8mP5pw8yhTw9NYpX4q/abstract/?lang=pt> Acesso em: 14 abr. 2022.

OLIVEIRA, A. L. M.; RESENDE, M. C. **Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiências.** Rev. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 295-301, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/cgbTkt5Syk5FZ7YQLLwFSHk/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 22 nov. 2021.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** 2006.

PASSOS, S. F. C. **Eu e tu, nós os diferentes: a percepção dos estudantes com deficiência sobre a inclusão no ensino superior.** 2016. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<http://ri.ufmt.br/handle/1/1194>> Acesso em: 2 jun. 2022.

PEROVANO, D. G. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica.** Curitiba: InterSaberes, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e**

Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2. ed. Rio Grande do Sul: Universidade Feevale, 2013.

POMMER, W. M.; RETROZ, C. P. C. **A Metodologia do Grupo Focal e a Formação Continuada do Professor: Um Olhar Interativo Envolvendo a Articulação Cognição e Emoção.** *Itinerarius Reflectionis*, v. 10, n. 2, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/rir/article/view/30250>> Acesso em: 23 mar. 2022.

RESENDE, C. O. **Ações políticas educacionais inclusivas para os estudantes com deficiência no ensino superior presentes nos Planos de Desenvolvimento Institucional do sudoeste goiano.** 2019. Disponível em: <<http://bdtd.ufj.edu.br:8080/handle/tede/10238>> Acesso em: 20 abr. 2022.

ROCHA, L. R. M. **Panorama nacional dos estudantes público-alvo da educação especial na educação superior.** 2019. Tese de Doutorado. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11834>> Acesso em: 29 mar. 2022.

SANTANA, L. L. S. **Acesso e permanência na educação superior—estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/DIAF na UFMS.** 2016. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2840>> Acesso em: 2 abr. 2022.

SARAIVA, L. L. O. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do Nordeste brasileiro.** 2015. Dissertação de Mestrado. UFRN. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/20789>> Acesso em: 30 jun. 2022.

SASSAKI, R. K. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão.** *Revista Nacional de Reabilitação*, São Paulo, ano X, p. 20-30, 2007. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/nada-sobre-n%C3%93s-sem-n%C3%93s2.pdf>> Acesso em: 15 fev 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, ano XII, p. 10-16, 2009.

SASSAKI, R. K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** *Revista Nacional de Reabilitação*, São Paulo, ano 2003, v. 5, p. 6-9.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** *Revista brasileira de história & ciências sociais*. p. 1-15, 2009.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 2ª ed. Cap. 1. São Paulo: CENGAGE Learning, 2014.

SPÍNOLA, P. A. C.; OLLAIK, L. G. Instrumentos governamentais reproduzem desigualdades no processo de implementação de políticas públicas? *In: Implementando desigualdades: reprodução de desigualdades na Implementação de Políticas Públicas.* Rio de Janeiro: IPEA –Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2019.

SILVA, K. C.; MARTINS, S. E. S. O. **Acessibilidade à Educação superior brasileira: o que**

dizem os estudantes com deficiência. Journal of Research in Special Educational Needs, v. 16, p. 116-119. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/169032>> Acesso em: 20 dez. 2021.

SILVA, A. L. M. **O Programa Incluir e a acessibilidade na UFPE.** 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/38818>> Acesso em: 22 ago. 2022.

TANAKA, E. D. O. **Acessibilidade: um dos caminhos para auxiliar na inclusão.** 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/4n5yK7FmpPDRHY43C3GV3bx/?lang=pt>> Acesso em: 20 fev. 2022.

TINÔCO, S. **Inclusão escolar: análise de consensos e dissensos entre pesquisadores brasileiros da educação especial.** 2018. 183 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12107>> Acesso em: 26 nov. 2021

TISESCU, A. D. S.; SANTOS, J. P. **Apontamentos históricos sobre as fases de construção dos direitos humanos da pessoa com deficiência. XXIII Encontro Nacional do CONPEDI:(Re) pensando o direito: desafios para a construção de novos paradigmas. Direito internacional dos direitos humanos II.** Florianópolis: CONPEDI, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo, Cortez, 1985.

UFCA. **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação In Loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).** 2013.

UFCA. **Apresentação e História.** 2020. Disponível em: <<https://www.ufca.edu.br/instituicao/apresentacao-e-historia/>> Acesso em: 03 ago. 2020.

UFCA. **RESOLUÇÃO Nº 59/CONSUNI, DE 09 DE JULHO DE 2019.** Aprova o Plano de Cultura da Universidade Federal do Cariri (UFCA).

UFCA. **RESOLUÇÃO Nº 84/CONSUNI, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2019.** Dispõe sobre os procedimentos normativos para execução do Programa de Ambientação e Iniciação ao Serviço Público da UFCA.

UFCA. **Planos de Desenvolvimento de Pessoal.** 2022. Disponível em: <<https://www.ufca.edu.br/instituicao/servicos/gestao-de-pessoas/capacitacao/plano-anual-de-capacitacao>> Acesso em: 12 mai. 2022.

UFCA. **Relatório de Gestão da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.** 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>> Acesso em: 12 mar. 2022.

VEIGA, L.; BRONZO, C. **Estratégias intersetoriais de gestão municipal de serviços de proteção social: a experiência de Belo Horizonte.** Revista de Administração Pública, v. 48, p. 595-620, 2014. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rap/a/Typ84H5vxBZwhrsrgMhzdSc>> Acesso em: 27 set. 2022.

WUO, A. S.; PAGANELLI, B. T. S. **Barriers and facilitators in the inclusion of persons with disabilities in higher education: The students' point of view**. Education Policy Analysis Archives, v. 30, p. (177)-(177), 2022. Disponível em: <<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6809>> Acesso em: 20 abr. 2022.

ANEXO A: CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Pesquisa: Política de Acessibilidade: A Gestão de Recursos Institucionais para Acessibilidade de Discentes com Deficiência na UFCA em LIBRAS



[v=8nY6VgEKzug](http://youtube.com/watch?v=8nY6VgEKzug)

<http://youtube.com/watch?>

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RCLE)

Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) em LIBRAS



[v=W1qm1nx3BFY](http://youtube.com/watch?v=W1qm1nx3BFY)

<http://youtube.com/watch?>

1. O Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) em Português, pode ser acessado neste link: *

https://drive.google.com/file/d/1TwwQDVWUS_UJZ4oerghoIqJxazDsXni/view?usp=sharing

Marcar apenas uma oval.

Li e concordo com a participação na pesquisa.