



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Diogo Félix de Oliveira

O estudante com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina:
fatores que influenciam o acesso e a permanência

Florianópolis
2020

Diogo Félix de Oliveira

O estudante com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina:
fatores que influenciam o acesso e a permanência

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Administração Universitária.
Orientador: Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.

Florianópolis

2020

Ficha de identificação da obra

Oliveira, Diogo Félix de

O estudante com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina: fatores que influenciam o acesso e a permanência / Diogo Félix de Oliveira; orientador, Irineu Manoel de Souza, 2020.

157 p.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Administração Universitária. 2. Educação Superior. 3. Estudantes com deficiência. 4. Permanência. 5. Acesso
I. Souza, Irineu Manoel de III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. IV. Título.

Diogo Félix de Oliveira

O estudante com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina:
fatores que influenciam o acesso e a permanência

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Marcos Abílio Bosquetti, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em administração universitária.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Irineu Manoel de Souza, Dr.
Orientador

Florianópolis, 2020.

Este trabalho é dedicado à minha irmã Eloisa e a todas as pessoas com deficiência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pelo seu cuidado diário e por ter me dado forças para alcançar esse objetivo. Até aqui me ajudou o Senhor.

A minha irmã Eloisa, meu amor maior, a fonte de inspiração deste trabalho. Obrigado por me ensinar todos os dias, por me fazer um ser humano mais humano, por oferecer tanto amor sem buscar nada em troca. Você foi o maior presente que já recebi.

Aos meus pais, Marli e Severino, a base de tudo. Gratidão pelas inúmeras vezes que abriram mão de suas vontades para oferecerem o melhor para mim. Sem vocês esta conquista não seria possível. Estendo o agradecimento a todos os familiares.

A minha companheira Gabriela, mulher da minha vida e maior incentivadora deste trabalho. Gratidão por doar tanto de si para que esse momento fosse possível. Saber que você estava comigo nessa trajetória foi fundamental.

A Universidade Federal de Santa Catarina, meu local de estudo e trabalho. Agradeço por me proporcionar conhecimento e a capacitação contínua. Que sempre seja reconhecida como uma universidade pública, gratuita, de qualidade e inclusiva.

A todos os estudantes com deficiência que se dispuseram a participar da pesquisa respondendo o questionário ou sendo entrevistados. A voz de vocês é a protagonista nesse trabalho. E como aprendi com vocês: “Nada sobre nós, sem nós”.

A Bianca, coordenadora da Coordenadoria de Acessibilidade Educacional, pela disponibilidade em participar da pesquisa e pelo seu trabalho à frente da CAE.

Ao professor, orientador e amigo Irineu Manoel de Souza. Obrigado pela sua colaboração, pelo acolhimento, pela troca de conhecimento e por ser um grande parceiro nesse trabalho. Um líder conquista pelo exemplo e você faz isso com maestria.

As professoras Andressa e Marivete e ao professor Marcos Bosquetti, por terem aceitado participar das bancas de qualificação e defesa. Suas contribuições enriqueceram a discussão sobre o tema e trouxeram importantes aspectos para a melhoria da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária e ao Mauricio. Gratidão por fazer parte da história do PPGAU e pela excelência em todos os atendimentos.

Aos colegas da turma 2018 do PPGAU, e, em especial, a colega Lizandra, que nos deixou de maneira tão precoce.

Agradeço aos colegas e amigos da Secretaria de Cursos do CSE, Thaynara, Rafael, Filipe, Christine e Guilherme. Obrigado por todo o apoio durante essa trajetória, trabalhar com vocês é um privilégio.

Inclusão não é um favor. É um processo de melhora do mundo para todos. É entender a diversidade como força e não como fraqueza. (PATRÓN, 2018)

RESUMO

A chegada dos estudantes com deficiência na Educação superior consolida a Universidade como lugar de exercício e garantia de direitos, como difusora de conhecimento e como promotora de pensamento crítico com fins de responder às demandas da sociedade. Esta dissertação se propôs a discutir a trajetória universitária dos estudantes com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Assim, o objetivo geral da presente pesquisa foi analisar como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC. No intuito de alcançar tal meta foram definidos três objetivos específicos, quais sejam: a) Conhecer o processo de construção da Política Institucional da UFSC direcionada à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação; b) Identificar as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC; c) Propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. Procedeu-se um estudo sobre as políticas públicas de inclusão para as pessoas com deficiência no Brasil, das políticas públicas de inclusão na educação superior referentes a esse grupo e sobre as barreiras e os facilitadores tanto ao acesso, quanto a permanência dos estudantes com deficiência na educação superior. A pesquisa realizada caracteriza-se como aplicada, de abordagem qualitativa e quantitativa, com predominância da primeira. Por meio de um estudo de caso, utilizando-se de 71 questionários, com questões abertas e fechadas, e entrevistas semiestruturadas com 10 estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, além de entrevista com a coordenadora do setor responsável pelo atendimento institucional das demandas de educação inclusiva na UFSC, foi possível conhecer e analisar as políticas de acesso e permanência para os estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, em respeito à dignidade da vida humana e a devida integridade dos sujeitos da pesquisa, o presente estudo foi submetido e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da UFSC. Os resultados da pesquisa mostram as barreiras e os facilitadores em relação aos fatores: Acesso, Estrutural, Atitudinal, Pedagógico e Comunicacional. A partir desses achados da pesquisa, foi possível propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, como a elaboração mais acessível das questões com fórmulas e figuras no Vestibular, a participação dos estudantes com deficiência em todas as reformas e construções de novos prédios ou estruturas físicas, a construção de políticas institucionais de inclusão com a participação do coletivo de estudantes com deficiência, o acompanhamento mais próximo da UFSC para com os estudantes com deficiência e a melhoria da comunicação interna em relação aos assuntos que envolvam interesses de estudantes com deficiência dos cursos de graduação.

Palavras-chave: Gestão Universitária. Estudantes com deficiência. Permanência. Educação Superior.

ABSTRACT

The arrival of students with disabilities in higher education consolidates the University as a place for exercising and guaranteeing rights, as a disseminator of knowledge and as a promoter of critical thinking in order to respond to society's demands. This dissertation proposed to discuss the university trajectory of students with disabilities at the Federal University of Santa Catarina (UFSC). Thus, the general objective of the present research was to analyze, in the perception of students with disabilities themselves, the access and permanence policies for this group in undergraduate courses at UFSC. In order to achieve this goal, three specific objectives were defined, namely: a) To know the process of constructing UFSC's Institutional Policy aimed at including people with disabilities in undergraduate courses; b) Identify the barriers and facilitators that influence the access and permanence of students with disabilities in UFSC undergraduate courses; c) Propose actions to facilitate the access and permanence of students with disabilities in undergraduate courses at UFSC. We proceeded with the historical contextualization of public inclusion policies for people with disabilities in Brazil, and of public inclusion policies in higher education for this group. Subsequently, barriers and facilitators to both access and the permanence of students with disabilities in Higher Education were addressed. It is an applied research, with a qualitative and quantitative approach, with predominance of the first. Through a state of case, using 71 questionnaires, with open and closed questions, and semi-structured interviews with 10 students with disabilities from UFSC undergraduate courses, in addition to interviews with the sector coordinator responsible for meeting institutional demands of inclusive education at UFSC, it was possible to learn and analyze the access and permanence policies for students with disabilities in undergraduate courses at UFSC. As it is a research with human beings, respecting the dignity of human life and the due integrity of the research subjects, the present study was submitted and approved by the Ethics Committee on Research with Human Beings (CEPSH) at UFSC. The research results show barriers and facilitators in relation to the factors: Access, Structural, Attitudinal, Pedagogical and Communicational. From these research findings, it was possible to propose actions to facilitate access and permanence for students with disabilities in UFSC undergraduate courses, such as the more accessible elaboration of questions with formulas and figures in the Vestibular, the participation of students with disabilities in all renovations and construction of new buildings or physical structures, the construction of institutional inclusion policies with the participation of the collective of students with disabilities, the closer monitoring of UFSC towards students with disabilities and the improvement of internal communication in relation to students. subjects involving interests of undergraduate students with disabilities.

Keywords: University Management. Students with disabilities. Permanence. Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de políticas públicas	24
Figura 2 – Modelo de permanência discente na graduação em IES brasileiras	40
Figura 3 – Percentual das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2014.....	54
Figura 4 – Percentual das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2017.....	55
Figura 5 – Total das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2018.....	56
Figura 6 – Gênero dos respondentes.....	60
Figura 7 – Idade dos respondentes	61
Figura 8 – Cor ou raça dos respondentes.....	61
Figura 9 – Deficiência dos respondentes	62
Figura 10 – Tipo de Ensino Fundamental dos respondentes	63
Figura 11 – Tipo de Ensino Médio dos respondentes	63
Figura 12 – Curso de graduação dos respondentes.....	64
Figura 13 – Turno do curso dos respondentes	64
Figura 14 – Semestre de ingresso dos respondentes.....	65
Figura 15 – Idade que o respondente se tornou pessoa com deficiência.....	65
Figura 16 – Composição do núcleo familiar dos respondentes.....	66
Figura 17 – Situação econômica dos respondentes	66
Figura 18 – Renda familiar mensal dos respondentes	67
Figura 19 – Atividades que os respondentes conciliam com o curso.....	67
Figura 20 – Perfil dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC	68
Figura 21 – Avaliação sobre a escola do Ensino Fundamental	69
Figura 22 – Avaliação sobre a escola do Ensino Médio.....	70
Figura 23 – Avaliação sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior	70
Figura 24 – Avaliação sobre as informações disponibilizadas pela UFSC sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior	71
Figura 25 – Avaliação sobre as informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do Vestibular da UFSC.....	72
Figura 26 – Avaliação sobre os recursos didáticos solicitados para a realização das provas do Vestibular	73
Figura 27 – Avaliação sobre o instrutor/orientador/ledor que auxiliou durante a prova do Vestibular	73

Figura 28 – Processo de autodeclaração de pessoa com deficiência na UFSC	74
Figura 29 – Avaliação sobre o processo de ingresso da pessoa com deficiência nos cursos de graduação da UFSC	75
Figura 30 – Avaliação sobre o transporte público	77
Figura 31 – Avaliação sobre a quantidade de linhas adaptadas no transporte público	78
Figura 32 – Avaliação sobre o caminho até a sala de aula	79
Figura 33 – Avaliação sobre as vias internas do Campus	80
Figura 34 – Avaliação sobre os rebaixamentos de calçada	81
Figura 35 – Avaliação sobre as escadas internas e/ou externas	81
Figura 36 – Avaliação sobre as rampas internas e/ou externas	82
Figura 37 – Avaliação sobre o caminho até a biblioteca principal e/ou setorial	83
Figura 38 – Avaliação sobre o caminho até o restaurante Universitário	83
Figura 39 – Avaliação sobre o caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina	84
Figura 40 – Avaliação sobre a sinalização de piso podotátil (piso guia) nas vias internas do Campus	85
Figura 41 – Avaliação sobre as vagas disponibilizadas para as pessoas com deficiência nos estacionamentos	86
Figura 42 – Avaliação sobre a incidência de acidentes por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas	86
Figura 43 – Avaliação sobre as portas de entrada das salas de aula	87
Figura 44 – Avaliação sobre os espaços das salas de aula	88
Figura 45 – Avaliação sobre os elevadores	88
Figura 46 – Avaliação sobre os banheiros	89
Figura 47 – Avaliação sobre a acessibilidade dos bebedouros	89
Figura 48 – Avaliação sobre o apoio dos professores para inclusão no curso	92
Figura 49 – Avaliação sobre o apoio dos colegas para inclusão no curso	92
Figura 50 – Avaliação sobre a inclusão na UFSC	93
Figura 51 – Avaliação sobre a invisibilidade na UFSC	94
Figura 52 – Avaliação sobre a busca de diálogo da UFSC com os coletivos de estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão	94
Figura 53 – Avaliação sobre a presença de situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência na UFSC	96
Figura 54 – Avaliação sobre a evasão do curso em relação a atitudes preconceituosas	96

Figura 55 – Avaliação sobre os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas	98
Figura 56 – Avaliação sobre os recursos materiais disponibilizados na biblioteca central ou setorial	99
Figura 57 – Avaliação sobre a flexibilização de metodologias de ensino e/ou avaliações pelos professores.....	100
Figura 58 – Avaliação sobre a presença de disciplinas ou conteúdos relacionados à deficiência nos currículos dos cursos.....	101
Figura 59 – Avaliação sobre a chamada da UFSC aos estudantes com deficiência para identificação de eventuais recursos que possam contribuir ou facilitar o acesso ao conhecimento.....	102
Figura 60 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos para acompanhar as aulas.....	104
Figura 61 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos na biblioteca	104
Figura 62 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos nas palestras e outros eventos no campus.....	105
Figura 63 – Avaliação sobre a acessibilidade dos sites institucionais da UFSC.....	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Marcos legais referentes à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil	26
Quadro 2 – Categorias de análise	45
Quadro 3 – Instrumentos de coleta de dados por objetivo específico	48
Quadro 4 – Pares de adjetivos dos questionários	50
Quadro 5 – Síntese das Barreiras e facilitadores	107
Quadro 6 – Síntese das ações para facilitar o acesso e a permanência.....	114

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados totais de matrícula e de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação dos anos de 2014 e 2018, conforme o Censo da Educação Superior	36
Tabela 2 – Número de estudantes com deficiência na UFSC em 2014.....	54
Tabela 3 – Número de estudantes com deficiência na UFSC em 2017.....	55
Tabela 4 – Estudantes com e sem deficiência na UFSC (2018-2019)	57
Tabela 5 – Estudantes com deficiência na UFSC (2014 - 2019).....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AI	Acessibilidade Informacional
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BU	Biblioteca Universitária
CAAE	Certificado de Apresentação para apreciação Ética
CAE	Coordenadoria de Acessibilidade Educacional
CAGR	Controle Acadêmico da Graduação
CCJ	Centro de Ciências Jurídicas
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFM	Centro de Ciências Físicas e Matemática
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CSE	Centro Socioeconômico
DAE	Departamento de Administração Escolar
DIP	Divisão de Integração Acadêmica e Profissional
DPAE	Departamento de Projetos de Arquitetura e Engenharia
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EFI	Espaço Físico Integrado
EUA	Estados Unidos da América
FCEE	Fundação Catarinense de Educação Especial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
LABTATE	Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais

MEC Ministério da Educação
NBR Norma brasileira
NDI Núcleo de Desenvolvimento Infantil
ONU Organização das Nações Unidas
PCD Pessoa com Deficiência
PDI Plano de Desenvolvimento Institucional
PPGAU Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária
PRAE Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRODEGESP Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas
PROFOR Programa de Formação Continuada
PROGRAD Pró-Reitoria de Graduação
PRONAS Programa Nacional de Apoio à Atenção da Saúde da Pessoa com Deficiência
RU Restaurante Universitário
SAAD Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades
SECADI Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP Secretaria de Educação Especial
SESU Secretaria de Educação Superior
SETIC Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação
SISU Sistema de Seleção Unificada
UDESC Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	OBJETIVOS.....	19
1.1.1	Objetivo Geral	19
1.1.2	Objetivos Específicos.....	19
1.2	JUSTIFICATIVA.....	19
1.3	ESTRUTURA DO TRABALHO	21
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	23
2.2	POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES.....	33
2.3	FATORES QUE INFLUENCIAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	37
3	METODOLOGIA	44
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	44
3.2	NATUREZA DA PESQUISA.....	45
3.3	CATEGORIAS DE ANÁLISE	45
3.4	UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA	46
3.5	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	46
3.6	ANÁLISE DOS DADOS	50
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	51
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA UFSC.....	51
4.2	O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA INSTITUCIONAL DA UFSC DIRECIONADA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	53
4.3	BARREIRAS E FACILITADORES QUE INFLUENCIAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSC.....	60
4.3.1	FATOR ACESSO.....	69

4.3.2	FATOR ESTRUTURAL.....	76
4.3.3	FATOR ATITUDINAL	91
4.3.4	FATOR PEDAGÓGICO	98
4.3.5	FATOR COMUNICACIONAL	103
4.4	AÇÕES PARA FACILITAR O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSC	108
4.4.1	AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ACESSO.....	108
4.4.2	AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ESTRUTURAL	109
4.4.3	AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ATITUDINAL	111
4.4.4	AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR PEDAGÓGICO.....	111
4.4.5	AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR COMUNICACIONAL.....	113
5	CONCLUSÃO	116
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	127
	APÊNDICE B – Questionário enviado aos estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC	129
	APÊNDICE C – Roteiro da entrevista com estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC	140
	APÊNDICE D – Roteiro da entrevista com a coordenadora da CAE/UFSC (Coordenadoria de Acessibilidade Educacional).....	142
	APÊNDICE E – Parecer substanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH/UFSC).....	144
	APÊNDICE F – Íntegra da entrevista com a coordenadora da CAE/UFSC (Coordenadoria de Acessibilidade Educacional).....	147

1 INTRODUÇÃO

O final do século XX e o início do século XXI foram marcados por inúmeras mudanças de conceitos. Ele trouxe consigo avanços importantes para as pessoas com deficiência, especialmente em relação aos auxílios técnicos: sistema de ensino para surdos e cegos, cadeiras de rodas, dentre outros progressos. Percebe-se uma sociedade que começa a se estruturar coletivamente para enfrentar os obstáculos e para melhor responder à pessoa com deficiência (LOPEZ-GAVIRA; MORINA; MORGADO, 2019).

Conforme Fischer (2010), a Educação Inclusiva é consequência de um movimento mundial, onde a sociedade envolvida, organizações, líderes políticos, educadores e pessoas com deficiência, participam conjunta e efetivamente em prol do resgate da educação como lugar de exercício e garantia de direitos, oportunizando maior protagonismo e participação, e minimizando a segregação e as barreiras impostas.

O modelo de Educação Inclusiva preconiza uma resposta de qualidade da Universidade para todos os alunos, aumentando as condutas que levam à aprendizagem inclusiva e a eliminação de barreiras. Tais ações devem fazer parte da agenda da Universidade, numa atuação em que o discurso seja harmonizado com a prática, e que todos os atores envolvidos nesse processo estejam comprometidos em proporcionar um ambiente acadêmico que reconheça a individualidade de cada pessoa (AINSCOW, 2016).

A disposição de inserir a pessoa com deficiência como mais uma na Universidade não alcança a inclusão. Para Mantoan (2015), incluir significa executar respostas educativas que propiciem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica. É uma reviravolta institucional que consiste no fim da diferença entre normais x deficientes.

É imperioso que a universidade, ante seu papel social de formação do cidadão, avoque o compromisso de produzir cotidianamente ambientes democráticos capazes de subsidiarem condições para a melhoria da qualidade de ensino, tornando-o acessível a todos os sujeitos que constituem o espaço universitário. Esta estruturação só é efetivada no momento em que a universidade desenvolve ferramentas que oportunizam o entendimento das demandas da sociedade e de suas obrigações internas. A partir desta percepção, ela torna-se capaz de implementar políticas institucionais de acessibilidade capazes de assegurar a socialização do saber acadêmico em condições de igualdade.

Como instituições seculares, as universidades são ambientes complexos. Observando seu interior, são notórios os elementos que promovem essa complexidade: “ambiguidade de objetivos, tecnologia indefinida, grupos de interesse, poder compartilhado, a imensuralidade do valor agregado” (MEYER; LOPES, 2015, p. 42).

Embora existam semelhanças entre a gestão universitária e a gestão de outras instituições, as universidades apresentam características peculiares. Conforme afirma Souza (2010, p.18), “é preciso romper com modelos do passado, deixar de lado as teorias burocráticas tradicionais e propor novas teorias, novas soluções criativas, capazes de dotar as instituições universitárias de competências necessárias às demandas de gestão nesse novo ambiente”.

Na atual conjuntura em que a Universidade está inserida, responder as demandas sociais, tecnológicas, políticas e educacionais da sociedade reforça o quão complexa é a gestão universitária.

Na perspectiva do estudante de educação superior, a experiência universitária é um notável registro do caminho de evolução pessoal e social. Conforme Fernandes, Oliveira e Almeida (2016, p.484), “nesse cenário, a inclusão de estudantes com deficiências representa uma importante iniciativa da universidade em assumir uma missão institucional em resposta às demandas”.

Da mesma maneira que a educação básica se expandiu num processo de inclusão, garantindo recursos e apoios aos estudantes com deficiência, a educação superior passa a congrega essas premissas igualmente. As pessoas com deficiência, que tradicionalmente sempre foram expectadores, agora participam ativamente, com vez e voz. Este grupo agora chega à educação superior, ainda que de forma acanhada, mas demandando novas posturas da Instituição, do corpo docente, dos técnicos- administrativos, dos colegas e da própria pessoa com deficiência. Essa questão torna-se pertinente no momento em que o quantitativo de alunos com deficiência na educação superior tem aumentado, bem como tem se ampliado a atenção na garantia dos seus direitos, que não são se restringem ao acesso, mas também abrangem a permanência e o alcance do sucesso acadêmico (GUERREIRO; ALMEIDA; SILVA FILHO, 2014).

Para compreender essa conjuntura, cabe destacar dois momentos importantes ocorridos nessa última década:

a) Primeiramente a lei de Cotas, Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabelece a reserva de vagas para o ingresso em universidades federais e nas instituições

federais de ensino técnico de nível médio. Voltada a grupos vulneráveis, foi estabelecida como mecanismo de acesso à educação e redução de desigualdades; e

b) Ainda nesse cenário, e tratando especificamente do acesso às pessoas com deficiência ao ensino superior, é concebida a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Tais leis reverberam meramente o dispositivo da CF/88 (Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988), que aduz em seu artigo 205:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

De qualquer forma, importa ressaltar que a concepção da Lei 13.409/2016, e tantas outras políticas de inclusão, não provêm de uma ação altruísta do poder público, mas de uma atitude direta do movimento político de pessoas com deficiência que ousam inverter a lógica das políticas sobre deficiência, afastando-se de políticas para pessoas com deficiência e concebendo políticas de pessoas com deficiência, construídas e pensadas por pessoas com deficiência (MAIOR, 2017).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), cerne deste estudo, foi criada em 18 de dezembro de 1960, por intermédio da Lei nº 3.849. Com o compromisso de ser uma Universidade pública, gratuita e de qualidade, a UFSC possui mais de 40 mil estudantes matriculados em 99 cursos de graduação presenciais e 14 cursos de educação à distância (UFSC, 2019).

Entre seus valores, a UFSC propõe-se a ser uma universidade de excelência e inclusiva. Uma instituição compromissada com a democratização do acesso a educação superior pública, gratuita e de qualidade, e com o intuito de superar as desigualdades regionais do estado de Santa Catarina, mantendo a concepção de uma universidade verdadeiramente pública e compromissada com a sociedade catarinense e brasileira (UFSC, 2019).

O mapeamento e o acompanhamento dos estudantes com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina pretérito a 2013 foram realizados sem a constituição de um setor específico na Universidade para atendimento às demandas desse grupo. A UFSC contou com um Comitê de Acessibilidade, formalizado no final de 2010, onde um grupo de

servidores, designados por portaria, tinham carga horária de dez horas semanais para se dedicar a acessibilidade dos estudantes.

Em outubro de 2012, foi criado o Núcleo de Acessibilidade, uma exigência do Governo Federal. Tanto o Núcleo quanto o Comitê tinham capacidades limitadas, não havia espaço físico e o número de servidores era incapaz de atender as necessidades de acessibilidade educacional (AGECOM, 2013).

Em agosto de 2013 foi criada a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE), setor vinculado à Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades (SAAD), que apresenta em seu arcabouço a organização, planejamento e a execução de ações em acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na UFSC. Desde então, o levantamento de dados desse grupo tem sido viabilizado e percebe-se, ano a ano, o aumento da presença deles na comunidade universitária da UFSC (AGECOM, 2013).

Os dados quantitativos acerca de estudantes com deficiência na UFSC tiveram então sua primeira mensuração no ano de 2014, disponibilizados pela CAE. Os números foram obtidos por meio da autodeclaração, realizada durante a inscrição no vestibular ou, posteriormente, mediante consultas feitas pelo fórum da graduação. Na primeira apreciação dos dados observou-se que havia 92 (noventa e dois) estudantes com deficiência na UFSC. Dados do primeiro semestre de 2019 indicam com 296 (duzentos e noventa e seis) estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC (CAE, 2019).

Um crescimento de 217% no quantitativo de estudantes com deficiência na UFSC em cinco anos não é casual e merece atenção. Os estudantes com deficiência estão ocupando os espaços universitários e, estar preparada para atender as demandas que se têm apresentado, é tarefa urgente da Universidade.

Apesar do reconhecimento, até mesmo constitucional, que a acessibilidade acadêmica faz parte da concepção da universidade, esta parece ter dificuldades de cumprir o verdadeiro papel social por meio das ações de inclusão dos estudantes com deficiência.

Nesse sentido, idealizou-se para o presente trabalho o seguinte problema de pesquisa: como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC?

1.1 OBJETIVOS

Diante da problemática apresentada, seguem na sequência os objetivos geral e específicos deste estudo.

1.1.1 Objetivo Geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

1.1.2 Objetivos Específicos

A fim de atingir o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Conhecer o processo de construção da Política Institucional da UFSC direcionada à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação.
- b) Identificar as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.
- c) Propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

1.2 JUSTIFICATIVA

A universidade como lugar de exercício e garantia de direitos, como difusora de conhecimento e como promotora de pensamento crítico com fins de responder às demandas da sociedade, consolida-se com a presença dos estudantes com deficiência. Essa presença aflora na Universidade novas funcionalidades, fazendo com que a instituição reflita sobre outras formas de aprender e ministrar conteúdos.

A inclusão desse grupo no ensino superior ainda é uma realidade recente. O tema, apesar de incorporado por uma gama de políticas públicas e institucionais, ainda carece de ações que efetivem estas normas no cotidiano educacional das pessoas com deficiência (ANACHE ROVETTO; OLIVEIRA, 2014; CABRAL, 2017). Identificar as adversidades na

trajetória acadêmica desse grupo e propor caminhos favoráveis oportuniza o desprendimento da teoria, para que, na prática, todos os estudantes se sintam parte do espaço universitário.

Isto é, os estudantes com deficiência possuem direitos e as Instituições de Ensino Superior (IES) precisam garanti-los plenamente, para que suas condições de participação em todos os espaços sejam equiparadas aos demais. Para tanto, é indispensável monitorar em que medida as mudanças inseridas pela Instituição respondem as necessidades particulares dos usuários para as quais elas foram concebidas (GUERREIRO, 2011).

Discutir a inclusão faz parte da vida do autor desde 1995, quando nasce sua irmã Eloisa, com síndrome de Down. Neste momento, novas dificuldades, desafios e motivações são postas, e a busca por caminhos de inserção e formas de inclusão se tornam objetivos de uma vida.

A lacuna encontrada na presente temática e que este estudo pretende elucidar corresponde ao protagonismo do estudante com deficiência. Enquanto outras pesquisas enfatizam a perspectiva do corpo docente em relação a práticas inclusivas, outras destacam a perspectiva da gestão acadêmica em relação à deficiência, a presente pesquisa busca conhecer a voz do maior interessado na política de inclusão do estudante com deficiência.

Nesse sentido, a presente pesquisa dialoga com os estudos emancipatórios da deficiência. Martins et al (2012) ressaltam a importância das pessoas com deficiência participarem de pesquisas e terem suas perspectivas visibilizadas, de se produzir conteúdo com as pessoas com deficiência, e não sobre elas, e, sobretudo, gerar formas de conhecimento capazes de colaborar para uma mudança social emancipatória na criação de uma sociedade inclusiva.

Dessa maneira, este estudo se legitima frente aos desafios atualmente enfrentados pelas universidades, em decorrência da expansão da educação superior e da chegada dos estudantes com deficiência nesse nível, de tornar o campus universitário um ambiente inclusivo.

Percebe-se a atualidade e urgência do tema quando a educação inclusiva é reconhecida, de fato, como um indicador de qualidade da educação superior (MACLEOD, 2018), não somente por autores, mas também por organismos internacionais. A UNESCO apresenta em seu objetivo 4, da Agenda 2030, “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2017). Afirma-se a necessidade de tornar a Universidade um local mais inclusivo,

não somente pelos benefícios aos estudantes com deficiência, mas, por tal fato, impactar positivamente toda a comunidade universitária.

Salienta-se também o alinhamento da pesquisa com a missão e visão de futuro da UFSC, conforme pode ser verificado em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024. Como visão, a UFSC traz em seu PDI 2020-2024 “Ser uma universidade de excelência e inclusiva” (UFSC, 2020, p.15), tendo como missão:

“produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida” (UFSC, 2020, p.15).

A pesquisa apresentada foi viável, uma vez que utilizou-se os recursos disponíveis nas principais bases de dados e informações da rede mundial de computadores, como literaturas e legislações sobre o tema. Os atores pesquisados foram os estudantes com deficiência, pertencentes a mesma Instituição do autor da presente pesquisa. Desta forma, a pesquisa apresentou baixo custo e alta exequibilidade.

Importante destacar a aderência da pesquisa a área de concentração de Gestão Universitária do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária (PPGAU), mais especificamente na linha de pesquisa “Políticas Públicas e Sociedade”, que busca analisar as políticas públicas voltadas as IES, considerando a complexidade de sua gestão e sua relevância para o desenvolvimento da sociedade (PPGAU, 2017).

Assim, a presente pesquisa, buscou realizar uma análise do processo de inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, que por certo contribuirá para a área em que está inserida no sentido que colabora para o acompanhamento da trajetória acadêmica dos estudantes com deficiência. As ações propostas visando facilitar o acesso e a permanência desse grupo na educação superior, abrirão possibilidades de novos estudos na área com as informações externadas.

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho é composto desta introdução que contém a contextualização e problematização do tema, expondo a principal pergunta que norteia a pesquisa, assim como a descrição dos objetivos geral e específicos abordados na presente pesquisa, além da apresentação da justificativa do estudo.

No capítulo referente à fundamentação teórica são apresentadas as concepções centrais acerca do tema, essenciais para o atendimento dos objetivos da pesquisa. Nesse sentido é exposta uma remontagem das políticas públicas de inclusão no Brasil, juntamente com a apresentação das políticas públicas de inclusão nas Universidades.

Ainda tratando-se de fundamentação teórica, identificam-se fatores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nas Universidades.

Consequente é apresentada a metodologia mostrando a caracterização da pesquisa com o tipo e a natureza do estudo, as técnicas e instrumentos de coleta e análise de dados, bem como análise das limitações e dificuldades encontradas na realização da mesma.

No quarto capítulo apresenta-se a análise dos dados, abordando a caracterização da UFSC, o processo de construção da política institucional da UFSC direcionada a inclusão dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação, as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência e, por fim, são propostas ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

O capítulo final traz as considerações finais do presente trabalho, demonstrando o cumprimento dos objetivos da pesquisa e apresentando sugestões para futuros trabalhos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentados os referenciais teóricos para atender os objetivos da pesquisa. Inicialmente é feita a contextualização histórica das Políticas Públicas de inclusão para as pessoas com deficiência no Brasil e das Políticas Públicas de inclusão na Educação Superior em relação a esse grupo. Posteriormente são abordados os fatores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na educação superior.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Para contextualizar as políticas de inclusão é oportuno, primeiramente, trazer o entendimento de Heidemann (2010) sobre políticas públicas num sentido mais amplo. Ele compreende o Estado como responsável por regulamentar, fomentar e desenvolver muitas das atividades humanas em sociedade.

Buscando favorecer o bem-estar social, os governos procuram efetivar as políticas públicas por meio de ações, metas e planos prioritários que respondam demandas sociais primárias:

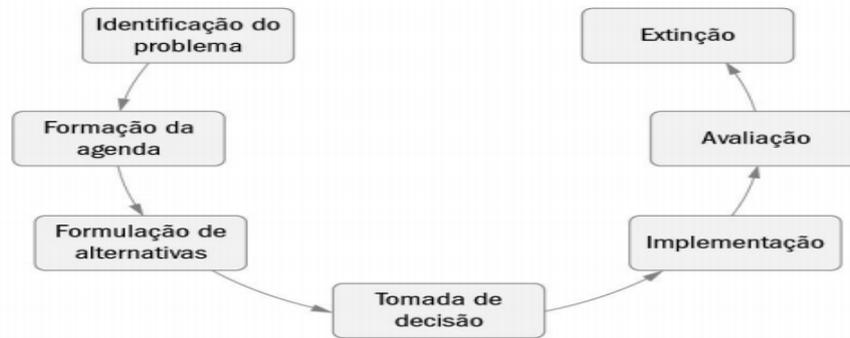
Em termos político-administrativos, o desenvolvimento de uma sociedade resulta de decisões formuladas e implementadas pelos governos dos Estados nacionais, subnacionais e supranacionais em conjunto com as demais forças vivas da sociedade [...] (HEIDEMANN, 2010, p. 28).

Como processo, as políticas públicas dizem respeito à forma pela qual o corpo social se organiza, regula e governa por meio de decisões políticas na esfera pública. Como conteúdo, ela trata do que o governo pretende realizar por meio de leis, regulação, decisões, comandos executivos e judiciais. (PROCOPIUCK, 2013).

Dias e Matos (2012) acrescentam que a política pública não se constitui, de maneira geral, numa lei em si, mas no caminho de concretização do direito que aquela legislação abarca. Uma política pública implica a definição de estratégias voltadas a resolução de problemas públicos ou melhoria do bem-estar social.

De maneira a esquematizar e tornar didático o processo de elaboração de uma política pública, Secchi (2013) desenvolveu, a partir de outros estudos, o ciclo de políticas públicas. Tal ferramenta esquematiza a vida de uma política pública em fases sequenciais, como é possível verificar na figura 1:

Figura 1 – Ciclo de políticas públicas



Fonte: Secchi (2013).

O primeiro estágio é a identificação do problema público. Destacam-se como pontos principais desse estágio a percepção do problema, que apresenta caráter intersubjetivo e se manifesta quando afeta a percepção dos atores mais relevantes (partidos políticos, agentes políticos, organizações não governamentais), a definição ou delimitação do problema, momento de sintetizar os componentes do problema, e a avaliação da possibilidade de solução, instante em que apresentam-se soluções viáveis para o problema público em perspectiva (SECCHI, 2013).

Secchi (2013) identifica como segunda etapa do ciclo a formação da agenda, definida como um conjunto de problemas. Ela se concretiza como um programa de governo, um planejamento orçamentário, até um estatuto partidário. Ela pode ser dividida em agenda política, caracterizada por um conjunto de problemas que a comunidade política concebe como merecedores de intervenção, agenda formal, definida como os temas que o poder público já decidiu enfrentar e, ainda, a agenda da mídia, representada pela lista de problemas que recebe atenção especial dos meios de comunicação.

Identificado o problema público e definida a agenda, procede-se com a formulação de alternativas. Nessa etapa, políticos, analistas de políticas públicas e demais atores envolvidos no processo sintetizam, mediante avaliações formais ou informais, suas expectativas em relação aos resultados das políticas públicas (SECCHI, 2013).

Posteriormente a formulação de alternativas, prossegue-se com a tomada de decisão, instante em que os interesses dos atores são apreciados e as intenções de confrontação a um problema público são explanadas (SECCHI, 2013).

A fase de implementação da política pública é a materialização dos resultados definidos durante a formação da agenda. Conforme Secchi (2013, p.56):

A importância de estudar a fase de implementação está na possibilidade de visualizar, por meio de esquemas analíticos mais estruturados, os obstáculos e as falhas que costumam acometer essa fase do processo nas diversas áreas de políticas públicas (saúde, educação, habitação, saneamento, políticas de gestão etc.). Mais do que isso, estudar a fase de implementação também significa visualizar erros anteriores à tomada de decisão, a fim de detectar problemas mal formulados, objetivos mal traçados, otimismo exagerados.

Como penúltima etapa do ciclo, procede-se a avaliação da política pública, momento em que são avaliados o desempenho e a implementação da política, de modo a produzir feedbacks em relação às demais fases do ciclo. Pode ocorrer em três diferentes fases da implementação, antes, durante ou depois (SECCHI, 2013).

Por fim, como última fase do ciclo, observa-se a extinção da política pública. Tal fato pode ser desencadeado, basicamente, por quatro fatores. Primeiro, o problema que gerou a política pública já teve resolução. Segundo, as leis ou ações acionadas pela política são consideradas ineficazes. Terceiro, o problema perdeu, de maneira gradual, importância e saiu das agendas políticas. Por fim, temos as políticas com prazo de validade determinado, com vigência específica ou criada para resolver um problema pontual (SECCHI, 2013).

Compreendido o conceito de política pública, bem como seu ciclo de elaboração, analisa-se, nesse momento, as políticas públicas de inclusão para as pessoas com deficiência no Brasil. Primeiramente, realiza-se uma contextualização histórica referente aos direitos das pessoas com deficiência, desde o século XVIII até 2019. Posteriormente, busca-se compreender o processo de construção e o cenário atual das políticas de inclusão no Brasil.

A construção da trajetória em favor das pessoas com deficiência no Brasil sofreu influência de países europeus e americanos (MAZZOTA, 1998). A Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (UNESCO, 1990), realizada na Tailândia, e a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais (UNESCO, 1994), sucedida na Espanha, na qual foi aprovada a Declaração de Salamanca, foram eventos balizadores para o contexto educacional inclusivo brasileiro.

Em decorrência desses eventos, novas diretrizes foram apresentadas no tocante as políticas inclusivas, tornando-as parte do ordenamento jurídico, e firmando, pelo menos em termos conceituais, um compromisso por intermédio de estratégias, programas e políticas que levam a novas práticas que favorecem a inclusão.

Não obstante, é possível identificar, conforme se observa no quadro 1, marcos legais que influenciaram nos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, desde o século XVIII, até 2019:

Quadro 1 – Marcos legais referentes à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil

Século XVIII	Jesuítas trouxeram o livro “Nova Escola para aprender a Ler, Escrever e Contar”, de Manuel de Andrade de Figueiredo (1670-1735), professor português que já compreendia o papel da Educação Inclusiva. Ele recomendava que os professores observassem o ritmo de aprendizagem de cada aluno especificamente, adaptando suas aulas a capacidade de cada pessoa (MARTA GIL, 2013).
Século XIX	Em 1854, ainda no Brasil Império, é criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e em 1857 o Instituto dos Surdos Mudos.
1961	Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 4.024) traz dois artigos dedicados à Educação Inclusiva.
1962	Lei nº 4.169 oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille.
1973	Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) – responsável pela coordenação da Educação Especial no Brasil.
1982	Lei nº 7.044 recomenda “currículos especiais” no primeiro e segundo grau para atender as diferenças individuais dos alunos.
1982	Lei nº 7.070 dispõe sobre pensões especiais para deficientes físicos.
1985	Lei nº 7.405 torna obrigatória a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência.
1988	A Constituição da República Federativa do Brasil aborda, em pelo menos seis artigos, direitos das pessoas com deficiência.
1989	Lei nº 7.853 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
1990	Lei nº 8.069 (Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA), estabelece procedimentos nas áreas de saúde, educação, cultura, inclusive para a criança e o adolescente com deficiência.
1993	Decreto nº 914 institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
1994	Lei nº 8.899 concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
1994	Política Nacional de Educação Especial orienta o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais”.
1995	Lei nº 8989 dispõe sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física.
1996	Aviso Circular nº 277/MEC/GM encaminhado pelo Ministro da Educação aos Reitores das Instituições de Ensino Superior, solicitava execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais.
1996	Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional, estabelece como dever do Estado garantir atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais.
1999	Decreto nº 3.298 dispõe sobre a Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida normas de proteção.
1999	Portaria nº 319/MEC institui, em caráter permanente, a Comissão Brasileira do Braille.
2000	Decreto nº 3.691 dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.

Quadro 1 – Marcos legais referentes à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil
(continuação)

2000	Lei nº 10.048 assegura preferência ou prioridade às pessoas com deficiência, aos idosos com idade igual ou superior a sessenta anos, às gestantes, às lactantes, às pessoas acompanhadas por crianças de colo e aos obesos nas instituições financeiras e estabelecimentos comerciais e similares onde existam caixas, balcões ou guichês para atendimento.
2000	Lei nº 10.098 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.
2001	Decreto nº 3.956 promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
2001	Resolução MEC CNE/CEB 2 institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.
2002	Lei nº 10.436 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
2002	Portaria 2.678/MEC aprova o projeto de Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo território nacional.
2003	Lei nº 10.708 institui o auxílio-reabilitação psicossocial para pacientes acometidos de transtornos mentais egressos de internações.
2004	Decreto 5.296 – O “Decreto da Acessibilidade”, regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.
2004	Lei nº 10.845 institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência.
2005	Decreto nº 5.626 regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.
2005	Lei nº 11.126 dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.
2005	Lei nº 11.133 institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência.
2005	Programa Incluir/SECADI/SESU, tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES.
2007	Decreto nº 6.214 regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso.
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE – traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
2009	Lei nº 11.982 acrescenta parágrafo único ao art. 4º da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, para determinar a adaptação de parte dos brinquedos e equipamentos dos parques de diversões às necessidades das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.
2009	Decreto nº 6.949 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
2009	Resolução MEC CNE/CEB 4, institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado (AEE).
2010	Lei nº 12.319, regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Quadro 1 – Marcos legais referentes à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil
(continuação)

2011	Decreto nº 7.612, institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.
2011	Nota Técnica 06 MEC/SEESP/GAB, orienta avaliação diferenciada ao aluno com deficiência.
2012	Nota Técnica nº 21 MEC/SECADI/DPEE, traz orientações para descrição de imagem na geração de material digital acessível – Mecdaisy.
2012	Lei nº 12.622, institui o Dia Nacional do Atleta Paralímpico e dá outras providências.
2012	Lei nº 12.764 – “Lei do autismo”, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
2013	Decreto nº 7.988, dispõe sobre o Programa Nacional de Apoio à Atenção da Saúde da Pessoa com Deficiência - PRONAS/PCD.
2013	Decreto nº 8.145, altera o Regulamento da Previdência Social - RPS, aprovado pelo Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, para dispor sobre a aposentadoria por tempo de contribuição e por idade da pessoa com deficiência.
2013	Lei nº 12.933, dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de 15 a 29 anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos.
2014	Decreto nº 8.368, 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.
2014	Lei nº 12.955, acrescenta § 9º ao art. 47 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer prioridade de tramitação aos processos de adoção em que o adotando for criança ou adolescente com deficiência ou com doença crônica.
2015	Lei nº 13.146, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2016	Lei nº 13.409, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
2017	Decreto nº 8.954, institui o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência.
2017	Portaria Interministerial nº 20/MEC, estabelece critérios de acessibilidade nos ambientes físicos e digitais de cursos superiores para o credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.
2018	Decreto nº 9.345, altera o Regulamento do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS, aprovado pelo Decreto nº 99.684, de 8 de novembro de 1990, para dispor sobre as normas de movimentação da conta vinculada do FGTS para aquisição de órtese e prótese pelo trabalhador com deficiência.
2018	Decreto nº 9.404, altera o Decreto nº 5.296, de 2 dezembro de 2004, para dispor sobre a reserva de espaços e assentos em teatros, cinemas, auditórios, estádios, ginásios de esporte, locais de espetáculos e de conferências e similares para pessoas com deficiência, em conformidade com o art. 44 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2018	Decreto nº 9.451, regulamenta o art. 58 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência.
2018	Decreto nº 9.508, reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta.

Quadro 1 – Marcos legais referentes à inclusão de pessoas com deficiência no Brasil
(continuação)

2018	Decreto nº 9.522, promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013.
2018	Lei nº 13.778, Altera a Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, que dispõe sobre o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), para possibilitar a aplicação de recursos em operações de crédito destinadas às entidades hospitalares filantrópicas, bem como a instituições que atuam no campo para pessoas com deficiência, e sem fins lucrativos que participem de forma complementar do Sistema Único de Saúde (SUS).
2019	Lei nº 13.825, de 13 de maio de 2019, altera a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Lei de Acessibilidade), para estabelecer a obrigatoriedade de disponibilização, em eventos públicos e privados, de banheiros químicos acessíveis a pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.
2019	Lei nº 13.835, altera a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, para assegurar às pessoas com deficiência visual o direito de receber cartões de crédito e de movimentação de contas bancárias com as informações vertidas em caracteres de identificação tátil em braile.
2019	Lei nº 13.836, acrescenta dispositivo ao art.12 da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, para tornar obrigatória a informação sobre a condição de pessoa com deficiência da mulher vítima de agressão doméstica ou familiar.
2019	Lei nº 13.861, altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos.
2019	Medida Provisória nº 894, Institui pensão especial destinada a crianças com microcefalia decorrente do Zika Vírus, nascidas entre 1º de janeiro de 2015 e 31 de dezembro de 2018, beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada.
2019	Emenda Constitucional nº 103 (Reforma Previdenciária), Altera o sistema de previdência social e estabelece regras de transição e disposições transitórias. (Ver art. 201, I da Constituição Federal, e art. 22 e 23 da EC 103/2019).
2019	Decreto nº 9.762, Regulamenta os art. 51 e art. 52 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, para dispor sobre as diretrizes para a transformação e a modificação de veículos automotores a fim de comporem frotas de táxi e de locadoras de veículos acessíveis a pessoas com deficiência.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Um adendo a esta linha do tempo diz respeito às nomenclaturas. Todas foram apresentadas com a mesma grafia à época de sua publicação. Desde a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), adota-se a terminologia “pessoa com deficiência”, abandonando termos como “portador de necessidades especiais” e “pessoa portadora de deficiência”. Tais termos eram restritivos, pois ninguém carrega uma deficiência, simplesmente as tem. Antes da deficiência, são pessoas como qualquer outra.

Percebe-se que até a década de 1990, as políticas públicas de inclusão no Brasil eram frágeis e os avanços pontuais. Conforme o entendimento de Dias e Matos (2012) sobre políticas públicas, faltavam estratégias e propostas de médio a longo prazo que se concretizassem em direitos legítimos às pessoas com deficiência.

Destaca-se que a Constituição Federal (1988) emergiu o tema da educação de pessoas com deficiência, abordando em pelo menos seis artigos direitos para esse grupo. Tais avanços tiveram uma participação crucial do movimento político de pessoas com deficiência do Brasil. Lanna Junior (2010, p.10-11) rememora o cenário à época, historicizando esse processo:

A Constituição Federal brasileira foi um marco importante no avanço e, também, um referencial de proteção por parte do Estado dos Direitos Humanos dessas pessoas. No período de debates da Constituinte, os grupos de pessoas com deficiência tiveram um protagonismo notável, conseguindo que seus direitos fossem garantidos em várias áreas da existência humana. Da educação, à saúde, ao transporte, aos espaços arquitetônicos. Foi realmente uma vitória a se comemorar sempre que conseguimos avançar na legislação que regulamenta tais dispositivos constitucionais. É a conquista da memória e da visibilidade desse movimento de luta por direitos das pessoas com deficiência. É o Estado proporcionando à sociedade a devida e justa visibilidade de uma história que não pode ser apenas parte da memória de quem a vivenciou. É uma luta, uma vitória de vários cidadãos e cidadãs brasileiras que na invisibilidade contribuíram para que nossa sociedade hoje possa se orgulhar dos avanços e conquistas dos direitos dessas pessoas.

Ao tornar-se signatário da Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (UNESCO, 1990) e da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais (UNESCO, 1994), na qual foi aprovada a Declaração de Salamanca, o Brasil afirmou o compromisso e a disposição de construir um sistema educacional inclusivo.

Nessa perspectiva, a partir da década de 1990, diversas normas jurídicas são editadas com fins de oportunizar a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade e no contexto educacional, desde a educação básica até a educação superior.

As primeiras abordagens nos documentos legais traziam tópicos para inserção das pessoas com deficiência em escolas regulares, concessão de prorrogação de prazo para conclusão dos cursos de graduação, adequação dos processos seletivos, ministração de disciplinas que abordam a temática, avaliação de requisitos de acessibilidade para autorização, cadastramento, reconhecimento e renovação de cursos nas IES (DE MELO, MARTINS, 2016).

Acerca desse irrompimento de normas, Mittler (2003) alerta para o distanciamento entre a teoria e a prática. O texto manifestado na legislação, não alinhado com um planejamento e uma proposta organizada, tem eficácia diminuta, e, sucumbe sem repercussão.

A partir dos anos 2.000, as legislações trazem novas reflexões e mudanças de paradigmas. Os textos apresentam termos como “inclusão” e “inclusivos”, como evolução da terminologia “integração” (FREITAS, FOSSATTI, KORTMANN, 2017). Também são implementadas ações para formação de gestores e professores capacitados para oferecer um sistema de ensino inclusivo.

No âmbito internacional, em 2006, Nova Iorque sedia a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). Foi o primeiro evento em que se adota o modelo social de deficiência, em detrimento do modelo médico, afastando o foco da deficiência e exaltando o potencial humano (PEREIRA; LARA; ANDRADE, 2018).

Diante desse cenário de novas práticas inclusivas, extingue-se a Política Nacional de Educação Especial de 1994, e implementa-se, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, uma política de integração educacional com foco na definição dos serviços especializados.

Esta nova política de educação inclusiva apresenta-se como orientação aos sistemas de ensino, em suas ações, de modo a assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares de todo o país (BRASIL, 2008).

Inaugura novo marco na educação brasileira, definindo a Educação Especial como modalidade de ensino não substitutiva à escolarização que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. Estabelece ainda seu público alvo, ou seja, os sujeitos com direito a essa modalidade. Nesse sentido, compreende-se como elo articulador o Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar ou suplementar, a ser garantido aos estudantes por meio da atuação de professores especializados, tempos, espaços e recursos adequados às necessidades específicas de cada sujeito que demande tal atendimento (NEVES, RAHME, FERREIRA, 2019).

Mais recentemente, em 2015, foi criado o Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). A partir desse momento, a acessibilidade desloca seu foco para os eixos que envolvem principalmente as questões atitudinais, tecnológicas, arquitetônicas e pedagógicas, todavia permanecem os eixos de comunicação e digital (BRASIL, 2015).

A Lei nº 13.146/2015 ainda propiciou uma mudança de paradigma quando levanta, alinhada as deliberações da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), a perspectiva do modelo biopsicossocial em detrimento do modelo médico, fortalecendo um olhar interdisciplinar na avaliação da deficiência. O desafio de trazer essa nova perspectiva incorre na definição de novas estratégias de aprimoramento no modo de avaliação das barreiras e no seu impacto no exercício da autonomia das pessoas com deficiência (SANTOS, 2016).

O modelo biopsicossocial contrapõe o modelo médico, pois não conserva o capacitismo até então adotado. Enquanto o capacitismo, base de todos os processos de exclusão, compreende a deficiência em seu aspecto biológico e anatômico, atribuindo locais específicos para pessoas com e sem deficiência, o modelo biopsicossocial entende a deficiência como intrínseca a condição humana, parte da diversidade e não como tragédia pessoal que mereça correção.

Nesse sentido, Mello (2016, p.8) descreve como o capacitismo vincula a deficiência às pessoas, desconsiderando as barreiras enfrentadas:

O capacitismo alude a uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, de ter relações sexuais etc.), aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais, como o sexismo, o racismo e a homofobia. Essa postura advém de um julgamento moral que associa a capacidade unicamente à funcionalidade de estruturas corporais e se mobiliza para avaliar o que as pessoas com deficiência são *capazes de ser e fazer* para serem consideradas plenamente humanas.

Importa destacar que a proposta do atual modelo biopsicossocial perpassa por outras correntes, como a primeira perspectiva do modelo social da deficiência, fruto do movimento político de pessoas com deficiência da Inglaterra e Estados Unidos da América (EUA) na década 70, e de sua revisão, com base na perspectiva feminista, que contesta a falsa suposição de que pessoas com deficiência, sem exceção, eliminadas as barreiras arquitetônicas, não mais demandariam auxílio de terceiros para conduzir suas próprias vontades. A independência não é o foco do modelo social, relações de dependência fazem parte da vida de todas as pessoas (DINIZ, 2007), (GESSER, NUERNBERG, TONELI, 2012).

Ainda que as últimas décadas nos apontem avanços significativos no tocante aos direitos das pessoas com deficiência, ainda há muito que ser pensado e discutido. É manifesto o progresso, em nível de legislação e de estratégias educacionais, porém, para a concretização do processo de inclusão, é necessário avançar para além dos aspectos elencados.

Neste cenário, Tomelin et al (2018) destaca o momento de transição que o Brasil vivencia, isto é, com a ampliação do acesso dos estudantes com deficiência na educação básica e sua conseqüente progressão para a educação superior, mais estudantes com deficiência têm chegado às universidades.

Alcançada a contextualização histórica das políticas de inclusão para as pessoas com deficiência no Brasil, analisa-se, na seção seguinte, as políticas públicas de inclusão na

Educação Superior, percorrendo estudos que manifestaram atenção especial às práticas inclusivas nas universidades.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES

A universidade deve ser, por excelência, a instituição responsável pela constante redefinição dos rumos da sociedade contemporânea em direção a melhoria efetiva da qualidade da vida humana individual e coletiva, tendo como cerne a formação do homem, independentemente de suas condições biológicas (MORIN, 2014).

Segundo Freire (1996) a educação refere-se a um processo de libertação que tem sua gênese naqueles que são oprimidos socialmente. Desta forma, a educação está ligada à formação da consciência pública para a existência da democracia, estimulando o indivíduo à responsabilidade social.

Numa das concepções de universidade, Wanderley (2003, p. 11) aponta que a universidade “é um dos lugares privilegiados para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional”.

Ancorada nos pilares do ensino, pesquisa e extensão, a universidade tem como papel social promover ações educativas para a construção de uma cidadania que ambiciona a transformação social, a conquista dos direitos individuais e coletivos e que alcance um constante diálogo com a sociedade (JUNIOR, 2013).

Um dos grandes desafios encarados pelos administradores universitários é ter que lidar com as múltiplas variáveis que envolvem a gestão universitária, essencialmente aquelas de caráter subjetivo e árdua mensuração. A natureza complexa das universidades provoca dificuldades que afetam não somente a prática gerencial, bem como, o próprio desempenho organizacional dessas instituições (MEYER; LOPES, 2015).

A experiência universitária, em atenção às exigências da sociedade atual, possui um papel importante no crescimento pessoal e social dos indivíduos. Conforme Cabral (2018):

[...] o desafio está em reconhecer as particularidades e em não negligenciar as múltiplas identidades constituídas política, econômica, biopsicossocial e culturalmente, prevendo-se, por meio da garantia de direitos específicos e de tratamentos diferenciados, o pertencimento de indivíduos que se encontram em condições desfavoráveis, com vistas a superar-se a interface negativa entre suas possíveis situações de vulnerabilidade, marginalização e exclusão social (p.3).

Dentre as exigências da sociedade a qual a universidade está inserida, percebe-se um aumento expressivo de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior. No ano 2000 havia 2.173 estudantes com algum tipo de deficiência na educação superior, já no ano de 2010 o número ultrapassou a barreira de 20.000, chegando a 20.287 estudantes com deficiência (IBGE, 2012). Em 2013 esse número quase alcançou 30.000 estudantes (INEP, 2014). Observa-se como a inclusão e a acessibilidade são sensíveis à universidade e devem representar uma disposição institucional de atendimento a esta demanda da sociedade.

Thoma (2006) afirma que, em atenção ao aumento dos estudantes com deficiência na educação superior, ações devem ser implementadas nas universidades sob pena de entrarmos num processo de “inclusão excludente”, caracterizado pela evasão do estudante com deficiência da universidade, haja vista, não serem ofertadas políticas institucionais que garantam a sua acessibilidade acadêmica.

Nesse contexto, é concebido em 2005 o Programa INCLUIR, parceria entre Secretaria de Educação Especial e Secretaria de Educação Superior do MEC, com objetivo de incentivar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, por meio de editais de fomento (BRASIL, 2007).

No mesmo sentido do alerta de Mittler (2003) sobre a dicotomia entre a teoria e a prática, Souza (2012, p.149) levantou algumas preocupações referentes ao Programa INCLUIR:

As IES parecem indicar que o Programa tem por característica principal o repasse de verba sem a preocupação com o aspecto pedagógico para o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas suas dependências. Com isso os investimentos previstos em seus projetos são em grande parte direcionados à aquisição de equipamentos [...]. A existência de um programa, sem que haja uma avaliação do processo, corrobora para que o INCLUIR cumpra um papel ideológico de divulgar um clima político favorável ao acesso de sujeitos com deficiência à Educação Superior.

Fatores como espaços pouco receptivos e desestimulantes, a existência de barreiras físicas e arquitetônicas, preconceito, falta de informação, inexistência de serviços de suporte podem influenciar negativamente a trajetória das pessoas com algum tipo de deficiência (ANACHE; CAVALCANTE, 2018).

Face aos obstáculos supracitados, recai sobre a universidade, o desafio de satisfazer as necessidades dos estudantes com deficiência, considerando os meios para melhoria da sua qualidade de vida.

Segundo Borges et al. (2017), neste contexto de educação superior, a acessibilidade acadêmica transcorre pelo desenvolvimento de uma atitude política, econômica, social e

cultural que reconheça a questão educacional como componente da gama dos problemas sociais.

Como desdobramento da Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015), foi instituída, em dezembro de 2016, a Lei nº 13.409 obrigando as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a adaptar os seus instrumentos de ingresso para abrangerem também as cotas para pessoas com deficiência. (BRASIL, 2016).

De acordo com a citada Lei a quantidade de vagas que as IFES precisam disponibilizar para as pessoas com deficiência é no mínimo igual à proporção respectiva de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2016).

Conforme dados do Censo Demográfico de 2010, 45.606.048 (23,9%) brasileiros declaram ter alguma deficiência, vivendo predominantemente em áreas urbanas (84,36%) (IBGE, 2010). Os citados dados mostram que a deficiência mais declarada é a deficiência visual (18,6% da população total), seguida da deficiência motora (7%), deficiência auditiva (5,1%) e mental ou intelectual (1,4%). Ressalta-se que um mesmo indivíduo pode apresentar mais de uma deficiência (IBGE, 2010).

Do total de pessoas com deficiência, 25.800.681 (56,5%) são mulheres e 19.805.367 (43,5%) são homens. Entre os grupos de idade 7,53% se encontravam de 0 a 14 anos, 24,94% de 15 a 64 anos e 67,73% com mais de 65 anos (IBGE, 2010).

Em relação a sexo e raça, as mulheres negras são o grupo com maior percentual de deficiência declarada (30,9%). Nos grupos das raças preta e amarela foram registrados os maiores percentuais de deficiência em ambos os sexos, seguindo a tendência de maior incidência na população feminina. Nesse grupo também foi registrada a maior diferença entre homens e mulheres, de 7,4 pontos percentuais (IBGE, 2010).

Os dados quantitativos totais de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação dos anos de 2014 e 2018, do Censo da Educação Superior, corroboram e evidenciam a urgência do tema, conforme são apresentados na tabela 1, a seguir:

Tabela 1 – Dados totais de matrícula e de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação dos anos de 2014 e 2018, conforme o Censo da Educação Superior

	2014	2018	Percentual de Aumento
Total de matrículas	7.828.013	8.450.755	7,95%
Total de matrículas em IES públicas	1.961.002	2.077.481	5,93%
Total de matrículas em IES privadas	5.867.011	6.373.274	8,62%
Total de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação	33.377	43.633	30,72%
Total de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação em IES públicas	13.723	16.585	20,85%
Total de matrículas de estudantes com deficiência e superdotação em IES privadas	19.654	27.048	37,62%

Fonte: Sinopses estatísticas da Educação Superior de 2014 e 2018 (Elaborado pelo autor).

Percebe-se o aumento no número de matrículas totais nas IES públicas e privadas entre os anos de 2014 e 2018 (7,95%), porém destaca-se o aumento significativo no número de matrículas de estudantes com deficiência na educação superior (30,72%), totalizando um acréscimo de mais de dez mil pessoas com deficiência ingressando em IES públicas e privadas no período citado.

Acentua-se que o ano de 2018 é o primeiro após o advento da Lei nº 13.409/2016, que reserva vagas para as pessoas com deficiência na educação superior. Vislumbra-se que após a divulgação dos dados do Sinopses Estatísticas da Educação Superior do ano de 2019, o segundo ano de vigência das cotas para as pessoas com deficiência, esse ano número tenha um aumento mais expressivo.

Diante desse cenário, diversos autores, brasileiros e estrangeiros, como Melero, Morina, López-Aguilar (2018), Bell e Swart (2018), Lord e Stein (2018), Roth et al (2018), Flores Barrera, García Cedillo e Romero Contreras (2017), Buscher-Touwen, Groot e Hal (2018), Kermit e Holiman (2018), Bualar (2018), Batista e Nascimento (2018), Burci e Costa (2018), Mesquita (2018), Mendes e Bastos (2016) e Fernandes (2016) focaram estudos na atenção que a Universidade deve manifestar à inclusão educacional em relação à expansão no número de estudantes com deficiência na Educação Superior na última década.

Batista e Nascimento (2018) apontam a importância da inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior. Conforme seus estudos, essa inclusão deve dar garantias à participação dessas pessoas na comunidade acadêmica e oferecer, por meio de práticas inclusivas, igualdade de oportunidades de desenvolvimento, seja ela pessoal, social ou profissional.

Melero, Morina, López-Aguilar (2018) apresentaram as barreiras enfrentadas por três estudantes espanhóis com deficiência durante sua trajetória acadêmica. Bell e Swart (2018) detalharam experiências de estudantes com deficiência auditiva em uma Universidade Sul-Africana. A primeira avaliação de acessibilidade da Educação Superior no Egito é abordada por Lord e Stein (2018). Roth et al (2018) exploraram possíveis novos rumos para programas de sensibilização da deficiência em uma Instituição Pública Estadual do Nordeste dos Estados Unidos.

Flores Barrera, García Cedillo e Romero Contreras (2017) identificaram as práticas inclusivas na formação de professores no México. O artigo de Buscher-Touwen, Groot e Hal (2018) aborda a passagem entre a Educação Superior e o mercado de trabalho para estudantes com deficiência na Holanda. Kermit e Holiman (2018) apresentam aspectos sociais da inclusão de estudantes surdos na Noruega. Bualar (2018) investiga as barreiras enfrentadas por estudantes cegos na Tailândia.

No contexto brasileiro, Burci e Costa (2018) analisaram o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência visual nos cursos de Educação Superior à distância. Mesquita (2018) discutiu o acesso da pessoa surda à Educação Superior. Mendes e Bastos (2016) analisaram o processo de inclusão de estudantes com deficiência em instituições de Educação Superior do Paraná. Fernandes (2016) apresentou o processo de inclusão na Universidade da Amazônia.

2.3 FATORES QUE INFLUENCIAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesta seção procura-se identificar fatores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior. Primeiramente, importa destacar as formas de ingresso existentes.

De maneira a democratizar o acesso aos cursos de graduação, o MEC efetivou uma importante modificação no procedimento de ingresso na educação superior brasileira, a partir da revisão do ENEM, em 2009. Nessa reestruturação, as IES foram incentivadas a utilizar, a partir de 2010, o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) como um dos critérios de seleção, em acréscimo a outros já existentes:

Cada instituto define a forma de utilizar a nota da prova. Alguns optaram por usar a nota do Enem para preencher 100% das vagas de graduação; outros por um percentual menor, de 50% ou 20% das vagas para a graduação; também tem aqueles que irão utilizar a nota do Enem como fase única para ingresso nos cursos de graduação; e ainda tem aqueles institutos que utilizarão como nota opcional para o aluno ingressar nos cursos de graduação, que também poderão optar pelo processo seletivo tradicional da instituição. (BRASIL, 2018).

Já no contexto de educação inclusiva, para Rocha e Miranda (2009, p.203), um exemplo de como persistem práticas segregacionistas em nossa sociedade são as formas de acesso à educação superior no Brasil:

Ao se definir na nossa sociedade normas e padrões para todos os homens, a exemplo, as formas de acesso à instituição de nível superior, o exame de vestibular, percebe-se nitidamente a padronização do desempenho de candidatos que possuem habilidades e competências diferenciadas. Nesse sentido, é preciso que a universidade trabalhe com igualdade de oportunidades reformulando toda sua forma de ingresso. Só assim ela estaria contribuindo com a superação do discurso sobre a desvantagem e descrédito à pessoa com deficiência.

Em relação à confecção e elaboração, as provas do Vestibular também apresentam algumas barreiras no acesso das pessoas com deficiência na educação superior. Apesar de fornecerem provas em braile ou com programas com leitores, nem sempre as tecnologias e os recursos empregados nas provas do Vestibular atendem as necessidades dos estudantes (GESSER, NUERNBERG, 2017).

Conforme já mencionado, a reserva de vagas para pessoas com deficiência pela Lei 13.409/2016 tem como requisito ter cursado o ensino médio integralmente em escola pública. Neste ponto apresenta-se um paradoxo, ao mesmo momento em que se promove uma política de inclusão, é notório que o requisito estabelecido não alcança as barreiras enfrentadas diariamente pelas pessoas com deficiência em nossa sociedade.

Nesse cenário, estudos apontam o acesso como meramente a primeira barreira a se superar. A permanência e o sucesso acadêmico, do mesmo modo, se apresentam como entraves a trajetória do estudante com deficiência na Educação Superior. Conforme reflexão de Stroparo e Moreira (2016):

O acesso dos alunos com deficiência ao ensino superior levanta um questionamento a respeito das condições desse segmento de ensino, não apenas no que se refere ao ingresso, mas à permanência e ao sucesso desses alunos. Embora as ações de apoio na universidade estejam presentes, as mudanças necessárias para responder às demandas ainda representam inúmeros desafios (2016, p. 211).

Ferrari e Sekkel (2007) ratificam que o simples acesso não é garantidor de amplo direito as pessoas com deficiência. Com o ingresso legitimado pelo processo seletivo do Vestibular, SISU (Sistema de Seleção Unificada), Edital de Transferências e retornos ou quaisquer outras formas de acesso, o estudante necessita ter assegurado o direito de deparar-se com condições de permanência e conclusão de seu curso de graduação, levando-se em consideração qualquer dificuldade ou necessidade específica.

A respeito da democratização do acesso e uma possível exclusão após o ingresso, Zago (2006) alerta para um cenário de “exclusão dos incluídos”:

[...] o “aluno novo” consegue ter acesso ao ensino superior, mas tem inúmeras dificuldades para manter-se nesse segmento respondendo às expectativas de sucesso acadêmicos. Torna-se, simbolicamente, “excluído” após ter sido “incluído”. Na esteira desses argumentos, pesquisas questionam, inclusive, a democratização no acesso visto que a escolha pelo curso, carreira ou profissão não é prerrogativa do estudante, sendo-lhe antes “circunstancializada” pelo seu perfil (ZAGO, 2006).

Na visão de Santos (2009) o conceito de permanência é o ato de “durar no tempo”, com fins de possibilitar a transformação e a existência do indivíduo. O tempo da transformação é sinalizador de avanços e o tempo da existência é promotor da maturação nos estudos e de todas as relações implicadas nesse processo.

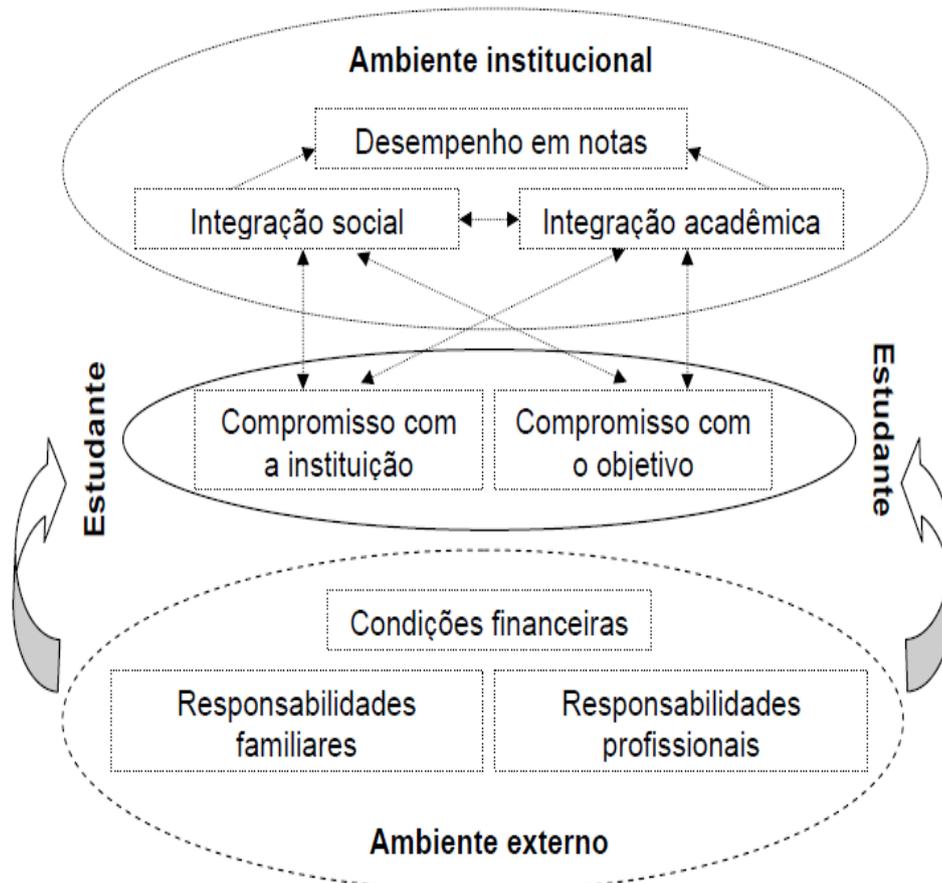
Tinto (1985), um dos grandes pensadores da temática da permanência, propôs, dentre outros, o Modelo de Integração dos Estudantes, que busca compreender os aspectos que influenciam na decisão de um estudante em abandonar seu curso ou de permanecer na universidade. O autor do modelo propõe que o abandono da Instituição de Ensino decorre de um processo de natureza longitudinal, que abrange as dificuldades vividas por estudantes para distanciar-se de comportamentos anteriores e efetivar a transição para um novo conjunto de normas e condutas.

Cislaghi (2008, p. 66), aborda a permanência como “o objetivo final de um conjunto de políticas e programas institucionais para manter um estudante e, também, como a resultante de diversos fatores que levam o estudante decidir permanecer num curso”.

Ainda na concepção de Cislaghi (2008), permanência é um processo que envolve as características pessoais de cada estudante, os traços de cada sujeito, as experiências educacionais vividas pelo discente antes e após o ingresso na universidade e a soma de influências do ambiente externo. O autor aponta três focos para abordagem das ações institucionais visando promover condições favoráveis de permanência: o estudante como indivíduo, o ambiente institucional e o ambiente externo.

Observa-se na figura 2, a seguir, a proposição do modelo de permanência discente na graduação em IES brasileiras, de Cislighi (2008):

Figura 2 – Modelo de permanência discente na graduação em IES brasileiras



Fonte: Cislighi (2008).

Frequentemente, a decisão de abandonar a educação superior decorre da ausência de um ambiente que seja receptivo as demandas manifestadas ao longo da graduação e, assim, dificultam a sua permanência. Ademais, essa inércia institucional ocorre pelo fato de o tema não ser tratado como um problema das IES de maneira geral, mas como algo imputado ao estudante, quer dizer, é vista muitas vezes pela Instituição como “uma questão pessoal do aluno sobre o qual não pode interferir” (BARDAGI; HUTZ, 2009, p. 103).

É nesse cenário de inércia institucional que a permanência dos estudantes com deficiência na educação superior fica mais prejudicada. As especificidades de cada deficiência ficam mais evidentes quando não existe respeito às legislações sobre acessibilidade vigentes e nem indício de reestruturação e implantação de novas políticas institucionais para esse grupo no ambiente universitário.

Miranda (2006, p.6) aponta para a necessidade de dar respostas individuais para demandas que são específicas:

[...] enquanto os alunos com deficiência física têm como critério para sua acessibilidade a existência de espaços físicos adaptados (rampas, corrimões, trincos de porta, banheiros, bebedouros, telefones públicos, etc.), em relação à deficiência visual, a acessibilidade depende de materiais como computadores com softwares adequados, impressoras Braille, etc. No concernente a surdez, o aluno deve ter direito a um intérprete em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – por exemplo (MIRANDA, 2006, p. 6).

Assim, o papel social da universidade é essencial, ela não poderá ser indiferente à diferença, é imperioso que se busque um processo educacional mais justo, democrático e inclusivo. É necessário que o estado assuma uma dívida histórica com a educação da pessoa com deficiência. Contudo, aspectos legislativos, como as normas e legislações apenas, não darão respostas definitivas as demandas do setor, é preciso políticas públicas direcionadas com investimentos na acessibilidade arquitetônica, na qualificação de professores, na adaptação de materiais didáticos, em recursos tecnológicos, além da assistência estudantil nas universidades públicas em especial, para que se possa garantir a permanência desses estudantes (ROCHA, MIRANDA, 2009).

Infelizmente o cenário da inclusão acadêmica na Educação Superior não se afeiçoa de maneira contundente. Pessoas com deficiência vivenciam diariamente no campus universitário barreiras que podem obstaculizar sua participação e permanência na Universidade (GESSER, NUERNBERG, 2017; GUERREIRO, 2011).

No tocante as barreiras arquitetônicas, não basta que o trajeto do estudante à sala de aula esteja acessível, mas o campus como um todo. O estudante deve ter acesso pleno a todos os serviços oferecidos pela Universidade, biblioteca, laboratórios de informática, restaurante, espaços poliesportivos (GESSER; NUERNBERG, 2017).

Concernente a isso, destaca-se que a Universidade é uma extensão da sociedade e, caso não sejam considerados aspectos como transporte coletivo acessível, ruas com calçadas adaptadas, a barreira arquitetônica não será referente a permanência do estudante com deficiência, mas ao acesso, pois o que se restringi aqui é a possibilidade de se deslocar à Universidade (GUERREIRO, 2011).

As barreiras pedagógicas, compreendidas como óbices existentes nas técnicas de estudo, podem ser verificadas na falta de aulas e avaliações adaptadas (DIAS, 2014). Apesar de algumas Instituições contarem com um setor responsável pela adaptação dos materiais de

ensino, cabe ao docente a inserção de formas de ensino inclusivas, flexibilizando suas aulas e considerando as necessidades de todos os alunos.

Há ainda as barreiras atitudinais, que são aquelas sinalizadoras dos preconceitos e estereótipos perpetrados contra as pessoas com deficiência não somente no âmbito universitário, mas na sociedade. Conforme Ferreira (2007), a inclusão perpassa a remoção das barreiras arquitetônicas, e envolve, sobretudo, a eliminação das barreiras atitudinais, aquelas relacionadas ao “olhar” discriminatório das pessoas sem deficiência em relação as pessoas com deficiência.

Cabe destacar ainda que a comunicação eficaz é uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento de qualquer pessoa, assim, as barreiras comunicacionais, também representam uma forma grave de exclusão dos estudantes com deficiência, deixando-os às margens de vários momentos nos estudos e lazer. Ainda de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, barreiras na comunicação “é qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa” (Lei nº 10.098, Capítulo 1, Artigo II, Item II). Essas barreiras atingem potencialmente os estudantes com deficiência auditiva e visual. (DIAS, 2014)

A existência dessas barreiras é um legado da história de segregação social enfrentada por essa população, e que agora começa a receber alento com a atuação de movimentos sociais de pessoas com deficiência e do fortalecimento da inclusão como caminho educacional (GESSER, NUERNBERG, 2017).

É fato que novos caminhos e novas práticas, que garantam o atendimento à educação inclusiva no dia a dia das universidades, devem ser considerados e construídos por todos os atores envolvidos. Compete à universidade desempenhar seu papel social, e aos órgãos competentes responsabilizarem-se integralmente para garantir o acesso e a permanência de todas as pessoas à educação superior.

Importante assinalar que os avanços em termos de políticas públicas e institucionais para as pessoas com deficiência ainda se encontram muito dissociados da vida cotidiana dessas pessoas. Mais especificamente, no tocante a ocupação dos espaços universitários, as pessoas com deficiência se deparam com inúmeras barreiras que dificultam seu processo de aprendizagem e sua permanência na educação superior.

Para que ocorra um efetivo atendimento educacional às pessoas com deficiência na educação superior é necessário que a universidade promova condições de mobilidade,

pedagógicas e instrumentais. As políticas de acesso à educação superior devem ser associadas com políticas de permanência, com vistas a oportunizar autonomia e completa participação de todos os estudantes na vida universitária.

Assim, após esta exposição do panorama das políticas públicas de inclusão no Brasil e na Educação Superior, bem como a identificação de fatores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência às Universidades, o capítulo seguinte apresenta a metodologia adotada para a consecução do estudo, tendo em vista o objetivo geral da pesquisa de analisar como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

3 METODOLOGIA

Tendo discutido a temática do presente trabalho na fundamentação teórica, descrevem-se neste capítulo os passos que viabilizam a execução da pesquisa, abordando os procedimentos metodológicos utilizados para o alcance dos objetivos.

Para Matias-Pereira (2010, p.27), “O método científico é o conjunto de procedimentos utilizados de forma regular, passível de ser repetido, para alcançar um objetivo material ou conceitual e compreender o processo de investigação”.

Neste sentido, entende-se que método é o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (GIL, 2007; MARCONI; LAKATOS, 2018).

Assim, apresenta-se a seguir, a caracterização e a natureza da pesquisa, bem como a definição das categorias de análise e as técnicas e instrumentos de coleta de dados. Por fim, identificam-se os sujeitos da pesquisa, e descreve-se a forma como ocorreu a análise de dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

No estudo desenvolvido foi adotada abordagem qualitativa e quantitativa, com predominância da primeira. Segundo Marconi e Lakatos (2004), a abordagem qualitativa fornece mais detalhes sobre hábitos, tendências de comportamento e relações entre os seres humanos. Por sua vez, a abordagem quantitativa pretende traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las (SILVA, MENEZES, 2001).

Para Fonseca (2002), a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e da pesquisa quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

Esta pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso, pois de acordo com Yin (2015), este modelo de pesquisa é ideal para a pesquisa social, quando não há controle sobre os fenômenos comportamentais e quando se tem o foco em acontecimentos contemporâneos.

Trata-se ainda de uma pesquisa aplicada, pela necessidade de solucionar um problema concreto, bibliográfica e documental (VERGARA, 2013), com apoio de arquivos públicos, como a Constituição Federal, Leis, Decretos, Portarias, Avisos Circulares, Notas Técnicas e Planos, como PDI UFSC 2020-2024, de caráter censitário e utilizando-se de questionários com questões abertas e fechadas e de entrevistas semiestruturadas.

3.2 NATUREZA DA PESQUISA

Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, uma vez que este tipo de pesquisa objetiva gerar conhecimentos dirigidos à solução de problemas específicos e imediatos, e com aplicação prática (SILVA, 2005), (COOPER; SCHINDLER, 2016). Cabe destacar que um dos principais objetivos do estudo é propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

3.3 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Após exaustivo estudo contido na fundamentação teórica, capítulo 2, especialmente os estudos de Guerreiro (2011) e Gesser e Nuernberg (2017), definiu-se as seguintes categorias de análise, conforme quadro 2, para atender os objetivos da pesquisa.

Quadro 2 – Categorias de análise

CATEGORIAS DE ANÁLISE		
FATORES	DEFINIÇÃO	SUBFATORES
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA INSTITUCIONAL NA UFSC	Levantamento das informações referentes a trajetória dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação e a construção da infraestrutura de atendimento desse grupo.	DADOS REFERENTES AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UFSC
		ESTRUTURA DO SETOR DE ACESSIBILIDADE DA UFSC
ACESSO	Identificação das facilidades ou dificuldades encontradas até o momento do ingresso na Educação Superior.	EDUCAÇÃO BÁSICA
		RESERVA DE VAGAS
		PROCESSO SELETIVO
ESTRUTURAL	Identificação de qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, dentro e fora da Universidade.	TRANSPORTE PÚBLICO
		VIAS E ACESSO AS EDIFICAÇÕES
		EDIFICAÇÕES
ATITUDINAL	Identificação de preconceitos e estereótipos perpetrados contra as pessoas com deficiência.	EM RELAÇÃO À INSTITUIÇÃO
		EM RELAÇÃO AO CORPO DOCENTE
		EM RELAÇÃO AOS COLEGAS
PEDAGÓGICO	Identificação de barreiras existentes nas técnicas de estudo e formar de ensino.	PROVAS E AVALIAÇÕES
		MATERIAL DIDÁTICO
		CORPO DOCENTE
COMUNICACIONAL	Identificação de obstáculos que dificultem ou impossibilitem expressão ou recebimento de mensagens por intermédio de sistemas de comunicação.	DIMENSÃO HUMANA
		RECURSOS INFORMACIONAIS

Fonte: Adaptado de Guerreiro (2011) e Gesser e Nuernberg (2017).

3.4 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA

Marconi e Lakatos (2004) apontam que, universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. Para Barbeta (2012, p.25) a população é determinada como “o conjunto de elementos que queremos abranger em nosso estudo e que são passíveis de serem observados, com respeito às características que pretendemos levantar”.

No presente trabalho definiu-se como sujeitos da pesquisa todos os estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC, que, no ano de 2019, totalizam 296 estudantes. Assim, tratou-se de uma pesquisa de caráter censitário, isto é, os sujeitos da pesquisa representam a totalidade dos pesquisados (MARCONI E LAKATOS, 2004).

3.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados é etapa primordial da pesquisa, de maneira que viabiliza a posterior análise desses elementos e propicia a apresentação de resultados estruturalmente confiáveis. A definição do instrumento de coleta de dados depende substancialmente dos objetivos que se pretende alcançar com a pesquisa e do universo a ser investigado (SILVA, 2005).

Com fins de alcance do objetivo proposto, este trabalho foi elaborado, inicialmente por meio de pesquisa bibliográfica, explorando os fundamentos já levantados em livros e artigos científicos, e trazendo novas reflexões e observações acerca do tema (GIL, 2007).

Utilizou-se também uma pesquisa documental, com o propósito de apresentar dados da realidade (GIL, 2007). Preliminarmente foi realizada a busca em sites ministeriais do Governo federal brasileiro oportunizou a exposição das políticas públicas de inclusão no Brasil. Em seguida, com o estudo dos dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, por intermédio do Censo Demográfico de 2010, foi possível conhecer os dados sobre deficiência no Brasil.

Para compreender os aspectos sobre a deficiência na educação superior foram examinadas ainda as informações constantes na publicação Sinopses Estatísticas da Educação Superior, disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Como instrumento de coleta de dados utilizado com a população dos estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC adotou-se o questionário (apêndice B) com questões abertas e fechadas, desenvolvido na Plataforma de Formulários do Google e as entrevistas (apêndice C), realizadas no Campus universitário João David Ferreira Lima, sede, em Florianópolis.

Para fazer o levantamento dessa população, o pesquisador contou com dados extraídos do Sistema de Controle Acadêmico de Graduação (CAGR). Teve apoio e respaldo também da Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação da UFSC (SETIC) e do Departamento de Administração Escolar (DAE) para o envio de e-mails aos estudantes.

O questionário é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado. (GIL, 2007). Optou-se pela utilização do questionário por este ser, segundo Roesch (1999), o instrumento mais aplicado em pesquisas que se proponham a lograr opiniões ou preferências.

A primeira parte dos questionários, questões de “a” a “m”, foi composta por perguntas de caracterização. Esta etapa apresenta questões que identificam: tipo de deficiência, curso de graduação, semestre de ingresso no curso, turno do curso, tipo de escola frequentada antes do ingresso na educação superior, gênero, cor, faixa de idade, com quem reside, classificação da situação econômica, número de pessoas que compõe o núcleo familiar, faixa de renda familiar mensal, idade que se tornou pessoa com deficiência e atividades que concilia com o curso.

A segunda parte do questionário, questões de “1” a “43”, foi construída com base nas seguintes categorias de análise: Fator Acesso, Estrutural, Atitudinal, Pedagógico e Comunicacional, constantes do quadro 2. Tais fatores influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior, e foram discutidos na fundamentação teórica (GESSER e NUERNBERG, 2017); (GUERREIRO, 2011); e (DIAS, 2014).

No quadro 3 apresenta-se os objetivos propostos nesta pesquisa, as categorias de análise utilizadas e o instrumento de coleta de dados para atendimento dos respectivos objetivos.

Quadro 3 – Instrumentos de coleta de dados por objetivo específico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE		INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS
	FATORES	SUBFATORES	
Conhecer o processo de construção da Política Institucional da UFSC direcionada á inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação.	PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA INSTITUCIONAL NA UFSC	DADOS REFERENTES AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UFSC	Pesquisa documental
		ESTRUTURA DO SETOR DE ACESSIBILIDADE DA UFSC	Pesquisa documental
Identificar as barreiras e facilitadores que influenciam no acesso e na permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC	ACESSO	EDUCAÇÃO BÁSICA	Questionário Entrevista
		RESERVA DE VAGAS	Questionário Entrevista
		PROCESSO SELETIVO	Questionário Entrevista
	ESTRUTURAL	TRANSPORTE PÚBLICO	Questionário Entrevista
		VIAS E EDIFICAÇÕES	Questionário Entrevista
		EDIFICAÇÕES	Questionário Entrevista
	ATITUDINAL	ATITUDE DA INSTITUIÇÃO	Questionário Entrevista
		ATITUDE DO CORPO DOCENTE	Questionário Entrevista
		ATITUDE DOS COLEGAS	Questionário Entrevista
	PEDAGÓGICO	PROVAS E AVALIAÇÕES	Questionário Entrevista
		MATERIAL DIDÁTICO	Questionário Entrevista
		CORPO DOCENTE	Questionário Entrevista
	COMUNICACIONAL	DIMENSÃO HUMANA	Questionário Entrevista
		RECURSOS INFORMACIONAIS	Questionário Entrevista
Propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC	Não se aplica	Não se aplica	Entrevista

Fonte: Elaborado pelo autor.

O questionário foi enviado, por e-mail, em 3 momentos, de 17 de dezembro de 2019 a 16 de janeiro de 2020, a todos os 296 estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, em três momentos, e obteve 71 (setenta e uma) respostas, totalizando 23,98%, quase um quarto do total de estudantes com deficiência. Marconi e Lakatos (2004) apontam que, em média, apenas 25% dos questionários enviados por um pesquisador são respondidos e devolvidos, assim o índice de respostas do questionário da presente pesquisa acompanha o que ocorre nas demais pesquisas dessa natureza.

Com o propósito de aprofundar o conhecimento da realidade na UFSC em relação aos estudantes com deficiência, em decorrência da diversidade de deficiências, foram realizadas também entrevistas com esses estudantes.

No e-mail enviado aos sujeitos da pesquisa, juntamente com o questionário, foi feito um convite para participação também por meio de entrevistas. Foi solicitado que, quem se disponibilizasse a ser entrevistado, não deveria responder o questionário para não gerar duplicidade de dados no momento da análise.

Com efeito, 10 (dez) estudantes mostraram-se dispostos a participar das entrevistas. Incorporando esse número aos respondentes do questionário, obtemos um total de 81 participantes da pesquisa, totalizando 27,36%, mais de um quarto dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

Todas as entrevistas ocorreram dentro do Campus sede da UFSC, em Florianópolis. Os estudantes foram apresentados ao tema e objetivo da pesquisa, assim como a maneira como ela seria realizada e os benefícios e possíveis riscos decorrentes de sua participação. Foi lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e realizada a entrevista.

Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, em respeito à dignidade da vida humana e a devida integridade dos sujeitos da pesquisa, o presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da UFSC e aprovado sob o número do Parecer: 3.778.217 e sob o número do Certificado de Apresentação para apreciação Ética (CAAE): 25518119.2.0000.0121, conforme apêndice E.

Ressalta-se que a participação na pesquisa ocorreu de forma voluntária, não existindo remuneração ou ônus aos participantes. Os participantes tiveram plena liberdade para responder as perguntas, assim como, desistir de participar a qualquer momento. Com o intuito de preservar as identidades dos participantes e garantir o sigilo da pesquisa, fizemos uso de nomes fictícios na apresentação e análise dos dados.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Em relação à pesquisa documental foi utilizada análise quantitativa para os dados estatísticos e análise qualitativa para os demais dados.

Os dados obtidos pelas questões fechadas dos questionários foram analisados de forma quantitativa, utilizando-se de escala de valores, sendo 1 a opção que equivale ao fator mais negativo e 5 a opção equivalente ao fator mais positivo. Foram usados pares de adjetivos para melhor compreensão das questões, como exemplificado no quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Pares de adjetivos dos questionários

Pares de adjetivos	Escala 1	Escala 5
	Não inclusiva	Inclusiva
	Inadequada	Adequada
	Não atendidos	Atendidos
	Não competente	Competente
	Inseguro	Seguro
	Inacessível	Acessível
	Sempre	Nunca
	Inexistente	Existente
	Nenhum	Totalmente
	Ineficientes	Eficientes

Fonte: Dados primários.

Os dados analisados em escalas foram verificados pela frequência e pelo cálculo da porcentagem de cada categoria ou subcategoria em relação ao total, conforme orienta Roesch (1999). Considerando que os dados foram coletados fazendo uso de escala, eles tiveram tratamento estatístico.

Já os dados obtidos das questões abertas dos questionários e das entrevistas foram analisados por meio de um processo de classificação e categorização. Conforme entendimento de Bardin (2011, p.117), a “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. Teixeira (2003) acrescenta que a interpretação é uma atividade que permite ao pesquisador dar um significado mais amplo às respostas

As entrevistas foram transcritas na íntegra e os dados obtidos por meio dos questionários foram compilados em planilha eletrônica, gerada por meio da Plataforma de Formulários do Google, que foi editada manualmente conforme as necessidades apresentadas pela pesquisa.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo do trabalho é apresentada a caracterização da Instituição analisada, a UFSC, bem como a política institucional direcionada a inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação. São demonstrados, ainda, os dados referentes ao quantitativo de estudantes com deficiência, desde a primeira mensuração realizada pela UFSC, em 2014, até o ano de 2019.

Na sequência são apresentadas as análises das barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência desse grupo nos cursos de graduação da UFSC. Tais análises estão relacionadas a pesquisa aplicada aos estudantes regulares, conforme questionários e entrevistas apresentados nos Apêndice B e C, e a entrevista aplicada a Coordenadora da CAE, conforme Apêndice D.

Por fim, são propostas ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA UFSC

O Campus Reitor João David Ferreira Lima, no bairro Trindade, Florianópolis, é a sede da Universidade Federal de Santa Catarina, desde a sua fundação em 1960. Abriga os órgãos administrativos centrais e principais setores da UFSC e ocupa área superior a 20 milhões de metros quadrados. No bairro Itacorubi localiza-se o Centro de Ciências Agrárias (CCA), distante 3,6 km da sede. A UFSC possui ainda outros quatro campi, em Araranguá, Blumenau, Curitibanos e Joinville. (UFSC, 2019).

A UFSC recebeu a designação de universidade Federal por intermédio da Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Com a reforma universitária, no final da década de 60, foram extintas as Faculdades, e a UFSC adquiriu a atual estrutura administrativa e didático-pedagógica (Decreto n. 64.824, de 15 de julho de 1969), com a denominação de centros, os setores que agregam os Departamentos de ensino (UFSC, 2020).

O ensino, a pesquisa e as atividades de extensão, envolvidos em cada curso ou projeto, são desenvolvidos sob a responsabilidade dos Departamentos de um mesmo ou de diferentes Centros, responsáveis pelos respectivos campos de estudos, de acordo com o Estatuto (UFSC, 2019).

Os cursos de graduação e pós-graduação têm vínculo com o Centro de Ensino que possuem maior afinidade. A coordenação didática dos cursos de graduação e a integração de estudos de cada curso serão efetuadas por um Colegiado, composto por um presidente, representantes dos Departamentos, representantes docentes indicados pelo Centro, representantes do corpo discente e um ou mais membros de associações, conselhos ou órgãos de classe regionais ou nacionais. Os cursos de pós-graduação possuem regulamento próprio (UFSC, 2019).

Segundo dados do último relatório UFSC em números, divulgado em 2018, a Instituição conta com 99 cursos de graduação presenciais e a distância, entre turnos e habilitações. Soma mais de 40 mil estudantes entre graduação e pós-graduação, e apresenta em seu quadro de pessoal 3.165 técnicos administrativos em educação e 2.649 servidores docentes, sendo 93,85% doutores (UFSC, 2018).

Como visão, a UFSC traz em seu PDI 2020-2024 “Ser uma universidade de excelência e inclusiva” (UFSC, 2020, p.15). E apresenta como valores, dentre outros:

[...] afirmar-se, cada vez mais, como um centro de excelência acadêmica no cenário regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa, democrática e para a defesa da qualidade da vida, com base nos seguintes valores:

Inclusiva - Uma Universidade inclusiva, capaz de olhar para os mais diversos grupos sociais e compor um ambiente em que impera o respeito e a interação para com todas as diversidades, nacionalidades, classes, etnias e pessoas com deficiência, comprometendo-se com a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade para todos, de forma a superar qualquer desigualdade, preconceito, exclusão ou discriminação, construindo uma sociedade mais justa e harmônica para as gerações vindouras.

Democrática e Plural - Uma instituição compromissada com a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade e que assegura o reconhecimento pleno de sua diversidade acadêmica, com espaço para o pluralismo ideológico e, primordialmente, o respeito a toda e qualquer diferença e diversidade pessoal, acadêmica, étnica, cultural e intercultural. Além disso, uma instituição que privilegia total abertura para o diálogo e a participação plena, prezando pelo compromisso e pela responsabilidade de construção e efetivação da prática democrática e cidadã.

Dialogal - Uma instituição que visa promover o diálogo não só entre os indivíduos que constituem seu corpo discente, docente e administrativo, mas também entre a Universidade e a sociedade como um todo, estimulando, dessa maneira, a coprodução do conhecimento para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, humano e social.

De acordo com avaliação da revista britânica Times Higher Education (THE), a UFSC aparece entre as 20 melhores universidades da América Latina, alcançando a 12ª colocação. Entre as universidades brasileiras, a UFSC ficou na 6ª posição e destaca-se como a 4ª melhor federal do Brasil (AGECOM, 2019).

4.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA INSTITUCIONAL DA UFSC DIRECIONADA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Somente após cinco décadas de sua existência, inicia-se na UFSC o processo de institucionalização de políticas direcionadas a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de graduação.

O acompanhamento desse grupo anteriormente a 2013 foi realizado sem a constituição de uma estrutura específica na Universidade para atendimento das demandas de inclusão. A UFSC contou, até 2012, com um Comitê de Acessibilidade, formalizado no final de 2010, onde o número de servidores não atendia as demandas de acessibilidade, designados por portaria, tinham carga horária de dez horas semanais para dedicaram-se a acessibilidade dos estudantes (AGECOM, 2013).

Em outubro de 2012, foi criado o Núcleo de Acessibilidade, uma exigência do Governo Federal. Tanto o Núcleo quanto o Comitê tinham capacidades limitadas, não havia espaço físico e o número de servidores era incapaz de atender as necessidades de acessibilidade educacional (AGECOM, 2013).

Com a implantação da Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades (SAAD), foi criada a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE), que apresenta em seu arcabouço a organização, planejamento e a execução de ações em acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na UFSC (AGECOM, 2013). Mesmo com as mudanças estruturais ocorridas na UFSC, a CAE mantém-se como o setor responsável pelo acompanhamento desse grupo de estudantes na UFSC.

Os dados quantitativos acerca de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina tiveram, então, sua primeira mensuração no ano de 2014, disponibilizados pelo sítio eletrônico da CAE.

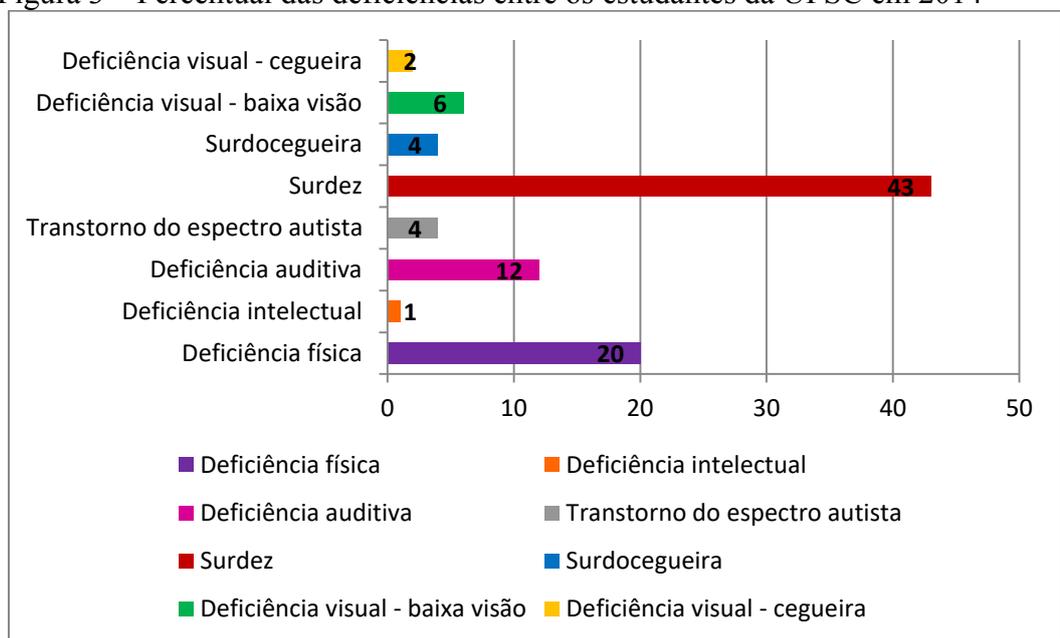
Os números são obtidos através da autodeclaração de deficiência, realizada durante a inscrição no vestibular ou, posteriormente, através de consultas feitas pelo fórum da graduação. Na primeira apreciação dos dados observou-se o seguinte quantitativo, como é possível constatar na tabela 2 os números absolutos e, na figura 3, os percentuais das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2014:

Tabela 2 – Número de estudantes com deficiência na UFSC em 2014

Deficiência	Número de Estudantes
Deficiência física	20
Deficiência intelectual	01
Deficiência auditiva	12
Transtorno do espectro autista	04
Surdez	43
Surdocegueira	04
Deficiência visual - baixa visão	06
Deficiência visual - cegueira	02
Total	92

Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

Figura 3 – Percentual das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2014



Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

Em relação às deficiências, percebe-se que quase metade dos estudantes apresentava surdez, totalizando 47%. Em seguida, deficiência física com 22%, deficiência auditiva 13%, deficiência visual – baixa visão 7%, e as demais deficiências somadas totalizavam 11%.

Em 2014 havia 28.765 estudantes de graduação matriculados e apenas 92 estudantes com deficiência, que representavam 0,0031% do total (UFSC, 2017).

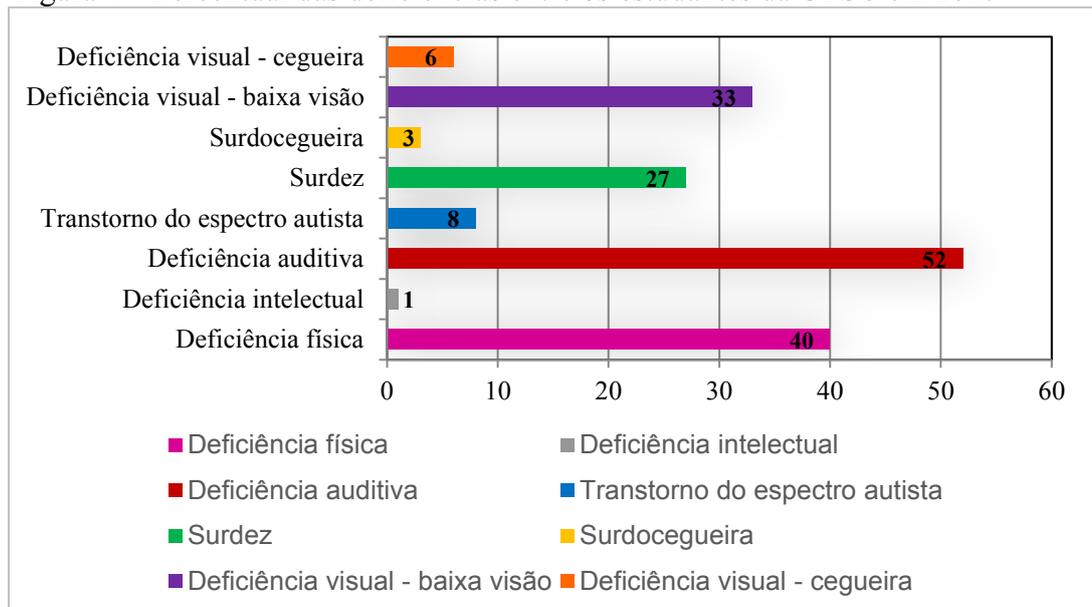
O último ano em que o processo seletivo da UFSC não contemplou o ingresso por cotas para pessoas com deficiência foi 2017. Foi observado o seguinte quantitativo, conforme tabela 3 em números absolutos e, na figura 4, e números percentuais:

Tabela 3 – Número de estudantes com deficiência na UFSC em 2017

Deficiência	Número de Estudantes
Deficiência física	40
Deficiência intelectual	01
Deficiência auditiva	52
Transtorno do espectro autista	08
Surdez	27
Surdocegueira	03
Deficiência visual - baixa visão	33
Deficiência visual - cegueira	06
Total	170

Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

Figura 4 – Percentual das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2017



Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

Observa-se uma maior distribuição, das deficiências, em relação a 2014. A maior concentração era de estudantes com deficiência auditiva, totalizando 31%, em seguida estudantes com deficiência física, com 23% e deficiência visual – baixa visão 19%.

Em 2017 havia 30.781 estudantes de graduação matriculados na UFSC e 170 estudantes com deficiência, que representavam 0,55% do total (UFSC, 2017).

Nota-se que o quantitativo de estudantes com deficiência matriculados na UFSC em termos percentuais é consideravelmente menor que os dados nacionais de pessoas com deficiência na população.

A partir de 2018, já com o advento da Lei 13.409/2016, o processo seletivo reservou vagas para as pessoas com deficiência e o quantitativo verificado, ao final do semestre 2018/2, com os dados disponibilizados pela CAE, conforme é possível observar na figura 5:

Figura 5 – Total das deficiências entre os estudantes da UFSC em 2018



Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

A CAE acrescentou, em 2018, algumas nomenclaturas em relação as deficiências. A maior porcentagem dos estudantes apresentava deficiência física, totalizando 62 estudantes. O transtorno de déficit de atenção e Hiperatividade aparece pela primeira vez, com 32 estudantes.

A UFSC contava com 31.270 estudantes de graduação matriculados em 2018, sendo 261 estudantes com deficiência que representavam 0,83% do total de estudantes.

Observa-se com o advento da Lei 13.409/2016 e a consequente reserva de vagas para as pessoas com deficiência na UFSC, o aumento significativo dos estudantes com deficiência matriculados na Instituição.

Cabe destacar que a reserva de vagas para pessoas com deficiência na educação superior, de acordo com a Lei 13.409/2016, apresenta como requisito que o estudante tenha cursado o ensino médio integralmente em escola pública. Neste sentido, foram reservadas, no Vestibular 2018, 685 vagas nesta categoria, sendo disputadas por 114 candidatos, dos quais apenas 27 foram classificados, segundo Relatório Oficial do Vestibular UFSC/2018 (COPERVE, 2018). Deixaram de ser ocupadas 658 vagas por estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

O mesmo Relatório apresenta mais 296 pessoas com deficiência que se inscreveram no Vestibular 2018, sendo que somente 42 foram classificados. Cabe frisar que estes candidatos não puderam usufruir da reserva de vagas, pois não se enquadravam no requisito do curso integral do ensino médio em escola pública (COPERVE, 2018).

No ano de 2019 verifica-se um acréscimo de 3,88% do número total de estudantes sem deficiência nos cursos de graduação da UFSC. Enquanto que o acréscimo de estudantes com deficiência foi mais relevante, totalizando 13,40%, conforme pode ser observado na tabela 4:

Tabela 4 – Estudantes com e sem deficiência na UFSC (2018-2019)

	Ano 2018	Ano 2019	Aumento
Estudantes sem deficiência	31.209	32.420	3,88%
Estudantes com deficiência	261	296	13,40%

Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

A tabela 5 reforça o ingresso anual significativo dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. Desde a primeira mensuração, em 2014, até 2019, o crescimento foi de mais de 200 estudantes com deficiência, totalizando um crescimento de 221,73% desse público na comunidade universitária:

Tabela 5 – Estudantes com deficiência na UFSC (2014 - 2019)

Ano	Estudantes com Deficiência	Aumento
2014	92	
2015	114	23,91%
2016	165	44,73%
2017	170	3,03%
2018	261	53,52%
2019	296	13,40%

Fonte: Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (Elaborado pelo autor).

Vislumbra-se, ao observar essa curva ascendente, a efetivação da nova legislação de reserva de vagas em vigor, e a difusão da mesma na sociedade, um incremento mais significativo do ingresso de estudantes com deficiência nos próximos anos na UFSC.

A pesquisa nos sites de setores institucionais da Universidade Federal de Santa Catarina propiciou o levantamento dos projetos e ações desenvolvidos pela UFSC que direta ou indiretamente influenciam no cotidiano das pessoas com deficiência no campus universitário.

Dentro do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSC o objetivo 11 determina como meta para o quadriênio 2020-2024 (UFSC, 2020), “Desenvolver ações pedagógicas, acadêmicas e de acolhimento direcionadas às ações afirmativas, bem como à valorização das diversidades e pessoas com deficiência”.

Para consecução do objetivo 11, apresentam-se as seguintes iniciativas estratégicas:

- a) Ofertar disciplinas transversais, presenciais ou à distância, específicas e comuns a todos os cursos, como direitos humanos, história da África; histórias indígenas; relações étnico-raciais; libras; acessibilidade; relações de gênero e respeito à diversidade sexual; ética.
- b) Conceder aos cursos de graduação instrumentos necessários para o acolhimento aos estudantes calouros com deficiência, negros, indígenas e quilombolas da UFSC (UFSC, 2020).

Como serviços destinados diretamente aos estudantes com deficiência, a UFSC conta com a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional que assessora os cursos de graduação e pós-graduação atendendo ao princípio da garantia dos direitos das pessoas com deficiência, mediante a equiparação de oportunidades, propiciando autonomia pessoal e acesso ao conhecimento.

A BU dispõe também da Divisão de Acessibilidade Informacional que atende as demandas informacionais de estudantes com deficiência da UFSC. Realiza adaptação de material para formato digital e braile, disponibiliza computador e scanner com software acessível, dispõe de acervo braile, digital e audiolivro e empréstimo de equipamentos de tecnologia assistiva – lupa, lupa eletrônica, audiolivro e DVD em libras, notebook, teclado adaptado, mouse adaptado, aparelho mp3, gravador, sistema FM, linha braile, máquina braile, material cartográfico.

A UFSC desenvolve um trabalho de representação de mapas táteis e em formato 3D por intermédio do Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar (LABTATE). Os mapas em alto relevo e em braile são produzidos pelo LABTATE desde 2004 e tem por objetivo traduzir materiais educativos representados nos livros para uma linguagem mais acessível e interativa, além de transformar as informações para os estudantes com deficiência visual.

Já a Clínica Escola de Fonoaudiologia da UFSC atende questões relacionadas à comunicação, com avaliação e terapia nas áreas de linguagem oral e escrita, voz, motricidade orofacial e disfagia. Oferece também oficinas de letramento, atendimento para estudantes com problemas na oralidade ou escrita, pessoas com demência em estágio inicial e afasia.

A UFSC conta ainda com a Coordenadoria de Tradutores e Intérpretes de Libras, setor responsável pelos serviços de interpretação em disciplinas da graduação e pós-graduação, em reuniões de colegiado de curso de graduação e pós-graduação, em reuniões de docentes, em atendimento entre docentes e estudantes e eventos institucionais. Atividades de tradução também são demandadas à equipe, que contava, ao final de 2019, com doze intérpretes.

Os programas da UFSC gestados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e voltados à permanência estudantil ainda não concebem a acessibilidade como diretriz, fato constatado nos editais e resoluções que indisponibilizam recursos de acessibilidade. Não é prevista nenhuma ação direcionada exclusivamente às pessoas com deficiência na PRAE.

Já o Programa Institucional de Bolsas de estágios não obrigatório (PIBE), administrado pelo Departamento de Integração Acadêmica e Profissional (DIP) da UFSC, avança quando, desde 2016, reserva 10% de todas as bolsas destinadas em seu edital aos estudantes com deficiência. Além disso, mais 10% são reservadas para estudantes que promovem a inclusão e acessibilidade educacional.

Tal dispositivo possibilita ao estudante com deficiência conseguir mais contato com sua área de interesse e formação e, assegura uma remuneração que pode ser componente fundamental de permanência na Universidade. Alude-se o fato de que as bolsas de promoção de acessibilidade oportunizam a interação da pessoa com deficiência com a pessoa sem deficiência, caminho precípuo de eliminação de preconceitos e rejeições.

Na seção seguinte discute-se as barreiras e facilitadores vivenciadas pelos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

4.3 BARREIRAS E FACILITADORES QUE INFLUENCIAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSC

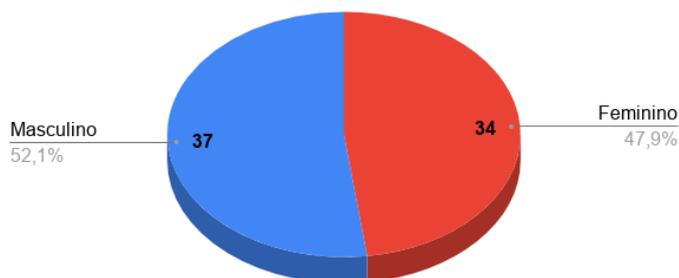
Nesta seção, em atendimento ao segundo objetivo específico da pesquisa, por meio de questionários e entrevistas, foram identificadas as barreiras e os facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

Conforme explicitado na Metodologia, 71 (setenta e um) estudantes com deficiência responderam o questionário e 10 (dez) foram entrevistados, além da Coordenadora da CAE. Inicialmente, caracterizou-se os estudantes respondentes dos questionários a partir dos dados obtidos na seção 1 do apêndice B.

Em relação ao gênero, percebe-se uma participação maior dos estudantes do gênero masculino totalizando 52,1% dos respondentes, enquanto 47,9 das respondentes são do gênero feminino, como pode ser observado na figura 6:

Figura 6 – Gênero dos respondentes

a) Qual seu gênero?

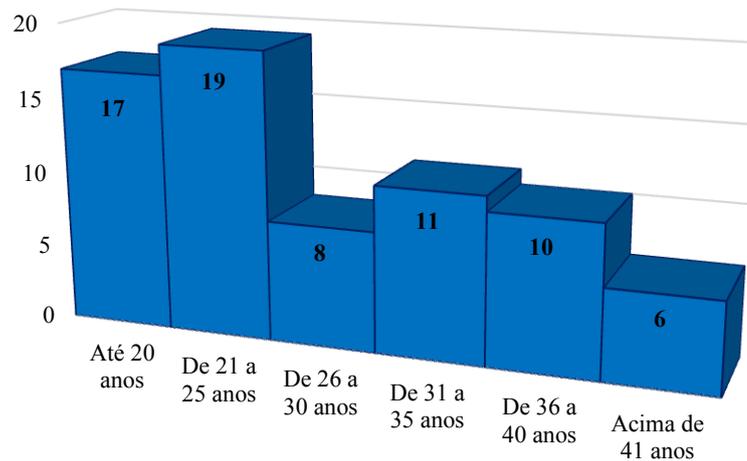


Fonte: Dados primários.

Conforme figura 7, mais da metade dos respondentes, 50,7%, declaram ter até 25 anos de idade. De 26 a 40 anos de idade encontra-se 40,8% dos respondentes e 8,5% têm mais de 41 anos de idade.

Figura 7 – Idade dos respondentes

b) Qual sua idade?

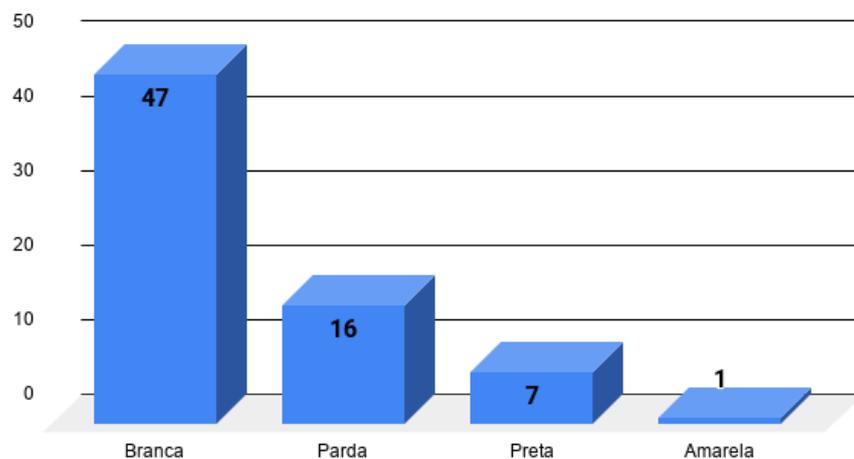


Fonte: Dados primários.

Quanto à cor ou raça, a maioria dos respondentes identifica-se de cor ou raça branca, totalizando 66,2%, enquanto que 22,54% identificam-se como pardos, 9,86% como pretos e 1,40% como amarelo, conforme figura 8 apresenta em números absolutos:

Figura 8 – Cor ou raça dos respondentes

c) Assinale a alternativa que identifica a sua cor ou raça:

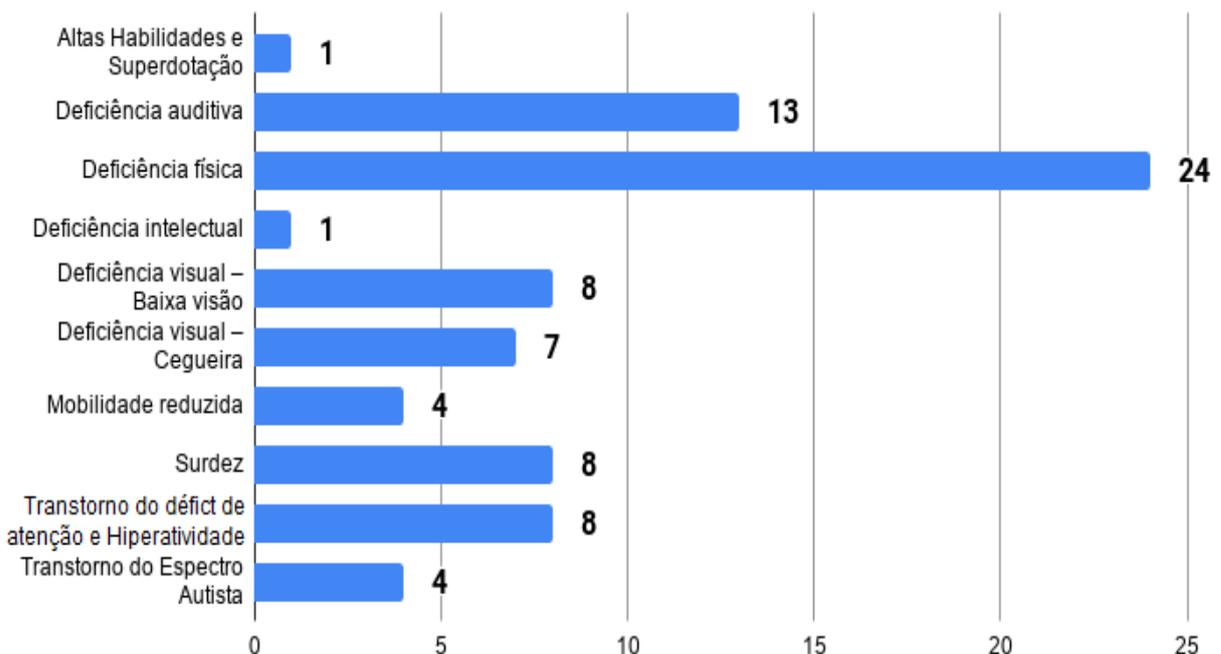


Fonte: Dados primários.

Em relação ao tipo de deficiência dos respondentes, foi dada opção de assinalar mais de um tipo, totalizando 78 respostas para os 71 respondentes. Tomando por base as 78 respostas, deficiência física é a mais frequente com 30,76%. Logo depois, aparece a deficiência auditiva com 16,66%, e três deficiências empatadas com 10,25%, deficiência visual – Baixa visão, Surdez e Transtorno do déficit de atenção e Hiperatividade, conforme se observa na figura 9, em números absolutos:

Figura 9 – Deficiência dos respondentes

d) Qual sua deficiência?

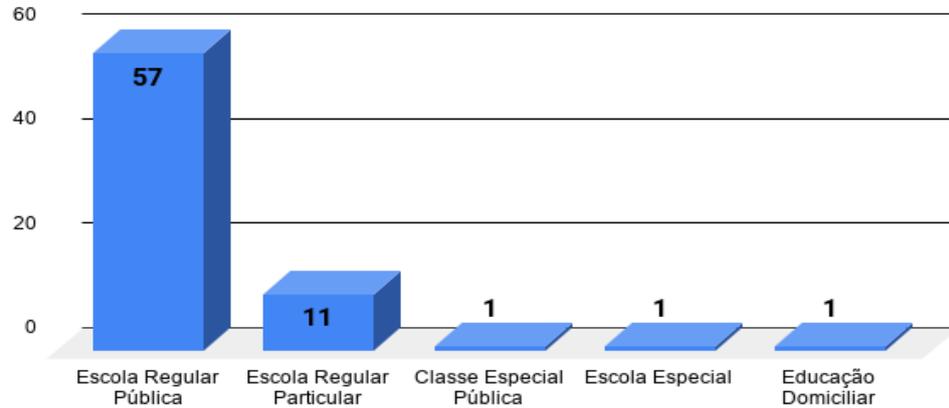


Fonte: Dados primários.

De acordo com a figura 10, a grande maioria dos respondentes, 80,28% declara ter frequentado escola regular pública. Afirmam ter frequentado escolar regular particular 15,49% dos respondentes e, ainda se observa, uma resposta para classe especial pública, uma para escolar especial e uma educação domiciliar.

Figura 10 – Tipo de Ensino Fundamental dos respondentes

e) Qual tipo de ENSINO FUNDAMENTAL você mais frequentou antes do ingresso na Educação Superior?

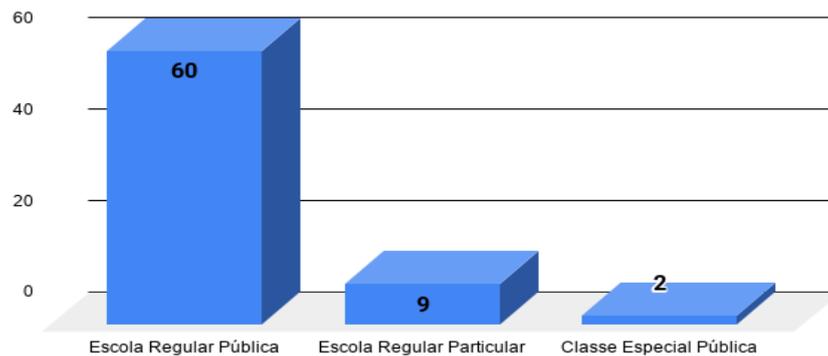


Fonte: Dados primários.

Em relação ao tipo de ensino médio mais frequentado pelos respondentes, observam-se números parecidos em relação ao ensino fundamental. Novamente a grande maioria, 84,5%, frequentou escola regular pública, 12,68% escola regular particular e 2,82% classe especial pública, conforme se observa, em números absolutos, na figura 11:

Figura 11 – Tipo de Ensino Médio dos respondentes

f) Qual tipo de ENSINO MÉDIO você mais frequentou antes do ingresso na Educação Superior?

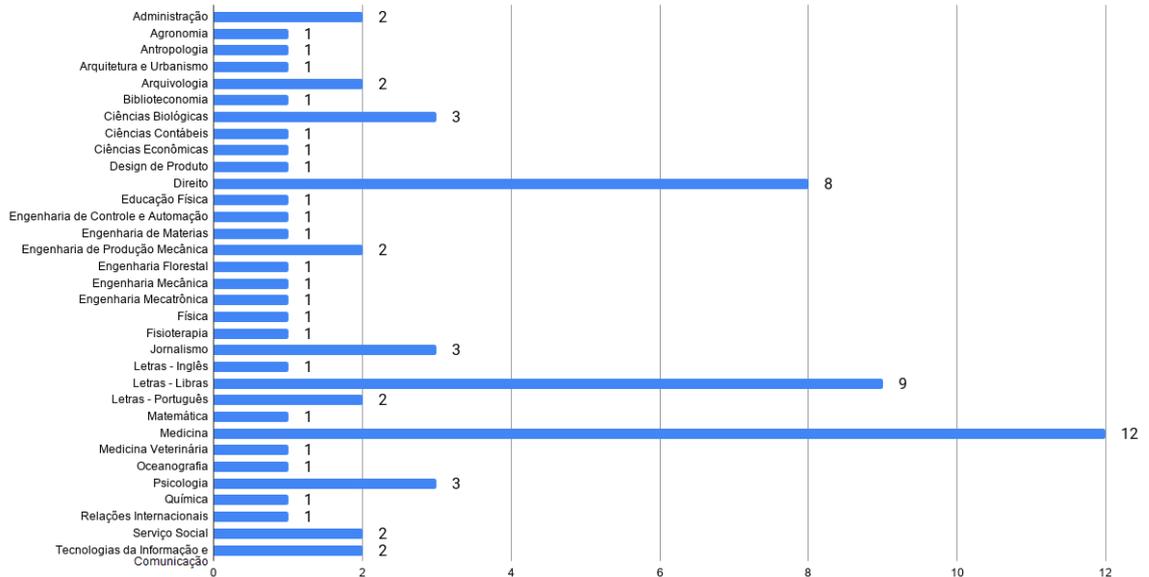


Fonte: Dados primários.

Quanto ao curso de graduação em que os respondentes estão matriculados, 33 cursos foram mencionados, sendo que o mais citado foi Medicina, com 16,90%. O segundo mais citado foi Letras-Libras com 12,67% e, logo depois, Direito, com 11,26% das respostas, conforme se observa, em números absolutos, na figura 12:

Figura 12 – Curso de graduação dos respondentes

g) Qual seu curso de graduação?

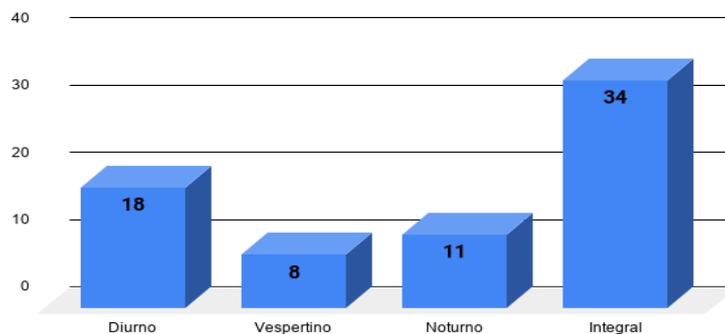


Fonte: Dados primários.

Com relação ao turno em que os respondentes estudam, quase metade, 47,88%, informou que seu curso de graduação é integral, enquanto que 25,36% frequentam o turno Diurno. Foi mencionado ainda que 15,49% frequentam o turno Noturno e, por último 11,27%, o turno Vespertino, conforme apresenta, em números absolutos, a figura 13:

Figura 13 – Turno do curso dos respondentes

h) Qual o turno do seu curso?



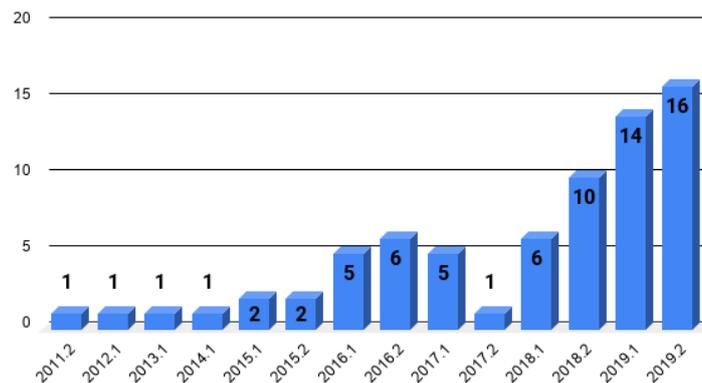
Fonte: Dados primários.

O semestre de ingresso dos respondentes foi outro item questionado. A grande maioria, 64,78%, ingressou de 2018/1 até 2019/2. Tal cenário remete a criação da Lei nº 13.409/2016, que reserva vagas para pessoas com deficiência nas instituições de ensino

superior desde os processos seletivos com ingresso a partir de 2018. O semestre de ingresso mais antigo assinalado foi 2011/2, como pode ser observado na figura 14 a seguir:

Figura 14 – Semestre de ingresso dos respondentes

i) Qual seu semestre de ingresso na UFSC?

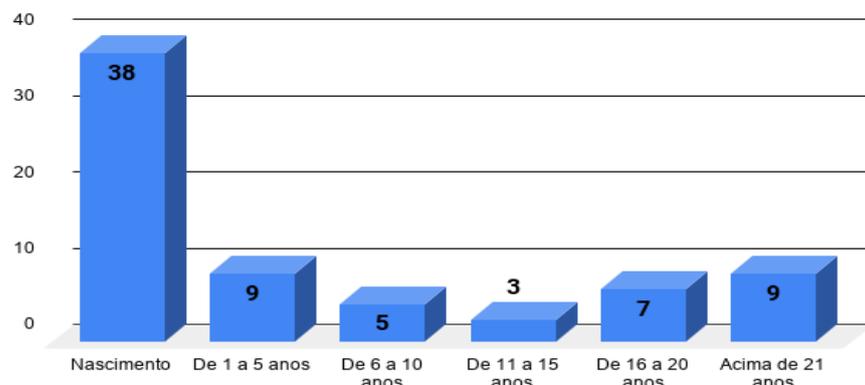


Fonte: Dados primários.

Outro ponto abordado foi quanto à idade em que o estudante se tornou pessoa com deficiência. Mais da metade, 53,52%, informou que é pessoa com deficiência desde o nascimento. Como segunda maior opção, tem-se estudantes que se tornaram pessoa com deficiência de 1 a 5 anos e após os 21 anos, com 12,67% cada grupo, conforme se observa em números absolutos na figura 15 a seguir:

Figura 15 – Idade que o respondente se tornou pessoa com deficiência

j) Com qual idade você se tornou pessoa com deficiência?



Fonte: Dados primários.

Foi questionada também a composição do núcleo familiar dos estudantes com deficiência. Mais de três quartos, 77,46%, dos respondentes afirmaram que o núcleo familiar é

composto de 2 a 4 pessoas. Como único membro do núcleo familiar tem-se 14,08% dos respondentes e apenas um estudante afirmou que o núcleo é composto por mais de 5 pessoas. A figura 16 apresenta o quantitativo em números absolutos:

Figura 16 – Composição do núcleo familiar dos respondentes

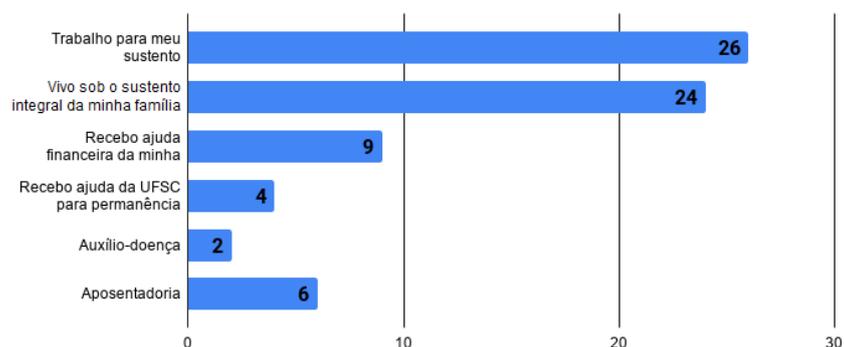


Fonte: Dados primários.

A figura 17 a seguir demonstra a existência de polarização em duas alternativas em relação à situação econômica dos respondentes. Percebe-se que 36,66% dos respondentes trabalham para seu sustento, enquanto 33,80% vivem sob sustento integral de sua família.

Figura 17 – Situação econômica dos respondentes

l) Assinale a(s) alternativa(s) que melhor descreve(m) sua situação econômica:

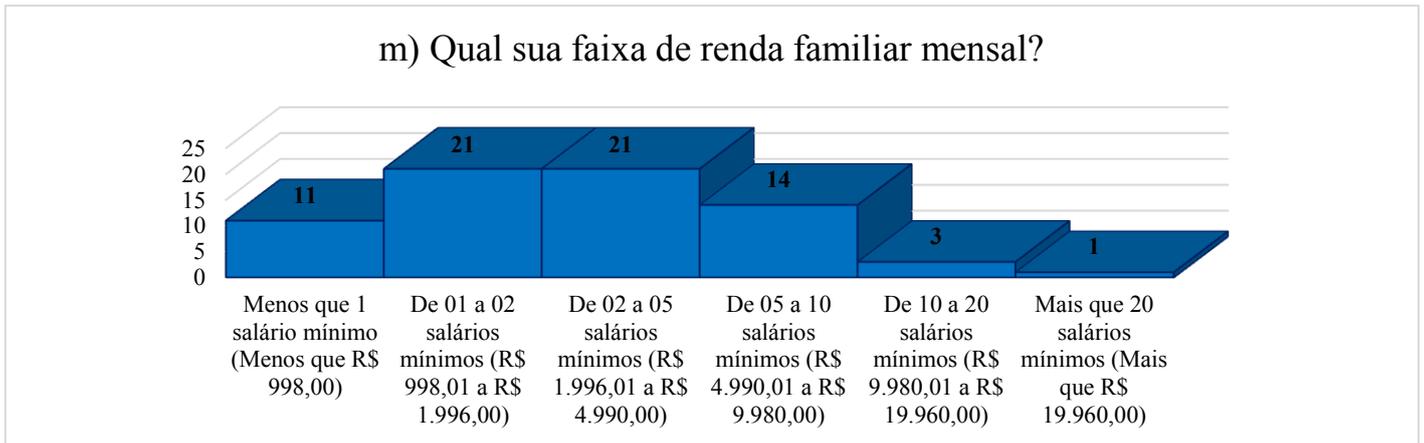


Fonte: Dados primários.

Também foi questionada aos respondentes a sua faixa de renda familiar mensal, considerando o valor do salário mínimo referente ao ano de 2019 (R\$998,00). As faixas mais mencionadas foram as de 01 a 02 salários mínimos e de 02 a 05 salários mínimos, ambas com 29,57% das respostas. Na menor faixa de renda, menos que 01 salário mínimo, observou-se

15,49% dos respondentes e, na maior faixa, mais que 20 salários mínimos, 1,40% deles, conforme apresenta, em números absolutos, a figura 18:

Figura 18 – Renda familiar mensal dos respondentes

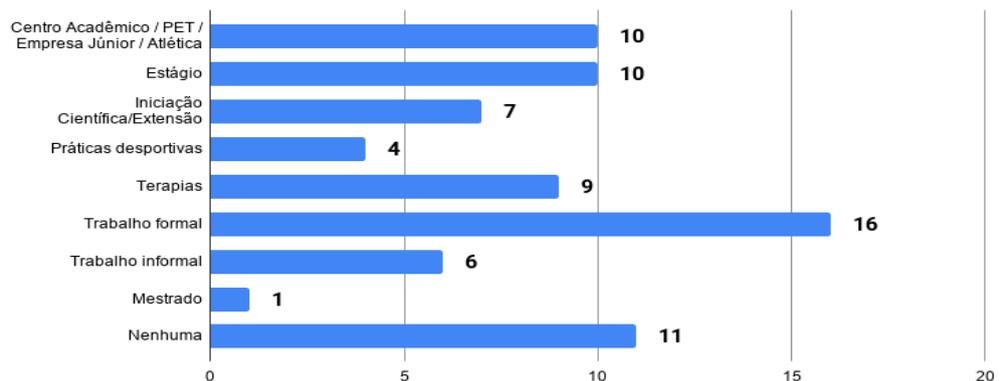


Fonte: Dados primários.

Como última questão de caracterização dos respondentes, foram abordadas as atividades conciliadas com o curso de graduação. Mais de uma alternativa poderia ser assinalada nesse ponto. A atividade mais frequente conciliada com o curso é o trabalho formal, com 22,53% das respostas, conforme a figura 19 apresenta em números absolutos:

Figura 19 – Atividades que os respondentes conciliam com o curso

n) Assinale a(s) atividade(s) que você concilia com o curso:



Fonte: Dados primários.

Por fim, em relação às perguntas de caracterização, a figura 20 representa o infográfico com as respostas que apareceram com maior frequência, de maneira a estabelecer um perfil dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

Figura 20 – Perfil dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC



Fonte: Dados primários.

Conforme demonstrado no quadro 3, seção 3.4, páginas 47 e 48, os fatores selecionados para identificar as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC foram os seguintes: Acesso, Estrutural, Atitudinal, Pedagógico e Comunicacional. Nas seções seguintes, destacam-se as barreiras e facilitadores encontrados nos citados fatores.

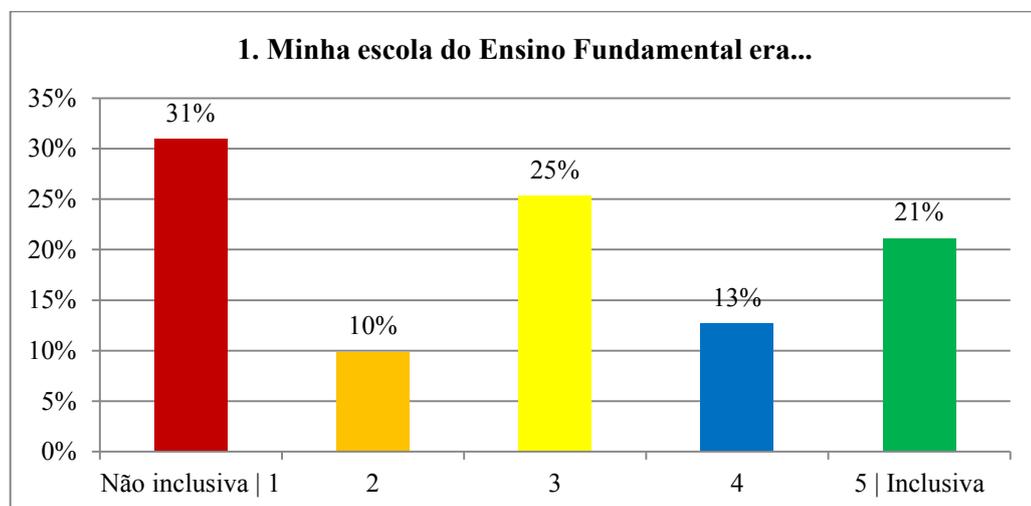
4.3.1 FATOR ACESSO

Em relação ao Fator Acesso, e objetivando identificar as facilidades ou dificuldades encontradas até o momento do ingresso na educação superior, foram pesquisados os seguintes subfatores: Educação básica, Reserva de vagas e Processo Seletivo (questões de 1 a 9).

Quanto ao subfator Educação básica, a primeira questão avaliou a percepção dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC em relação à política de inclusão na sua escola do ensino fundamental. A maior porcentagem dos respondentes avaliou negativamente, totalizando 31%. Já 21% dos respondentes afirmaram que sua escola do Ensino Fundamental era muito inclusiva, avaliando positivamente.

Um dos pontos considerados nessa questão foi a presença ou não de um professor auxiliar em sala de aula, conforme pontua como um facilitador do seu ingresso no ensino superior o entrevistado 3 “E3”: “Durante o ensino fundamental e médio eu sempre tive um segundo professor em sala de aula”. Na figura 21 se observa os resultados percentuais:

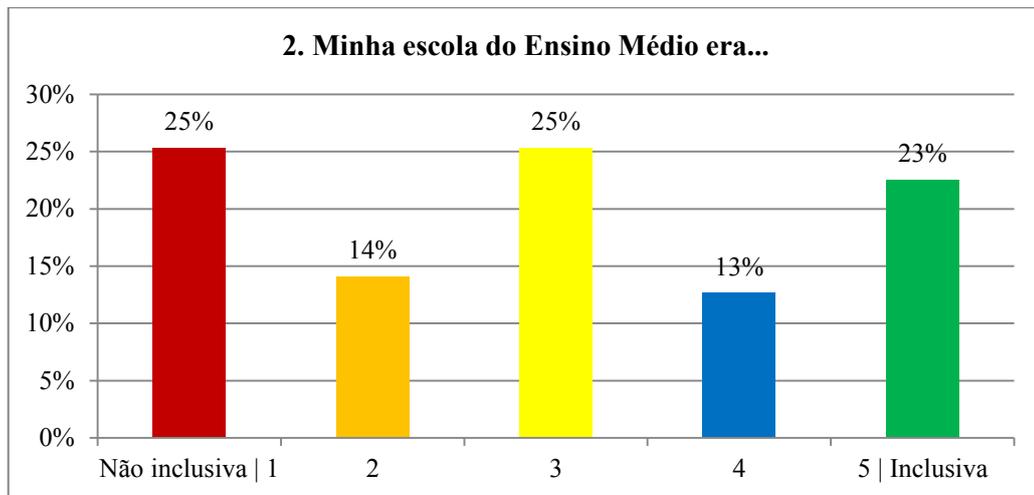
Figura 21 – Avaliação sobre a escola do Ensino Fundamental



Fonte: Dados primários.

O segundo questionamento em relação ao subfator Educação Básica avaliou a inclusão na escola do ensino médio. Percebeu-se um cenário similar a avaliação da inclusão na escola do ensino fundamental. Houve um pequeno decréscimo em relação a avaliação mais negativa, passando de 31% para 25%, e um pequeno acréscimo em relação a avaliação mais positiva, subindo 2% no computo final, conforme é possível observar na figura 22:

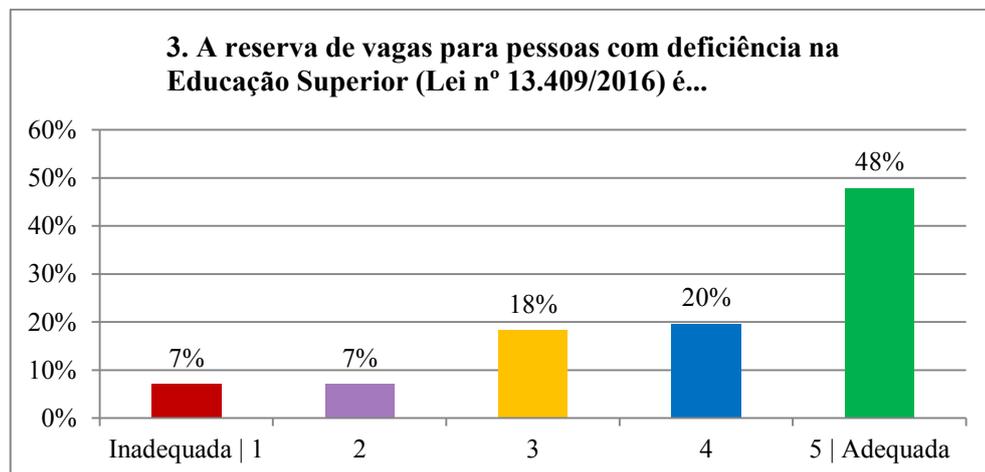
Figura 22 – Avaliação sobre a escola do Ensino Médio



Fonte: Dados primários.

A reserva de vagas para pessoas com deficiência na educação superior, estabelecida com o advento da Lei nº 13.409/2016 foi abordada na terceira questão e obteve uma das maiores porcentagens de respostas positivas. Para 68% dos respondentes (respostas 4 e 5) a reserva de vagas é adequada, conforme é possível observar na figura 23 a seguir:

Figura 23 – Avaliação sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior



Fonte: Dados primários.

Os depoimentos dos estudantes entrevistados corroboram com as respostas do questionário, como pode ser observado a seguir, e ilustram a Lei nº 13.409/2016 como um facilitador do ingresso de estudantes com deficiência na educação superior:

No meu caso, as cotas para pessoas com deficiência foi a saída. Sem as cotas eu não conseguiria ingressar numa universidade pública (E2).

A política de cotas para pessoas com deficiência me ajudou. Pelo meu perfil socioeconômico eu seria cotista, por ter feito escola pública no ensino médio, inclusive; porém, não sei se teria nota suficiente para entrar somente pela cota, pois

recebo acima de 1 salário mínimo e meio. Poder utilizar a cota para pessoa com deficiência foi muito importante para meu ingresso (E5).

Um facilitador para mim foi a política de cotas para pessoas com deficiência. Eu obtive uma boa pontuação no ENEM, acima da média geral, mas fiz uso da cota para pessoas com deficiência e da cota de renda (E7).

O Vestibular que eu fui aprovada, em 2018, foi minha terceira tentativa na UFSC. Em 2016 e 2017 não havia ainda a cota para pessoas com deficiência, o que eu considero um absurdo (E9).

Um fator que pode ser considerado uma barreira em relação à Lei nº 13.409/2016 e que se manifestam 14% dos respondentes é a restrição de somente estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas conseguirem fazer uso dessa reserva de vagas, como pode ser visto na fala de um dos entrevistados:

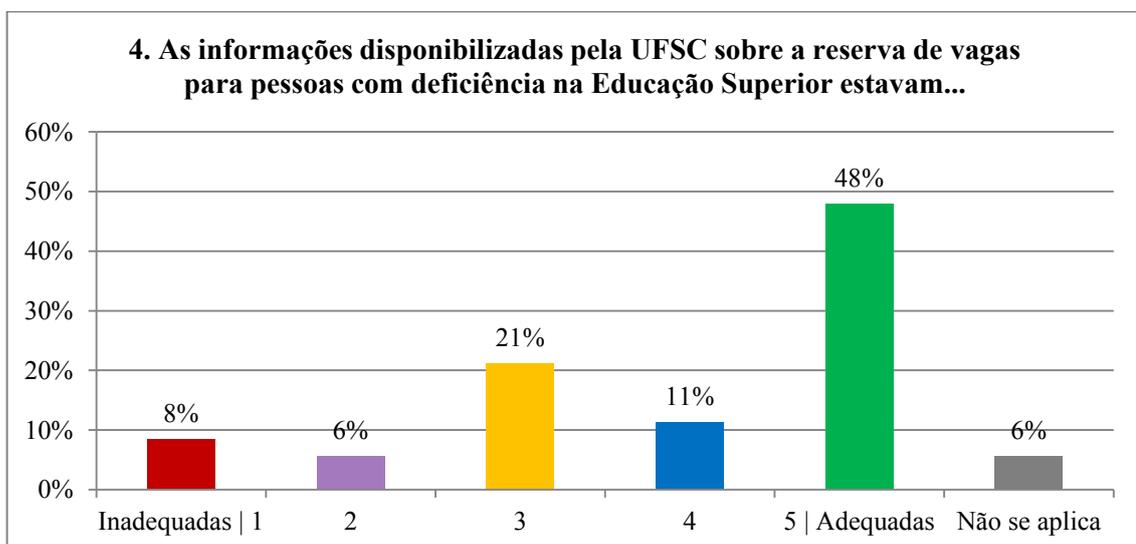
Eu não fiz a prova do Vestibular da UFSC, somente o ENEM. Eu não fiz uso das cotas para pessoas com deficiência por ter estudado em escolas particulares (E6).

Corroborando com o discurso de E6 o entendimento de (OLIVEIRA et al, 2018), que apresenta a seguinte proposição:

Uma maneira de reduzir esta problemática seria uma revisão da Lei 13.409/2016, tornando sem efeito o requisito de que o estudante com deficiência deve ter cursado integralmente o ensino médio em escola pública, pois esta condição não interfere nas barreiras enfrentadas diariamente pelas pessoas com deficiência (OLIVEIRA et al, 2018).

Com relação às informações disponibilizadas pela UFSC sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na educação superior, é possível observar um quadro positivo também. Para 59% dos respondentes (respostas 4 e 5), as informações disponibilizadas pela UFSC estavam adequadas, conforme figura 24 a seguir:

Figura 24 – Avaliação sobre as informações disponibilizadas pela UFSC sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior



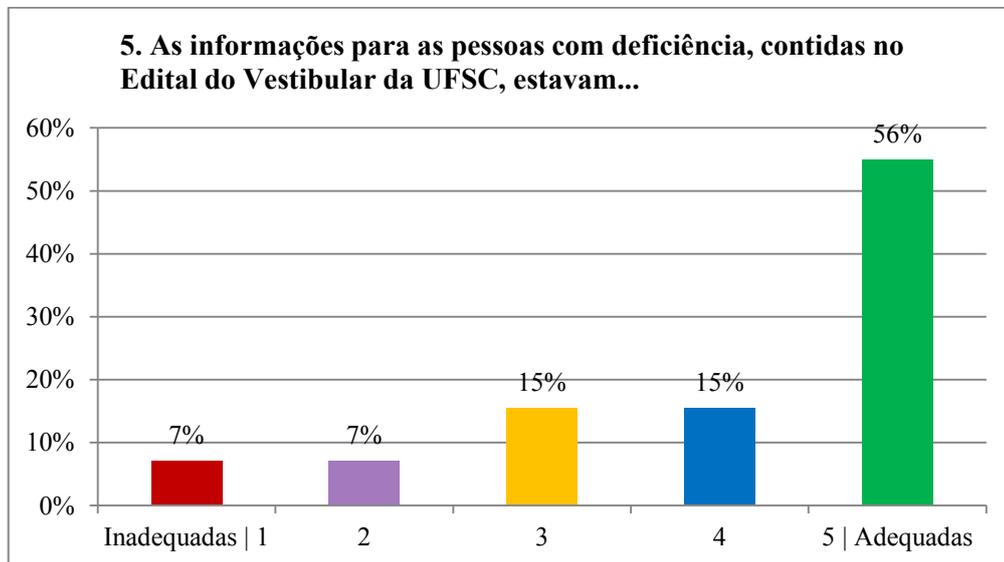
Fonte: Dados primários.

Tais informações sobre a reserva de vagas se mostram também como um facilitador do fator Acesso, e pode ser verificado na fala de um dos entrevistados:

Também pelo fato dos remédios que eu tomo para neuropatia causarem depressão, confusão mental, foi um fator que me trouxe preocupação. Porém quando soube das cotas para pessoas com deficiência senti um certo alívio (E2).

Conforme figura 25, referente ao subfator Processo Seletivo, as informações para as pessoas com deficiência contidas no Edital do Vestibular foram consideradas adequadas por 71% dos respondentes (respostas 4 e 5).

Figura 25 – Avaliação sobre as informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do Vestibular da UFSC



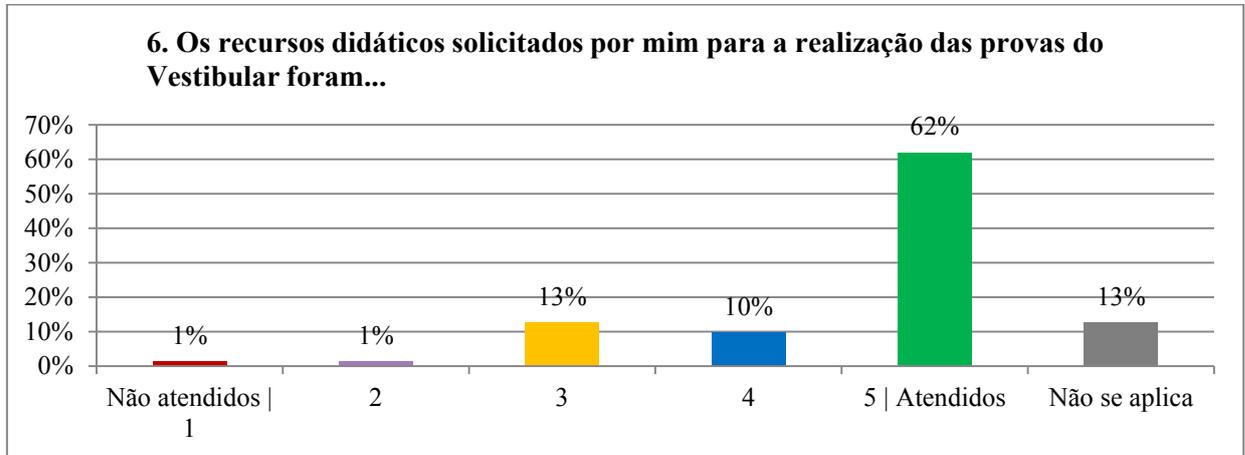
Fonte: Dados primários.

Para 14% dos respondentes (respostas 1 e 2), figura 24, as informações estavam inadequadas. Tal percepção pode ser verificada na fala de um estudante com deficiência visual entrevistado:

Outra problemática foi o site do Vestibular, que é inacessível, sem a ajuda de terceiros eu não conseguiria fazer a inscrição (E10).

Outro questionamento em relação ao subfator Processo Seletivo diz respeito à avaliação sobre os recursos didáticos solicitados para a realização das provas do Vestibular, sendo que o resultado foi expressivamente positivo. Quase três quartos dos estudantes, 72%, afirmaram ter sido atendidos em suas solicitações (respostas 4 e 5), e apenas 2% (respostas 1 e 2) não atendidos, conforme se observa na figura 26:

Figura 26 – Avaliação sobre os recursos didáticos solicitados para a realização das provas do Vestibular



Fonte: Dados primários.

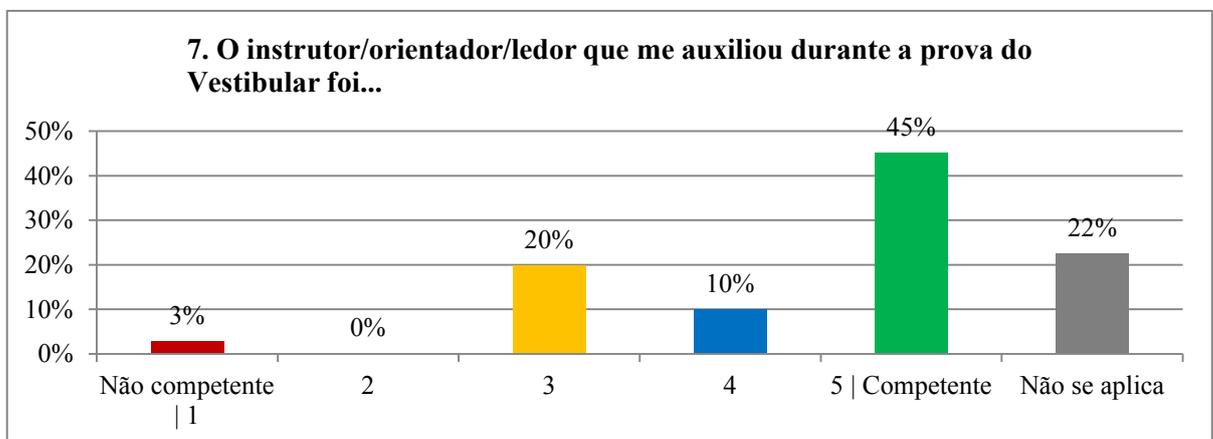
Alguns dos relatos dos estudantes entrevistados ilustram tal resultado satisfatório e apontam o atendimento das solicitações de recursos didáticos para a realização das provas do Vestibular como um facilitador de ingresso:

Eu solicitei leitores e prova ampliada. Essas adaptações foram fornecidas e estavam adequadas à minha necessidade (E3).

Eu solicitei prova ampliada, com fonte 16 e recebi essa adaptação de forma correta (E8).

O auxílio do instrutor, orientador ou ledor durante a prova do Vestibular também foi alvo de questionamento. Mais da metade dos respondentes, 55%, consideraram competentes (respostas 4 e 5) os recursos humanos disponibilizados, apenas 3% (respostas 1 e 2) não consideraram competentes e 22% não solicitaram esse auxílio, conforme expõe a figura 27:

Figura 27 – Avaliação sobre o instrutor/orientador/ledor que auxiliou durante a prova do Vestibular



Fonte: Dados primários.

O relato de alguns entrevistados com deficiência visual traz contrapontos em relação ao auxílio de leitores, de maneira mais específica, e deve ser levado em consideração para aprimoramento do processo, que mostra resultados positivos, agindo como um facilitador, mas pode ser ainda aprimorado:

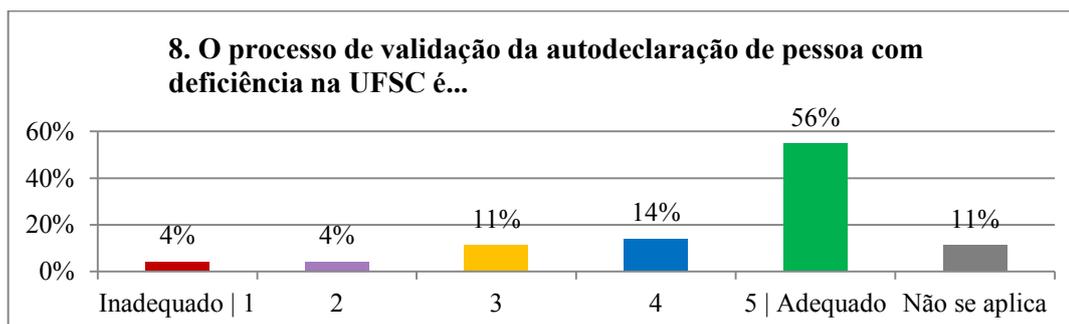
A prova de Química é a mais marcante, a mais difícil. O leitor está enxergando a questão, as figuras sobre as moléculas, cadeias orgânicas, mas eu não. É muito difícil para fazer a compreensão desse tipo de questão, pois não consigo ver a sequência lógica do que está sendo perguntado, mesmo com o auxílio do leitor. É a parte mais deficiente da prova do Vestibular, na minha opinião. Quando o leitor lê alguma fórmula, ele faz sem o conhecimento do assunto, ao invés de dizer que é uma ligação covalente, bivalente, ele diz que é um traço, dois traços, confunde muito. Deveria ter um leitor para cada matéria com o conhecimento devido para fazer uma transcrição que fosse verdadeiramente compreensível. As barreiras começam quando as oportunidades não são as mesmas para todas as pessoas (E9). Quando a fiz a prova do Vestibular, enfrentei uma situação que acredito outras pessoas com deficiência visual também enfrentaram, que é a questão do leitor. A pessoa que fez a leitura da prova do Vestibular para mim tinha dificuldade de leitura. Quando chegou na parte da Língua Estrangeira eu tive muita dificuldade, pois o leitor não tinha o domínio da língua para que eu me apropriasse do que estava sendo questionado na prova (E10).

Tais relatos vão ao encontro do entendimento de Gesser e Nuernberg (2017), que ilustram as barreiras encontradas na realização das provas do Vestibular:

Ainda que boa parte dos concursos vestibulares forneçam as provas em braile ou disponibilizem computadores com programas leitores de tela, nem sempre as especificações, as tecnologias e os recursos de realização das provas atendem às necessidades dos estudantes. É comum, por exemplo, os candidatos que usam braile terem dificuldade de entenderem fórmulas, tabelas e gráficos, transpostas nessa simbologia, ou simplesmente não acessarem a informação visual pela ausência de recursos tecnológicos compatíveis ou de suporte em audiodescrição adequado. As estratégias de acesso e registro do conhecimento do estudante devem ser respeitadas, bem como deve haver rigor técnico no trabalho de transposição das provas em braile, que deverão passar por revisor capacitado para esse tipo de conversão de formato textual (p.157).

Quanto ao processo de validação da autodeclaração de pessoa com deficiência na UFSC, 70% dos respondentes (respostas 4 e 5) afirmaram que o processo transcorreu de maneira adequada, enquanto 8% (respostas 1 e 2) declararam inadequação do processo, como é possível observar na figura 28 a seguir:

Figura 28 – Processo de autodeclaração de pessoa com deficiência na UFSC



Fonte: Dados primários.

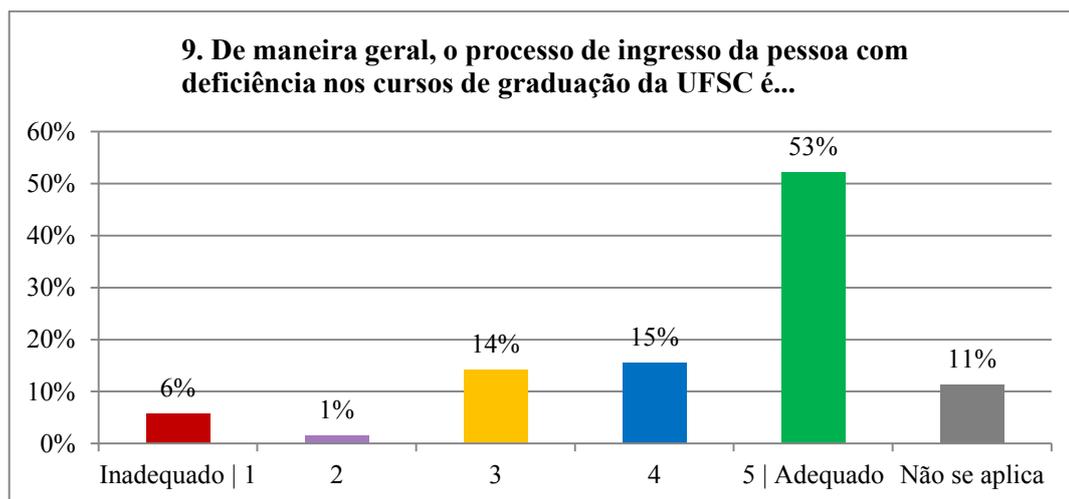
A exposição dos entrevistados vai ao encontro do resultado obtido no questionário:

Passei pela validação da cota para pessoa com deficiência e esse processo foi tranquilo (E4).

O setor responsável enviou e-mail antes e eu mandei toda a documentação. Quando fui pessoalmente, a servidora só deu “ok” na folha e aprovou a declaração (E8).

A última questão relacionada ao subfator Processo Seletivo e, por consequência, última também do fator Acesso, traz a análise geral do processo de ingresso da pessoa com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. Na UFSC, esse processo se coloca como um facilitador das pessoas com deficiência, 68% dos respondentes (respostas 4 e 5) consideram adequado e, apenas 7% (respostas 1 e 2) inadequado o processo de ingresso nos cursos de graduação da UFSC, conforme é apresentado na figura 29:

Figura 29 – Avaliação sobre o processo de ingresso da pessoa com deficiência nos cursos de graduação da UFSC



Fonte: Dados primários.

Foram registrados também contrapontos até mesmo nos questionamentos considerados facilitadores, com vistas a trazer o relato de todos os estudantes com deficiência participantes da pesquisa e no intuito de servir de orientação na melhoria de todos os procedimentos mencionados. A seguir, elencam-se comentários da questão aberta referente ao fator Acesso:

“A oferta de vaga por mera legalização de políticas públicas deve ser ofertada juntamente com condições de acessibilidade e mobilidade no campus e entornos, vias públicas com ofertas de transportes públicos”.

“Gostaria de dizer que visão monocular já é classificada como pessoa com deficiência, portanto a UFSC precisa mudar o seu Edital do Vestibular e colocar a lei atualizada. Precisei entrar na justiça pra conseguir a vaga”.

“Temos especialistas em todas as áreas médicas na UFSC. No meu caso, minha validação deveria ter sido feito por um ortopedista, mas não foi o que ocorreu”.

“O decreto no qual a universidade se baseia para nortear quais são as deficiência que se enquadram, quem é ou não deficiente, é antigo e desatualizado, de 1998 até hoje, muitas outras patologias foram consideradas deficiência, no meu caso minha deficiência não se enquadrava no decreto de 98, fui barrado no momento da matrícula, e só conseguir efetivar minha matrícula, através de via judicial, pois minha deficiência foi reconhecida como tal, apenas em 2010”.

“A mesma comissão de validação para pessoa com deficiência aceita uma pessoa com deficiência para concurso, porém, para vestibular não é aceito. Na lei de deficiência existem inúmeras súmulas pelo STJ. A falta de capacidade para avaliar e muito expressiva”.

“As informações sobre os processos avaliativos deveriam ser mais explícitas quanto aos tipos de deficiência que se enquadram, por exemplo, só tive ciência de que Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade se enquadrava na avaliação especial após a realização da mesma”.

Como se pode verificar, os questionamentos do fator Acesso trouxeram elementos para identificação de barreiras e facilitadores até o momento do ingresso na educação superior para as pessoas com deficiência.

Percebe-se a educação básica, ensinos fundamental e médio, como aspectos não inclusivos e barreiras para o ingresso das pessoas com deficiência na educação superior, conforme se observou nas questões 1 e 2.

As questões 3 a 9 apresentaram fatores que foram considerados pelos respondentes como facilitadores para o ingresso de pessoas com deficiência na educação superior, quais sejam, reserva de vagas adequada, informações para pessoas com deficiência contidas no Edital do Vestibular e sobre a reserva de vagas, adequadas, recursos didáticos para a realização do Vestibular atendidos, instrutor, orientador ou leitor competente no auxílio da prova do Vestibular e processo de validação da autodeclaração de pessoa com deficiência adequado.

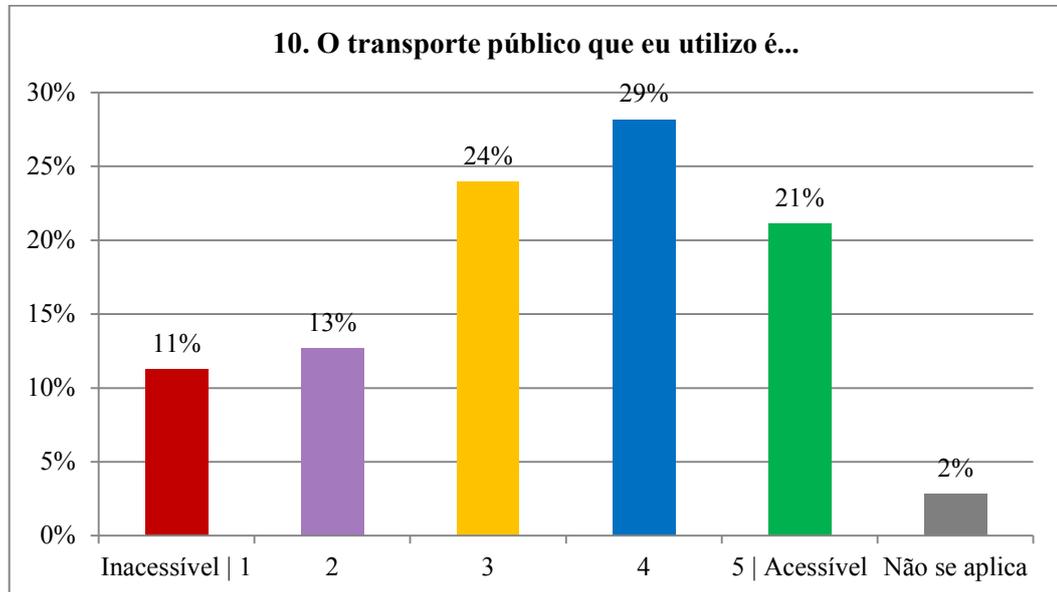
4.3.2 FATOR ESTRUTURAL

Em relação ao Fator Estrutural, e objetivando identificar qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, dentro e fora da Universidade, são apresentados os resultados dos respondentes em relação aos subfatores (questões 10 a 27): Transporte público, Vias e edificações e Edificações.

O primeiro questionamento do Fator Estrutural foi em relação ao subfator Transporte Público. Foi avaliada a acessibilidade do transporte público utilizado pelos estudantes com deficiência. Metade dos respondentes (50%) afirma encontrar acessibilidade no transporte

(respostas 4 e 5), enquanto 24% declaram que o transporte público é inacessível (respostas 1 e 2), conforme se observa na figura 30:

Figura 30 – Avaliação sobre o transporte público



Fonte: Dados primários.

Esse resultado demonstra que para alguns estudantes o transporte público é uma barreira e para outros um facilitador. O discurso de alguns entrevistados reforça isso. Enquanto um estudante com deficiência visual aponta:

Faço uso de transporte público coletivo e bengala. Não tenho grandes dificuldades, pois moro pertinho de um ponto de ônibus. Os motoristas e cobradores me tratam com bastante atenção, nunca tive problemas em relação a isso. Também converso com outros deficientes visuais que utilizam ônibus para vir à UFSC e não tem dificuldades (E9).

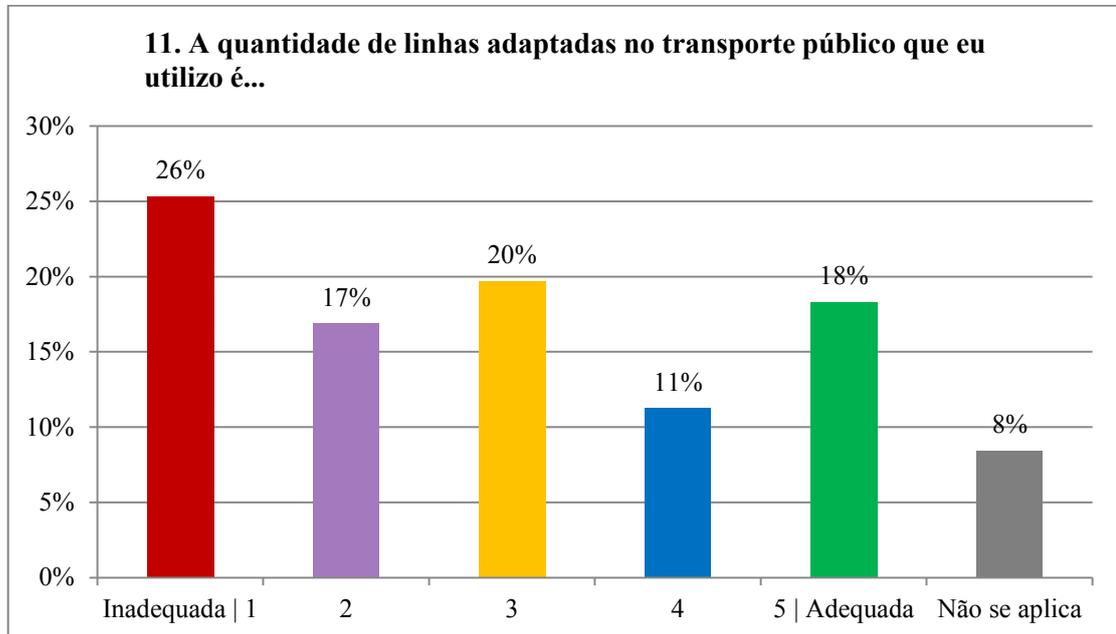
Estudantes com deficiência física relatam:

Como atualmente vou para aula de ônibus urbano, a primeira barreira que encontro é a falta de ônibus adaptado para o uso da cadeira de rodas (E1). Eu tenho a carteirinha da Fundação Catarinense de Educação Especial para poder ter acesso ao assento preferencial no ônibus porque eu moro na Palhoça e pego três ônibus por dia, então para mim é bem pesado, eu tenho dores crônicas, espasmos, tem perigo de cair. Eu tive que correr atrás dessa carteirinha, pois ela não é muito acessível, tive que pressionar o órgão, tive que pedir auxílio das assistentes sociais da UFSC para que eles liberassem a carteirinha. Como eu sou jovem e tenho uma aparência saudável, se eu entro no ônibus as pessoas não vão dar um assento preferencial para mim. Até com a carteirinha as pessoas ainda “torcem o nariz” para mim, ou ficam olhando indignadas por eu usar o assento preferencial (E2).

Ainda em relação ao subfator Transporte Público, foi questionado se a quantidade de linhas adaptadas era adequada. A maior parte dos respondentes, 43%, afirmou que a

quantidade de linhas era inadequada (respostas 1 e 2), enquanto 29% declarou que era adequada, como pode ser observado na figura 31:

Figura 31 – Avaliação sobre a quantidade de linhas adaptadas no transporte público



Fonte: Dados primários.

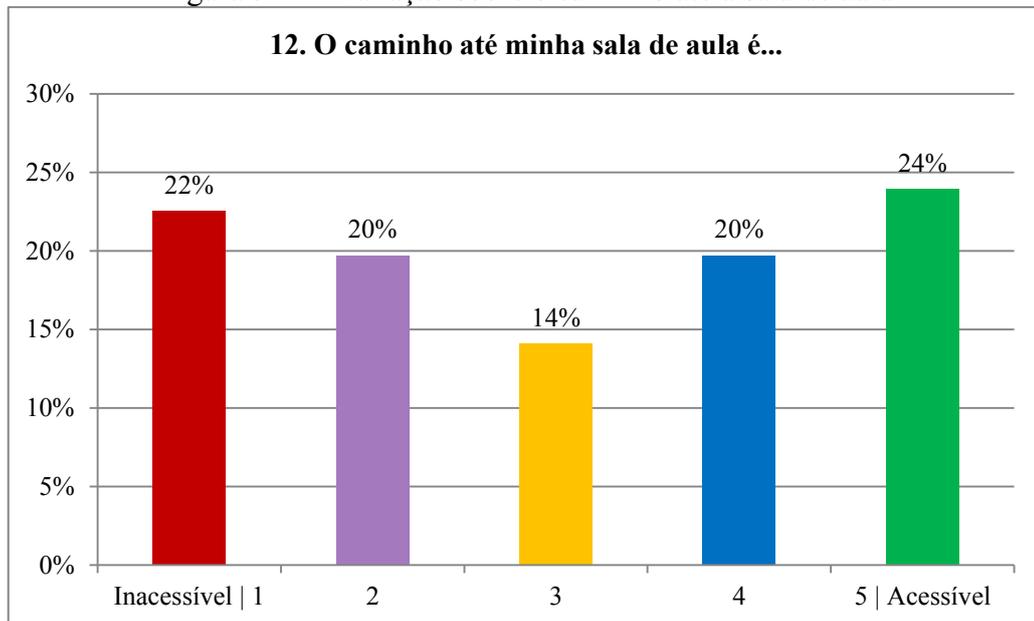
A quantidade de linhas adaptadas no transporte público se mostrou uma barreira de movimentação e circulação dos estudantes com deficiência, conforme ilustra relato de um entrevistado:

Eu uso duas muletas e carro adaptado. Eu utilizava dois ônibus para me deslocar à UFSC, mas se tornou inviável. Apesar de existir acessibilidade no transporte público, ela não é completa. Os horários de linhas adaptadas são bem escassos, e principalmente no local onde moro, os horários que não eram de pico tinham um atendimento limitado (E5).

Alusivo aos pontos relativos ao transporte público, salienta-se que a Universidade é uma extensão da sociedade e, caso não sejam considerados aspectos como transporte público acessível, ruas com calçadas adaptadas, a barreira arquitetônica não será referente a permanência do estudante com deficiência, mas ao acesso, pois o que se restringi aqui é a possibilidade de se deslocar à Universidade (GUERREIRO, 2011).

Os próximos questionamentos do Fator Estrutural dizem respeito a tópicos sobre o Campus universitário da UFSC. O primeiro, referente ao subfator Vias e edificações, indaga sobre a acessibilidade do caminho até a sala de aula. O resultado aponta uma divisão entre os respondentes. Enquanto 44% (respostas 4 e 5) consideram o caminho acessível, 42% afirmam ser inacessível, como é mostrado na figura 32 a seguir:

Figura 32 – Avaliação sobre o caminho até a sala de aula



Fonte: Dados primários.

O discurso dos entrevistados reforça a dificuldade que os estudantes com deficiência encontram no caminho até a sala de aula. Tal cenário representa uma barreira para esse grupo:

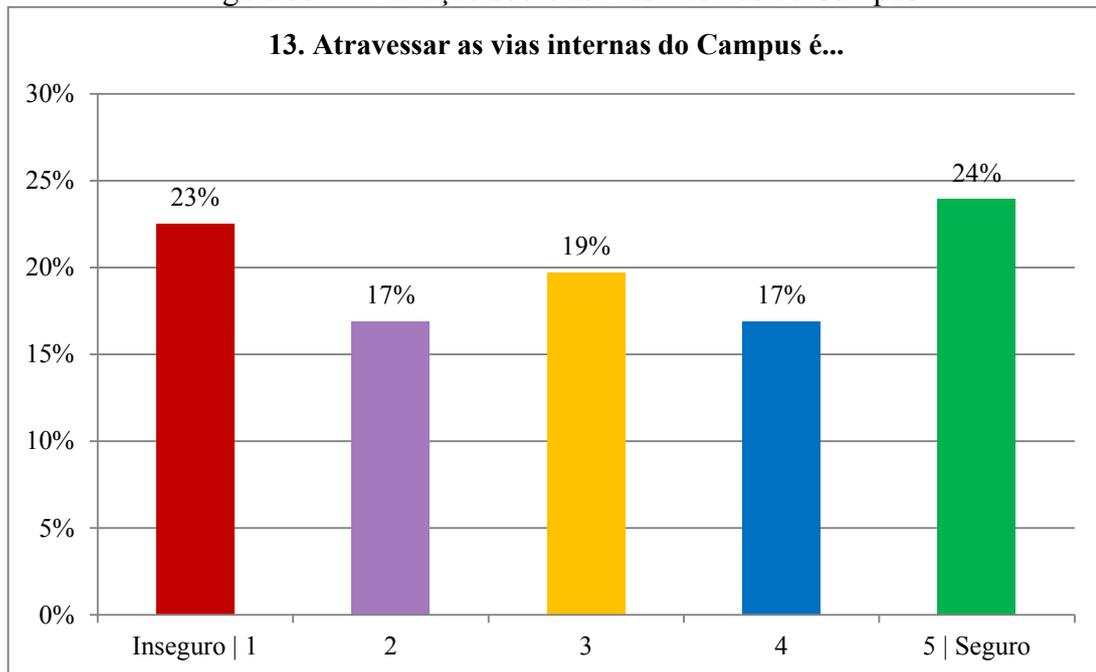
Os acessos ao CFH não são facilitados. Tem as interligações entre os blocos, que não impede o deslocamento, mas também não ajuda muito. Se eu fosse um cadeirante, o deslocamento seria impeditivo; com as muletas é um “atrapalhativo” (E5).

Quando eu entro no prédio pelo estacionamento de cima, a dificuldade é grande porque no caminho tem carro, moto, ferro, cone, menos uma calçada com 40 cm de largura. Eu sinto que não tem lugar para mim ali (E9).

Nesse cenário, Mazzoni (2003) aponta que estudantes com deficiência encontram grandes dificuldades em espaços construídos fora das normas de acessibilidade, nos espaços sem conservação adequada e com obstáculos deixados pelas pessoas sem atenção ao direito de deslocamento e circulação de todos os indivíduos.

O questionamento seguinte, também do subfator Vias e edificações, analisa o quão seguro é atravessar as vias internas do campus universitário. Novamente, o resultado apresentado mostra uma porcentagem alta para o ponto positivo e o ponto negativo. Enquanto 41% dos respondentes afirma que atravessar as vias internas do campus é seguro (respostas 4 e 5), 40% (respostas 1 e 2) consideram inseguro, como se observa na figura 33:

Figura 33 – Avaliação sobre as vias internas do Campus



Fonte: Dados primários.

Um cenário de insegurança na travessia das vias internas do campus universitário para 40% dos estudantes com deficiência é sobremaneira relevante, se confirma como uma das maiores barreiras enfrentadas durante a graduação e pode ser ilustrada na fala de alguns deles:

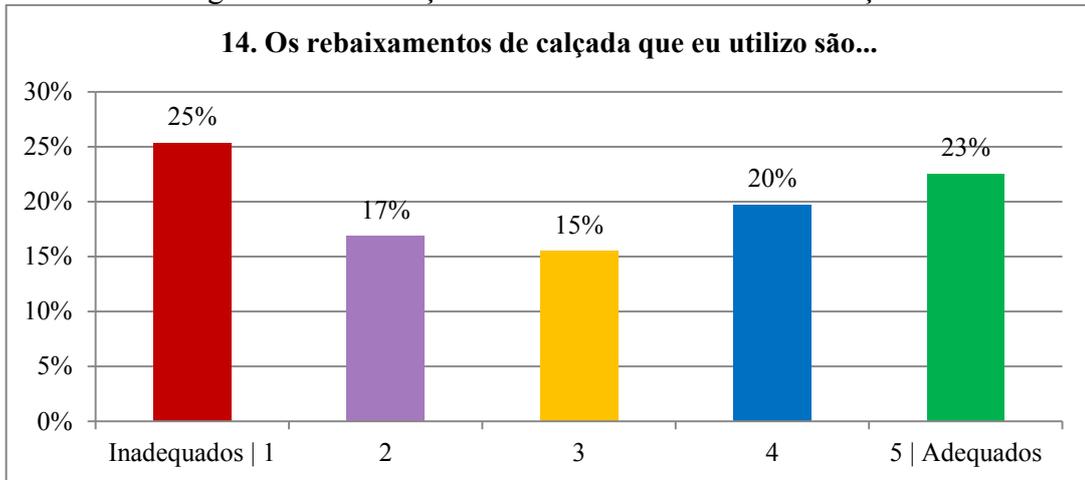
As barreiras arquitetônicas iniciam já entre o percurso de um prédio ao outro (E1). Com certeza as calçadas e as condições das vias do campus é a parte que mais me incomoda. Como meu maior problema é o caminhar, a locomoção, eu faço um movimento mecânico, cada passo que eu dou preciso ser bem pensado, aqui na UFSC eu preciso sempre estar olhando onde pisar, é bem perigoso de se deslocar nas vias internas (E2).

Em geral, o terreno é bem acidentado. Isso é uma barreira bem complicada, tem muitas pedras e muitos buracos. Nunca cheguei a cair, mas tropeço com bastante frequência (E3).

Caminhar pela UFSC é um suicídio (E10).

Outro ponto levantado em relação ao subfator Vias e edificações e que se revelou como mais uma barreira arquitetônica foi a adequação dos rebaixamentos de calçada. O número de estudantes que consideram inadequados os rebaixamentos foi bem elevado, totalizando 42% (respostas 1 e 2), conforme se observa na figura 34:

Figura 34 – Avaliação sobre os rebaixamentos de calçada



Fonte: Dados primários.

Esse resultado negativo elevado reverbera no discurso de estudantes entrevistados:

A primeira barreira que encontro é a falta de ônibus adaptado para o uso da cadeira de rodas, seguido pelas calçadas irregulares, em especial dentro do Campo Universitário da UFSC (E1).

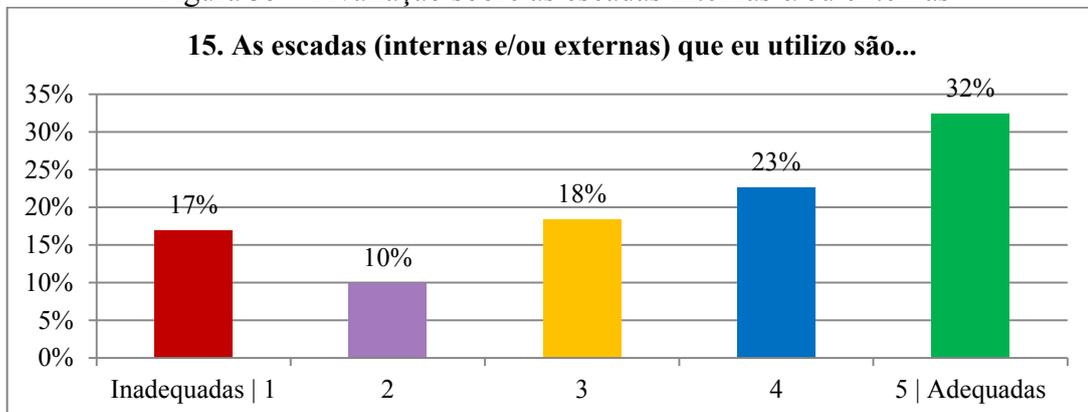
Do CCJ até a BU é complicado, pela distância e pela irregularidade da via. Tem algumas guias que não estão rebaixadas de forma adequada. Nos dias de chuva também é complicado o deslocamento em cadeira de rodas (E4)

Como eu não tenho senso de profundidade das coisas, e a UFSC tem muitas calçadas irregulares, rebaixamentos com desnível, eu muitas vezes acho que a calçada está regular e acabo tropeçando (E8).

Não existe acessibilidade, as calçadas são completamente destruídas (E10).

A adequação das escadas internas e/ou externas foi outro ponto analisado. É o primeiro questionamento do subfator Vias e edificações em que os resultados mais negativos (perguntas 1 e 2) não ultrapassaram 40% do total, fixando-se em 27% das respostas nesse quesito. Já para 55% (respostas 4 e 5) dos respondentes as escadas que utilizam são adequadas, como pode ser observado na figura 35 a seguir:

Figura 35 – Avaliação sobre as escadas internas e/ou externas



Fonte: Dados primários.

Dessa maneira, as escadas internas e/ou externas mostram-se um facilitador em relação à circulação e movimentação dos estudantes com deficiência, por estarem adequadas na percepção da maioria dos mesmos. Falas de entrevistados corroboram esse cenário:

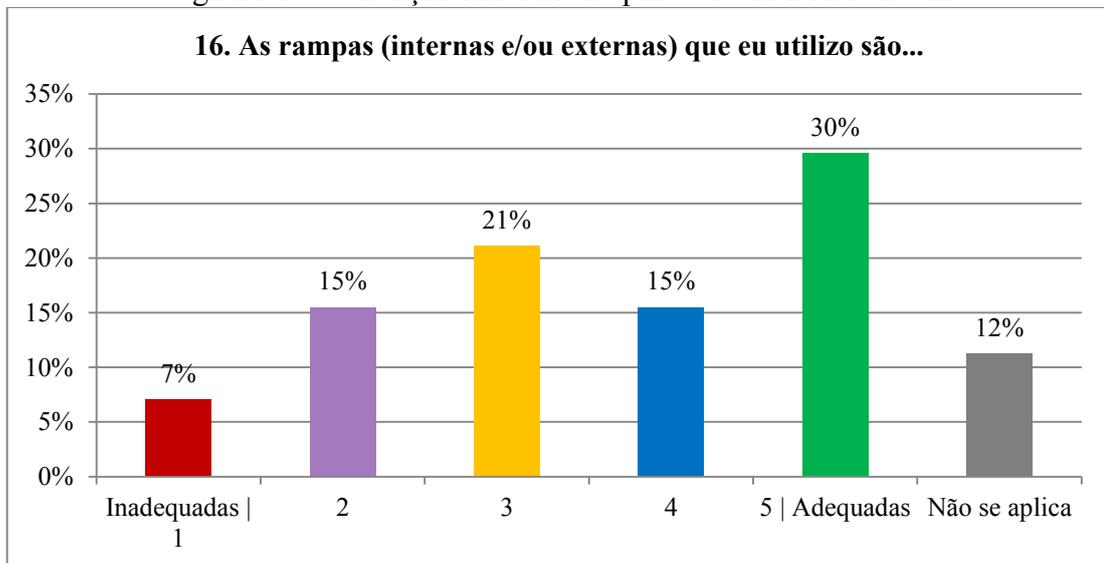
Quando tem alguma aula no segundo andar as escadas tem corrimão, então consigo me deslocar com segurança dentro do meu Centro (E2).
Em geral as escadas tem sinalização (E3).

O contraponto desse cenário também existe, não são todos os Centros de Ensino que apresentam adequações em suas escadas. Tal fato pode ser ilustrado entre os 27% de respostas mais negativas do questionário e na fala de entrevistados:

No CCJ tem corrimões quebrados e eu os utilizo para subir aos andares superiores. Muitas pessoas ficam sentadas nas escadas o que dificulta minha autonomia nos espaços do Centro que eu estudo (E9).

Em relação à adequação das rampas internas e/ou externas que os estudantes com deficiência utilizam, a maior parte deles, 45%, as considera adequadas (respostas 4 e 5). Já para 22%, as rampas são inadequadas (respostas 1 e 2), conforme figura 36:

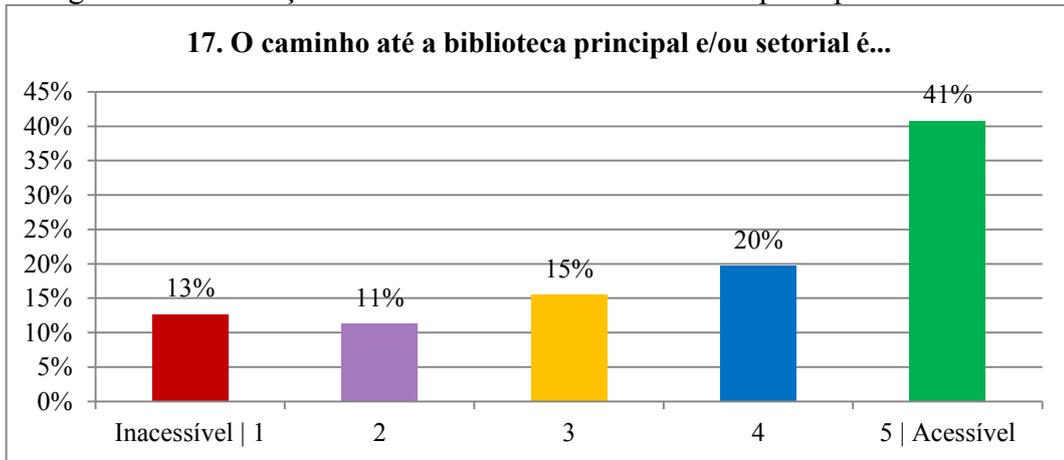
Figura 36 – Avaliação sobre as rampas internas e/ou externas



Fonte: Dados primários.

O caminho até os prédios mais utilizados pelos estudantes, aspecto do subfator Vias e edificações, também foi alvo de questionamentos. Com relação ao caminho até a biblioteca principal e/ou setorial, 61% dos respondentes (respostas 4 e 5) o consideraram acessível, enquanto 24% (respostas 1 e 2) afirmam ser inacessível, como observa-se na figura 37:

Figura 37 – Avaliação sobre o caminho até a biblioteca principal e/ou setorial



Fonte: Dados primários.

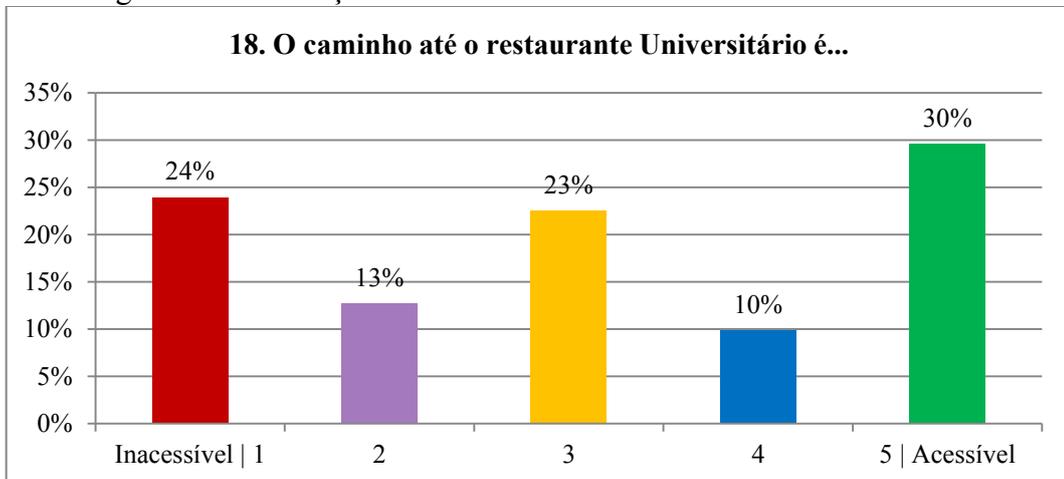
Cabe lembrar que o prédio da Biblioteca Universitária foi o primeiro a ser agraciado com o projeto “Rotas acessíveis”, que reformou o caminho da BU até a Praça da Cidadania e a calçada do Centro de Cultura e Eventos. (UFSC, 2018)

Percebe-se, contudo, pela análise dos demais questionamentos, que as rotas acessíveis no campus universitário da UFSC ainda ocupam trechos limitados, não se tornando um facilitador de circulação e movimentação dos estudantes com deficiência.

Esse cenário pode ser visto nos próximos questionamentos, onde a porcentagem de respostas positivas reduz consideravelmente em relação a acessibilidade do caminho até a BU.

O caminho até o restaurante Universitário é acessível (respostas 4 e 5) para 40% dos respondentes, enquanto que para 37% é inacessível (respostas 1 e 2), como pode ser observado na figura 38:

Figura 38 – Avaliação sobre o caminho até o restaurante Universitário



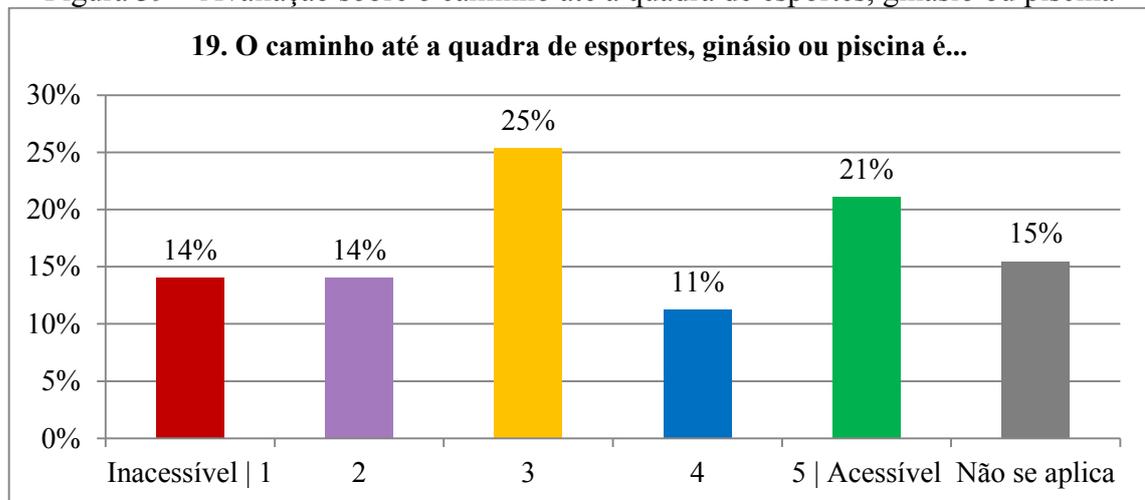
Fonte: Dados primários.

A fala de um entrevistado traz a angústia e a dificuldade de se deslocar até o Restaurante Universitário, confirmando-se, tal percurso, como mais uma barreira do fator Estrutural:

Agora a ida ao Restaurante Universitário é uma verdadeira aventura. Tem um professor que ministra aula sobre mobilidade e é profissional da Associação Catarinense para integração do cego. Ele veio até a UFSC para fazer um treinamento exclusivo comigo para me ajudar a chegar até o RU. Tentamos por duas rotas diferentes e foi extremamente custoso, ele mesmo disse que era um deslocamento quase impossível, as calçadas todas irregulares, canteiros com desnível, muitos buracos, inúmeras dificuldades. Para conseguir chegar ao RU eu tenho que pedir carona para alguém me auxiliar a chegar lá. Quando chove, a gente pisa em todas as poças, algumas rasas, mas algumas mais fundas, o que aumenta as chances de acidentes. Tais fatos impossibilitam de usufruir de todos os espaços da Universidade (E9).

Outro fato que se apresenta como barreira aos estudantes com deficiência é o caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina. Mais de um quarto dos respondentes, 28%, considera o caminho inacessível, conforme se observa na figura 39:

Figura 39 – Avaliação sobre o caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina



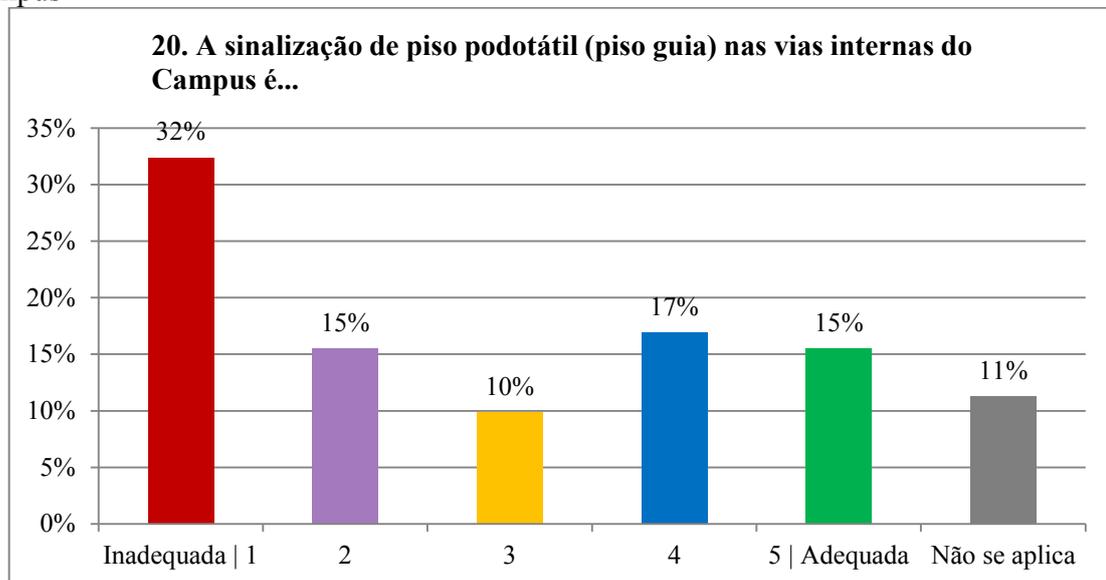
Fonte: Dados primários.

Um dos entrevistados, um estudante paraplégico, revelou sua dificuldade de realizar atividades desportivas na UFSC:

As condições de acesso próximo as quadras de esportes são muito inseguras (E4).

A pior avaliação do fator Estrutural foi verificada na avaliação dos estudantes com deficiência sobre a sinalização de piso podotátil (piso guia) nas vias internas do campus. Quase metade dos respondentes, 47%, considera inadequada (respostas 1 e 2) a sinalização, como pode ser observado na figura 40:

Figura 40 – Avaliação sobre a sinalização de piso podotátil (piso guia) nas vias internas do Campus



Fonte: Dados primários.

A inadequação da sinalização de piso podotátil (piso guia) manifesta-se como uma das principais barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, como ilustra o relato de alguns estudantes:

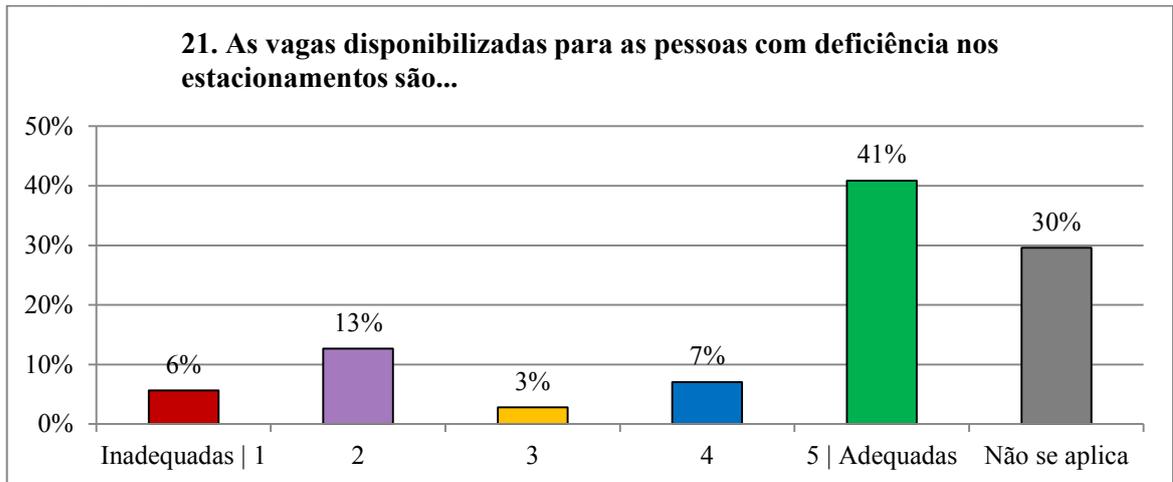
Alguns lugares até apresentam pisos táteis, mas eles ligam nada a lugar nenhum (E6).

Praticamente inexistente piso tátil, e nas poucas áreas onde existe, ele está quebrado. Ainda o fato dos pisos não seguirem as normas padrão e ter inúmeros obstáculos próximos são grandes dificultadores (E9).

Do meu Centro de estudo, o Centro Socioeconômico, até a Biblioteca, o piso guia vai até um pedaço apenas, da porta do meu Centro até o ponto de ônibus, dali pra frente não tem mais nada. Saindo do CSE e indo pro Restaurante o piso guia só acompanha até a praça, depois inexistente qualquer sinalização. Os pisos guias estão em locais específicos, geralmente em entradas de prédios, porém não existe uma interligação entre eles, começam num ponto e acabam em outro sem fazer nenhuma ligação entre os prédios do Campus (E10).

Já em relação às vagas disponibilizadas para as pessoas com deficiência nos estacionamentos da UFSC, o cenário é mais positivo. Quase metade, 48% dos respondentes, considera adequadas (respostas 4 e 5) as vagas. Esse questionamento apresentou um número elevado de estudantes que não se enquadram nas respostas, ou seja, no caso em questão não utilizam carro para se deslocar a UFSC, conforme se observa na figura 41:

Figura 41– Avaliação sobre as vagas disponibilizadas para as pessoas com deficiência nos estacionamentos



Fonte: Dados primários.

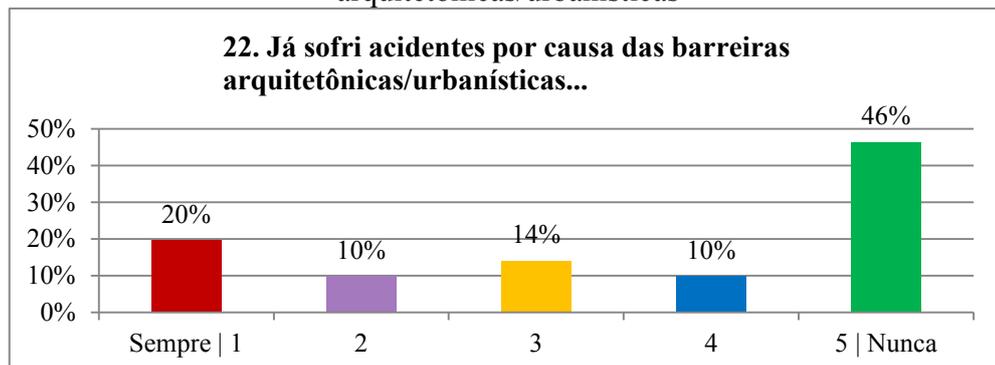
O relato de um estudante entrevistado reforça esse resultado:

“Em relação à vagas adaptadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos da UFSC, eu considero adequadas – nunca tive problema para estacionar” (E5).

Apesar das vagas disponibilizadas para as pessoas com deficiência serem um fator facilitador, vir de carro a UFSC não é a realidade de pelo menos 30% desse grupo, que se desloca por outros meios, como transporte público, a pé, ou carona, e encontra outras barreiras nesse deslocamento, como já mencionado.

O último questionamento do subfator Vias e edificações foi sobre a frequência de acidentes que os estudantes com deficiência sofrem em decorrência das barreiras arquitetônicas/urbanísticas. Apesar de mais da metade, 56% dos respondentes, afirmarem que a frequência de acidentes é baixa ou nunca ocorre (respostas 4 e 5), 30% declaram que a frequência de acidentes é alta ou sempre ocorre (respostas 1 e 2), conforme se percebe na figura 42 a seguir:

Figura 42 – Avaliação sobre a incidência de acidentes por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas



Fonte: Dados primários.

Mesmo com uma avaliação positiva maior que a avaliação negativa, 30% dos estudantes afirma sofrer sempre ou com frequência alta acidentes por causa das barreiras arquitetônicas. Tal cenário pode ser verificado no discurso dos estudantes:

Como meu maior problema é o caminhar, a locomoção, eu faço um movimento mecânico, cada passo que eu dou preciso ser bem pensado, aqui na UFSC eu preciso sempre estar olhando onde pisar, é bem perigoso de se deslocar nas vias internas, inclusive eu caí ontem na frente da Reitoria, levei um tomboço, e eu não consigo me erguer do chão sozinha, ou seja, se eu caio pelas más condições das calçadas e eu não tiver alguém por perto ou me acompanhando, eu não vou conseguir sair dali, eu vou ter que ficar sentada esperando alguém me levantar (E2).

Até no Hospital Universitário (HU), que é uma extensão da Universidade, onde eu sempre venho fazer exames, sofro acidentes e tombos (E2).

Três vezes por semana, eu tinha que me deslocar do CSE para o EFI, e, por ser geralmente a noite, eu já tropecei, virei o pé, já sofri muitos acidentes devido a calçada irregular. Também já tive problemas de deslocamento quando estava acontecendo uma festa dentro do Campus e fecharam muitas passagens. Tive que me deslocar por outros caminhos, o que me ocasionou um acidente também (E7).

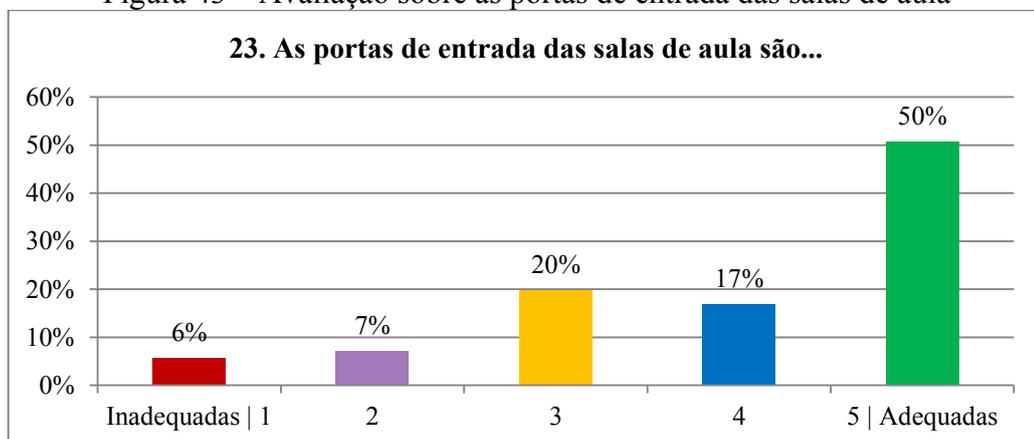
Alguns dias atrás inclusive sofri um acidente nos fundos da Biblioteca, próximo ao Banco do Brasil. Na calçada que traz até a BU tinha um buraco de cerca de 60cm sem sinalização, acabei caindo ali. Esse é o cenário de acessibilidade arquitetônica em todo o Campus (E9).

As condições de acessibilidade arquitetônicas são péssimas. Não consigo sair do Centro que eu estudo para ir a Reitoria ou ao Restaurante sem tropeçar ou me acidentar (E10).

Os últimos cinco questionamentos do Fator Estrutural referem-se ao subfator Edificações, quais sejam: a avaliação de aspectos da parte interna dos prédios da UFSC, a adequação e acessibilidade das portas de entrada e dos espaços das salas de aula, elevadores, banheiros e bebedouros.

Quanto as portas de entrada das salas de aula, 67% dos respondentes consideram serem adequadas (respostas 4 e 5), enquanto 13% afirma serem inadequadas (respostas 1 e 2), como pode ser verificado na figura 43 a seguir:

Figura 43 – Avaliação sobre as portas de entrada das salas de aula



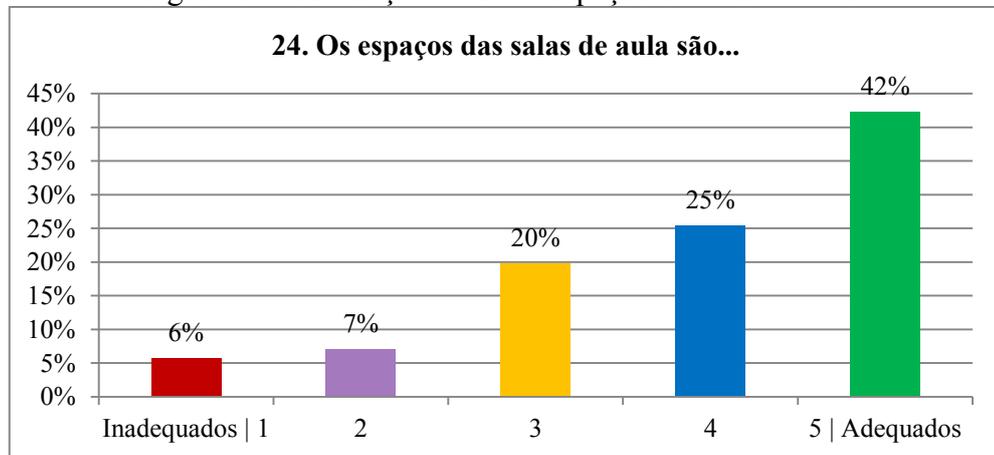
Fonte: Dados primários.

Esse cenário de adequação se apresenta como um facilitador de deslocamento e circulação para os estudantes com deficiência e foi corroborado na fala de alguns entrevistados:

As portas das salas de aula estão adequadas nos prédios que faço uso (E4).
Eu também tenho aulas no prédio do EFI, lá as portas abrem laterais, o que facilita (E5).

Outro fator facilitador de deslocamento e circulação é o espaço das salas de aula, questão com 67% de respostas positivas dos respondentes, que consideraram adequados (respostas 4 e 5) tais espaços, conforme demonstrado na figura 44:

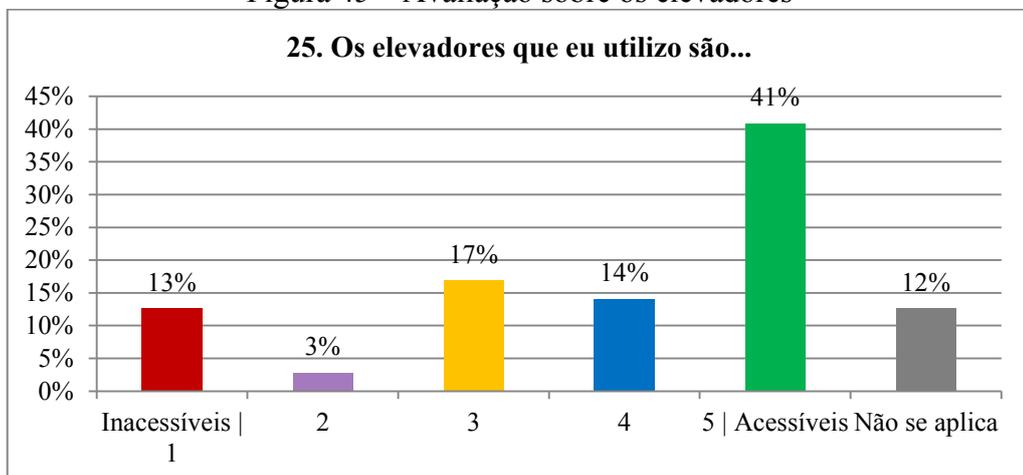
Figura 44 – Avaliação sobre os espaços das salas de aula



Fonte: Dados primários.

Os elevadores dos prédios da UFSC foram considerados acessíveis (respostas 4 e 5) por 55% dos respondentes, 16% afirmam serem inacessíveis e 12% declaram não utilizar elevadores no seu deslocamento, como se observa na figura 45:

Figura 45 – Avaliação sobre os elevadores



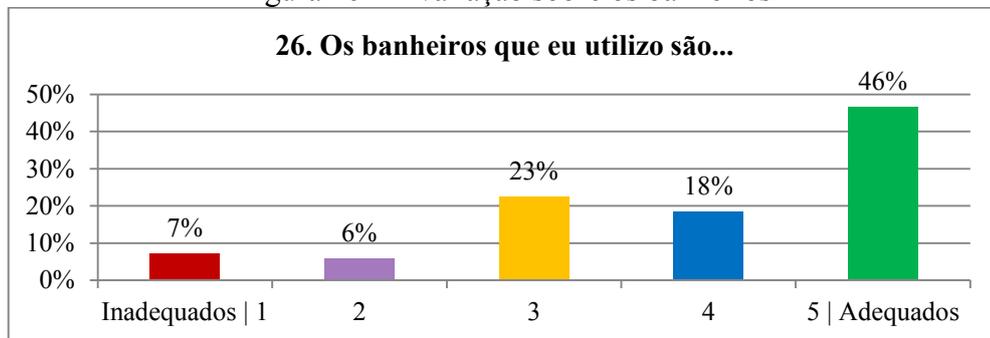
Fonte: Dados primários.

Pelo relato de estudantes entrevistados, o que se apresenta nos prédios da UFSC não seria a falta de acessibilidade dos elevadores, mas falta de manutenção, que provoca a redução do número de elevadores aptos ao uso:

Ocorre em muitas ocasiões que me deparo com o fato do elevador não estar funcionando (E1).

Em relação aos banheiros, 64% dos respondentes afirmaram que são adequados (respostas 4 e 5), enquanto 13% consideram inadequados (respostas 1 e 2), como pode se verificar na figura 46 a seguir:

Figura 46 – Avaliação sobre os banheiros



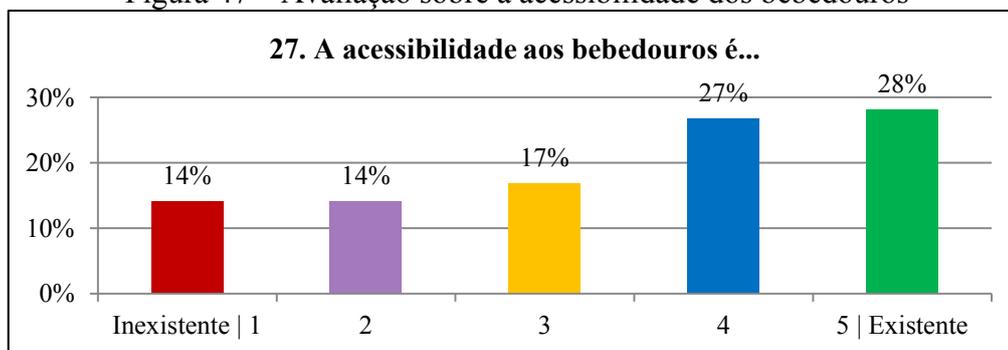
Fonte: Dados primários.

Os banheiros da UFSC se constituem num fator positivo de adequação aos estudantes com deficiência, porém melhorias devem sempre ser consideradas:

Algo bem pequeno, como o mictório do CSE que tem um degrau podia melhorar, mas eu usava o banheiro para pessoas com deficiência e não tinha problemas (E7).

O último questionamento do subfator Edificações é em relação à acessibilidade dos bebedouros. Mais da metade dos respondentes, 55%, considera a acessibilidade dos bebedouros existente (respostas 4 e 5), enquanto mais de um quarto dos respondentes, 28%, considera inexistente, como pode ser verificado na figura 47 a seguir:

Figura 47 – Avaliação sobre a acessibilidade dos bebedouros



Fonte: Dados primários.

As questões 10 a 27 do fator Estrutural exibiram inúmeras barreiras aos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC. Além delas, ainda foram apontadas outras observações e comentários em relação aos obstáculos de movimentação e circulação, dentro e fora da UFSC. Elenca-se a seguir comentários da questão aberta referente ao fator Estrutural:

“Pontos de ônibus não acessíveis. Dificuldade para entrar no ônibus com cadeira de rodas”.

“Os pisos podotáteis ligam o nada ao lugar nenhum ou estão deteriorados”.

“Eu não tenho deficiência física mas já fizemos a análise perante as normas da ABNT do campus Araranguá e ele é totalmente inacessível. Não existem alunos cadeirantes pois não chegam a sala de aula sozinhos e as vezes nem passam pelas portas”.

“Seria muito bom asfaltar a rua de acesso ao RU e em volta do campus Araranguá”.

“O caminho até a universidade é totalmente despreparado e perigoso, sem calçamento adequado para qualquer tipo de deficiência física ou pessoa sem deficiência (tanto para quem usa cadeiras de rodas, bicicletas ou a pé)”.

“O que me incomoda é a distância entre os centros que tenho aula, pois meu problema é caminhar por uma distância consideravelmente grande, em pouco tempo”.

“O piso podotátil está presente apenas em poucos espaços externos e está muitas vezes incompleto nos espaços internos”.

“As péssimas condições das calçadas tornam a mobilidade muito mais difícil, me expondo constantemente ao risco de quedas”.

“Falta de sinalização do piso que leva aos bebedouros”.

“O curso poderia observar turmas que têm alunos com deficiências e colocar em salas nos andares mais baixos, pois os elevadores demoram, vivem lotados e estragam”.

Lista-se a seguir observações dos estudantes entrevistados em relação a questões do fator Estrutural e que não foram apontadas quando da análise das questões individualmente:

Deveria ter uma mesa adaptada no Restaurante Universitário. Às vezes, no térreo as mesas estão todas lotadas; eu preciso subir, mas tenho as duas muletas e o prato na mão, então fica inviável. Tem a mesa adaptada para cadeirantes, que não tem cadeiras, é só a mesa. No meu caso, deveria ter uma mesa reservada com cadeiras, para que eu tenha a possibilidade de almoçar no térreo e não precisar me deslocar. Em relação à BU, eu vejo que os corredores dos livros são apertados. Um cadeirante até consegue entrar, mas não consegue girar e voltar, se houver necessidade. Às vezes, isso pode atrapalhar outras pessoas também. Essas pessoas geralmente não ligam de voltar, porém nós ligamos de estar sendo empecilho para alguém (E5). Um estudante com deficiência visual que ingresse hoje teria bastante dificuldades. Não existe sinalizações táteis, sempre tenho que perguntar para alguém próximo sobre a localização de salas, banheiros e demais espaços (E10).

Dessa maneira, as maiores barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC indicadas no fator Estrutural foram a quantidade insuficiente de linhas adaptadas no transporte público, o caminho inacessível até a sala de aula, a insegurança para atravessar as vias internas do Campus, a inadequação dos rebaixamentos de calçada, o caminho inacessível até o restaurante universitário e as quadras de esportes, a inadequação da sinalização de piso podotátil e a frequência de acidentes causados pelas barreiras arquitetônicas.

Como facilitadores foram apontados a acessibilidade dos ônibus, apesar da baixa frequência das linhas adaptadas, a adequação das escadas e rampas internas e externas, a acessibilidade do caminho até a biblioteca, a adequação das vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos, e a acessibilidade da parte interna dos prédios, portas de entrada das salas de aula, o espaço das salas de aula, os elevadores, banheiros e bebedouros.

Cabe ressaltar que mesmo nos pontos apresentados como facilitadores pela maioria dos respondentes são trazidos contrastes, situações que não ocorreram a contento de outros estudantes e, por isso, devem ser aprofundadas e receber especial atenção para consecução de todas as demandas.

O último apontamento a se destacar no fator Estrutural é que, em relação a todos os aspectos analisados, existem diretrizes de acessibilidade, na norma brasileira (NBR) 9050/2015, que devem ser atendidas e verificadas por todos os setores que são responsáveis por garantir a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas no campus universitário.

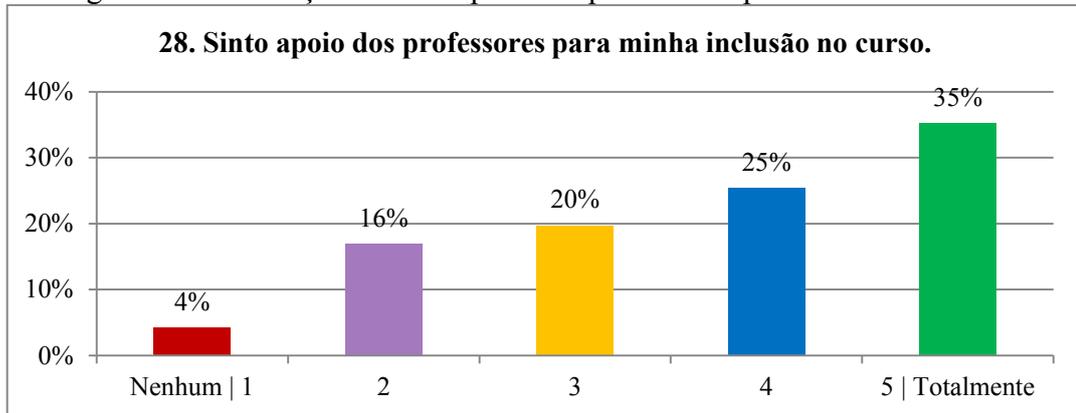
Como mencionado por alguns estudantes entrevistados, não basta a consecução de um mobiliário, edificação ou equipamento, é necessário que todos os espaços urbanos estejam de acordo com o estabelecido nas normas de acessibilidade, com fins de utilização com segurança e autonomia por todas as pessoas.

4.3.3 FATOR ATITUDINAL

Em relação ao Fator Atitudinal, e objetivando a identificação de preconceitos e estereótipos perpetrados contra as pessoas com deficiência, são analisados os dados das questões 28 a 34.

O primeiro questionamento do fator Atitudinal, referente ao subfator Atitude do corpo docente, buscou identificar o apoio que os estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC receberam dos professores para sua inclusão. Mais da metade, 60% dos respondentes, afirmaram sentir apoio dos professores para sua inclusão (respostas 4 e 5), enquanto 20% declaram não receber apoio docente para sua inclusão (respostas 1 e 2), como pode ser observado na figura 48:

Figura 48 – Avaliação sobre o apoio dos professores para inclusão no curso



Fonte: Dados primários.

O índice positivo de respostas pode ser verificado no discurso de alguns estudantes:

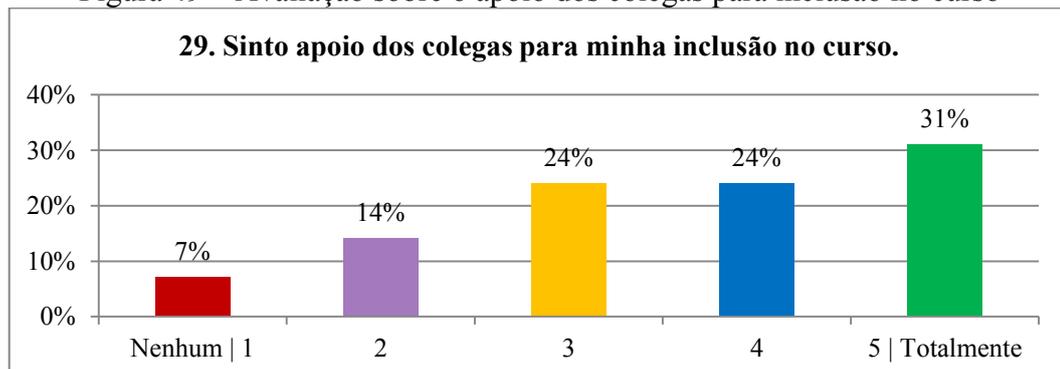
Minha relação com os professores é espetacular, talvez algo que não exista em outros cursos, os professores do Serviço Social são extremamente atenciosos, é algo que com certeza merece elogios, o quadro de professores deste curso (E10).

Por outro lado, situações conflituosas na relação estudante e professor foram vivenciadas e externadas na fala de entrevistados:

Uma das professoras que ministrou aula para mim no primeiro semestre criava situações e reforçava as atitudes excludentes dos meus colegas. Por exemplo, num dia eu pedi para gravar a aula dela, como fazia com outros professores, e ela disse em tom irônico para turmas que eles estariam sendo gravados. Disse ainda que não daria aula para bolhas e essa bolha era eu. Somente com essa professora ocorreram problemas, porém ela sozinha conseguiu fazer da minha vida um inferno. Ela acabou me aprovando com média 6,0 e eu já abri recurso em três instâncias e não pretendo parar enquanto não me for dada uma nota justa, condizente com meu desempenho, pois dela eu não tive aula, apoio e nem respeito (E9).

Quanto ao apoio dos colegas para inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, questionamento ligado ao subfator Atitude dos colegas, o cenário se mostrou similar. Afirmaram sentir apoio dos colegas para sua inclusão (respostas 4 e 5) 55% dos respondentes, já 21% revelaram não sentir apoio, como se observa na figura 49 a seguir:

Figura 49 – Avaliação sobre o apoio dos colegas para inclusão no curso



Fonte: Dados primários.

As situações de apoio de colegas para inclusão de estudantes com deficiência podem ser verificadas no discurso de alguns entrevistados:

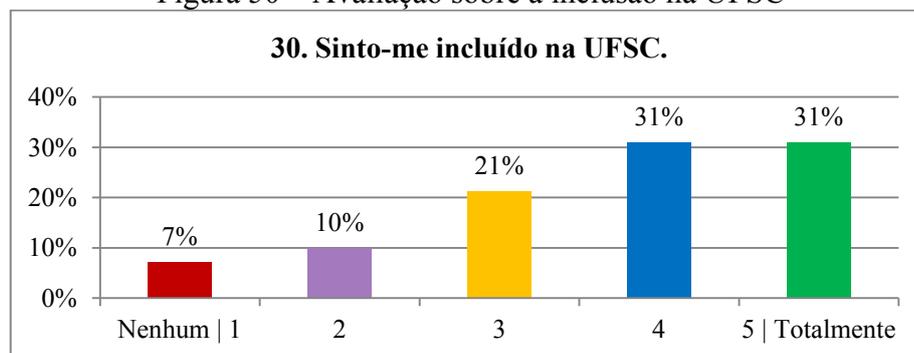
É uma relação bem aberta. Como sou uma pessoa que não representa ter algo e sempre deixei claro, desde o início, minha condição, até por uma questão de segurança, caso precisasse do auxílio deles, eles já estariam cientes, eles me ajudam bastante, quando passamos por calçadas quebradas eu me apoio neles, quando precisamos subir no segundo andar do restaurante universitário eles levam meu prato, quando sentamos no gramado eles já sabem que alguém vai precisar me levantar. Tenho sentido uma relação de bastante cumplicidade e apoio dos meus colegas. Eu até achava no início que precisaria de alguém para me auxiliar nos deslocamentos, porém como meus colegas estão sendo super receptivos e me ajudando, ainda não precisei solicitar esse auxílio UFSC (E2).
A relação com meus colegas é excelente, conto muito com ajuda deles também. Quando eu solicito algum material adaptado e ele não chega por qualquer motivo, meus colegas fazem grupos de estudo para me auxiliar naquele conteúdo (E10).

No entanto, alguns estudantes com deficiência relatam não ter sentido o mesmo apoio dos colegas de curso:

Nesse semestre eu mudei de turno e a relação está melhor, porém o meu primeiro semestre foi extremamente difícil, eu fui desde o primeiro momento excluída, exposta e ridicularizada. As frases menos graves que eu escutava eram do tipo: “você tem que entender que inclusão no Brasil não existe”. Cheguei a escutar de um dos colegas que ninguém faria grupo comigo, pois isso iria denegrir a imagem da turma. Teve até um dia, no terminal de ônibus do Centro, que uma colega me reconheceu e me ofereceu uma “carona” até meu ônibus e eu aceitei, pois assim não perderia o próximo horário. Depois ela disse que me reconheceu, que eu era a “calouca”. Eu achei que ela havia se enganado, e falei caloura. Ela novamente afirmou “calouca”, e que todos no curso me chamavam assim (E9).

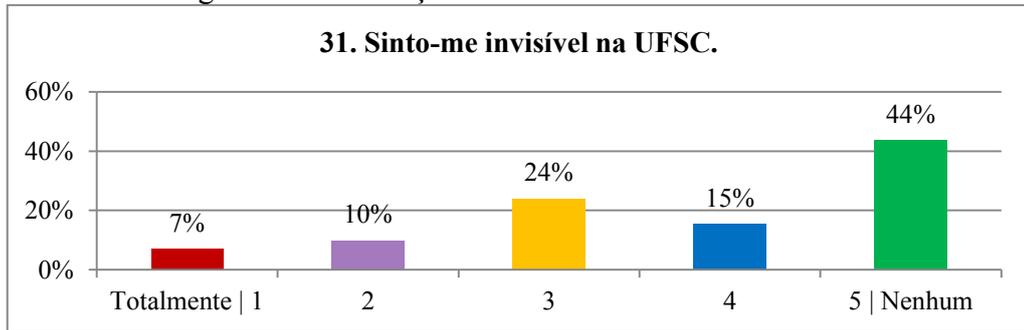
Os dois próximos questionamentos, relacionados ao subfator Atitude da Instituição, abordam o sentimento de inclusão e de invisibilidade dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC. A maior parte dos respondentes, 62%, se sente incluído na UFSC (respostas 4 e 5), enquanto 17% não se sentem (respostas 1 e 2). No mesmo cenário, 59% dos respondentes não se sentem invisíveis na UFSC (respostas 4 e 5), ao passo que 17% se sentem invisível, como se observa nas figuras 50 e 51:

Figura 50 – Avaliação sobre a inclusão na UFSC



Fonte: Dados primários.

Figura 51 – Avaliação sobre a invisibilidade na UFSC



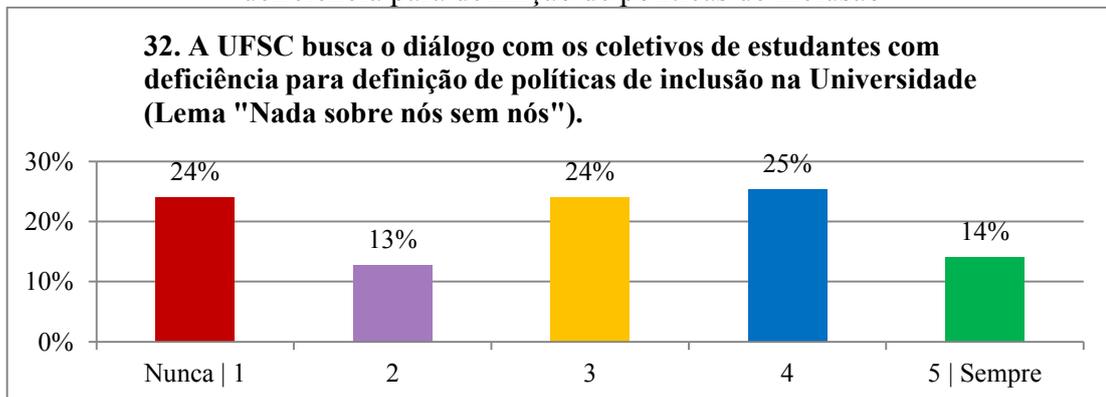
Fonte: Dados primários.

Esses dois aspectos apesar de subjetivos, ilustram o cotidiano dos estudantes com deficiência na comunidade da UFSC. Os discursos de alguns entrevistados explicam a sensação de inclusão e de invisibilidade vivenciadas:

Por mais que se fale e se queira pensar na inclusão, muitos professores e TAES vieram de uma geração que não viveu essa realidade, então eles tem um modelo mental formado, que não contempla a existência das pessoas com deficiência; é como se a gente não existisse àquela época, porém sempre existimos (E5).
 Aqui existem pessoas acessíveis e inclusivas. A estrutura deveria melhorar muito para ser considerada uma estrutura inclusiva. Fora a questão arquitetônica e estrutural, eu sinto falta de um movimento que venha de dentro das pessoas, mas quando isso não ocorre, deve partir da Instituição. Eu fiz uma reclamação na Ouvidoria e um mês e meio depois recebi como resposta que a culpa era minha, pois não tinha me integrado a turma, mesmo tendo ingressado em chamadas posteriores. Ou seja, o setor não deu nenhum encaminhamento a minha demanda. Então eu percebo pessoas inclusivas, alguns setores inclusivos, mas uma Universidade inclusiva nós não temos. Eu sinto que não tem lugar para mim ali (E9).

O ponto com pior avaliação do subfator Atitude da Instituição foi com relação ao diálogo da UFSC com os coletivos de estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão. Mais de um terço dos respondentes, 37%, afirma que a UFSC não busca o diálogo (respostas 1 e 2) com seus coletivos, conforme se observa na figura 52 abaixo:

Figura 52 – Avaliação sobre a busca de diálogo da UFSC com os coletivos de estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão



Fonte: Dados primários.

O discurso de estudantes entrevistados corrobora com o cenário de falta de diálogo da UFSC com os coletivos de estudantes com deficiência:

Eu procurei a Pró Reitoria de Assuntos Estudantis para pleitear a Bolsa Permanência e o que me foi passado é que atualmente a UFSC não faz mais a seleção das bolsas por critérios socioeconômicos, e sim critérios econômicos. Na época que fiz a solicitação eu tinha benefício do INSS, então a minha renda familiar era de R\$900,00, mas 60% era para compra de medicamentos e isso não era mais levado em conta. No último mês antes de abandonar o curso, eu estava sofrendo com muitas dores, não conseguia mais comprar todos os medicamentos e não conseguia pagar as passagens do meu acompanhante. Acho esse novo critério de seleção das Bolsas Permanência extremamente discutível, não levar em conta a vulnerabilidade dos estudantes e somente o critério econômico é temerário e exclui muitos casos, como o meu (E7).

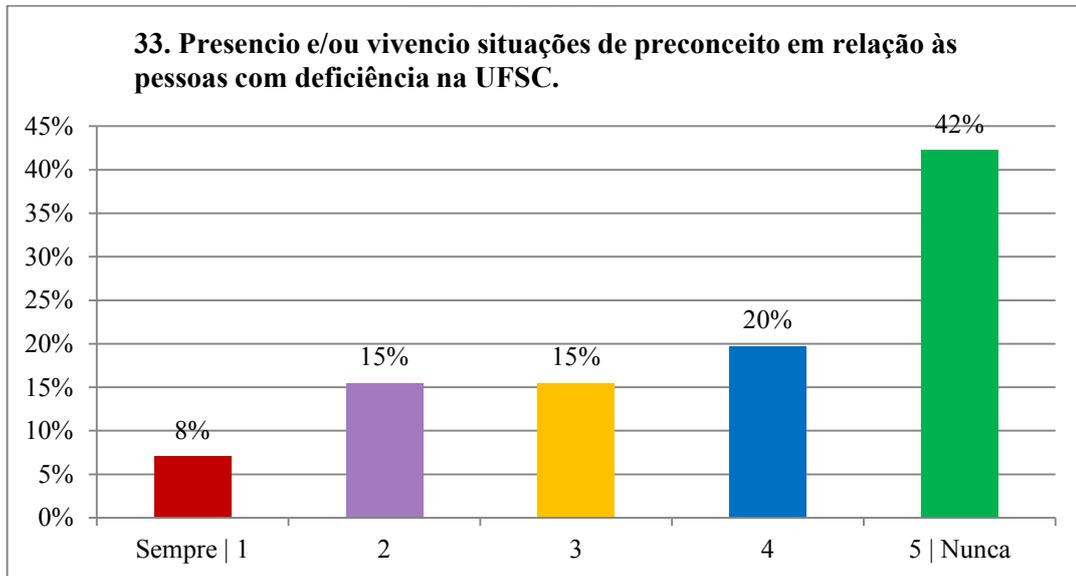
Diálogo com pessoas com deficiência não existe muito. Sinto falta de um acompanhamento durante o curso. Basicamente nós levamos nossas demandas e depois se corre atrás das soluções, não existe a busca do diálogo de forma prévia. Sinto falta de diálogo e acompanhamento por parte da Instituição. No momento da matrícula passamos pelos setores que atendem pessoas com deficiência e durante a graduação o diálogo não existe mais. Falta um acompanhamento maior que resultaria em mais permanência desse grupo na UFSC (E8).

Não acredito que exista a busca por diálogo com os estudantes com deficiência, nem que existam políticas efetivas de inclusão. Acho que existe a política do “apagar fogo”. Deixa-me te dar um exemplo, eu sou crítico da política de “bolseiros”, não dos bolsistas, mas da política de “bolseiros”. Pagar um bolsista para levar um cego pra cima e pra baixo na UFSC é um gasto desnecessário. Você poderia utilizar esse dinheiro de outras formas. Poderia utilizar para abrir uma licitação e construir piso guia em todo o Campus, seria algo muito mais duradouro, e que daria autonomia para as pessoas com deficiência. Claro que pontualmente existem condições que vão necessitar de uma bolsista para acompanhamento, mas no meu caso e de outros estudantes não há necessidade de ter alguém para pegar, buscar, trazer e ficar levando de um lado ao outro (E10).

Os últimos dois questionamentos do fator Atitudinal dizem respeito ao capacitismo e situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência na UFSC. Eles se relacionam com os três subfatores: Atitude da Instituição, Atitude do corpo docente e Atitude dos colegas.

O primeiro ponto analisou se o estudante com deficiência presencia ou vivencia situações de preconceito. Nesse quesito, 62% dos respondentes afirmam nunca ou quase nunca (respostas 4 e 5) vivenciar ou presenciar situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência, enquanto 23% declaram sempre ou quase sempre (respostas 1 e 2) presenciarem ou vivenciarem situações de capacitismo, conforme pode se observar na figura 53 a seguir:

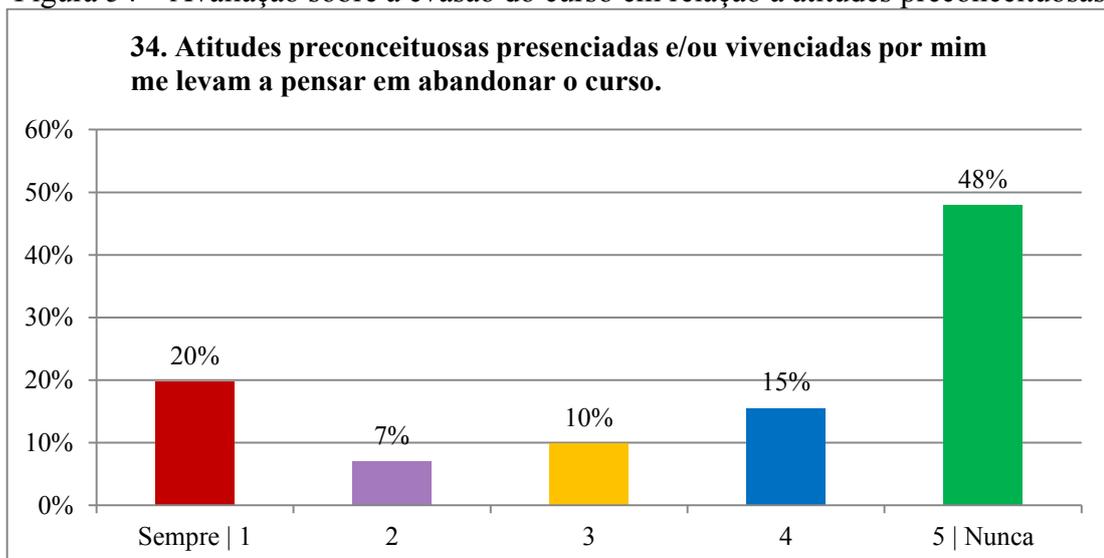
Figura 53 – Avaliação sobre a presença de situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência na UFSC



Fonte: Dados primários.

Outro aspecto analisado foi se as situações de capacitismo presenciadas ou vivenciadas pelos estudantes com deficiência os levavam a pensar em abandonar o curso. O maior enfoque nesse questionamento foi em relação a evasão pelo capacitismo. Para 63% dos respondentes a evasão nunca ou quase nunca (respostas 4 e 5) foi pensada, enquanto que 27% já pensaram em abandonar o curso pelas situações de capacitismo, conforme figura 54:

Figura 54 – Avaliação sobre a evasão do curso em relação a atitudes preconceituosas



Fonte: Dados primários.

O discurso de alguns estudantes com deficiência entrevistados ilustra as situações de capacitismo presenciadas ou vivenciadas por esse grupo na UFSC. Capacitismo explícito:

Já presenciei situações de capacitismo sim. Durante uma aula eu tive uma crise e uns garotos começaram a rir e puxaram o celular para gravar. O professor não interveio e um amigo pediu que eles excluíssem o vídeo (E6).

A situação chegou num patamar tão insuportável que eu me senti indigna de estar ali (E9).

Capacitismo velado:

A relação é boa, porém o preconceito existe. Ele acontece de forma velada, as pessoas não deixam transparecer, mas ele existe (E4).

Capacitismo indireto:

Situação de preconceito diretamente a mim não, porém essa situação de descaso com as barreiras arquitetônicas é algo muito difícil. A partir do momento que você não implementa e executa políticas para que pessoas com deficiência andem e estejam nos mesmos espaços das outras pessoas, isso é uma situação de preconceito. Este preconceito nós sofremos todos os dias (E10).

As questões 28 a 34 do fator Atitudinal apresentaram o cenário dos preconceitos e estereótipos perpetrados contra as pessoas com deficiência. Além dos aspectos exibidos, ainda foram apontadas outras observações e comentários em relação às situações de capacitismo.

Elenca-se a seguir comentários da questão aberta referente ao fator Atitudinal:

“O fator atitudinal parece ser a barreira mais difícil. Há vezes que me sinto como um fantasma na UFSC, respondendo presença e cumprimentando estátuas que evitam olharem para mim. Se houvesse uma avaliação obrigatória a todos os cursos sobre urbanidade, parece-me que poucos colariam grau”.

“Com relação ao abandono do curso, eu não abandonaria, pois amo o que faço, mas às vezes da vontade de sumir”.

“Apesar de gostar de como fui tratado ao entrar na universidade, depois que entrei nunca fui questionado se estava tudo certo. Nem por parte da administração, nem professores, alguns destes nem perguntam ou modificam suas aulas se tem alguém com déficit de atenção e hiperatividade. Pelo menos tem outros que motivam e os colegas também”.

“A falta de urbanidade com as diferenças deveria ser abordada em aulas magnas, inaugurais, nos centros acadêmicos e pela reitoria. Faz-se necessária uma campanha que melhore o clima de convivência na UFSC”.

Desse modo, desprende-se do fator Atitudinal alguns pontos. Mais da metade dos estudantes com deficiência se sentem incluídos, não vivenciam situações de preconceito, porém o preconceito velado, o olhar discriminatório, aparece em vários discursos. Uma das maiores barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência é a falta de diálogo da UFSC com esse grupo. Os estudantes relatam a falta de acompanhamento como uma das principais falhas da Instituição. As situações de capacitismo parecem ser sutis.

As barreiras atitudinais se perpetuam com ações excludentes e comportamentos que subvalorizam as pessoas com deficiência, como declaram Lima e Tavares (2012):

As barreiras atitudinais são barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagens produzidos ao longo da história humana, num processo tridimensional o qual envolve cognições, afetos e ações contra a pessoa com deficiência ou quaisquer grupos em situação de vulnerabilidade, resultando no desrespeito ou impedimento aos direitos dessas pessoas, limitando-as ou incapacitando-as para o exercício de direitos e deveres sociais: são abstratas para quem as produz e concretas para quem sofre seus efeitos (TAVARES, 2012, p. 104).

Cabe destacar que mesmo nos aspectos apresentados como facilitadores pela maioria dos respondentes são trazidos contrapontos, situações que não ocorreram a contento de outros estudantes e, por isso, devem ser aprofundadas e receber especial atenção para dirimir quaisquer demandas que possam surgir.

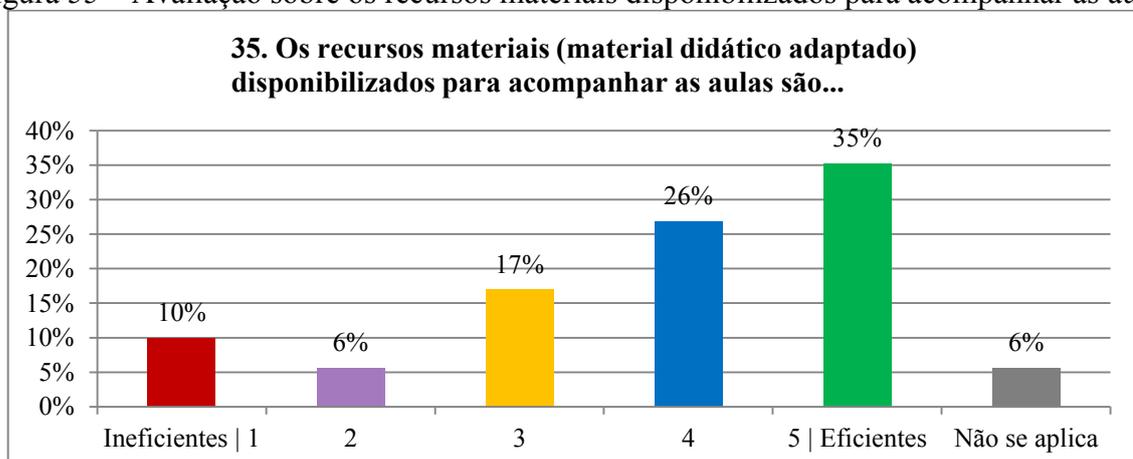
4.3.4 FATOR PEDAGÓGICO

Com relação ao Fator Pedagógico, e objetivando identificar as barreiras existentes nas técnicas de estudo e formas de ensino, são analisados os dados das questões 35 a 39.

Os dois primeiros questionamentos, ligados ao subfator Material didático, abordam sobre a adequação dos recursos materiais (material didático adaptado) disponibilizados para acompanhar as aulas e na biblioteca central ou setorial. Quanto a adequação para o acompanhamento das aulas, 61% dos respondentes considera o material adaptado adequado (respostas 4 e 5), enquanto 16% considera inadequados (respostas 1 e 2), como pode ser observado na figura 55.

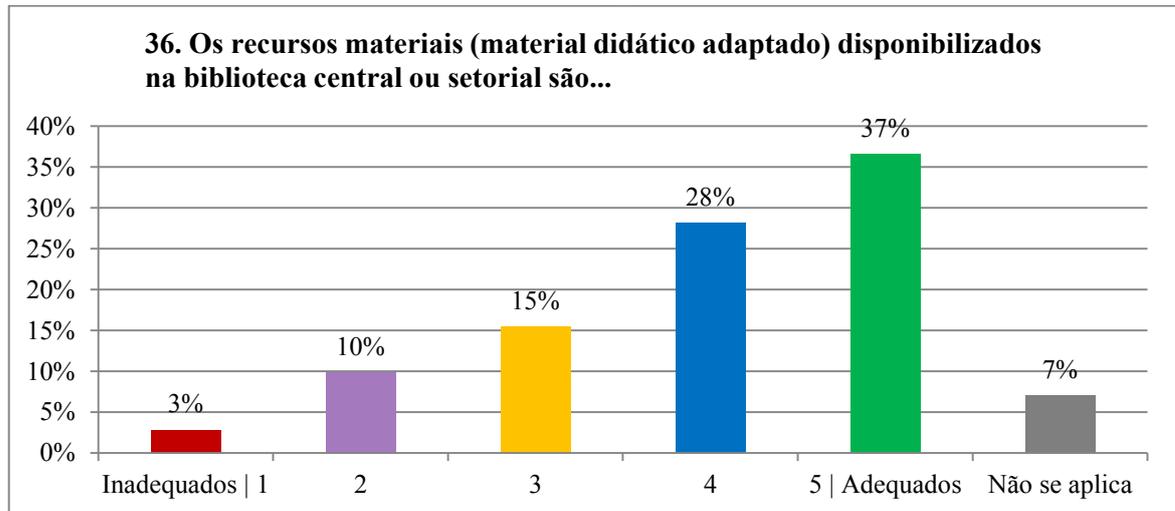
Já em relação a adequação do material adaptado disponibilizado nas bibliotecas, 65% dos respondentes considera o material adequado (respostas 4 e 5), enquanto 13% considera inadequado, conforme se observa na figura 56.

Figura 55 – Avaliação sobre os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas



Fonte: Dados primários.

Figura 56 – Avaliação sobre os recursos materiais disponibilizados na biblioteca central ou setorial



Fonte: Dados primários.

Os materiais didáticos são adaptados no setor de Acessibilidade Informacional, da Biblioteca Universitária, e foram considerados um facilitador pelos estudantes com deficiência:

Quando cursava Serviço Social sempre recebi tudo no prazo, o setor de Acessibilidade Informacional faz o máximo para adaptar o material, cede lupa eletrônica, computador, o que precisar para que eu consiga ter os recursos necessários para aprendizagem (E8).

Um setor imprescindível dentro da UFSC é o AI, setor de Acessibilidade Informacional, que funciona muitíssimo bem à medida que os professores mandam os materiais das disciplinas dentro do prazo. Sobre a adaptação do material não tenho do que me queixar do setor de Acessibilidade Informacional, eles fazem a adaptação com muito profissionalismo, e até com carinho (E9).

Uma questão que eu considero referência é a adaptação de materiais feita pelo setor de Acessibilidade Informacional, nunca tive problemas (E10).

Mesmo considerado um facilitador, algumas observações foram apontadas:

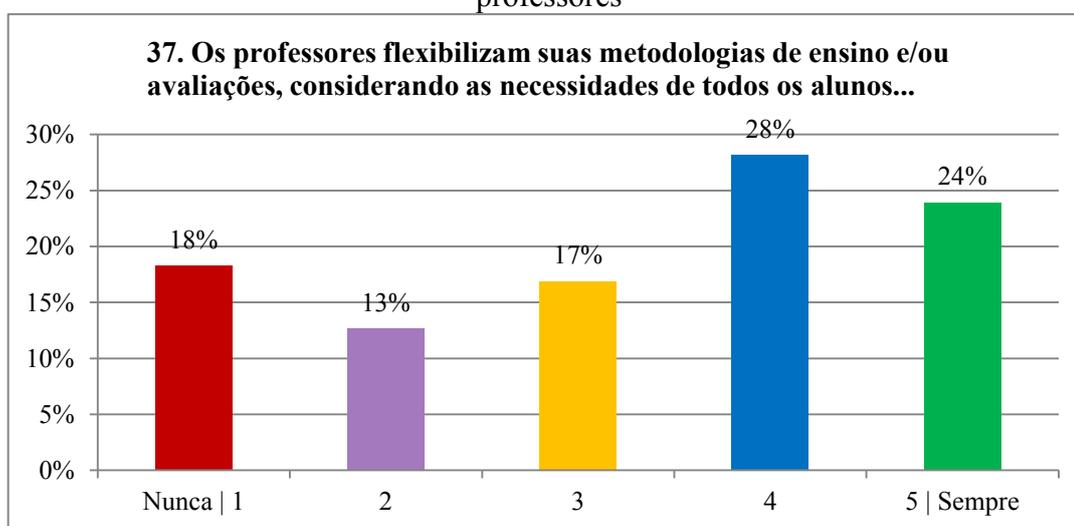
Eu sempre solicito material adaptado ao setor de Acessibilidade Informacional, mas tem demorado um pouco, pois eles ainda não têm experiência com adaptação de material de conteúdos do curso de Física. Dependendo do semestre atrasa tanto que preciso adiar muito a primeira prova, a matéria fica muito acumulada e atrapalha o aprendizado. O setor de Acessibilidade Informacional está se adaptando as minhas demandas do curso de Física e tem melhorado (E3).

Uma problemática no meu caso que curso Direito é que eu preciso ler o Código Civil, a Constituição Federal, e a Universidade não tem esses tipos de livros falados (E9).

A bibliografia básica indicada pelos professores eu sempre tenho acesso com material adaptado, agora obras complementares dificilmente eu consigo adaptação. Então eu acredito que tenho uma formação pela metade, pois fora da bibliografia básica eu não tenho acesso de outros materiais. Até hoje, eu recebi somente um material de bibliografia complementar, ficamos sempre refêrm da indicação dos professores. Só não dou nota 10 pela questão de não disponibilizarem bibliografia complementar, de resto o trabalho deles é excelente (E10).

As últimas três questões do fator Pedagógico apresentaram alto índice de respostas negativas. A primeira delas, relacionada ao subfator Corpo docente, foi sobre a flexibilização das metodologias de ensino ou avaliações pelos professores. Para 52% dos respondentes os professores sempre ou quase sempre flexibilizam suas metodologias de ensino (respostas 4 e 5), enquanto 31% afirmam que as metodologias nunca ou quase nunca são flexibilizadas (respostas 1 e 2), como pode ser observado na figura 57:

Figura 57 – Avaliação sobre a flexibilização de metodologias de ensino e/ou avaliações pelos professores



Fonte: Dados primários.

O relato de alguns estudantes entrevistados consegue dimensionar o alto índice positivo e negativo para esse questionamento. Sobre os aspectos positivos da flexibilização das metodologias de ensino ou avaliações:

Também tenho um tratado com os professores que é o seguinte, como a cadeira de rodas motorizada não pode molhar tendo em vista que seus componentes eletrônicos irão queimar, em dias de aula com chuva eles me permitem fazer trabalhos de aula para substituir as faltas em sala de aula (E1).

No primeiro semestre os professores foram bem flexíveis com minhas necessidades, cederam muitos materiais próprios que me ajudaram bastante, videoaulas, materiais ampliados (E8).

Já os negativos:

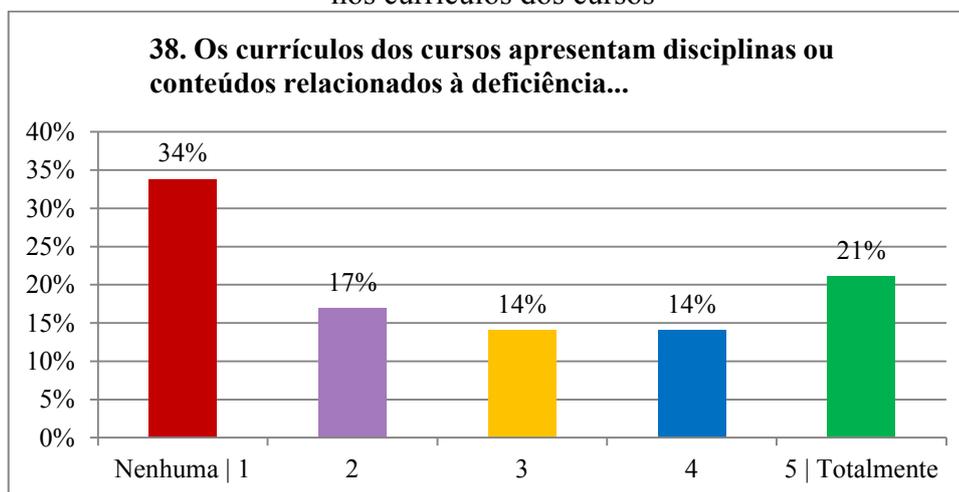
Os professores deveriam enviar o conteúdo previamente, pois eu não tenho destreza para escrever o conteúdo ministrado durante as aulas, eu preciso me preparar antecipadamente (E2).

Uma das professoras que ministrou aula para mim no primeiro semestre criava situações e reforçava as atitudes excludentes dos meus colegas. Por exemplo, num dia eu pedi para gravar a aula dela, como fazia com outros professores, e ela disse em tom irônico para turmas que eles estariam sendo gravados. Disse ainda que não daria aula para bolhas e essa bolha era eu. Eu como pedagoga de formação acho que só existe dois tipos de sujeito em sala de aula, professor e alunos. Todos os alunos com os mesmos direitos e obrigações e o professor propiciando, com todos os recursos possíveis de acessibilidade, os mesmos direitos e obrigações a todos (E9).

Ferreira (2010) constatou, de igual modo, a falta de antecipação do material pelo professor e a conseqüente demora de adaptação do conteúdo como umas das barreiras pedagógica enfrentadas pelos estudantes com deficiência em Instituições de Ensino Superior de Uberlândia.

O questionamento com o maior índice de respostas negativas do fator Pedagógico e ligado ao subfator Provas e avaliações, foi em relação à presença de disciplinas ou conteúdos relacionados à deficiência nos currículos dos cursos. Mais de metade dos respondentes afirma que os currículos dos cursos não apresentam nenhuma ou quase nenhuma disciplina ou conteúdo relacionado à deficiência, conforme se observa na figura 58:

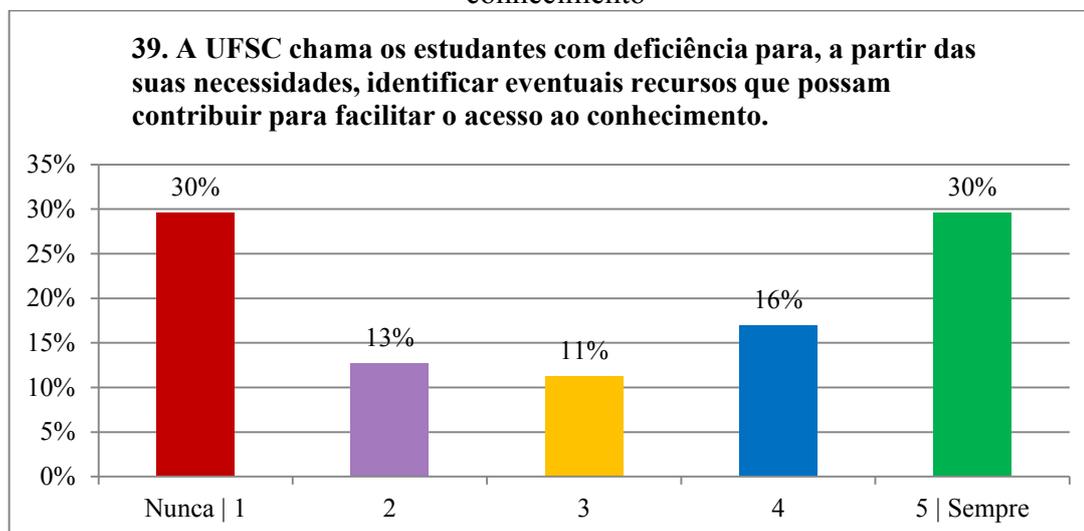
Figura 58 – Avaliação sobre a presença de disciplinas ou conteúdos relacionados à deficiência nos currículos dos cursos



Fonte: Dados primários.

O último questionamento do fator Pedagógico, relacionado aos subfatores Provas e avaliações, Material didático e Corpo docente, analisou se a UFSC chama os estudantes com deficiência para, a partir das suas necessidades, identificar eventuais recursos que possam contribuir para facilitar o acesso ao conhecimento. O resultado também apresentou índices altos para os resultados negativos e positivos. Para 46% dos respondentes, a UFSC realiza esse chamamento sempre ou quase sempre (respostas 4 e 5), enquanto 43% dos estudantes considera nunca ou quase nunca haver o contato da UFSC com esse grupo, como pode ser observado na figura 59:

Figura 59 – Avaliação sobre a chamada da UFSC aos estudantes com deficiência para identificação de eventuais recursos que possam contribuir ou facilitar o acesso ao conhecimento



Fonte: Dados primários.

Nos relatos de alguns estudantes entrevistados observa-se em quais pontos a falta de contato da UFSC interfere no acesso ao conhecimento:

Mas conheço outros colegas que tem limitações e por diversos aspectos, como timidez, não falam sobre suas demandas. Aí acho que deveria entrar a Coordenação do curso e fazer um acompanhamento mais próximo, pois os professores não sabem quem são os alunos com deficiência, mas a coordenação sim. Deveriam ser informadas aos professores todas as limitações que envolvem todos os alunos. Sinto falta disso, de mais acompanhamento da coordenação de curso e, por consequência, dos professores (E5).

Acho que devia ter um acompanhamento da CAE, Coordenação do curso e demais atores para perceberem que em tal semestre ingressou um estudante com deficiência e que deveria ser facilitado seu deslocamento com salas de aula mais próximas e sem mudança de prédio. Pelo menos num primeiro momento deveria ser dada essa atenção, até que depois eu pudesse passar minhas demandas e o atendimento delas possa ser feito com tranquilidade (E7).

Sinto falta de diálogo e acompanhamento por parte da Instituição. No momento da matrícula passamos pelos setores que atendem pessoas com deficiência e durante a graduação o diálogo não existe mais. Falta um acompanhamento maior que resultaria em mais permanência desse grupo na UFSC (E8).

A UFSC diz que escuta os estudantes com deficiência, mas ela escuta de forma errada. Por exemplo, estou no 6^a semestre e até agora ninguém me procurou para saber como está minha vida acadêmica, sinto falta de um acompanhamento por parte da Instituição. Acessibilidade e inclusão não é só entregar material adaptado. Eles sabem que estudo de segunda a sexta, então me procurem, perguntem se tenho tido as condições necessárias para minha permanência, o que pode ser melhorado (E10).

As questões 35 a 39 do fator Pedagógico apresentaram as barreiras e facilitadores existentes nas técnicas de estudo e formas de ensino. Além dos aspectos exibidos, ainda foram apontadas outras observações e comentários sobre os pontos analisados. Elenca-se a seguir comentários da questão aberta referente ao fator Pedagógico:

“Deveria se ater quanto ao uso do ar condicionado, pelo barulho que impossibilita a audição muitas vezes e pedir aos professores que articulem mais, procurando falar num tom mais elevado. Além de buscar recursos que não sejam apenas orais para a explicação do conteúdo”.

“O curso de Direito tem a disciplina optativa sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Bem que poderia ter também a optativa sobre o Estatuto das Pessoas com Deficiência”.

“Adorei a ideia de separar quem tem déficit de atenção e hiperatividade na biblioteca, local calmo e sem barulho para estudar da melhor forma possível”.

“A falta de preparo dos professores do CFM (Centro de Ciências Físicas e Matemática) para com os alunos com deficiência sensoriais é muito grande. Darei dois exemplos do que tive que escutar por esses docentes: 1. Quando fui reivindicar minha hora extra para realização de uma prova, o professor disse que não, pois não iria perder seu almoço. 2. Quando pedi para um professor fazer a inversão de cores em slides, tal docente disse não, com o argumento que iria prejudicar os demais estudantes”.

Destacam-se como barreiras do Fator Pedagógico a falta de flexibilização de metodologias de ensino e avaliações e a demora no envio dos materiais pelos professores para a adaptação. Enquanto que foi indicado como principal facilitador a adaptação adequada de materiais didáticos pelo setor de Acessibilidade Informacional.

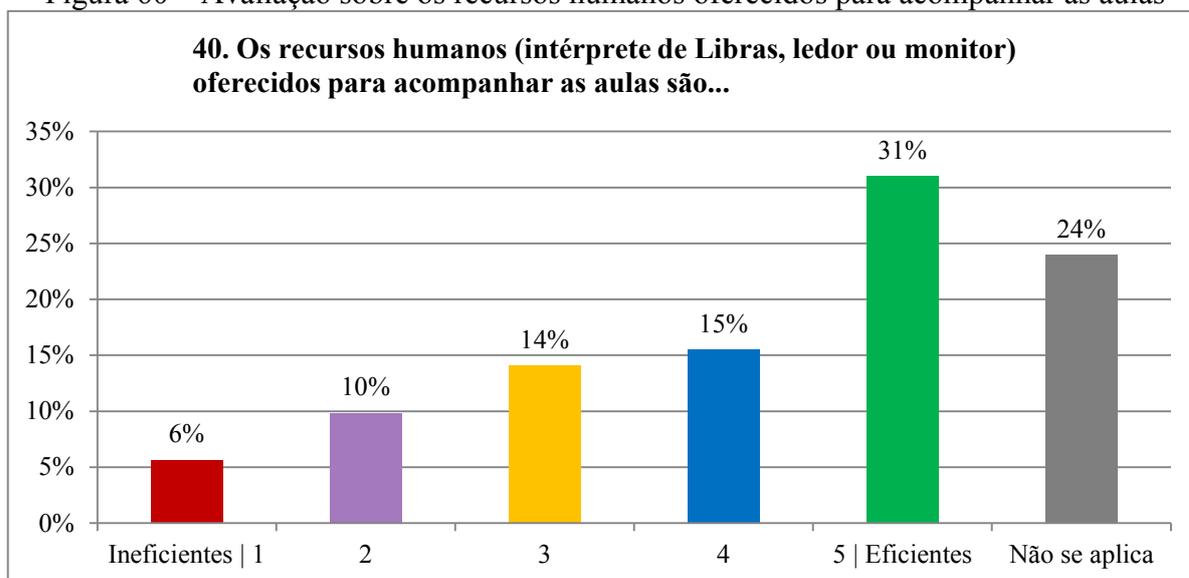
4.3.5 FATOR COMUNICACIONAL

Em relação ao último fator analisado, o fator Comunicacional, e objetivando identificar qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, são apresentados os resultados das questões 40 a 43.

Os primeiros três pontos analisados do fator Comunicacional tem ligação com o subfator Dimensão humana e dizem respeito à eficiência dos recursos humanos (intérprete de Libras, ledor ou monitor) oferecidos para acompanhar as aulas, na biblioteca e nos eventos realizados no campus. A ineficiência pode ser entendida também como a não disponibilização dos recursos humanos.

Quanto aos recursos humanos oferecidos para acompanhar as aulas, 46% dos respondentes consideraram eficientes (respostas 4 e 5), enquanto 16% afirmam ser ineficientes e 24% informam que não se enquadram nesta indagação, como se observa na figura 60:

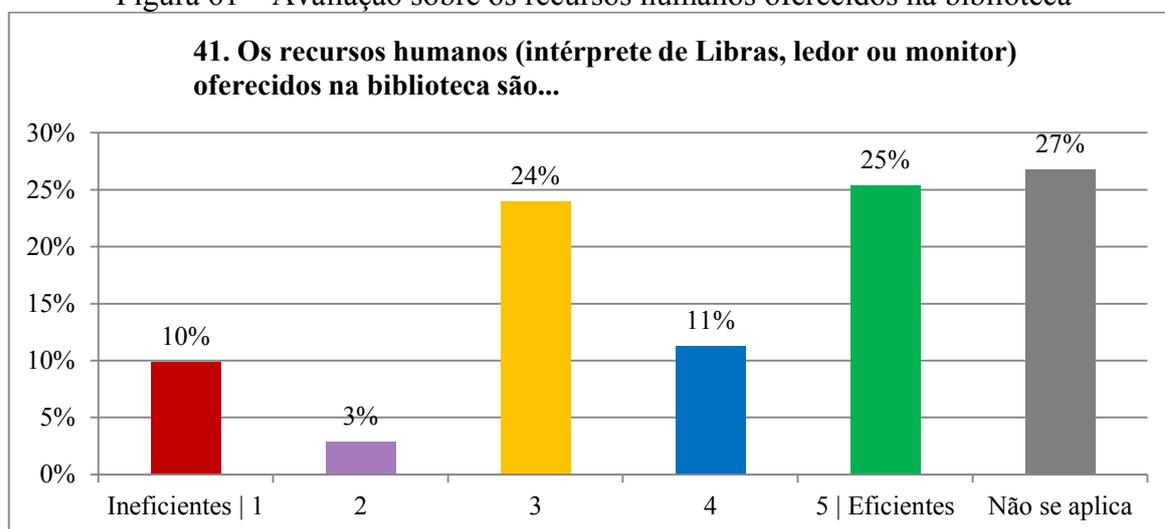
Figura 60 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos para acompanhar as aulas



Fonte: Dados primários.

Com referência aos recursos humanos oferecidos na biblioteca, 36% dos respondentes afirmam ser eficientes (respostas 4 e 5), já para 13% os recursos são ineficientes (respostas 1 e 2), e 27% declaram que tal questionamento não se aplica a eles.

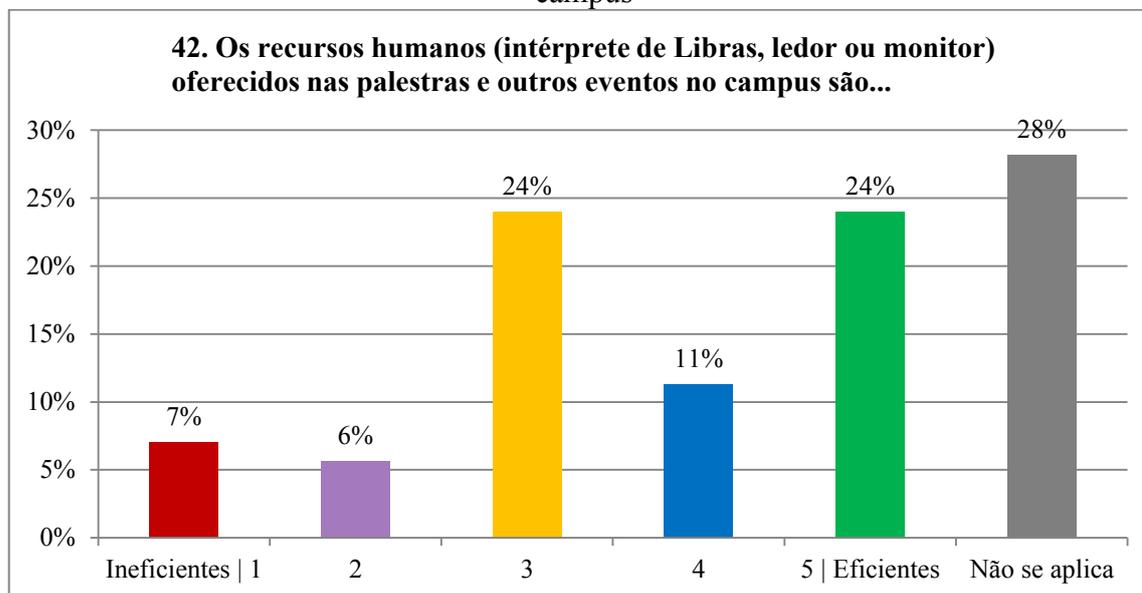
Figura 61 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos na biblioteca



Fonte: Dados primários.

Já em relação aos recursos humanos oferecidos nas palestras e eventos no campus, 35% declaram que tais recursos são eficientes (respostas 4 e 5), 13% afirmam ser ineficientes (respostas 1 e 2), enquanto 28% informam que não se enquadram neste questionamento, conforme se observa na figura 62:

Figura 62 – Avaliação sobre os recursos humanos oferecidos nas palestras e outros eventos no campus



Fonte: Dados primários.

No discurso de alguns estudantes com deficiência entrevistados é possível apreender algumas demandas vivenciadas por este grupo, mesmo com o alto nível de eficiência considerado neste aspecto:

Outra barreira encontrada é a dificuldade de conseguir bolsistas para Dias dos quais eu não tenho aula normal curricular, nunca consegui, por exemplo, bolsistas para me acompanhar em simpósios,, eventos diversos até mesmo dentro da própria UFSC (E1).

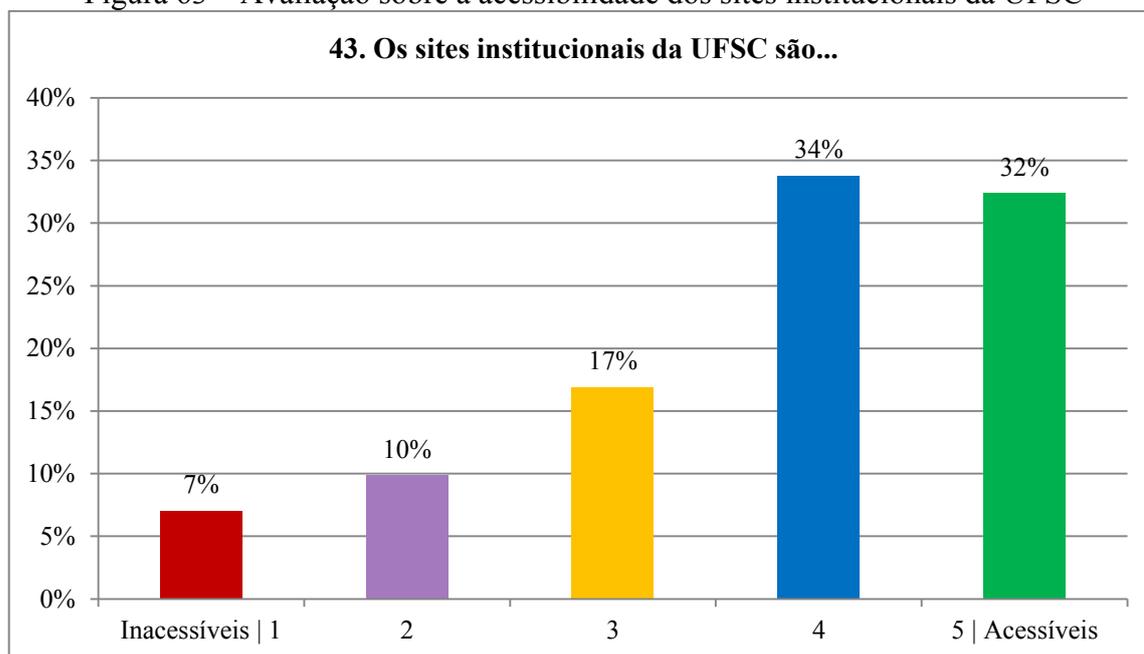
Em relação aos monitores que me auxiliam, em alguns semestres eles chegaram rápido e em outros demorou. Algumas vezes o monitor chegou depois da primeira prova e eu acabo tendo que estudar muito conteúdo em pouco tempo (E3).

Eu preciso de monitores para realizar listas de exercícios e provas. Quando atrasa, inviabiliza o semestre. Nesse semestre inclusive, eu pensei em abandonar o curso de Física. Somente agora, na metade do semestre, que foi acenado a possibilidade de conseguir monitor. Imagina quando chegarem as disciplinas mais avançadas, a tendência é mais dificuldade para chegarem os monitores (E3).

Para monitoria especializada é demorado de se conseguir monitor. Se os próximos semestres forem como esse fica inviável minha permanência no curso. Já passou a primeira prova do semestre e estou sem material adaptado e sem monitor” (E3).

O último aspecto analisado no questionário, relacionado ao subfator Recursos informacionais, foi em relação à acessibilidade dos sites institucionais da UFSC. Dois terços dos respondentes declaram que os sites institucionais da UFSC são acessíveis (respostas 4 e 5), enquanto 17% afirmam ser inacessíveis (respostas 1 e 2), como é possível observar na figura 63 a seguir:

Figura 63 – Avaliação sobre a acessibilidade dos sites institucionais da UFSC



Fonte: Dados primários.

As questões 40 a 43 do fator Comunicacional apresentaram as barreiras e facilitadores existentes em relação a qualquer aspecto que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação. Ilustram-se a seguir comentários da questão aberta referente ao fator Comunicacional:

“Creio que um dos principais problemas nesse quesito seja a falta de pessoal capacitado.”

“Os leitores cedidos pelos professores eram estagiários e, não tinham a paciência para repetir as sentenças quantas vezes fosse necessário, desta forma resolvi não usar mais leitores.”

Embora tenha sido mencionado como facilitador a acessibilidade dos sites institucionais, foram identificadas como barreiras do fator Comunicacional a falta de intérprete de Libras, leitores e monitores para auxílio dos estudantes com deficiência e os leitores e monitores não capacitados.

A seguir, o quadro 5 apresenta a síntese das barreiras e facilitadores, assinalados pelos estudantes com deficiência participantes da presente pesquisa, que influenciam o acesso e a permanência desse grupo nos cursos de graduação da UFSC.

Quadro 5 – Síntese das Barreiras e facilitadores

Fator	Barreiras	Facilitadores
Acesso	<ul style="list-style-type: none"> - Educação básica não inclusiva; - Auxílio inadequado dos letores durante o Vestibular; - Dificuldade no entendimento de questões com fórmulas e figuras no Vestibular para estudantes com deficiência visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reserva de vagas (Lei nº 13.409/2016); - Recursos didáticos atendidos no Vestibular; - Processo de validação da autodeclaração de pessoa com deficiência adequado.
Estrutural	<ul style="list-style-type: none"> - Quantidade reduzida de linhas adaptadas no transporte público; - Caminho inacessível até as salas de aula; - Caminho inacessível até o Restaurante e as quadras de esportes; - Insegurança para atravessar as vias do Campus; - Inadequação dos rebaixamentos de calçadas; - Inadequação da sinalização de piso podotátil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escadas e rampas adequadas; - Caminho acessível até a Biblioteca; - Vagas para pessoas com deficiência nos estacionamentos em número adequado; - Acessibilidade da parte interna dos prédios (salas de aula, porta de entrada das salas, elevadores, banheiros).
Atitudinal	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitismo velado (olhar discriminatório); - Falta de diálogo da UFSC com o coletivo de estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão; - Falta de acompanhamento institucional nas demandas diárias dos estudantes com deficiência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoio dos professores para inclusão; - Apoio dos colegas para inclusão.
Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de flexibilização de metodologias de ensino e avaliações; - Currículos dos cursos não apresentam disciplinas ou conteúdos relacionados a deficiência; - Falta de adaptação de bibliografias complementares; - Demora no envio dos materiais pelos professores para a adaptação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação adequada de materiais didáticos pelo setor de Acessibilidade Informacional; - Sala reservada na Biblioteca para estudantes com deficiência.
Comunicacional	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de intérpretes de Libras, letores e monitores para auxílio dos estudantes com deficiência; - Leitores e monitores não capacitados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acessibilidade dos sites institucionais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na seção seguinte, serão apontadas as ações identificadas para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

4.4 AÇÕES PARA FACILITAR O ACESSO E A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSC

Concluída a presente pesquisa, que teve como objetivo analisar como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, que envolveu além da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, questionários e entrevistas semiestruturadas, foi possível propor ações para facilitar o acesso e a permanência desses estudantes nos cursos de graduação da UFSC.

As ações propostas que também levaram em consideração os relatos da Coordenadora da CAE e a vivência do pesquisador foram construídas a partir dos fatores: Acesso, Estrutural, Atitudinal, Pedagógico e Comunicacional.

4.4.1 AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ACESSO

Em relação ao fator Acesso, e após a identificação das facilidades ou dificuldades encontradas até o momento do ingresso na Educação Superior pelos estudantes com deficiência, propõe-se, a seguir, ações para facilitar o acesso desse grupo aos cursos de graduação da UFSC.

Quanto a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior, Lei nº 13.409/2016, percebe-se uma boa aceitação desse grupo em relação à legislação. Isso se comprova com o aumento significativo de estudantes com deficiência na educação superior, conforme dados trazidos na presente pesquisa.

Diante desse cenário, e de maneira a promover ainda mais possibilidades de ingresso, sugere-se uma revisão e alteração da legislação em questão, retirando o requisito de ter cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas, e oportunizando mais alternativas as pessoas com deficiência

No tocante a prova do Vestibular da UFSC, se observou, em termos gerais, uma prova inclusiva, porém com lacunas que merecem atenção. Pontualmente, o aspecto que mais apresentou falhas, reverberado no discurso de estudantes com deficiência visual entrevistados, foi o auxílio dos ledores e a dificuldade na apreensão de questões com fórmulas e figuras.

Diante disso, propõe-se uma capacitação rigorosa dos ledores, os separando por matéria e não somente um ledor para toda a prova. O aprimoramento no processo deve ser

trazido pelos estudantes com deficiência que já realizaram a prova e enfrentaram, na prática, as barreiras decorrentes do não atendimento de suas necessidades.

A dificuldade nos aspectos de informação visual pode ser adequada de, ao menos, duas maneiras. Sugere-se, primeiramente, a capacitação e separação dos leitores por matéria para que, com o conhecimento apropriado, haja uma transcrição compreensível. Numa segunda maneira, recomenda-se uma elaboração mais acessível das questões para estudantes com deficiência visual, diminuindo os aspectos visuais, como fórmulas e tabelas, e tornando o conteúdo mais adequado a apropriação do conhecimento desse grupo.

De maneira geral, o processo de ingresso da pessoa com deficiência nos cursos de graduação da UFSC foi considerado adequado, apesar de apresentar barreiras que devem ser examinadas e corrigidas.

4.4.2 AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ESTRUTURAL

O fator Estrutural se mostrou o mais vulnerável, apresentando o maior número de barreiras aos estudantes com deficiência. Nele, buscou-se identificar entraves ou obstáculos que limitam ou impedem o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, dentro e fora da Universidade. Em seguida, são apresentadas recomendações para facilitar a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, amenizando as barreiras do fator Estrutural.

Em relação ao transporte público não acessível e a baixa frota de linhas adaptadas, sugere-se acionar os órgãos competentes para que tal serviço esteja a contento da população que utiliza. A gestão do transporte público urbano é responsabilidade das prefeituras municipais, enquanto o transporte metropolitano de passageiros é responsabilidade dos estados.

Além disso, não basta apenas tornar o veículo acessível se a infraestrutura urbana não estiver adequada para a circulação das pessoas com mobilidade reduzida. A legislação cercou bem essa demanda, atribuindo ao poder público a necessidade de adaptar o sistema viário urbano: passeios, paradas, estações e terminais de embarque e desembarque (DE CARVALHO, 2015).

Conforme fala da Coordenadora da CAE, “as barreiras arquitetônicas não são de responsabilidade do setor, então, nessas situações encaminhamos ao DPAE.” É compreensível

que os projetos estruturais da UFSC estejam sob responsabilidade do setor de Projetos de Arquitetura e Engenharia, porém é factível que, uma vez nesse setor, os projetos que promovam acessibilidade não sejam preferenciais na fila de demandas.

Propõe-se que projetos de arquitetura e engenharia que promovam acessibilidade no Campus sejam prioridades, seja por intermédio de um setor específico dentro do DPAAE, exclusivo para o atendimento das demandas de acessibilidade, seja mediante alternativas institucionais, como portarias e resoluções.

A não eliminação das barreiras arquitetônicas, muitas vezes, pode ser justificada pela execução financeira dos projetos de acessibilidade, não cobertas pelos recursos do Governo Federal. Todavia, essa justificativa precisa encontrar alternativas institucionais, salvaguardando o disposto na Lei Brasileira de inclusão, que garante a locomoção como uma forma de inclusão social.

Em relação à parte externa, recomenda-se a revisão de toda a sinalização podotátil, promovendo ligação entre todos os Centros de Ensino, com a Biblioteca Universitária, o Restaurante Universitário, as quadras de esportes e o prédio da Reitoria, de forma a resguardar a segurança de circulação dos estudantes com deficiência, pelo menos, nos espaços mais utilizados.

Sugere-se, ainda, adequação de todas as calçadas, reconstruindo rebaixamentos desnivelados, pintando de branco calçadas com desníveis de forma a aumentar a sinalização para estudantes com baixa visão, e restaurando os caminhos que apresentam inúmeros buracos.

Quanto à parte estrutural interna dos prédios, alguns aspectos merecem atenção. A adequação das rampas e escadas, de acordo com a NBR 9050, é o primeiro ponto a se atentar. A não adequação impossibilitará o acesso aos prédios, muitas vezes obstruindo a participação dos estudantes com deficiência nos espaços da Universidade.

Propõe-se, atentando a NBR 9050, que 50% dos bebedouros por pavimento sejam acessíveis, respeitando o mínimo de um, e que eles estejam localizados em rotas acessíveis.

Sugere-se, finalmente, que todas as reformas e construções de novos espaços ou estruturas físicas tenham a participação dos estudantes com deficiência. Mesmo se cercando dos servidores mais qualificados, nada pode substituir o lugar de fala dos maiores interessados.

4.4.3 AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR ATITUDINAL

O fator Atitudinal aparenta ser o mais delicado de ser trabalhado. Os aspectos relacionais são tênues, não escancarados, e difíceis de serem analisados. De qualquer maneira, eles são sentidos pelas estudantes com deficiência, tanto que foram relatados nos discursos dos entrevistados e respondentes do questionário.

Sugere-se uma política institucional que promova maior interação entre a comunidade universitária, estudantes com e sem deficiência, apresentando as potencialidades e necessidades de todos, por intermédio de palestras e cursos, mesas redondas e outros eventos.

Propõe-se também que toda a construção de políticas institucionais de inclusão na UFSC seja feita com a participação do coletivo de pessoas com deficiência. Segundo o discurso de alguns estudantes, primeiramente são levadas as demandas e posteriormente se pensam em soluções, atrasando a resolução das demandas.

O maior diálogo da UFSC com o coletivo de estudantes com deficiência promoveria políticas mais assertivas, abarcando o lema “nada sobre nós sem nós” que oportunizou, ao final do século XX e início do século XXI, direitos às pessoas com deficiência.

4.4.4 AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR PEDAGÓGICO

Em relação ao fator Pedagógico, sugere-se como ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, primeiramente, um maior diálogo entre a CAE, as coordenadorias de curso e os professores. É primordial que o professor saiba antes do início das aulas que irá receber um estudante com deficiência, que conheça o tipo de necessidade específica que o estudante necessita e a melhor forma de atendê-lo.

Nesse mesmo contexto, é fundamental que os materiais que serão usados durante o semestre sejam disponibilizados de maneira prévia, de modo que o setor de Acessibilidade Informacional possa adaptar em tempo hábil, no mímimo 20 dias antes do início das aulas, e o estudante não esteja atrasado no conteúdo ministrado. O contato da CAE com a coordenação de curso e da coordenação de curso com o professor é essencial para o êxito desse processo.

Ainda quanto à adaptação de materiais, recomenda-se especializar a adaptação dos conteúdos. Estudantes relataram que disciplinas com matérias mais específicas, como Física, demoram a ter adaptação, incorrendo em perda de provas e atrasos no acompanhamento do semestre letivo.

Sugere-se a adaptação de livros falados, principalmente nas matérias relacionadas ao Direito, com bibliografias mais extensas, como a Constituição Federal e o Código Civil. Nesse sentido, recomenda-se, também, a adaptação de bibliografias complementares, de modo a promover uma formação completa dos estudantes.

Quanto às aulas, propõe-se maior cuidado no trato com as especificidades de cada estudante. Ar condicionado com muito barulho atrapalha um estudante com deficiência auditiva. Articular mais as palavras e falar num tom mais elevado pode ser o diferencial para a inferência de um assunto. Sugere-se que os professores busquem outros recursos que não somente os orais para a explicação do conteúdo.

Ainda em relação às aulas, recomenda-se a centralização das disciplinas, no mesmo prédio e, no térreo, de preferência. Os deslocamentos entre prédios lançam os estudantes com deficiência nas barreiras estruturais do campus, ocasionando grandes dificuldades, acidentes e sendo até causa de evasão, como relatado por um entrevistado.

Sugerem-se aos professores adaptação das avaliações as necessidades específicas de cada estudante. Geralmente, as adaptações são pequenas, que não alteram a dificuldade da avaliação e nem faz distinção entre os estudantes. São apenas flexibilizações que em nada alteram a formação profissional. Cabe destacar que o êxito desse aspecto perpassa pela difusão de informações e maior capacitação do corpo docente.

Haja vista o número reduzido de disciplinas relacionadas à deficiência nos currículos dos cursos de graduação propõe-se maior divulgação das disciplinas existentes, via Boletim da UFSC, mensagens nos fóruns dos cursos e a criação de um catálogo com as disciplinas relacionadas à deficiência na página da PROGRAD em cada semestre, assim como a SINTER faz com as disciplinas em língua estrangeira e nos demais meios de difusão. Além disso, sugere-se uma formação continuada dos professores na temática da deficiência, de modo que um maior número de disciplinas possa ser ministrada, aprofundando a matéria.

Retomando a primeira sugestão, recomenda-se um acompanhamento mais próximo da Instituição para com os estudantes com deficiência. Apesar de a CAE atuar somente com os estudantes que optam pelo atendimento do setor, muitos relatos apontaram que não sentiam a atenção devida para com suas necessidades. Desse modo, um canal de comunicação seria o

envio de um e-mail institucional todo início de semestre, se colocando à disposição e detalhando as ações desenvolvidas pelo setor, de maneira a proporcionar um sentimento de pertencimento e visibilidade maior aos estudantes com deficiência da UFSC.

Ainda em relação ao acompanhamento da Instituição, sugere-se a criação do cargo de coordenador de acessibilidade em cada Departamento. Assim como existe um coordenador de curso, de estágios, de monografia, cria-se o coordenador de acessibilidade, professor do departamento responsável pelo atendimento aos estudantes com deficiência e incumbido de promover as ações de acessibilidade em cada curso.

Sabe-se que o cenário ideal é a formação e capacitação de toda a comunidade universitária, professores, técnicos administrativos em educação e estudantes, com relação à temática de deficiência. Porém é notório o obstáculo de promover tal cena numa universidade com 50 mil participantes em sua comunidade. Diante desse fato, e de maneira a proporcionar uma maior capilaridade, sugere-se a instituição do professor coordenador de acessibilidade.

4.4.5 AÇÕES RELACIONADAS AO FATOR COMUNICACIONAL

A maior demanda percebida no fator comunicacional foi a falta de intérpretes de Libras, letores e monitores para auxílio aos estudantes com deficiência. A eficiência desses recursos também foi apontada como barreira, principalmente em monitorias especializadas, como auxílio a estudantes de cursos como o de Física.

Este cenário impacta diretamente nas atividades de ensino e no auxílio aos estudantes com deficiência. Propõe-se, a adequação do número de intérpretes, letores e monitores de acordo com a necessidade dos estudantes com deficiência.

Sugere-se ainda a manutenção de uma equipe fixa de bolsistas de acessibilidade, de modo que recebam uma capacitação continuada referente a essas demandas, se tornando monitores e letores especializados em cada curso. Como prerrogativa, além de receberem uma formação específica, os bolsistas poderiam receber certificados a serem validados como atividades complementares em seus cursos.

Outro aspecto identificado pelo pesquisador é a necessidade de melhoria da comunicação interna na UFSC em relação aos assuntos de natureza acadêmica, administrativa e culturais que envolvam os interesses dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação.

Cabe destacar ainda que a comunicação eficaz é uma ferramenta imprescindível para o desenvolvimento de qualquer pessoa, assim, as barreiras comunicacionais, também representam uma forma grave de exclusão dos estudantes com deficiência, deixando-os às margens de vários momentos nos estudos e lazer. De acordo com a LBI, barreira na comunicação “é qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa” (Lei nº 10.098, Capítulo 1, Artigo II, Item II). Essas barreiras atingem potencialmente os estudantes com deficiência auditiva e visual. (DIAS, 2014)

O quadro 6 a seguir apresenta a síntese das ações identificadas para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

Quadro 6 – Síntese das ações para facilitar o acesso e a permanência

Fator	Ações
Acesso	<ul style="list-style-type: none"> - Expansão da Lei nº 13.409/2016 que reserva vagas para pessoas com deficiência nas IES, retirando o requisito de ter cursado o ensino médio integralmente em escola pública; - Capacitação dos letores que auxiliam os estudantes com deficiência no Vestibular; - Elaboração mais acessível das questões com fórmulas e figuras no Vestibular para os estudantes com deficiência visual.
Estrutural	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da quantidade de linhas adaptadas no transporte público; - Priorização aos projetos de arquitetura que envolvam aspectos de acessibilidade; - Revisão de toda a sinalização podotátil; - Adequação das calçadas; - Tornar acessível todos os bebedouros; - Tornar acessível todos os banheiros; - Participação dos estudantes com deficiência em todas as reformas e construções de novos prédios ou estruturas físicas.
Atitudinal	<ul style="list-style-type: none"> - Interação da comunidade universitária, estudantes com deficiência e sem deficiência, por intermédio de palestras e outros eventos que propiciem o convívio inclusivo; - Construção de políticas institucionais de inclusão com a participação do coletivo de estudantes com deficiência.
Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecimento de um maior diálogo entre a UFSC e os estudantes com deficiência, com fins de compreender as suas necessidades e identificar os recursos que possam contribuir para facilitar o acesso ao conhecimento; - Disponibilização antecipada dos materiais pelos professores; - Especialização na adaptação dos materiais, de modo a abarcar disciplinas mais específicas como Física e Química; - Adaptação de livros falados; - Centralização de disciplinas no mesmo prédio e no andar térreo; - Acompanhamento mais próximo da UFSC para com os estudantes com deficiência. - Criação do cargo de Coordenador de Acessibilidade.
Comunicacional	<ul style="list-style-type: none"> - Adequação do número de intérpretes, letores e monitores de acordo com a necessidade dos estudantes com deficiência; - Capacitação e formação para os intérpretes, letores e monitores; - Melhoria da comunicação interna em relação aos assuntos que envolvam os interesses de estudantes com deficiência dos cursos de graduação.

Fonte: Dados primários.

Cabe destacar, ante todas as ações propostas, que é fundamental se atentar as necessidades individuais de cada estudante, pois cada apoio pode causar impactos distintos em cada pessoa (RAPOSO, 2006).

Ressalta-se ainda que não se tem a presunção de eliminar todas as variáveis envolvidas no processo de inclusão dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, mas, a partir das experiências narradas por este grupo, e de suas vivências num meio tão complexo como a universidade, propor ações efetivas para ampliar o acesso e contribuir para a permanência desses estudantes afim de que os mesmos concluam seus cursos de graduação na UFSC.

5 CONCLUSÃO

Nos últimos 30 anos a educação inclusiva tem passado por um relevante progresso. Com o advento da Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, se fortalecem em nosso ordenamento jurídico conceitos atuais e adequados no que se refere à garantia de uma vida plena às pessoas com deficiência, sob o viés de um modelo de sociedade para todos.

A luta pela qualidade de ensino e permanência dos estudantes com deficiência na educação superior perpassa a acessibilidade atitudinal e estrutural nas universidades. A qualificação dos professores e a adequação do material didático, de igual modo, proporciona a garantia de uma educação inclusiva de fato.

A voz da pessoa com deficiência deve ser a protagonista na discussão sobre educação inclusiva. Essa voz se reflete muito no sentido de pontuar quais são as suas demandas, quais são as suas realidades e de que forma a UFSC, o Governo Federal, a sociedade, todos nós, podemos fazer uma interlocução para a promoção de direitos e para efetivação de políticas inclusivas.

Se a realidade atual desautoriza a existência de várias pessoas, ela precisa ser modificada. A inclusão nos ensina a enxergar o mundo através de outra perspectiva. A nos colocarmos no lugar do outro. A respeitarmos as individualidades alheias, afinal, todos temos as nossas, umas mais aparentes do que as outras. E nos fazer revisitar conceitos tão básicos da natureza humana, muitas vezes esquecidos no mundo em que vivemos, faz da diversidade uma poderosa ferramenta de engrandecimento pessoal.

O objetivo geral do presente trabalho foi analisar como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC e, para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: a) conhecer o processo de construção da Política Institucional da UFSC direcionada à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação; b) identificar as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC; e c) propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

Conforme apresentado no capítulo 4, nas sessões 4.2, 4.3 e 4.4, foram cumpridos todos os objetivos específicos propostos, como se verifica a seguir.

Para atender ao objetivo específico “a”, conheceu-se o processo de construção da Política Institucional da UFSC direcionada à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos

de graduação, descrevendo desde o início da institucionalização das políticas inclusivas na UFSC, passando pelo seu desenvolvimento, até a estrutura atual. Apresentaram-se ainda dados quantitativos referentes ao aumento do número de estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC nos últimos anos (Seção 4.2).

Já para alcançar o objetivo específico “b”, identificaram-se as barreiras e facilitadores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, expondo, por intermédio dos discursos dos estudantes participantes da pesquisa, as principais barreiras enfrentadas e os principais facilitadores manifestados (seção 4.3).

Em relação ao objetivo específico “c”, foram propostas ações para facilitar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC, de acordo com a pesquisa documental, questionários e entrevistas semiestruturadas, e da vivência do pesquisador (Seção 4.4).

Cumpridos os objetivos específicos, atingiu-se o objetivo geral, analisando-se como aprimorar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

Ao realizar o presente estudo, constatou-se a importância da educação inclusiva para a gestão universitária. A universidade como local de pensamento crítico, como fomentadora de soluções às demandas da sociedade, se fortalece com a presença dos estudantes com deficiência. A participação ativa desse grupo aflora na universidade novos propósitos, fazendo com que a instituição reflita sobre outras formas de aprender e ensinar.

Almeja-se com as discussões aqui apresentadas, a ampliação do debate sobre a temática da deficiência na educação superior. Espera-se que novas alternativas sejam viabilizadas para melhorar o cotidiano universitário do coletivo de estudantes com deficiência e que sejam implementadas políticas inclusivas que colaborem para o acesso e a permanência desse grupo.

Finalmente, como sugestão para trabalhos futuros, sugere-se a elaboração de uma pesquisa com os estudantes com deficiência na pós-graduação, de maneira a compreender as particularidades vivenciadas nesse grau acadêmico. Propõe-se também um estudo com os estudantes com deficiência dos cursos na modalidade à distância, com fins de compreender as especificidades enfrentadas nesse modelo de ensino.

REFERÊNCIAS

AGECOM. **Notícias da UFSC**. Disponível em: <<https://noticias.ufsc.br/2013/09/ufsc-desenvolve-acoes-para-promover-acessibilidade-aos-estudantes/>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

AGECOM **Notícias da UFSC**. Disponível em: <<https://noticias.ufsc.br/2019/06/ufsc-na-midia-ufsc-aparece-na-12a-posicao-em-ranking-de-universidades-da-america-latina/>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

AINSCOW, Mel. Diversity and equity: A global education challenge. **New Zealand Journal of Educational Studies**, v. 51, n. 2, p. 143-155, 2016.

ALMEIDA, Leandro et al. Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 17, n. 3, 2012.

ANACHE, Alexandra Ayach; CAVALCANTE, Lysa Duarte. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. spe, p. 115-125, 2018.

ANACHE, Alexandra Ayach; ROVETTO, Sabrina Stella Maris; DE OLIVEIRA, Regiane Alves. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 299-312, 2014.

ARAÚJO, Carla Busato Zandavalli Maluf de. A permanência de estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.22, n.2, p. 25-43, jul./dez 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9.050** - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 8. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.

BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. “**Não havia outra saída**”: percepção de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Revista Psico-USF*. Itatiba, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712009000100010>. Acesso em: 09 dez 2019.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Edições 70. **Lisboa. Portugal**, 2011.

BATISTA, Lázaro; NASCIMENTO, Erasmo Henrique. A deficiência vai à universidade: perspectivas e entraves do processo inclusivo na educação superior brasileira. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 120-127, 2018.

BELL, Diane; SWART, Estelle. Learning experiences of students who are hard of hearing in higher education: Case study of a South African university. **Social Inclusion**, v. 6, n. 4, p. 137-148, 2018.

BORGES, Maria Leonor et al. Desafios institucionais à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 2, p. 7-31, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Decreto N° 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. **Lei n° 8.069**, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n° 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria N° 2.678**, de 24 de setembro de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto n° 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto N° 5.296** de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto N° 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, MEC/SEESP, 1994a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: Acesso em: 22 dez. 2018.

BRASIL. **Portaria Normativa Nº 14**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do "Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior".

BUALAR, Theeraphong. Barriers to inclusive higher education in Thailand: voices of blind students. **Asia Pacific Education Review**, v. 19, n. 4, p. 469-477, 2018.

BURCI, Taissa Vieira Lozano; COSTA, Maria Luisa Furlan. Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância. **Acta Scientiarum. Education**, v. 40, n. 2, p. 1-10, 2018.

BÜSCHER-TOUWEN, Marjolein; GROOT, Marian de; HAL, Lineke van. Mind the gap between higher education and the labour market for students with a disability in the Netherlands: A research agenda. **Social Inclusion**, v. 6, n. 4, p. 149-157, 2018.

CABRAL, L. S. A. (2018). Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26(57). Acesso em: 07 dez. 2018.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas/Inclusion of Special Education's target audience in Brazilian Higher Education: History, policies and practices. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n. 3, p. 371-387, 2017.

CAE. **Site Institucional**. Disponível em: <<http://cae.ufsc.br/dados-sobre-estudantes-com-deficiencia/>> Acesso em: 13 mar. 2019.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um Framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. Florianópolis, 2008. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Renato-Cislaghi.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de Pesquisa em Administração-12ª Edição**. McGraw Hill Brasil, 2016.

DE CARVALHO, Carlos Henrique Ribeiro. **Políticas de melhoria das condições de acessibilidade do transporte urbano no Brasil**. Texto para Discussão, 2015.

DE MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira; GARCÍA, María Elena Martín. Legislação para estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 3, p. 259-269, 2016.

DIAS, Gleice Noronha. **Barreiras atitudinais e o processo de socialização organizacional das pessoas com deficiência**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de São João Del-rei, São João Del-rei, 2014. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/incluir/Gleice_Final.pdf Acesso em: 03 dez. 2018.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. Políticas públicas: princípios, propósitos e processos. **São Paulo: Atlas**, p. 1-15, 2012.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. Brasiliense, 2007.

FERNANDES, Zenilda Botti. Universidade inclusiva:(trans) formação e cidadania. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 1067-1070, 2016.

FERRARI, Marian A.L.; SEKKEL, Marie Claire. Inclusive education at higher education: a new challenge. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, p. 636- 647, 2007.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Rev. bras. educ. espec**, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007.

FERREIRA, Lavine Rocha Cardoso. **Experiências vivenciadas por alunos com deficiência visual em Instituições de Ensino Superior na cidade de Uberlândia-MG**. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

FISHER, J. Inclusão escolar de acadêmicos com deficiência na universidade: possibilidades e desafios. **Universidade de Blumenau**, 2009.

FLORES BARRERA, Vasthi Jocabed; GARCÍA CEDILLO, Ismael; ROMERO CONTRERAS, Silvia. Prácticas inclusivas en la formación docente en México. **Liberabit**, v. 23, n. 1, p. 39-56, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Simone Van Der Halen; FOSSATTI, Paulo; KORTMANN, Gilca Maria Lucena. **Inclusão de pessoas com deficiência (PCD) na educação superior: um olhar a partir das políticas de inclusão**. 2017.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 3, p. 557-566, 2012.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência/The participation of students with physical and visual disabilities in higher education: notes and contributions of feminist theories of disability. **Educar em Revista**, p. 151-166, 2017.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Marta. A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência. **São Paulo. Instituto Rodrigo Mendes e DIVERSA**, 2013.

GUERREIRO, Elaine Maria Bessa Rebello et al. **Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar**. 2011.

HEIDEMANN, Francisco G. Do sonho às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, Francisco G; SALM, José F (orgs). **Políticas Públicas e desenvolvimento**: bases epistemológicas e modelos de análise. 2ª ed. Brasília: UnB, 2010.

IBGE. **Censo Demográfico - 2010**: escolaridade e rendimento aumentam e cai mortalidade infantil. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2125>. Acesso em: 15 dez. 2018.

INEP. **Censo da educação superior: 2017** – resumo técnico. Brasília.

INEP, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2017/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2017.pdf. Acesso em: 15.dez. 2018.

JÚNIOR, Alcides Leão Santos. Universidade e sociedade: uma relação possível pelas vias da extensão universitária. **Revista Inter-legere**, n. 13, p. 299-335, 2013.

KERMIT, Patrick Stefan; HOLIMAN, Sidsel Marianne. Inclusion in Norwegian higher education: Deaf students' experiences with lecturers. 2018.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Ed.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LOPEZ-GAVIRA, Rosario; MORIÑA, Anabel; MORGADO, Beatriz. Challenges to inclusive education at the university: the perspective of students and disability support service staff. **Innovation: The European Journal of Social Science Research**, p. 1-13, 2019.

LORD, Janet E.; STEIN, Michael Ashley. Pursuing inclusive higher education in Egypt and beyond through the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. **Social Inclusion**, v. 6, n. 4, p. 230-240, 2018.

MACLEOD, Andrea et al. 'Here I come again': the cost of success for higher education students diagnosed with autism. **International Journal of Inclusive Education**, v. 22, n. 6, p. 683-697, 2018.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Revista Inclusão e Sociedade, DF**, v. 10, n. 2, p. 28-36, 2017.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MARTINS, Bruno Sena et al. A emancipação dos estudos da deficiência. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 98, p. 45-64, 2012.

MAZZONI, A.A. **Deficiência x Participação: um desafio para as Universidades**. 2003. 245f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1998.

MELERO, Noelia; MORIÑA, Anabel; LÓPEZ-AGUILAR, Rosario. Life-Lines of Spanish Students with Disabilities during their University Trajectory. **The Qualitative Report**, v. 23, n. 5, p. 1127-1145, 2018.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Revista Ciência e Saúde coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265-3276. 2016.

MENDES, Hernestina da Silva Fiaux; BASTOS, Camen Célia BC. Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 189-202, 2016.

MESQUITA, Leila Santos. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 1, p. 255-273, 2018.

MEYER, Júnior Victor; LOPES, Maria Cecília Barbosa. Administrando o imensurável: uma crítica às organizações acadêmicas. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 40-510, 2015.

MIRANDA, T. G. A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2, 2006, Vitória. **Anais**. Vitória: UFES, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Artmed, 2003.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial (UFSM)**, Santa Maria, v. 2, n. 25, p. 37-48, 2005.

MORIN, Edgar et al. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Cortez Editora, 2014.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educação e Realidade**, v. 44, n. 1, 2019.

OLIVEIRA, Diogo Félix de et al. Acessibilidade Educacional na Universidade Federal de Santa Catarina e a Lei 13.409/2016. In: XVIII Colóquio de Gestão Universitária, 2018, Loja. **Anais**. Loja, 2018.

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

PEREIRA, Fabio Queiroz; LARA, Mariana Alves; ANDRADE, Daniel de Pádua. O conceito de capacidade legal na convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, Santa Maria, RS, v. 13, n. 3, p. 948-969, dez. 2018. ISSN 1981-3694. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/31839>>. Acesso em: 05 mai 2019.

PROCOPIUCK, Mario. **Políticas públicas e fundamentos da administração pública: análise e avaliação, governança e redes de políticas, administração judiciária**. Editora Atlas, 2013.

RAPOSO, Patrícia Neves. **O impacto do sistema de apoio da Universidade de Brasília na aprendizagem de universitários com deficiência visual**. 2006. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 22, n. 34, 2009.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROTH, Dana et al. Disability awareness, training, and empowerment: A new paradigm for raising disability awareness on a university campus for faculty, staff, and students. **Social Inclusion**, v. 6, n. 4, p. 116-124, 2018.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 2001

SANTOS, Wederson. Deficiência como restrição de participação social: desafios para avaliação a partir da Lei Brasileira de Inclusão. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, p. 3007-3015, 2016.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013

SOUZA, Bianca Costa Silva de et al. **Programa INCLUIR (2005-2009)**: uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil. 2012.

SOUZA, Irineu Manoel de. Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária. In: **Reflexões sobre a administração universitária e ensino superior**. SILVA, Amélia; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza (Coord.). Curitiba: Juruá; Blumenau: Edifurb, 2012. p. 17 – 48.

STROPARO, Eliane Maria; MOREIRA, Laura Ceretta. O papel da biblioteca universitária na inclusão de alunos com deficiência no ensino superior. **Educação (UFMS)**, v. 1, n. 1, p. 209-222, 2016. Disponível em: Acesso em: 15 abr. 2019.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

THOMA Adriana da Silva. **A Inclusão no ensino superior**: ninguém foi preparado para trabalhar com esses Alunos (...) Isso exige certamente uma Política Especial, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT15-2552--Int.pdf> Acesso em: 22 dez. 2018.

TINTO, V. **Definir la desercion**: una cuestion de perspectiva. Revista de la Educación Superior, n°71, vol. 18. México: 1989. Disponível em: <<http://publicaciones.anuies.mx/revista/71/1/3/es/definir-la-desercion-una-cuestion-de-perspectiva>>. Acesso em 12 nov. 2019.

TOMELIN, Karina Nones et al. Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. **Revista Psicopedagogia**, v. 35, n. 106, p. 94-103, 2018.

UFSC. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019**. 2014. Disponível em: Acesso em: 05 jan. 2019.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Espanha: Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 15 dez. 2018.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14 ed. São Paulo: Atlas, 2013.

WANDERLEY, Luís Eduardo. **O que é universidade**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAGO, Nadir. Del acceso a la permanencia en la enseñanza superior: trayectos de estudiantes universitarios de clases sociales populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, _____, estou sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa que tem como título “O estudante com deficiência na UFSC: fatores que influenciam o acesso e a permanência”, realizada pela pesquisador Diogo Félix de Oliveira, sob orientação do prof. Dr. Irineu Manoel de Souza. Fui esclarecido(a) sobre o objetivo da pesquisa que é o de identificar os fatores que causam obstáculos ao acesso e a permanência de estudantes com deficiência na UFSC. Foi-me informado que a realização dessa pesquisa se justifica para o melhor conhecimento das demandas enfrentadas pelos estudantes com deficiência na UFSC e para a proposição de ações que facilitem o acesso e a permanência desse grupo nos cursos de graduação da UFSC.

A pesquisa na qual eu participarei utilizará como procedimentos um questionário sociodemográfico e uma entrevista semiestruturada. Os dados referentes ao questionário sócio-demográfico serão obtidos por meio do preenchimento de um formulário. No que se refere aos dados referentes à entrevista semiestruturada, esses serão gravados em áudio. Mediante a minha autorização, o pesquisador fará a transcrição literal da gravação, já utilizando nomes fictícios para garantir o sigilo mesmo caso o computador seja invadido por hackers. As informações obtidas na pesquisa serão utilizadas somente para fins científicos e meus dados pessoais serão mantidos sob sigilo, garantindo-se o anonimato.

Eu reconheço que não sou obrigado (a) a realizar todas as atividades deste estudo e que poderei desistir de participar da pesquisa a qualquer momento (antes, durante ou depois de já ter aceitado participar dela ou de já ter feito parte das atividades propostas), sem ser prejudicado(a) por isso. Reconheço também que posso recusar a gravação da minha participação na entrevista. Estou ciente de que, apesar dos benefícios deste estudo para as políticas públicas voltadas à garantia de direitos das pessoas com deficiência, esta pesquisa oferece riscos mínimos, uma vez que eventualmente os participantes poderão se sentir desconfortáveis ou mobilizados emocionalmente com a temática abordada, bem como cansados ou aborrecidos durante as atividades. Caso eu venha a sentir algum desconforto decorrente da pesquisa, poderei ser pontualmente acolhido pelo pesquisador responsável pelo estudo ou qualquer outra pessoa que desejar. Também fui informado de que a pesquisadora segue os preceitos éticos de pesquisa, com destaque para a Resolução no 510, de 07 de abril de 2016, do CNS (Conselho Nacional de Saúde) que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

A qualquer tempo, poderei pedir informações sobre a pesquisa ao pesquisador e tenho direito de acesso as informações coletadas e aos resultados obtidos. Esse pedido pode ser feito pessoalmente, antes ou durante a pesquisa, ou depois dela, a partir dos contatos do pesquisador que constam no final

deste documento. A minha identidade não será revelada em momento algum, por nome ou qualquer outra forma. Minha participação é voluntária, o que significa que não serei pago(a), de nenhuma maneira, por participar desta pesquisa. Destaca-se, por sua vez, que se houverem despesas para participação da pesquisa, as mesmas serão ressarcidas pela pesquisadora, o mesmo é garantido se houverem danos em decorrência de minha participação.

O termo de consentimento deverá ser assinado em duas cópias, ficando uma com o pesquisador e outra com o(a) entrevistado(a). Caso tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, poderei solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada. A mesma deverá ser solicitada por via judicial e só será paga - ou não - após decisão judicial final.

Posto isso, o CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC) é o referencial da presente pesquisa. Para fins de confiabilidade, informa-se que o mesmo se encontra localizado no Prédio Reitoria II, 4o andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, no 222, Trindade, Florianópolis. Telefone para contato: 3721 -6094 e/ou e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar desse estudo como participante. Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador Diogo Félix de Oliveira sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como a maneira como ela será realizada e os benefícios e possíveis riscos decorrentes de minha participação. Recebi a garantia de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me traga qualquer prejuízo. Concordo que o material e as informações relacionadas à minha pessoa possam ser utilizados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, sendo que não serei identificado (a) por nome ou qualquer outra forma.

Nome por extenso: _____.

Assinatura do (a) participante: _____.

Assinatura do pesquisador: _____.

Contatos:

Pesquisador responsável: STAE Diogo Félix de Oliveira

E-mail: diogo.felix@ufsc.br/ Telefone: (48) 9-9935-7366.

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina

Endereço: R. Desembargador Vitor Lima, no 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC - Prédio da Reitoria II. CEP 88.040-400 Telefone: (48) 3721-6094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br

APÊNDICE B – Questionário enviado aos estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC

Seção 1 de 7 – CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

As questões abaixo correspondem à caracterização do respondente.

a) Qual seu gênero?

Feminino / Masculino / Outro

b) Qual sua idade?

c) Assinale a alternativa que identifica a sua cor ou raça:

Amarela / Branca / Indígena / Parda / Preta

d) Qual sua deficiência? (1 ou mais)

Deficiência Física / Mobilidade reduzida / Deficiência visual – Baixa visão /

Deficiência visual – Cegueira / Deficiência auditiva / Surdez /

Surdocegueira / Deficiência intelectual/ Dislexia /

Transtorno do déficit de atenção e Hiperatividade / Transtorno do Espectro Autista /

Altas Habilidades e Superdotação / Outras

e) Com qual idade você se tornou pessoa com deficiência?

f) Qual o tipo de escola você mais frequentou antes do ingresso na Educação Superior?

a) Ensino Fundamental:

Escola Regular Pública / Classe Especial Pública / Escola Regular Particular /

Classe Especial Particular / Escola Especial (Qual?): _____

b) Ensino Médio:

Escola Regular Pública / Classe Especial Pública / Escola Regular Particular /

Classe Especial Particular / Escola Especial (Qual?): _____

g) Incluindo você, quantas pessoas compõem o seu núcleo familiar??

Apenas eu / 2 pessoas / 3 pessoas / 4 pessoas / 5 ou mais pessoas

h) Assinale a(s) alternativa(s) que melhor descreve(m) sua situação econômica:

Vivo sob o sustento integral da minha família / Recebo ajuda financeira da minha família / Trabalho para meu sustento / Recebo ajuda da UFSC para permanência (Auxílios ou isenções) / Outros

i) Qual sua faixa de renda familiar mensal? (Salário mínimo base 2019 – R\$998,00)

Acima de 19 salários mínimos (Mais que R\$ 19.960,01) / De 10 a 19 salários mínimos (R\$ 9.980,01 a R\$ 19.096,00) / De 5 a 10 salários mínimos (R\$ 4.990,01 a R\$ 9.980,00) / De 2 a 5 salários mínimos (R\$ 1.996,01 a R\$ 4.990,00) / De 1 a 2 salários mínimos (R\$ 998,01 a R\$ 1.996,00) / Menos que 1 salário mínimo (Menos que R\$ 998,00)

j) Qual seu curso de graduação?

k) Qual o turno do seu curso?

Matutino / Vespertino / Noturno / Integral

l) Qual seu semestre de ingresso na UFSC?

2010.1 / 2010.2 / 2011.1 / 2011.2 / 2012.1 / 2012.2 / 2013.1 / 2013.2 / 2014.1 / 2014.2 / 2015.1 / 2015.2 / 2016.1 / 2016.2 / 2017.1 / 2017.2 / 2018.1 / 2018.2 / 2019.1 / 2019.2

m) Assinale a(s) atividade(s) que você concilia com o curso:

Centro Acadêmico/PET/Empresa Júnior/Atlética / Iniciação Científica/Extensão / Estágios / Trabalho formal / Trabalho informal / Práticas desportivas / Terapias

As seções a seguir, 2 a 6, contêm questões referentes a fatores que influenciam no acesso e na permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC.

Seção 2 de 7 – FATOR ACESSO

Em relação ao fator “Acesso” e objetivando identificar as facilidades ou dificuldades encontradas até o momento do ingresso na Educação Superior, assinale para cada um dos itens abaixo a opção pertinente, considerando sua escala:

1. Minha escola do Ensino Fundamental era...						
Subfator: Educação Básica		1	2	3	4	5
	Não inclusiva					Inclusiva
Estudei em Escola Especial ()						
2. Minha escola do Ensino Médio era...						
Subfator: Educação Básica		1	2	3	4	5
	Não inclusiva					Inclusiva
Estudei em Escola Especial ()						
3. A reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior (Lei nº 13.409/2016) é...						
Subfator: Reserva de vagas		1	2	3	4	5
	Inadequada					Adequada
Desconheço essa legislação ()						
4. As informações disponibilizadas pela UFSC sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior estavam...						
Subfator: Reserva de vagas		1	2	3	4	5
	Inadequadas					Adequadas
Ingressei na UFSC antes de 2018 ()						
5. As informações para as pessoas com deficiência, contidas no Edital do Vestibular da UFSC, estavam..						
Subfator: Processo Seletivo		1	2	3	4	5
	Inadequadas					Adequadas
Não sei responder ()						
6. Os recursos didáticos solicitados por mim para a realização das provas do Vestibular foram...						

Subfator: Processo Seletivo		1	2	3	4	5	
	Não atendidos						Atendidos
Não solicitei recursos diferenciados ()							
7. O instrutor/orientador/ledor que me auxiliou durante a prova do Vestibular foi...							
Subfator: Processo Seletivo		1	2	3	4	5	
	Não competente						Competente
Não precisei de instrutor/orientador/ledor ()							
8. O processo de validação da autodeclaração de pessoa com deficiência na UFSC é...							
Subfator: Processo seletivo		1	2	3	4	5	
	Inadequado						Adequado
Principais causas: Não ingressei via cota para pessoa com deficiência ()							
9. De maneira geral, o processo de ingresso da pessoa com deficiência nos cursos de graduação da UFSC é...							
Subfator: Processo Seletivo		1	2	3	4	5	
	Inadequado						Adequado
Principais causas:							

Em relação ao fator “Acesso”, gostaria de acrescentar ou comentar algo sobre os pontos avaliados? (Opcional)

Seção 3 de 7- FATOR ESTRUTURAL

Em relação ao fator “Estrutural” e objetivando identificar qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, dentro e fora da Universidade, assinale para cada um dos itens abaixo a opção pertinente, considerando sua escala:

10. O transporte público que eu utilizo é...							
Subfator: Transporte público		1	2	3	4	5	
	Inacessível						Acessível
Não utilizo transporte público ()							
11. A quantidade de linhas adaptadas no transporte público que eu utilizo é...							
Subfator: Transporte público		1	2	3	4	5	
	Inadequada						Adequada
Não utilizo transporte público ()							
12. O caminho até minha sala de aula é...							
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5	
	Inacessível						Acessível
Principais causas:							
13. Atravessar as vias internas do Campus é...							
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5	
	Inseguro						Seguro
Principais causas:							
14. Os rebaixamentos de calçada que eu utilizo são...							
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5	
	Inadequados						Adequados
Não utilizo os rebaixamentos de calçada ()							
15. As escadas (internas e/ou externas) que eu utilizo são...							
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5	
	Inadequadas						Adequadas
Não utilizo as escadas ()							
16. As rampas (internas e/ou externas) que eu utilizo são...							
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5	
	Inadequadas						Adequadas
Não utilizo as rampas ()							
17. O caminho até a biblioteca principal e/ou setorial é...							
Subfator: Vias e acessos às edificações		1	2	3	4	5	
	Inacessível						Acessível

Não frequento a biblioteca por falta de acessibilidade ()						
18. O caminho até o restaurante Universitário é...						
Subfator: Vias e acessos às edificações		1	2	3	4	5
	Inacessível					Acessível
Não frequento o Restaurante Universitário por falta de acessibilidade ()						
19. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina é...						
Subfator: Vias e acessos às edificações		1	2	3	4	5
	Inacessível					Acessível
Não participo de atividades esportivas ()						
20. A sinalização de piso podotátil (piso guia) nas vias internas do Campus é...						
Subfator: Vias e acessos às edificações		1	2	3	4	5
	Inadequada					Adequada
Principais causas:						
21. As vagas disponibilizadas para as pessoas com deficiência nos estacionamentos são...						
Subfator: Vias e acessos as edificações		1	2	3	4	5
	Inadequadas					Adequadas
Não utilizo as vagas para pessoas com deficiência nos estacionamentos ()						
22. Já sofri acidentes no Campus por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas...						
Subfator: Vias e acessos às edificações		1	2	3	4	5
	Sempre					Nunca
Principais causas:						
23. As portas de entrada das salas de aula são...						
Subfator: Edificações		1	2	3	4	5
	Inadequadas					Adequadas
Principais causas:						
24. Os espaços das salas de aula são...						
Subfator: Edificações		1	2	3	4	5
	Inadequados					Adequados
Principais causas:						
25. Os elevadores que eu utilizo são...						
Subfator: Edificações		1	2	3	4	5
	Inadequados					Adequados

Não utilizo os elevadores ()						
26. Os banheiros que eu utilizo são...						
Subfator: Edificações		1	2	3	4	5
	Inadequados					Adequados
Principais causas:						
27. A acessibilidade dos bebedouros é...						
Subfator: Edificações		1	2	3	4	5
	Inexistente					Existente
Não utilizo os bebedouros ()						

Em relação ao fator “Estrutural”, gostaria de acrescentar ou comentar algo sobre os pontos avaliados? (Opcional)

Seção 4 de 7- FATOR ATITUDINAL

Em relação ao fator “Atitudinal” e objetivando a identificação de preconceitos e estereótipos perpetrados contra as pessoas com deficiência, assinale para cada um dos itens abaixo a opção pertinente, considerando sua escala:

28. Sinto apoio dos professores para minha inclusão no curso.						
Subfator: Atitude do corpo docente		1	2	3	4	5
	Nenhum					Totalmente
Principais causas:						
29. Sinto apoio dos colegas para minha inclusão no curso.						
Subfator: Atitude dos colegas		1	2	3	4	5
	Nenhum					Totalmente
Principais causas:						

30. Sinto-me incluído na UFSC.							
Subfator: Atitude da Instituição		1	2	3	4	5	
	Nenhum						Totalmente
Principais causas:							
31. Sinto-me invisível na UFSC.							
Subfator: Atitude da Instituição		1	2	3	4	5	
	Totalmente						Nenhum
Principais causas:							
32. A UFSC busca o diálogo com os coletivos de estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão na Universidade.							
Subfator: Atitude da Instituição		1	2	3	4	5	
	Nunca						Sempre
Principais consequências:							
33. Presencio e/ou vivencio situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência na UFSC.							
Subfator: Atitude da Instituição		1	2	3	4	5	
	Sempre						Nunca
Principais situações ()							
34. Atitudes preconceituosas presenciadas e/ou vivenciadas por mim me levam a pensar em abandonar o curso.							
Subfator: Atitude da Instituição		1	2	3	4	5	
	Sempre						Nunca

Em relação ao fator “Atitudinal”, gostaria de acrescentar ou comentar algo sobre os pontos avaliados? (Opcional)

Seção 5 de 7- FATOR PEDAGÓGICO

Em relação ao fator “Pedagógico” e objetivando identificar barreiras existentes nas técnicas de estudo e formas de ensino, assinale para cada um dos itens abaixo a opção pertinente, considerando sua escala:

35. Os recursos materiais (material didático adaptado) disponibilizados para acompanhar as aulas são...						
Subfator: Material didático		1	2	3	4	5
	Ineficientes					Eficientes
Não é disponibilizado material didático adaptado ()						
Não necessito material didático adaptado ()						
36. Os recursos materiais (material didático adaptado) disponibilizados na biblioteca central ou setorial são...						
Subfator: Material didático		1	2	3	4	5
	Inadequados					Inadequados
Não é disponibilizado material didático adaptado ()						
Não necessito material didático adaptado ()						
37. Os professores flexibilizam suas metodologias de ensino e/ou avaliações, considerando as necessidades de todos os alunos...						
Subfator: Corpo docente		1	2	3	4	5
	Nunca					Sempre
38. Os Currículos dos cursos apresentam disciplinas ou conteúdos relacionados à deficiência...						
Subfator: Provas e avaliações		1	2	3	4	5
	Nenhuma					Totalmente
39. A UFSC chama os estudantes com deficiência para, a partir das suas necessidades, identificar eventuais recursos que possam contribuir para facilitar o acesso ao conhecimento.						
Subfator: Corpo Docente/ Material didático / Provas e avaliações		1	2	3	4	5
	Nunca					Sempre

Em relação ao fator “Pedagógico”, gostaria de acrescentar ou comentar algo sobre os pontos avaliados? (Opcional)

--

Seção 6 de 7- FATOR COMUNICACIONAL

Em relação ao Fator Comunicacional, e objetivando identificar qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, assinale para cada um dos itens abaixo a opção pertinente, considerando sua escala:

40. Os recursos (intérprete de Libras, ledor ou monitor) oferecidos para acompanhar as aulas são...						
Subfator: Dimensão Humana		1	2	3	4	5
	Ineficientes					Eficientes
Não são disponibilizados intérpretes de Libras, ledores ou monitores em sala de aula ()						
Não necessito intérpretes de Libras, ledores ou monitores em sala de aula ()						
41. Os recursos (intérprete de Libras, ledor ou monitor) oferecidos na biblioteca são...						
Subfator: Dimensão Humana		1	2	3	4	5
	Ineficientes					Eficientes
Não são disponibilizados intérpretes de Libras, ledores ou monitores na biblioteca ()						
Não necessito intérpretes de Libras, ledores ou monitores na biblioteca ()						
42. Os recursos (intérprete de Libras, ledor ou monitor) oferecidos nas palestras e outros eventos do campus são...						
Subfator: Dimensão humana		1	2	3	4	5
	Ineficientes					Eficientes
Não são disponibilizados intérpretes de Libras, ledores ou monitores em eventos do campus ()						
Não necessito intérpretes de Libras, ledores ou monitores em eventos do campus ()						
43. Os sites institucionais da UFSC são...						

Subfator: Recursos informacionais		1	2	3	4	5	
	Inacessíveis						Acessíveis

Em relação ao fator “Comunicacional”, gostaria de acrescentar ou comentar algo sobre os pontos avaliados? (Opcional)

Seção 7 de 7 - OUTRAS OBSERVAÇÕES

Muito obrigado por ter respondido às questões!

Seu papel é fundamental neste estudo, porque contribuiu com a sua opinião para um melhor atendimento das demandas dos estudantes com deficiência na UFSC.

Algum ponto importante não foi questionado? Deseja acrescentar alguma observação aos pontos abordados? (Opcional)

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista com estudantes com deficiência regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC

- a) Qual sua idade?
 - b) Qual sua deficiência?
 - c) Com qual idade você se tornou pessoa com deficiência?
 - d) Qual o tipo de escola você frequentou antes do ingresso na Educação Superior?
 - e) Incluindo você, quantas pessoas compõem o seu núcleo familiar?
 - f) Qual seu curso de graduação?
 - g) Qual o turno do seu curso?
 - h) Qual seu semestre de ingresso na UFSC?
- 1 - Quais fatores influenciaram, como facilitadores ou barreiras, seu ingresso no ensino superior?
- 2 - Quais recursos e/ou serviços você utiliza para viabilizar as condições de acesso necessárias no seu dia a dia?
- 3 - Como foi seu processo seletivo para ingresso na UFSC?
- 4 - Quais fatores facilitam e/ou dificultam o acesso ou deslocamento nos espaços da Universidade?
- 5 – Você tem acesso a todos os prédios que necessita? Fale um pouco sobre isso.

6 – Como é sua relação com os colegas? E professores? E TAES? Você presencia situações de preconceito em relação às pessoas com deficiência?

7 – Você acredita que a UFSC busca o diálogo com os estudantes com deficiência para definição de políticas de inclusão na Universidade? Você sente falta de algum apoio institucional para sua acessibilidade e permanência no curso e na UFSC?

8 – Você tem acesso à totalidade do conteúdo ministrado em sala de aula? Solicitou algum atendimento diferenciado? Foi disponibilizado de modo adequado este atendimento?

9 - O que você recomendaria como medidas que possam favorecer o processo de ensino aprendizagem para as pessoas com deficiência?

10 – Como você avalia a acessibilidade da UFSC? Você teria mais considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido abordados?

**APÊNDICE D – Roteiro da entrevista com a coordenadora da CAE/UFSC
(Coordenadoria de Acessibilidade Educacional)**

- a) É servidora da Instituição há quanto tempo?
 - b) Há quanto tempo trabalha na CAE?
 - c) Qual cargo ocupa?
 - d) Em que ano a CAE foi criada?
 - e) A qual Unidade Universitária ou Pró-Reitoria o setor está vinculado?
 - f) Qual o objetivo e foco do setor?
 - g) Qual o público atendido?
 - h) Como é a estrutura do setor? (Número de servidores que trabalham (cargo e formação))
- 1 - Como você descreveria a importância desse setor para os estudantes com deficiência da UFSC?
- 2- Como foi elaborada/desenvolvida a política de atendimento aos estudantes com deficiência na UFSC?
- 3 – A estrutura da CAE é adequada para o atendimento das necessidades dos estudantes com deficiência da UFSC?
- 4 - Quais as ações e projetos desenvolvidos pelo setor?
- 5 - Dentre as ações desenvolvidas, qual você destacaria como de maior impacto e de maior importância para a permanência e conclusão de curso dos estudantes com deficiência?

6 - Quais as maiores dificuldades apontadas pelo público atendido?

7 - Você considera que o setor contribui para a permanência dos estudantes na Universidade?
Existem dados que comprovem isso?

8 - O setor trabalha com relatórios que contabilizem ingresso, tempo de permanência e conclusão de curso dos estudantes atendidos?

9 – A UFSC busca o diálogo com os estudantes com deficiência para definição de políticas e para identificação de recursos que possam contribuir para o acesso ao conhecimento?

10 - Vocês trabalham em parceria com outros setores da Instituição? Quais?

11 - A procura por atendimentos no setor tem aumentado nos últimos anos? Quais seriam os possíveis motivos?

12 - Quais os maiores desafios em coordenar a CAE?

APÊNDICE E – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH/UFSC)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O estudante com deficiência na UFSC: fatores que influenciam o acesso e a permanência.

Pesquisador: IRINEU MANOEL DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 25518119.2.0000.0121

Instituição Proponente: CSE - Centro Socioeconômico

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.778.217

Apresentação do Projeto:

Trata o presente parecer da apreciação de um "projeto de dissertação de mestrado" do Programa de Pósgraduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) do mestrando Diogo Félix de Oliveira orientado pelo prof. dr. Irineu Manoel de Souza. O estudo na modalidade estudo de caso, com uma abordagem qualitativa e quantitativa pretende analisar as políticas de acesso e permanência para os estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, na percepção dos mesmos. Para tanto terá como participantes 298 estudantes de graduação da UFSC com deficiência da UFSC que responderão a um questionário sócio demográfico e participarão de uma entrevista.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as políticas de acesso e permanência para os estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFSC, na percepção dos mesmos.

Objetivo Secundário: a) Conhecer as Políticas Públicas nacionais e a Política Institucional da UFSC direcionadas à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. b) Identificar os fatores que influenciam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC. c) Propor ações para facilitar o acesso e a permanência dos

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 3.776.217

estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFSC.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apesar dos benefícios deste estudo para as políticas públicas voltadas à garantia de direitos das pessoas com deficiência, esta pesquisa oferece riscos mínimos, uma vez que eventualmente os participantes poderão se sentir desconfortáveis ou mobilizados emocionalmente com a temática abordada, bem como cansados ou aborrecidos durante as atividades. Caso venham a sentir algum desconforto decorrente da pesquisa, poderão ser pontualmente acolhidos pelo pesquisador responsável pelo estudo ou qualquer outra pessoa que desejar.

Também serão informados de que o pesquisador segue os preceitos éticos de pesquisa, com destaque para a Resolução no 510, de 07 de abril de 2016, do CNS (Conselho Nacional de Saúde) que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Benefícios: A realização dessa pesquisa trará benefícios para o melhor conhecimento das demandas enfrentadas pelos estudantes com deficiência na UFSC e para a proposição de ações que facilitem o acesso e a permanência desse grupo nos cursos de graduação da UFSC.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem relevância e trará contribuições para a construção de políticas de acessibilidade intra e extra institucionais para as pessoas com deficiência. Encontra-se apensado no processo de tramitação a anuência do Reitor da UFSC, projeto original da qualificação do mestrando e proponente do projeto, TCLE de acordo com a Resolução 510/2016, folha de rosto assinada pelo Coordenador do Programa, cronograma que informa que o início da coleta de dados em 04/11/2019 e fim em 15/11/2019.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE de acordo com a Resolução 510/2016.

Recomendações:

Sem recomendações adicionais.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Uma vez que foi observada assinatura eletrônica na folha de rosto e que o pesquisador informou

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6004 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 3.778.217

que as coletas não iniciarão antes da aprovação do projeto por este CEP/SH, verificamos que não restam inadequações que impeçam a realização do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1459133.pdf	11/12/2019 15:24:42		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Diogo_PPGAU_30_10.pdf	30/10/2019 19:14:34	DIOGO FELIX DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Diogo_Felix.pdf	30/10/2019 18:15:34	DIOGO FELIX DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Comite_Etica_UFSC_Reitor_PPGAU_Diogo_Felix.pdf	30/10/2019 18:12:00	DIOGO FELIX DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_PPGAU_Diogo_Felix.pdf	30/10/2019 18:10:56	DIOGO FELIX DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 17 de Dezembro de 2019

Assinado por:
Maria Luiza Bazzo
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

**APÊNDICE F – Íntegra da entrevista com a coordenadora da CAE/UFSC
(Coordenadoria de Acessibilidade Educacional)**

Entrevista Bianca Costa Silva de Souza – Coordenadora CAE

Tempo de trabalho na Instituição: 6 anos

Tempo de trabalho no setor: 5 anos

Cargo que ocupa: Pedagoga – Área Educação Especial

Ano em que o setor foi criado: 2013

Unidade Universitária ou Pró-Reitoria a qual o setor está vinculado: Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades (SAAD)

Objetivo e foco do setor: Atender ao princípio da garantia dos direitos das pessoas com deficiência, mediante a equiparação de oportunidades, visando à autonomia pessoal e acesso ao conhecimento.

Público atendido: Estudantes com deficiência matriculados no ensino superior da UFSC

Estrutura do setor [Número de servidores que trabalham no setor (cargo e formação)]: 7 (sete) servidoras sendo elas: 3 (três) pedagogas – Área Educação Especial, 1 (uma) assistente social, 1 (uma) fonoaudióloga, 1 (uma) psicóloga e 1 (uma) assistente em administração.

1 - Como você descreveria a importância desse setor para os estudantes com deficiência da UFSC?

A CAE atua somente com os estudantes com deficiência que optam pelo acompanhamento/atendimento das demandas de sua acessibilidade educacional. Para esse grupo ao longo dos anos, conseguimos verificar que o apoio ofertado é de bastante relevância no que se refere à equiparação de oportunidades e autonomia. Para algumas situações o suporte dado ainda é precário, em especial para os sujeitos com demandas relacionadas à mediação comunicacional (como os estudantes surdos em cursos que não possuem domínio de língua de sinais) e auxílio em atividades de vida diária.

2 - Como foi elaborada/desenvolvida a política de atendimento aos estudantes com deficiência na UFSC?

A CAE desenvolveu suas atividades a partir de experiências com os estudantes que atua e também a partir de contribuições de docentes e servidores técnico-administrativos que possuem experiência com pessoas com deficiência. Atualmente a UFSC não possui um documento que possa se comparar à política de atendimento, possuímos no site algumas diretrizes para o desenvolvimento do trabalho.

3 - A estrutura da CAE é adequada para o atendimento das necessidades dos estudantes com deficiência da UFSC?

A CAE foi inicialmente pensada para dar suporte institucional para toda a Universidade, incluindo a educação básica. No entanto, a partir da reestruturação dos setores vinculados à educação especial no Colégio de Aplicação e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) com ampliação dos seus quadros de trabalhadores, percebeu-se a possibilidade de vincularmos as ações da CAE somente ao ensino superior.

A partir de 2016 a CAE centralizou todas as suas atividades aos estudantes matriculados no ensino superior. A cada ano temos um número cada vez mais expressivo de matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, o que tem se mostrado um desafio para a equipe. Nas ações relacionadas aos apoios institucionais voltados às demandas educacionais, avaliamos que a equipe atende às demandas institucionais, porém, nas demandas que extrapolam o atendimento educacional, como por exemplo, acessibilidade arquitetônica, não é possível que o setor consiga atender às demandas.

Ou seja, os indivíduos com deficiência apresentam demandas variadas, e nem sempre essas demandas são atendidas pela CAE, considerando a estrutura do setor.

4 - Quais as ações e projetos desenvolvidos pelo setor?

- Ações de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência da UFSC;
- Promoção de condições igualitárias de acesso ao conhecimento aos estudantes com deficiência;
- Proposição de ações para redução de barreiras relacionadas à acessibilidade programática, pedagógica, de comunicação e atitudinal na Universidade;
- Apoio aos diferentes setores da universidade com o objetivo de fomentar a participação plena de pessoas com deficiência;
- Mediação na disponibilização de tecnologia assistiva e comunicação alternativa para os estudantes que necessitem de tais recursos;

- Ser referência para os diferentes setores e Centros de Ensino da UFSC nas ações de acessibilidade educacional;
- Parcerias com as diversas entidades representativas das pessoas com deficiência de Santa Catarina e de outros Estados, visando à troca de conhecimentos e demais formas de intercâmbio acadêmico;
- Contribuição nos processos institucionais que envolvam o ingresso das pessoas com deficiência nos vestibulares, concursos públicos e processos seletivos.
- Elaboração, com a participação da comunidade universitária, da política institucional de acessibilidade para pessoas com deficiência.
- Eventos relacionados à acessibilidade;
- Realização de cursos de capacitação para docentes e técnicos-administrativos da UFSC;
- Assessoramento de professores do Ensino Superior que ministram aulas aos estudantes com deficiência.

5 - Dentre as ações desenvolvidas, qual você destacaria como de maior impacto e de maior importância para a permanência e conclusão de curso dos estudantes com deficiência?

Apontaria as duas últimas, sendo elas: Realização de cursos de capacitação para docentes e técnicos-administrativos da UFSC, bem como o assessoramento de professores do Ensino Superior que ministram aulas aos estudantes com deficiência.

Acredito que o conhecimento é a mola propulsora para a inclusão efetiva nos espaços educacionais.

6 - Quais as maiores dificuldades apontadas pelo público atendido?

A partir dos relatos dos estudantes que atendemos percebemos que as barreiras mais relatadas são a atitudinal e a arquitetônica. Sendo assim, o trabalho da CAE na proposta de diminuir as barreiras atitudinais se faz necessário. As barreiras arquitetônicas não são de responsabilidade do setor, então, nessas situações encaminhamos ao Departamento de Projetos de Arquitetura e Engenharia (DPAE).

7 - Você considera que o setor contribui para a permanência dos estudantes na Universidade? Existem dados que comprovem isso?

A CAE propõe um acompanhamento com todo o público atendido e nesse acompanhamento temos condições de avaliarmos o nosso trabalho. Até o momento os estudantes acompanhados, na sua maioria avaliam o trabalho de forma positiva indicando os serviços oferecidos como essenciais para a conclusão do curso.

Saliento que a avaliação é realizada em conversas entre os profissionais da CAE e os estudantes, mas não temos dados sistematizados sobre esse tema.

8 - O setor trabalha com relatórios que contabilizem ingresso, tempo de permanência e conclusão de curso dos estudantes atendidos?

Até o momento não temos os dados sistematizados, somente temos os dados disponibilizados pelos relatórios gerados pelo CAGR. Os dados quantitativos de matrículas ativas de estudantes com deficiência são disponibilizados semestralmente no site da CAE.

Pretendemos sistematizar os dados para uma avaliação qualitativa mais precisa a respeito da permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior da UFSC.

9 – A UFSC busca o diálogo com os estudantes com deficiência para definição de políticas e para identificação de recursos que possam contribuir para o acesso ao conhecimento?

O trabalho da CAE é pautado nas demandas trazidas pelo público que atende. Sendo assim, antes de propor qualquer ação, o padrão do trabalho é realizar a consulta ao estudante para que somente com a sua autorização possamos iniciar as atividades junto ao curso.

10 - Vocês trabalham em parceria com outros setores da Instituição? Quais?

Sim, a CAE desenvolve ações vinculadas a setores internos à UFSC como o AI na Biblioteca Universitária, o LABTATE, a Coordenadoria de Tradutores Intérpretes da UFSC, Setor de Capacitação da Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas (PRODEGESP), Programa de Formação Continuada (PROFOR), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), curso de graduação em Fonoaudiologia e Colégio de Aplicação bem como a instituições externas sendo elas ACIC, Associação de Surdos de Florianópolis, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE) e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

11 - A procura por atendimentos no setor tem aumentado nos últimos anos? Quais seriam os possíveis motivos?

Nos últimos 4 anos a UFSC teve um acréscimo de 370% de matrículas de estudantes com deficiência na graduação (Dados retirados do CAGR), o que tem se refletido diretamente no trabalho desenvolvido pela CAE.

Com a aplicação da Lei 13.409/2016, a UFSC recebe um número anual de pessoas com deficiência bastante expressivo, se comparado aos anos anteriores à adoção da lei. Além disso, o acesso ao Ensino Superior é reflexo das políticas de inclusão adotadas pela educação brasileira desde os anos 2000, aumentando a escolaridade dessa parcela da população.

12 - Quais os maiores desafios em coordenar a CAE?

- Garantir que o trabalho desenvolvido está a contento do público atendido;
- Estabelecer um diálogo com a comunidade universitária, de forma a produzir um espaço inclusivo;
- Romper com algumas resistências institucionais voltadas às pessoas com deficiência;
- Desenvolver ações que promovam a participação da comunidade universitária;
- Dar visibilidade ao trabalho, na mesma medida que se propõe a descentralização de atividades hoje restritas à CAE;
- Promover um espaço universitário inclusivo, eliminando preconceitos e discriminação direcionados ao estudante com deficiência;
- Por fim, estruturar um setor que consiga manter as ações voltadas ao atendimento das demandas educacionais, sem se responsabilizar por questões relacionadas à saúde, assistência ou acessibilidade arquitetônica.