

## Reflexões sobre Cotas, Seleção e Permanência de Estudantes com Deficiência

*Reflections on Affirmative Action, Selection and Stay of Students with Disabilities*

**Fernanda Lanzarini da Cunha - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**

### RESUMO

Neste relato de experiência reflete-se sobre a interrelação entre reserva de vagas, processo seletivo e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. Para isso, tomou-se como ponto de partida a vivência de trabalho na área da acessibilidade e inclusão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disso, resultaram uma explanação e uma análise sobre a elegibilidade da deficiência, o atendimento especial no processo seletivo e as condições de acessibilidade para a permanência no ensino superior.

**Palavras-chave:** ensino superior, cotas, pessoa com deficiência, acessibilidade, inclusão.

### ABSTRACT

*In this experience report, we reflect on the relationship between vacancy reservation, selective process, and permanence of students with disabilities in undergraduate education. To this purpose, the working experience in the area of accessibility and inclusion at the Federal University of Rio Grande do Sul have been focused. It resulted in an explanation and analysis on eligibility of disability, special treatment in the selection process, and accessibility conditions for permanence in undergraduate education.*

**Keywords:** undergraduate education, quotas, person with disability, accessibility, inclusion.

## INTRODUÇÃO

Este artigo parte da experiência de trabalho como assistente social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e retrata reflexões sobre a atuação nas áreas da inclusão e acessibilidade, especialmente, sobre o ingresso e a permanência de estudantes com deficiência nessa Universidade. Na parte inicial, são feitos alguns apontamentos sobre a via de inserção de pessoas com deficiência no ensino superior público, assinalando duas importantes leis que tratam da reserva de vagas e que se destinam às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Na sequência, estabelece-se um diálogo descritivo e analítico acerca do processo de elegibilidade para fins de ocupação das vagas reservadas às pessoas com deficiência. Posteriormente, discutem-se alguns pontos cruciais relativos ao atendimento especial aos candidatos com deficiência, no concurso vestibular, pautando, em especial, a acessibilidade possibilitada aos candidatos com deficiência visual e auditiva. Na parte final, aborda-se a relevância das condições de acessibilidade, em suas várias dimensões, para a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. As considerações finais apontam para a necessária implantação de políticas de acessibilidade interna, nas Instituições Federais (IF), vinculadas ao aparato normativo que rege a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior.

## COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A inserção das cotas sociais e raciais, seja para candidatos que se enquadrem no perfil de alunos que concluíram a educação básica em escola pública, seja para aqueles que se autodeclararem pretos, pardos e indígenas (PPI), na educação pública superior, ocorreu a partir da Lei n. 12.711 (2012), que dispõe sobre a reserva de vagas nas universidades e nos institutos federais. Naquele momento, a lei não exigiu a reserva de vagas também para pessoas com deficiência, contudo, ocasionou a intensificação do debate a respeito de tais vagas e a mobilização do movimento social no sentido de por elas lutar.

Anteriormente à promulgação da lei de cotas, já havia experiências de universidades públicas que vinham reservando vagas para candidatos com deficiência, como era realizado, desde 2007, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), através da

[...] Resolução 011/07, que institui o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, que é um sistema de cotas para a promoção de inclusão social e democratização do acesso ao Ensino Superior, envolvendo o vestibular, reingressos e transferências, em que 5% das vagas são reservadas para pessoas com deficiência (Goularte, 2015, p. 49).

Verifica-se, também, que nesta instituição a reserva de vagas tem sido estendida para transferências internas e reingressos, resultando em uma medida que expande a equidade entre candidatos com e sem deficiência na instituição.

A Lei n. 13.409 (2016) amplia a Lei n. 12.711 (2012) ao inserir o segmento das pessoas com deficiência nas cotas, culminando na ampliação de direitos sociais para este segmento. A partir dessa mudança, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) foi a instituição coordenadora de uma comissão interinstitucional responsável por produzir um documento orientador para a adoção de procedimentos de seleção e ingresso deste público nas IFES. Posteriormente, na UFRGS, esse documento foi tomado como ponto disparador da discussão sobre como se daria a inserção da reserva de vagas para candidatos com deficiência no Programa de Ações Afirmativas dessa Universidade.

Para orientar tal discussão, foi instituído, em meados de 2017, na UFRGS, um Grupo de Trabalho (GT) composto por servidores do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade<sup>1</sup> (INCLUIR), do Centro de Processamento de Dados (CPD), juntamente com um estudante e uma docente com deficiência da comunidade universitária. A esse grupo, foi destinada a incumbência de apresentar uma proposição de regulamentação para a inclusão de reserva de vagas no processo seletivo do vestibular e Sistema de Seleção Unificada (SiSU), bem como de indicar procedimentos para a sua operacionalização, abarcando várias etapas. O GT também contou com a colaboração técnica de outros profissionais, igualmente vinculados à Universidade, com conhecimento nas áreas de deficiência, inclusão e acessibilidade. Desse modo, ao articular as especificidades de conhecimentos nessas áreas com a participação de pessoas com deficiência vinculadas à Universidade, procurou-se garantir a composição de uma proposta que compreendesse, também, as lutas políticas do movimento social das pessoas com deficiência.

O grupo produziu, então, um documento técnico que orientou o Conselho Universitário (CONSUN) sobre uma série de procedimentos para a regulamentação do ingresso. Esse documento dispôs, conforme INCLUIR (2017), sobre: a elegibilidade das pessoas com deficiência para a concorrência pelo sistema de cotas; o processo seletivo para pessoas com deficiência, sua operacionalização, inscrição e seu atendimento especial; a documentação comprobatória da condição de deficiência; a comissão de verificação da elegibilidade dos candidatos com deficiência.

Essa proposta teve por intenção apontar na direção da garantia de direitos sociais para as pessoas com deficiência, indicando a imprescindível avaliação

---

<sup>1</sup> O INCLUIR foi o espaço sócio ocupacional de onde decorreram as reflexões compartilhadas neste relato de experiência.

biopsicossocial para a aferição da deficiência. Essa perspectiva de avaliação está disposta na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – Lei n. 13.146 – que determina:

1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I – os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II – os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III – a limitação no desempenho de atividades; e

IV – a restrição de participação (2015, p. 20).

A perspectiva contemplada na produção do GT distancia-se da noção da deficiência pautada exclusivamente nas condições biológicas, pois esta deve ser avaliada do ponto de vista biopsicossocial conforme a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Portanto, as orientações traçadas indicam a adoção de uma concepção embasada no modelo social da deficiência, compreendendo os aspectos sociais envolvidos, assim como outros fatores interrelacionados. Sem dúvida, essa produção se opõe ao histórico e tradicional modo de aferir a deficiência, ainda muito pautado naquilo que falta, organicamente, à pessoa com deficiência.

Reconhece-se que as cotas para pessoas com deficiência e a perspectiva do modelo social da deficiência, estando ainda em construção, contrapõem-se à contrarreforma educacional, originária da reestruturação do capital. Essa reestruturação alberga a redefinição das funções do Estado que, por conseguinte, se apresenta cada vez mais “mínimo” em relação à proteção e às garantias sociais. A respeito disso, Severino, delinea que

as reformas estruturais foram capitaneadas pela crise do capitalismo que eclodiu mundialmente no início da década de 1970, que repercutiram na superestrutura, aqui demarcada no aparelho de Estado. Esse, sob a égide neoliberal, é orientado a reduzir suas intervenções, sobretudo no campo social (2018, p. 3).

Assim, o campo da educação tem sofrido profundos impactos que, certamente, já alcançam, em larga escala, o nível superior, agudizando a minimização da perspectiva de acesso universal inclusivo e direcionando o ensino para uma concepção mercadológica. Por isso, depreende-se que essa lógica mercantilizada da educação, que avança a passos largos, impõe retrocesso na universalização e inclusão das pessoas com deficiência na educação superior pública.

Em significativa medida, esta breve análise da macro dinâmica política e social do país pode explicar os fenômenos de negativa frente às demandas de acesso a direitos. A recusa da concepção do modelo social da deficiência e a não admissão da avaliação do ponto de vista biopsicossocial evidencia essa negativa, trazendo prejuízos que reproduzem a injustiça social. Assim, há um paradoxo entre a contrarreforma educacional em curso e a implantação das cotas para pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro.

Esta análise é a que tem sido possível efetuar diante do trabalho técnico desenvolvido pelo GT, que não obteve aceite em suas proposições. A imprescindível avaliação biopsicossocial não encontrou, até o momento, acolhimento na forma como vem sendo desenvolvido o processo de análise da deficiência para fins de ocupação das vagas. A perspectiva adotada para a aferição da deficiência encontra estreita relação com o modelo médico, centralizando a visão no biológico e excluindo os multi aspectos que também compõem a definição da deficiência.

Em paralelo a este diálogo descritivo e analítico, com o objetivo de saber como se tem dado a elegibilidade da condição de deficiência dos candidatos à reserva de vagas, apresenta-se outra reflexão: a minimização do Estado frente à política pública de educação, fato que contribui, exponencialmente, para o crescimento da privatização da educação. Analisando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2013, referentes ao ensino superior, Severino argumenta que eles

[...] revelam que, do total de 7,3 milhões de alunos matriculados nesse nível educacional em 2013, apenas aproximadamente 30 mil matrículas eram de pessoas com deficiência, distribuídas em instituições públicas e privadas, ou seja, apenas 0,4% do universo de acadêmicos são estudantes com deficiência (2018, p. 3).

Inferese, a partir da leitura deste trecho, que o quantitativo de estudantes com deficiência matriculados no ensino superior é ínfimo. Além disso, sabe-se que os estudantes com deficiência no ensino superior estão preponderantemente em instituições privadas (Severino, 2018). Estes dados, quando vistos junto ao percentual de pessoas com deficiência na população brasileira, que é de 23,9%, conforme a Cartilha do Censo de 2010 (2012), tornam-se ainda mais alarmantes. Ainda que sejam anteriores à reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior (Lei n. 13.409/2016), eles expressam a importância das ações afirmativas.

Diante destas percepções, pode-se pensar que as medidas adotadas para aferição e elegibilidade dos candidatos às vagas para pessoas com deficiência vão ao encontro do contexto macro político da reestruturação educacional em curso no país. A

exclusão de candidatos com deficiência acaba por intensificar a mercantilização da educação, devido à busca por instituições privadas.

## ACESSIBILIDADE NO PROCESSO SELETIVO

Reconhece-se a relevância do avanço normativo trazido pela reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior (Lei n. 13.409/2016), assim como dos procedimentos, propostos pela comissão interinstitucional coordenada pela UFPR, em relação às cotas para pessoas com deficiência. Mas há um momento crucial no processo seletivo de admissão na universidade: o atendimento especial aos candidatos com deficiência. E, por estar diretamente associado à efetivação da reserva de vagas para este público, requer atenção e análise.

As condições de acessibilidade no atendimento especial para candidatos com deficiência são decisivas no seu ingresso e, no caso da UFRGS, esse ponto precisa ser examinado. Esta análise é necessária no intuito de reconhecer que ainda são imprescindíveis adequações no atendimento especial, de maneira a contemplar as determinações legais e viabilizar melhores condições de igualdade na concorrência entre candidatos com e sem deficiência.

Foi a partir desta percepção em relação ao atendimento especial que se tomou este objeto de análise, a fim de indicar medidas importantes de aprimoramento nesse atendimento, estando ele interligado com a efetividade da reserva de vagas. Procura-se, então, compartilhar alguns dos pontos problemáticos apontados em parecer técnico<sup>2</sup> constituído pela equipe interdisciplinar do INCLUIR, com o propósito de aprofundar o diálogo sobre este ponto.

No que concerne ao atendimento especial aos candidatos surdos, usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras), é relevante pontuar que esses sujeitos possuem singularidade linguística e cultural que precisa ser considerada. Há diferenças demarcadas entre interpretação e tradução em Libras, sendo a tradução a forma indicada para aplicação das provas em processos seletivos. Então, aos candidatos que possuem a Libras como primeira língua, deve ser garantida a apresentação da prova traduzida para sua língua (em vídeo), sendo esta também oficial no Brasil. Ocorre que, no atendimento especial do processo seletivo da UFRGS, os candidatos que possuem a Libras como primeira língua recebem a prova impressa em português e, na sequência, são disponibilizados intérpretes para a realização da interpretação em Libras. O processo de

---

<sup>2</sup> Este parecer técnico compõe, também, o documento elaborado pelo GT citado anteriormente.

interpretação, nesses moldes, abrange inúmeras problemáticas que resultam em prejuízos aos candidatos surdos.

Segundo informações contidas no site da Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), os candidatos surdos ao vestibular podem optar por receber a prova traduzida para Libras (vídeo):

[o] candidato que escolher Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua terá obrigatoriamente Língua Portuguesa e Literatura Brasileira como segunda língua. Nesse caso, o candidato terá toda a sua prova apresentada na Libras [...] (UFSC, 2016).

Essa questão também foi superada na UFSM, com a elaboração de edital e prova em Libras, destinados a candidatos surdos, a partir de 2009. Essa posição foi concebida nessa Universidade como estratégia de captura. Segundo Goularte,

durante o acesso, a captura do sujeito surdo para o Ensino Superior dá-se por meio da língua. No momento em que a Universidade possui um edital em Libras e um vestibular traduzido para a Libras e que a redação do surdo tem critérios específicos decorrentes da diferença linguística, isso resulta num processo de captura pela língua. Assim, há todo um investimento na Libras para que haja essa captura do surdo para o Ensino Superior (2015, p. 57).

Como se pode observar, nas duas universidades (UFSC e UFSM), as provas do processo seletivo têm sido confeccionadas também em Libras. Na UFSM, a avaliação da redação dos candidatos surdos também compreende suas especificidades. Essa medida potencializa a equiparação de oportunidades e captura os sujeitos por sua cultura e língua. Segundo Relatório Anual, disponibilizado pelo Núcleo de Acessibilidade da UFSM, a instituição contou com “35 matrículas de estudantes surdos entre os anos de 2010 e 2017” (2017, p. 18).

O INCLUIR tem conhecimento de apenas uma matrícula de graduando surdo na trajetória da UFRGS, visto que as demais pessoas surdas em atendimento são pós-graduandos e docentes. Esse indício leva a crer que a não tradução das provas do vestibular para Libras pode explicar o impedimento imposto à comunidade surda na sua inserção no ensino superior público.

Outra questão nevrálgica no atendimento especial é o acesso ao conteúdo visual das provas pelos candidatos com deficiência visual. Ocorre que as imagens, como gráficos, fórmulas, equações, símbolos, desenhos, mapas e tabelas, são descritas pelos

fiscais<sup>3</sup> no momento da aplicação das provas (e estes não têm acesso às imagens antes do momento do exame). Assim, as imagens são passíveis de serem descritas de formas variadas, dependendo do grau de conhecimento dos fiscais. Este fato, por não cumprir com as determinações dadas pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI - Lei n. 13.146/2015), acarreta em desigualdade na concorrência entre os candidatos com e sem deficiência visual. Nessa linha, o parecer técnico emitido pelo INCLUIR aponta que

as informações contidas nas imagens estão diretamente relacionadas com a compreensão das questões a serem respondidas. Portanto, para que se evite a interpretação do fiscal para realizar a descrição da imagem, o que poderia favorecer ou prejudicar algum candidato, a descrição da imagem por profissional audiodescritor poderá garantir o acesso à informação equiparada àquela que os demais candidatos terão para compreender o enunciado e, conseqüentemente, responder à questão. As imagens contêm relevância e especificidades conforme cada campo de saber em que estão inseridas, devendo a descrição ser realizada de forma técnica e com elaboração prévia junto aos docentes da área a qual as questões foram elaboradas (2017, p. 42).

Para que estas adequações possam acontecer, junto a outras também sugeridas no parecer técnico emitido, é preciso, em primeiro lugar, assumir, institucionalmente, que a forma como as imagens estão sendo descritas não atende às normativas legais e ao princípio da equidade. Na sequência, transpor a problemática apontada com vistas a avançar na oferta de melhores condições de acessibilidade no processo seletivo, sendo a problemática da acessibilidade tema central para a efetivação da reserva de vagas para um segmento ainda minoritário no ensino superior público brasileiro.

O constante posicionamento profissional em prol de investimento institucional nas áreas da inclusão e acessibilidade, como os abordados aqui em relação à aferição da deficiência e ao aperfeiçoamento do atendimento especial no processo seletivo, ocorre na tensão entre a garantia de direitos e o avanço neoliberal com a contrarreforma do Estado. Até o momento, as reflexões abordadas neste artigo referem-se à conexão existente entre a reserva de vagas, a elegibilidade da deficiência e às condições de acessibilidade no processo seletivo. Na parte seguinte, abordam-se as condições de acessibilidade na permanência e consequente conclusão dos cursos, por estudantes com deficiência no ensino superior, evidenciando a continuidade da conexão entre cotas, seleção de ingresso e permanência.

## A IMPORTÂNCIA DA ACESSIBILIDADE NA PERMANÊNCIA

---

<sup>3</sup> Majoritariamente, os fiscais do vestibular são estudantes da própria Universidade.

Antes de seguir esta parte do diálogo, avalia-se importante esclarecer o que se compreende com a expressão “demandas de acessibilidade”. Para isso, pontuam-se alguns conceitos referentes às barreiras, de maneira que se tenha maior dimensão sobre as necessidades que envolvem a acessibilidade. A LBI – Lei n. 13.146 caracteriza barreira como:

Art. 3º IV: Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (2015, p. 21).

Essa Lei também classifica barreiras em seis tipos:

- a) Barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) Barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) Barreiras de transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) Barreiras de 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.
- e) 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.
- f) Barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (2015, p. 21).

Ao tomar como ponto de partida a própria legislação, pode-se distribuir o vasto campo da acessibilidade em eixos estruturantes, conforme o tipo de acessibilidade requisitada. Desta distribuição, foram arquitetados, em um dos documentos emitidos pelo INCLUIR, oito eixos a serem contemplados para a construção da política institucional de acessibilidade, sendo eles: 1) acessibilidade, inclusão e permanência; 2) infraestrutura acessível; 3) acessibilidade pedagógica e curricular; 4) acessibilidade comunicacional e informacional; 5) catalogação das informações sobre acessibilidade; 6) ensino, pesquisa e inovação em acessibilidade; 7) extensão e acessibilidade; 8) recursos humanos e financiamento da política de acessibilidade.

Ao fazer isso, o INCLUIR aproximou-se à organização feita pela Universidade Federal de Goiás (UFG), que aglutinou seus serviços nestes eixos, compondo, assim, as

diretrizes da sua política de acessibilidade, conforme afirmam Dea e Rocha (2017). Portanto, a experiência dessa instituição federal foi tomada como espelho, pelo INCLUIR, ao apontar a necessidade de operacionalização da acessibilidade de modo conjunto, transversal e descentralizado.

Busca-se, neste artigo, então, voltar o foco para a dimensão transversal da acessibilidade no ensino superior e para como ela está conectada às condições de permanência dos estudantes com deficiência nesse nível de ensino. Começa-se com a caracterização do INCLUIR da UFRGS, o qual tem sido o setor de intermediação na busca da construção da política de acessibilidade e dos fluxos de atendimento. O INCLUIR foi instituído na metade do ano de 2014, embora há mais tempo os estudantes com deficiência contassem com apoio de acessibilidade na universidade.

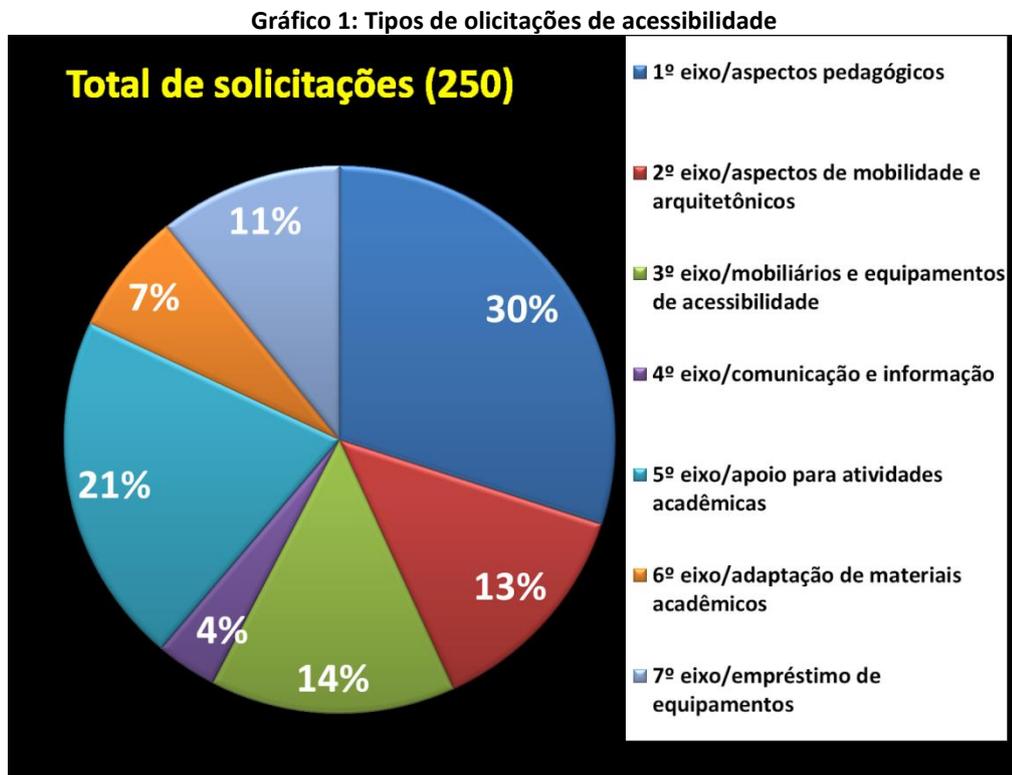
O Núcleo possui duas principais linhas de atuação, sendo a primeira a que diz respeito ao fomento e à articulação com a construção de uma política institucional de acessibilidade que possa responder às demandas pedagógicas, arquitetônicas, de equipamentos e mobiliário, além das comunicacionais e informacionais. A segunda linha refere-se à oferta de alguns serviços prestados diretamente pelo INCLUIR, como empréstimo de equipamentos de tecnologia assistiva, apoio para deslocamentos, apoio em sala de aula, produção de materiais acessíveis, como textos em braille e fonte ampliada, e interpretação e tradução em Libras.

Realizou-se um estudo acerca das demandas de acessibilidade que chegaram ao Núcleo advindas das pessoas com deficiência da comunidade universitária. Verificou-se que 39% das solicitações foram diretamente respondidas pelo setor, mostrando sua competência decorrente da segunda linha de atuação (Cunha & Verdum, 2018).

O maior volume de demandas apuradas corresponde a 61% do total de solicitações que, por extrapolar a responsabilidade direta do setor, configuram o trabalho desenvolvido na primeira linha de atuação na perspectiva de construção de uma política de acessibilidade transversal na instituição. Contudo, detecta-se que inúmeras dessas necessidades seguem pendentes, evidenciando uma situação de emergência no atendimento dessas demandas.

Para detalhar os tipos de demandas que remetem aos 61% do total solicitado, passa-se a abordá-los conforme os quatro eixos da acessibilidade que correspondem a este significativo percentual. Tais eixos compreendem a primeira linha de atuação do Núcleo e estão em sintonia com os eixos estruturantes apontados em seu parecer técnico e em desenvolvimento na UFG.

O gráfico 1 ilustra o percentual de solicitações correspondentes a cada eixo do estudo realizado. Observa-se que os quatro primeiros, juntos, correspondem a 61% das solicitações e os três últimos aos 39 % restantes.



Fonte: Elaborado pelo INCLUIR em 2018.

**Descrição da imagem:** Gráfico colorido em formato de pizza sob um fundo preto. Ao lado direito, sob um fundo branco estão as legendas.

Em letras amarelas, na parte superior, está escrito: Total de solicitações (250).

Os resultados apresentados são os seguintes: 1º eixo/ aspectos pedagógicos – 30%; 2º eixo/ aspectos de mobilidade e arquitetônicos – 13%; 3º eixo/ mobiliários e equipamentos de acessibilidade – 14%; 4º eixo/ comunicação e informação – 4%; 5º eixo/ apoio para atividades acadêmicas – 21%; 6º eixo/ adaptação de materiais acadêmicos – 7%; 7º eixo/ empréstimo de equipamentos – 11%.

Fim da descrição.

O primeiro eixo diz respeito aos *aspectos pedagógicos* em relação ao processo de ensino e aprendizagem, em que as solicitações requerem um tratamento na unidade acadêmica, especialmente pelo seu corpo docente e pela coordenação de curso, sendo essencial o envolvimento da Pró-reitoria de Graduação para constituir diretrizes para tanto. Segundo Cunha e Verдум (2018), este eixo concentra o maior volume das solicitações (30%), tendo como destaque os pedidos de adaptações pedagógicas em sala de aula e nas avaliações, além do uso de recursos de tecnologia assistiva nas atividades acadêmicas.

Trata-se de um eixo bastante amplo e complexo, exigindo tratamento conjunto das necessidades e implicando no planejamento, na estruturação e execução de diversas ações. Expõem-se algumas, apontadas na UFG, conforme Dea e Rocha (2017): projeto pedagógico institucionalizando o atendimento educacional especializado; ampliação do tempo de integralização do curso, necessidade muito mais vinculada às barreiras do que à deficiência; prioridade na matrícula de estudantes com deficiência; reorganização do ordenamento ao promover um regramento que considera as singularidades do público com deficiência; acompanhamento discente pelas unidades acadêmicas, incluindo a avaliação das barreiras e providências que minimizem seus efeitos. Estas ações são imprescindíveis, pois refletem em medidas pertinentes que correspondem ao tratamento de demandas advindas do corpo discente em relação à acessibilidade no campo pedagógico. Pode-se pensar, então, que a formação docente é ação necessária para a prática pedagógica inclusiva no ensino superior. E, para isso, necessita-se de investimento em mudança atitudinal e cultural, mais do que em recursos financeiros.

O segundo eixo trata dos *aspectos de mobilidade e arquitetônicos*, “em que as solicitações requerem um tratamento no âmbito da gerência administrativa ou de prefeitura de cada *campus*” (Cunha & Verdum, 2018, p. 9). Este eixo concentra 13% das solicitações, tendo destaque as que se relacionam à estrutura física acessível, implicando a necessidade de minimização de barreiras por meio da realização de adaptações razoáveis. Neste quesito, a UFG elaborou “um programa de construção, reformas e/ou adaptações e manutenção das instalações e equipamentos, conforme princípios do *desenho universal*” (Dea & Rocha, 2017, p. 52).

Quando se fala em acessibilidade, a estrutura física é, em geral, a mais lembrada, pressupondo-se que ela seja a mais requisitada. Contudo, o estudo realizado aponta que o eixo dos aspectos arquitetônicos se encontra em quarto lugar de maior concentração de solicitações, entre o total de sete eixos, conforme o gráfico 1. Na UFG, o âmbito da acessibilidade arquitetônica conta com as seguintes metas em seu programa: priorização de rampas ao invés de escadas e elevadores; troca de salas de aula para estudantes com mobilidade reduzida; marcação de mobiliários e computadores preferenciais para pessoas com deficiência; levantamento de instalações e mobiliário com restrição da autonomia e também dos obstáculos arquitetônicos para a realização de adaptações necessárias; construção de rotas acessíveis; reserva e sinalização de vagas de estacionamentos (Dea & Rocha, 2017).

O terceiro eixo comporta as requisições de *mobiliário e equipamentos de acessibilidade*, acarretando a necessidade de implantar um plano de aquisição que dote de recursos de acessibilidade os espaços de uso coletivo. Neste eixo, foram classificadas

14% das solicitações, destacando-se os pedidos de cadeiras e mesas adaptadas, computadores com telas de maiores polegadas e lupas de ampliação (Cunha & Verdum, 2018).

Já o quarto eixo analisado, referente à *acessibilidade na comunicação e informação*, englobou 4% das solicitações, tendo maior frequência as de dois tipos: disponibilização de *softwares* leitores e ampliadores de tela nos ambientes acadêmicos e de uso coletivo, tais como bibliotecas, laboratórios de informática e de aulas práticas; e bibliografia acessível (Cunha & Verdum, 2018).

Para estes dois eixos, *mobiliário e equipamentos, comunicação e informação*, a UFG priorizou as seguintes medidas que se entrelaçam: implantação de Laboratório de Acessibilidade Informacional com aquisição de novos equipamentos, conversão e ampliação de materiais bibliográficos, computadores adaptados com *softwares* leitores e ampliadores de tela, equipamentos para impressão em braille, lupa de ampliação; biblioteca acessível com repositório de materiais digitais acessíveis (Dea & Rocha, 2017).

A respeito de bibliografia acessível, a LBI dispõe que as instituições de ensino devem priorizar a aquisição de acervo bibliográfico acessível, optando por editoras que ofereçam sua produção também em versões que contemplem a acessibilidade. Este tipo de aquisição prioritária deve ser pautado nas IFES, de modo a atender a legislação, conforme Art. 68 da LBI - Lei n. 13.146:

§1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização de acervos de bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e de bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis (2015, p. 52).

Na UFRGS, o INCLUIR tem sido o responsável pela adaptação dos materiais bibliográficos, o que geralmente acontece em momento posterior ao início do semestre, quando são disponibilizados aos estudantes versões não acessíveis dos materiais de aula. Somada a esse fato, a complexidade envolvida no conteúdo do material a ser adaptado pode resultar em maior atraso ao acesso desse material pelo estudante. Tal complexidade contida na adaptação dos materiais de estudo exige, não raras vezes, recursos humanos e equipamentos, muitas vezes, ainda não disponíveis na Universidade – como profissional descritor de imagens e tecnologia específica para a conversão de textos para formato acessível. Esses apontamentos são trazidos no sentido de intensificar a problematização sobre a relação existente entre as condições de acessibilidade, o desenvolvimento acadêmico e a permanência na instituição.

Outros aspectos importantes tratados no eixo *acessibilidade comunicacional e informacional*, na UFG, foram: melhoramento na acessibilidade aos sítios eletrônicos, privilegiando barras de acessibilidade nas páginas e nos portais; criação de ferramentas de acessibilidade tendo como padrão o e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico<sup>4</sup>) e implementação de sistema para acessibilidade na *web*, que possibilita a personalização das páginas, considerando o *design universal* (Dea & Rocha, 2017).

Encontram-se inúmeros relatos de estudantes com deficiência que apresentam dificuldades em relação à acessibilidade informacional, como a no portal do aluno e no MOODLE (Ambiente Virtual de Aprendizagem), assim como em outros ambientes eletrônicos. Tais dificuldades geram problemas no acesso a serviços essenciais, os quais precisam ser solicitados via sistema, como, por exemplo, tíquetes do Restaurante Universitário (RU) e benefícios da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e, por isso, demandam adequações.

Ainda no eixo da *acessibilidade comunicacional*, a UFG tem priorizado as pessoas surdas, sendo este segmento um dos mais pensados em relação a esta barreira. Nesse sentido, são destaque, nessa Universidade: o acompanhamento da contratação de intérpretes de Libras e docentes para a disciplina de Libras; a disponibilização de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras; e a disponibilização da interpretação em Libras de textos e conteúdos nos portais (Dea & Rocha, 2017).

Na UFRGS, inúmeras solicitações persistem sem atendimento devido à insuficiência de tradutores e intérpretes de Libras, o que se vem agravando a cada semestre, no que diz respeito às necessidades gerais dos estudantes e docentes surdos. Nos últimos semestres, percebe-se o crescimento quantitativo de pós-graduandos e docentes surdos na comunidade universitária, sem que, em decorrência, tenha sido expandido o quadro de servidores intérpretes e tradutores em Libras.

Outro fator que se reflete na barreira comunicacional é a ausência do sistema vPAD-VIAVEL, tecnologia assistiva que possibilita autonomia às pessoas surdas, no acesso a serviços e informações em órgãos públicos, preservando também as questões que requeiram privacidade. No relatório de materiais<sup>5</sup> disponibilizado pela UFSC, é verificado esse serviço nessa instituição, demonstrando o avanço nesta área (UFSC, 2017).

---

<sup>4</sup> No caso do governo brasileiro, o e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico) está alinhado às recomendações internacionais e estabelece padrões de comportamento acessível para sites governamentais.

<sup>5</sup> Este relatório é emitido pelo ALX – Sistema de Controle de Almoхарifado, onde se encontram os Serviços de Telecomunicações da instituição.

Diante do exposto sobre esse conjunto de dimensões da acessibilidade e do estudo realizado na UFRGS, verifica-se que um volumoso conjunto de demandas de acessibilidade deixa de encontrar imediata resolução na instituição, especialmente porque se depara com fragilidades na execução de serviços e fluxos transversais de atendimento em relação à acessibilidade, como na dimensão pedagógica, por exemplo. Muitas vezes, essas requisições perduram, a cada semestre, o que certamente tem implicações em relação à permanência e ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes com deficiência. Esta constatação também acaba por reforçar a seguinte análise:

[...] a ausência de condições de acessibilidade acaba por discriminar e segregar as pessoas, não oportunizando a esses sujeitos as condições de uma forma igualitária (Pavão & Bortolazzo, 2015, p. 17).

Tais aspectos levam à reflexão sobre a urgência no desenvolvimento de uma política de inclusão e acessibilidade que, de forma estrutural, torne os serviços e espaços acessíveis a todos da comunidade universitária. Para isso, “nenhum órgão sozinho, dentro da instituição, tem condições de abraçar tamanha complexidade” (Dea & Rocha, 2017, p. 60).

É irrefutável que as universidades têm sido requisitadas a responder às latentes necessidades de acessibilidade da sua comunidade. E, “garantir a acessibilidade e a sua real efetivação [...] implica além de mudanças de estruturação, uma mudança cultural, que perceba e compreenda as diferenças” (Pavão & Bortolazzo, 2015, p. 18).

Tomando-se como base a primeira linha de atuação do INCLUIR e este amplo conjunto de reivindicações, o Núcleo tem-se dedicado a produzir documentos, relatórios e pareceres técnicos. Desse fazer especializado, originam-se proposições para que se desenvolva na instituição uma política transversal de acessibilidade que resulte no atendimento efetivo das demandas cotidianas nessa área.

Percebendo ser imprescindível a construção de uma política de acessibilidade ampla e efetiva, a Universidade Federal de Goiás (UFG) criou, em 2014, um Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade,

[...] do qual fazem parte as pró-reitorias e órgãos da instituição que possuem relação com as diversas dimensões da acessibilidade, representantes dos servidores e discentes com deficiência e representantes dos núcleos de acessibilidade das regionais da UFG [...] (Dea & Rocha, 2017, p. 48).

Tal movimento, nessa instituição, revela a implicação da Lei Brasileira de Inclusão na agenda institucional, acarretando mobilização em torno da necessária construção de políticas institucionais para o tratamento das demandas de acessibilidade na comunidade universitária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões delineadas sobre este amplo conjunto de demandas de acessibilidade, como já dito, são oriundas da experiência de trabalho nesta área. Apesar desta vivência se situar no contexto da dinâmica societária, ela também se pauta em uma leitura do cenário local onde se situa a execução do trabalho.

Se aqui o diálogo foi posto, por algumas vezes, de forma a evidenciar as ausências e, por outras, as construções em diferentes IFES, foi no sentido de expressar que o necessário também é possível. E, para que o necessário aconteça, é preciso que a Lei Brasileira de Inclusão encontre adesão nas normativas internas das universidades, refletindo-se na admissão dos aspectos legais e no reconhecimento da diversidade e singularidade do corpo discente.

Por fim, as reflexões compartilhadas nesta escrita, as quais estão interrelacionadas, reforçam o pleito pela implantação de uma política institucional de acessibilidade, de forma descentralizada e transversal ao ensino, à pesquisa e extensão. Considera-se ainda que a construção dessa política, conforme dados e análises expostas, exige muito mais investimentos em formação, como na área pedagógica, do que grande aporte financeiro para estrutura física.

## REFERÊNCIAS

Cartilha do Censo 2010 – pessoas com deficiência (2012). L. M. B. Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDR/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD.

CUNHA, F. L. da, & VERDUM, C. P. (2018, dezembro). *A experiência do INCLUIR na UFRGS: uma análise sobre as demandas das pessoas com deficiência*. In: Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) - “Em tempos de radicalização do capital, lutas, resistências e serviço social”. Vitória, ES, Brasil.

DEA, V. H. S. D., & ROCHA, C. de S. (2017). *Política de acessibilidade na Universidade Federal do Goiás: construção do documento*. In: Polyfonia, v. 28/1, jan-jun.

e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico). Disponível em: <http://emag.governoeletronico.gov.br/> Acesso em 03/07/2020.

GOULARTE, R. B. (2015). *O acesso de alunos surdos no ensino superior: A universidade Federal de Santa Maria (UFSM) como uma instituição acessível/inclusiva*. In: *Ações de Atenção à aprendizagem no ensino superior*. S. M. de O. Pavão (org.). 1 ed. Santa Maria: UFSM. Ed, pE.com.

INCLUIR - Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (2017). *Proposta de Implementação da Política de Reserva de Vagas para Pessoas com Deficiência no Programa de Ações Afirmativas da UFRGS*. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/incluir/wp-content/uploads/2018/03/Proposta-de-Implementa%C3%A7%C3%A3o-de-Reserva-de-Vagas-PcD-1.pdf>> Acesso em: 20/12/18.

Lei n. 12.711 de 29 de agosto de 2012 (2012). *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> Acesso em 24/08/18.

Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015 (2015). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Lei n. 13.409 de 28 de dezembro de 2016 (2016). Altera a *Lei 12.711/12 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm)> Acesso em: 24/08/18.

PAVÃO, S. M. de O., & BORTOLAZZO, J. (2015). *Aprendizagem e acessibilidade na educação superior*. In: *Ações de Atenção à aprendizagem no ensino superior*. S. M. de O. Pavão (org.). 1 ed. Santa Maria: UFSM. Ed, pE.com.

SEVERINO, M. do P. S. R. S. (2018, dezembro). *A educação superior e o Programa INCLUIR: o contexto de contrarreforma educacional*. Anais do XIV ENPESS (Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social) - “Em tempos de radicalização do capital, lutas, resistências e serviço social”. Vitória, ES, Brasil.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina (2016). *Vestibular acessível*. Disponível em: <http://cae.ufsc.br/vestibular-acessivel/> Acesso em 26/08/18.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina (2017). *Relatório de materiais por grupo*. Disponível em: <http://licitacao.paginas.ufsc.br/files/2015/08/Cat%C3%A1logo-Servi%C3%A7o.pdf> Acesso em: 26/08/18.

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria (2017). *Relatório anual do Núcleo de Acessibilidade*. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2018/10/relatorio-nucleo-acessibilidade-2017-final.pdf> Acesso em 27/12/18.

## Sobre a autora

### Fernanda Lanzarini da Cunha

Possui graduação e especialização em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ingressou como servidora Assistente Social, na UFRGS, em 2014. Entre 2015 e 2018

atuou no Núcleo de Inclusão e Acessibilidade. Em 2019, passou a atuar no acompanhamento discente no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH).  
e-mail de contato: *fernanda.lanzarini@ufrgs.br*