

BARREIRAS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES

ACCESSIBILITY BARRIERS IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERCEPTION

Francileuda de Lima Linhares TEIXEIRA

Mestra em Gestão Pública pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

Secretaria de Acessibilidade da Universidade Federal do Cariri – UFCA/Brasil.

 <https://orcid.org/0009-0005-1102-4811> |  francileuda.linhares@gmail.com

Lilia Asuca SUMIYA

Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Professora do

Departamento de Administração Pública e Gestão Social (DAPGS) e do Programa de Pós-graduação

em Gestão Pública (PPGP) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN/Brasil.

 <https://orcid.org/0000-0002-6938-8731> |  lilia.sumiya@ufrn.br


TEIXEIRA, Francileuda de Lima Linhares; SUMIYA, Lilia Asuca. *Barreiras de acessibilidade na educação superior: a percepção dos discentes*. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 11, n. 3, e0240029, 2024.

RESUMO: baseado nas dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009), este artigo tem por objetivo analisar a percepção dos estudantes com deficiência sobre a acessibilidade em uma Instituição Federal de Educação Superior. A pesquisa é de natureza qualitativa e aplicada. Foram realizados seis grupos focais guiados por um roteiro semiestruturado, com 19 estudantes da graduação com deficiência, objetivando identificar as barreiras à acessibilidade percebidas pelos estudantes na instituição. Os resultados apontaram a necessidade do fortalecimento de várias áreas, tais como a relação com os estudantes, a interação com os campi e promoção de soluções para acesso, permanência, participação e aprendizagem. Na percepção dos estudantes, há barreiras em todas as dimensões de acessibilidade, principalmente na barreira atitudinal, porém destacaram avanços na estrutura física. As barreiras indicadas pelos estudantes subsidiarão a construção de um planejamento estratégico do setor de acessibilidade na Universidade Federal do Cariri (UFCA). Destaca-se ainda, a importância de compreender a amplitude do conceito de acessibilidade na comunidade universitária e enfatiza a necessidade de assumir responsabilidades individuais e coletivas na construção de uma universidade inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade. Inclusão. Deficiência. Educação superior.

ABSTRACT: based on the accessibility dimensions proposed by Sasaki (2009), this paper aims to analyze how students with disabilities perceive accessibility at a Federal Higher Education Institution. This study adopts a qualitative and applied approach, involving six focus groups with 19 undergraduate students with disabilities. A semi-structured guide was used to identify perceived barriers to accessibility within the institution. The findings highlight the need for improvements in several areas, including student relations, campus interactions, and the development of solutions for access, retention, participation, and learning. According to the students, barriers exist across all accessibility dimensions, with attitudinal barriers being particularly significant, although they also acknowledged improvements in physical infrastructure. The barriers identified by the students will guide the development of a strategic plan for accessibility at Universidade Federal do Cariri (UFCA). Furthermore, the study emphasizes the importance of understanding the comprehensive nature of accessibility within the university community and highlights the need for both individual and collective responsibility in fostering an inclusive academic environment.

KEYWORDS: Accessibility. Inclusion. Disability. Higher Education.

 <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n3.e0240029>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

BARREIRAS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PERCEPÇÃO DOS DISCENTES¹

ACCESSIBILITY BARRIERS IN HIGHER EDUCATION: STUDENTS' PERCEPTION²

Francileuda de Lima Linhares TEIXEIRA³

Lilia Asuca SUMIYA⁴

RESUMO: baseado nas dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009), este artigo tem por objetivo analisar a percepção dos estudantes com deficiência sobre a acessibilidade em uma Instituição Federal de Educação Superior. A pesquisa é de natureza qualitativa e aplicada. Foram realizados seis grupos focais guiados por um roteiro semiestruturado, com 19 estudantes da graduação com deficiência, objetivando identificar as barreiras à acessibilidade percebidas pelos estudantes na instituição. Os resultados apontaram a necessidade do fortalecimento de várias áreas, tais como a relação com os estudantes, a interação com os campi e promoção de soluções para acesso, permanência, participação e aprendizagem. Na percepção dos estudantes, há barreiras em todas as dimensões de acessibilidade, principalmente na barreira atitudinal, porém destacaram avanços na estrutura física. As barreiras indicadas pelos estudantes subsidiarão a construção de um planejamento estratégico do setor de acessibilidade na Universidade Federal do Cariri (UFCA). Destaca-se ainda, a importância de compreender a amplitude do conceito de acessibilidade na comunidade universitária e enfatiza a necessidade de assumir responsabilidades individuais e coletivas na construção de uma universidade inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade. Inclusão. Deficiência. Educação superior.

ABSTRACT: based on the accessibility dimensions proposed by Sasaki (2009), this paper aims to analyze how students with disabilities perceive accessibility at a Federal Higher Education Institution. This study adopts a qualitative and applied approach, involving six focus groups with 19 undergraduate students with disabilities. A semi-structured guide was used to

¹ Este artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado intitulada “Caminhos para inclusão: diagnóstico da acessibilidade na percepção do núcleo de acessibilidade e dos estudantes com deficiência da Universidade Federal do Cariri – UFCA, defendida em 2023.

² This article is the result of a master's thesis titled Paths to inclusion: diagnosis of accessibility from the perspective of the accessibility center and students with disabilities at the Federal University of Cariri – UFCA, defended in 2023.

³ Mestra em Gestão Pública pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Secretaria de Acessibilidade da Universidade Federal do Cariri – UFCA/Brasil. E-mail: francileuda.linhares@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1102-4811>

⁴ Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Professora do Departamento de Administração Pública e Gestão Social (DAPGS) e do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública (PPGP) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN/Brasil. E-mail: lilia.sumiya@ufrn.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6938-8731>

identify perceived barriers to accessibility within the institution. The findings highlight the need for improvements in several areas, including student relations, campus interactions, and the development of solutions for access, retention, participation, and learning. According to the students, barriers exist across all accessibility dimensions, with attitudinal barriers being particularly significant, although they also acknowledged improvements in physical infrastructure. The barriers identified by the students will guide the development of a strategic plan for accessibility at Universidade Federal do Cariri (UFCA). Furthermore, the study emphasizes the importance of understanding the comprehensive nature of accessibility within the university community and highlights the need for both individual and collective responsibility in fostering an inclusive academic environment.

KEYWORDS: Accessibility. Inclusion. Disability. Higher Education.

INTRODUÇÃO

A acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES) é uma característica essencial para promover uma sociedade mais igualitária, reconhecendo as diferenças e garantindo direitos fundamentais às pessoas com deficiência (PcD). Isso envolve a compreensão das barreiras que podem existir na interação social e no ambiente, afetando o acesso, a autonomia, a participação e a integridade das PcD na garantia do direito à educação (Cabral, 2017).

Sasaki (2009), ao conceituar a acessibilidade, identificou seis dimensões, quais sejam: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Essas dimensões nos indicam que as barreiras vão muito além dos espaços físicos e superá-las decorre da construção das condições fundamentais ao protagonismo da PcD. Quando se oportuniza a essas pessoas ocuparem espaços e serem vistas pela ótica de suas potencialidades, dado que são indivíduos constituídos de identidade, promovemos acessibilidade.

Por isso, é importante analisar, em âmbito institucional, a amplitude da aplicabilidade do conceito de acessibilidade, pois envolve diferentes dimensões que interferem umas nas outras, além do seu caráter interdisciplinar. Isso exige assumir responsabilidades individuais e coletivas na construção de uma universidade inclusiva, que planeja e executa de forma integrada ações que busquem atender às demandas desse público.

E ainda, considerar os obstáculos vivenciados pelo núcleo de acessibilidade no processo de inclusão do estudante com deficiência, que na instituição onde foi desenvolvido o estudo, Universidade Federal do Cariri (UFCA), perpassam a falta de recursos humanos, materiais, físicos e orçamentários na promoção da acessibilidade. E, destacadamente, a necessidade de fortalecimento dos recursos políticos, diante de um cenário crescente de matrículas de estudantes com deficiência.

Assim, dando centralidade aos desafios do paradigma da inclusão e a intenção de trabalhar o tema no âmbito do planejamento estratégico institucional, o artigo tem como objetivo analisar a percepção dos estudantes com deficiência sobre a acessibilidade em uma Instituição Federal de Educação Superior.

A ACESSIBILIDADE PARA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Historicamente, as PcD sofrem com preconceitos que resultam na sua exclusão ou questionamentos sobre sua capacidade de participação social, o que pode ser observado nas diferentes práticas sociais. De acordo com Sasaki (2007, p. 2), existem quatro paradigmas sobre a evolução histórica referente às PcD: “Exclusão (antiguidade até o início do século 20); Segregação (décadas de 20 a 40); Integração (décadas de 50 a 80); e Inclusão (década de 90 até atualidade)”. Ponderando os três primeiros paradigmas, é possível perceber que fazem parte da história questões relacionadas à limitação do corpo, seja física, sensorial ou intelectual, adquirida desde o nascimento ou no decorrer da vida, de forma permanente ou transitória.

A sociedade, ao fazer uso de padrões hegemônicos corporais/funcionais, rebaixou as PcD de forma generalizada, tratando-as como não iguais. A inferiorização incidiu e ainda incide sobre as pessoas que não se enquadram no padrão da corponormatividade, ou seja, na “normalidade” padrão estabelecida pela sociedade, que idealiza o corpo “perfeito” e sem limitações biológicas (Mello, 2016). Quando avaliamos e limitamos às PcD à sua “deficiência”, deixando de observar, primeiramente, a sua condição de seres humanos, perpetuamos o capacitismo, o preconceito e as práticas discriminatórias direcionadas a elas.

Todavia, ao direcionar o olhar primeiramente às pessoas e, junto delas, perceber suas diferenças, começamos a entender que as PcD constituem parte da diversidade da condição humana. É alicerçado no seu lugar de fala que se deve analisar e compreender a identidade desses sujeitos, ou seja, a sua construção como indivíduos únicos e compostos por diferentes elementos: étnico-racial, gênero, nacionalidade, socioeconômico, preferências, interesses e experiências (Cabral, 2018). Dessa forma, passamos a dar visibilidade a essas pessoas e a fornecer as condições necessárias para sua inclusão social.

No ínterim, em decorrência de movimentos sociais, surge o paradigma da Inclusão. Fundamentado no modelo social da deficiência, ao considerar que a deficiência está integrada às características dos indivíduos e só é percebida pela PcD durante o processo de interação social (França, 2013). Assim, pelo prisma da Inclusão, buscamos combater as desigualdades e os seus efeitos, aprendendo e indo na contramão de uma história excludente. Dando visibilidade a essas pessoas, proporcionando equidade e buscando uma sociedade equânime.

Como resultado das discussões provocadas por esse movimento, temos documentos relevantes, entre eles, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esse documento traz importantes orientações para o desenvolvimento da Educação Inclusiva e afirma que tal orientação promove “uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional” (UNESCO, 1994, p. 01).

Em 2005, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criou o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior - com o propósito de desenvolver políticas institucionais de acessibilidade nas IFES, por meio dos núcleos de acessibilidade. O Decreto nº 7.611/2011, regulamenta a estruturação dos referidos núcleos nas IFES e trata da educação especial e do atendimento educacional especializado de forma específica (Brasil, 2011).

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

Além disso, o direito a uma educação inclusiva em todos os níveis para as PcD está assegurado na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), de forma que estas possam desenvolver seus talentos e habilidades físicas, intelectuais, sensoriais e sociais de acordo com suas necessidades de aprendizagem. Reunindo produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços, ou seja, provendo tecnologia assistiva. Pela eliminação de barreiras, tencionando a participação em diferentes contextos da instituição de ensino para sua inclusão social. E ainda, por meio dos atores responsáveis pelo planejamento, articulação e execução de estratégias, segundo as características individuais desses sujeitos, com o objetivo de conseguir o máximo do seu desenvolvimento e autonomia (Brasil, 2015).

Dessa maneira, compreende-se que os núcleos de acessibilidade têm a função de executar e fomentar ações que corroborem para o cumprimento dos normativos vigentes para inclusão das PcD na educação superior. Ainda, percebe-se que o seu papel vai além da prestação de serviços especializados, pois está na sua essência, fundamentalmente, estimular o conhecimento, apoiar ações dentro das competências individuais dos envolvidos, assim como propor soluções e práticas que apoiem os estudantes com deficiência no percurso acadêmico.

Contudo, apesar da perspectiva de a inclusão ser orientada por meio das políticas institucionais, isso não quer dizer que existe um consenso de conhecimento e disponibilização dessas práticas dentro das IFES. Os próprios núcleos de acessibilidade possuem diferenças de denominação, estrutura administrativa, estrutura organizacional, quadro de pessoal e maturidade de execução das orientações presentes dos normativos (Saraiva, 2015; Ciantelli; Leite, 2016; Cabral; Melo, 2017; Pletsch et al., 2021; Melo; Guerra; Furtado, 2021).

Vale destacar que, o conceito de acessibilidade apresentado pelo pesquisador Sasaki (2009), se trata de:

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

A acessibilidade é reconhecida como um princípio fundamental dos direitos humanos, presente na Convenção sobre os Direitos das PcD, assinada e ratificada pelo Brasil como emenda à Constituição Federal em 2007, e na LBI (Brasil, 2015). Que de forma congruente, é conceitualizada por Sasaki (2009), dentro da perspectiva do desenho universal, expandindo o entendimento de direitos humanos ao destacar a necessidade de criar uma sociedade inclusiva para todos, sem discriminação, como um direito fundamental que garante que todos, independentemente de deficiência, tenham acesso a igualdade de oportunidades em todos os aspectos da vida (Oliveira; Resende, 2017)

Posto isto, na instância do direito à educação, na perspectiva da educação inclusiva, a acessibilidade deve estar presente desde o acesso, passando por todos os contextos da academia, permitindo assim a participação, permanência e o aprendizado dessas pessoas por meio da oferta de recursos, serviços e/ou na adoção de medidas que possam eliminar barreiras nas práticas pedagógicas, nos materiais didáticos, Projetos Pedagógicos dos Cursos, comunicação e informação, tecnologias, transportes, edificações, nas atitudes, entre outros. Afinal, é nas atitudes ou omissões em relação às PcD, que se definirá a forma como interagimos com essas pessoas e, nesse processo, podemos eliminar ou produzir barreiras.

Assim entender que existem dimensões que podem ser trabalhadas institucionalmente com o propósito de garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem desse público, contribui para a eliminação de barreiras que obstruem esse direito e alicerça frentes de atuação.

Segundo Sasaki (2009), a acessibilidade na educação envolve seis dimensões, conforme Quadro 1 - Dimensões da acessibilidade, a seguir:

Quadro 1 – Dimensões da acessibilidade!

| Dimensão | Conceito | Exemplos de acesso |
|-------------------------------|--|--|
| Acessibilidade arquitetônica | Sem barreiras físicas | Guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobílias e equipamentos etc. [...] |
| Acessibilidade comunicacional | Sem barreiras na comunicação entre pessoas | Ensino de noções básicas da língua de sinais brasileira (Libras) para se comunicar com alunos surdos; ensino do braille e do soroban para facilitar o aprendizado de alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para facilitar a leitura para alunos com baixa visão; permissão para o uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; utilização de desenhos, fotos e figuras para facilitar a comunicação para alunos que tenham estilo visual de aprendizagem etc. [...] |
| Acessibilidade metodológica | Sem barreiras nos métodos e técnicas de ensino. | Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem; aprendizado e aplicação da teoria das inteligências múltiplas; utilização de materiais didáticos adequados às necessidades especiais etc. [...] |
| Acessibilidade instrumental | Sem barreiras nos instrumentos, ferramentas, utensílios, entre outros | Adaptação da forma como alguns alunos poderão usar o lápis, a caneta, a régua e todos os demais instrumentos de escrita, normalmente utilizados em sala de aula, na biblioteca, na secretaria administrativa, no serviço de reprografia, na lanchonete etc., na quadra de esportes etc. [...] |
| Acessibilidade programática | Sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc. | Revisão atenta de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da instituição, a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar. [...] |
| Acessibilidade atitudinal | Sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência | Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da instituição a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. [...] |

Fonte: Adaptado de Sasaki (2009).

Sasaki (2009), ao propor essas dimensões, busca chamar atenção das instituições de ensino, categorizando aspectos significativos e pertinentes às condições das PcD e que interferem na rotina acadêmica mediante a eliminação de barreiras. Nesse contexto, as

ações desenvolvidas em prol da inclusão acontecem por meio da acessibilidade, geralmente insuficientes, necessitando que sejam ampliadas a todos os envolvidos nesse processo, constituídas da centralidade nos estudantes e especificidades dos cursos, e pensadas no contexto de escassez de recursos.

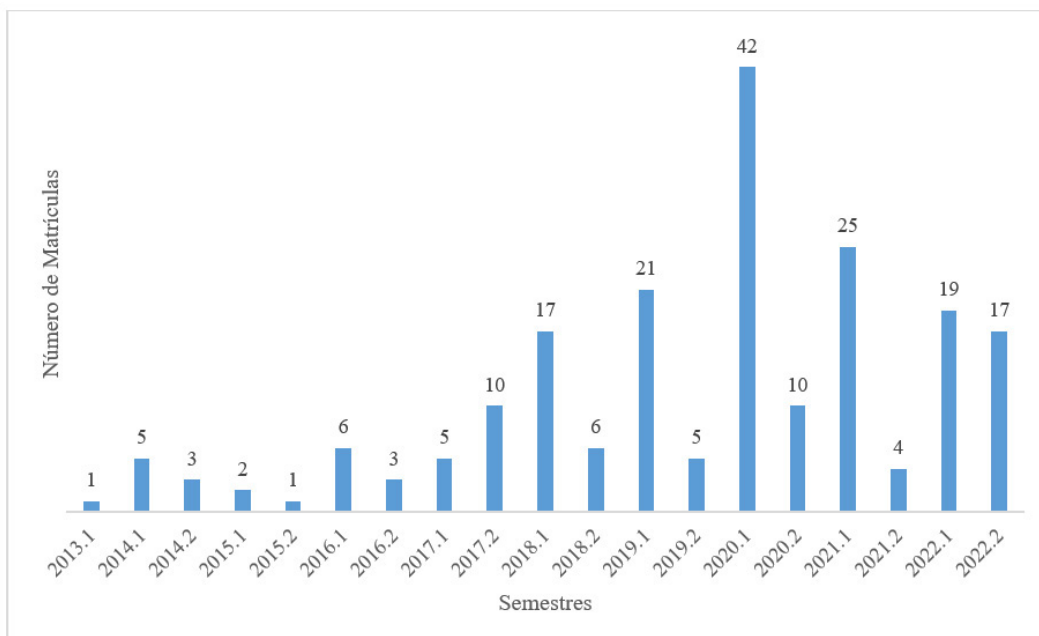
Outro ponto essencial é a desconstrução da compreensão equivocada de que somente os núcleos de acessibilidade são responsáveis por responder todas as questões que dizem respeito às PcD, quando, na verdade, a ideia reproduz a visão de que a PcD deve ser tratada à parte do todo. Por isso, a acessibilidade deve ser vista como medida assecuratória do princípio da igualdade pela eliminação de barreiras, dando atenção à diferença existente entre promoção e facilitação à educação superior, para que a PcD adquira as competências necessárias à sua autonomia, liberdade, autoestima e respeito, ou seja, tenha de fato a garantia de seus direitos (Barros, 2021).

O DESAFIO DA INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI

A UFCA, instituição onde foi desenvolvida o estudo, está localizada na macrorregião do Cariri/Centro-Sul cearense, e é composta por 5 campi, localizados nas cidades de Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Brejo Santo e Icó. Na instituição, o núcleo de acessibilidade foi criado em 2013 (Resolução nº10/CONSUP, de 31 de outubro de 2013), mesmo ano de criação da universidade, para responder, prioritariamente, pelas questões de acessibilidade dos estudantes com deficiência. O setor atualmente é denominado Secretaria de Acessibilidade (SEACE) e é ligado à reitoria como órgão complementar. E possui representatividade no Comitê de Governança, um dos principais espaços de discussão e de decisões administrativas no âmbito da universidade. Na época da pesquisa, 2022, o núcleo era composto por 19 profissionais: 04 na área administrativa, 02 na produção de textos no Sistema Braille e 13 para tradução interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

O setor acompanhava 89 estudantes com deficiência, sendo: 38 com deficiência física, 22 com deficiência visual, 12 com surdez, 09 com deficiência auditiva, 04 com altas habilidades-superdotação, 02 com transtorno do espectro autista, 01 com cegueira e 01 com deficiência intelectual. Todas as unidades acadêmicas possuíam estudantes com deficiência matriculados, tendo maior ingresso as unidades acadêmicas: Instituto Interdisciplinar de Sociedade, Cultura e Artes (IIsca), Faculdade de Medicina (Famed) e Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA). A seguir, no Gráfico 1, apresenta-se o histórico de ingresso de estudantes público-alvo da educação especial na UFCA no período de 2013.1 a 2022.1.

Figura 1 - Histórico de ingresso de estudantes público-alvo da Educação Especial na UFCA



Fonte: Secretaria de Acessibilidade (2022).

Com a publicação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016), o Governo Federal passou a oportunizar também os estudantes com deficiência nas políticas afirmativas de reserva de vagas nos cursos técnicos de nível médio e superior das IFES. Na UFCA, essa política foi iniciada no semestre 2017.2, seguindo a implantação no próprio Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de acordo com a informação da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd). Com a abertura do curso de Letras Libras no semestre 2019, a instituição adotou ação afirmativa própria baseada na bonificação de 20% (vinte por cento) na pontuação final do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) aos candidatos surdos que optarem pelas vagas destinadas à ampla concorrência do curso. Isso posto, observando que a cada primeiro semestre letivo é disponibilizado um número maior de vagas nos cursos de graduação, na análise do gráfico é possível constatar que no semestre 2020.1, ano que ocorreu a pandemia da COVID-19, considerável aumento do ingresso de estudantes com deficiência, porém, não existe algum fator específico que justificasse esse aumento, além das políticas mencionadas.

No levantamento de ações destinadas a esse público, há medidas pontuais por parte da SEACE, tais como: oferta de serviços especializados, aquisição de equipamentos, software, mobiliário, material esportivo, material pedagógico, contratação de serviços para atendimento especializado, validação de auxílio para compra de tecnologia assistiva, entre

outros. Diferentes setores da instituição também atuam na promoção da acessibilidade, de forma intersetorial, como pró-reitorias e diretorias, em medidas relacionadas a infraestrutura, comunicação institucional, orçamento, desenvolvimento de pessoal, cultura, transporte e biblioteca.

Já no que concerne ao planejamento estratégico em instituições públicas, quando tratamos de problemas complexos e que não existe uma solução normativa, segundo Artmann (2015, p. 23), “torna-se necessário um enfoque de planejamento abrangente e participativo que possa dar conta desta complexidade e que favoreça a articulação dos distintos setores no enfrentamento dos problemas.” Logo, esses são os motivos que nos levam à busca por métodos de planejamento estratégico e ferramentas de operacionalização que contribuam para o bom desempenho da instituição na execução da sua missão dentro dos valores estabelecidos para promoção da acessibilidade. De acordo com Ota (2014), nas organizações públicas, os desafios que prevalecem no uso do planejamento estratégico são:

[g]arantir engajamento e compromisso dos envolvidos com o planejamento estratégico; o processo decisório deve considerar diferentes percepções e expectativas; ter flexibilidade para lidar com fatores políticos e a rotatividade; ter sensibilidade com a cultura organizacional e princípios da administração pública; e compreender a dinâmica do provimento dos recursos humanos e financeiros das organizações públicas (Ota, 2014, p. 89).

E, ao buscar entender e explicar a percepção dos estudantes com deficiência no processo de inclusão, tem-se a intenção de dar sentido e validar junto aos interessados a concretização de ações que contemplem o atendimento desse público. Assim, a construção do planejamento estratégico da acessibilidade para inclusão das PcD no meio universitário perpassa por aspectos políticos, gerenciais e culturais, como também compreende a priorização de recursos indispensáveis ao acesso destes à educação. Dessa forma, para que ocorra o planejamento da acessibilidade na instituição, propõem-se fornecer subsídios para a construção de um plano de acessibilidade, de modo a garantir o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência na instituição.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E COLETA DE DADOS

A pesquisa com os estudantes foi realizada em setembro de 2022⁵, com a realização de grupos focais com estudantes com deficiência, o que possibilitou a identificação e priorização das barreiras à acessibilidade na Instituição.

⁵ Aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Onofre Lopes – HUOL, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, por meio do Parecer nº 5.498.357.

Foram convidados todos os estudantes que, no ato da matrícula, se declararam PcD e se encontravam ativos, cursando a partir do 2º semestre no universo de 89 estudantes. Foram realizados 6 grupos focais com 19 estudantes que participaram voluntariamente da pesquisa. Os grupos foram representados pelos seguintes tipos de deficiência: 7, deficiência física; 3, deficiência visual; e 9, deficiência auditiva, de forma heterogênea.

Cada encontro foi gravado com autorização dos participantes para posterior análise. Importante ressaltar que, da confecção do convite até a realização das entrevistas, os quesitos de acessibilidade foram observados, a saber: tradução para Libras do convite para participação na pesquisa e documentos relacionados a ética da pesquisa; fonte ampliada; verificação da acessibilidade dos textos por meio do leitor de tela; linguagem simples; consulta aos estudantes sobre os recursos de acessibilidade necessários para realização dos encontros; disponibilização de profissionais tradutores intérpretes de Libras nas entrevistas.

Utilizou-se roteiro semiestruturado, baseado no roteiro empregado na dissertação do pesquisador Ribeiro Júnior (2017). Ademais, guiou-se as discussões de forma que os estudantes tivessem liberdade para falar do seu cotidiano acadêmico, de suas experiências, dificuldades enfrentadas, percepção em relação à gestão sobre o trabalho realizado frente à promoção da acessibilidade e inclusão e, por fim, a relevância de ter um setor de apoio e prioridades de mudança.

As informações coletadas foram tratadas utilizando uma abordagem qualitativa, com a utilização da análise de conteúdo. Segundo Lakatos e Marconi (2003 p. 223) esta técnica “permite a descrição sistemática, objetiva e quantitativa do conteúdo da comunicação”. Com isso, iniciou-se a leitura flutuante para proceder com a transcrição literal das gravações coletadas durante os encontros. Dando continuidade, procedeu-se à exploração do material, iniciando pela leitura geral para codificação, recorte de frases, palavras e/ou parágrafos de relevância. As categorias de análise, a *priori*, foram emergidas a partir da literatura - as dimensões de acessibilidade propostas por Sassaki (2009) e complementadas a *posteriori* pelos dados coletados, considerando a frequência de queixas para se estabelecer as prioridades a serem trabalhadas na instituição.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o propósito de garantir a ética da pesquisa, os estudantes foram identificados pela sigla PCD seguidos de um número correspondente a cada participante. Dando importância ao contexto presente no período da pesquisa e tendo a preocupação de delimitar as experiências relativas ao cotidiano presencial e remoto dos estudantes, considerou-se registrar os relatos referentes ao período pandêmico.

Com relação aos registros favoráveis sobre a promoção da acessibilidade na instituição e de forma específica pela SEACE, a maioria dos estudantes considerou que a gestão universitária está preocupada com a promoção da acessibilidade, bem como percebem os esforços e avanços nesse sentido, principalmente na melhoria da acessibilidade física.

Essa força que sempre é dada para a gente, a preocupação de estar sempre nos procurando, tanto na parte de aprendizado, tanto na parte de acessibilidade. A gente tem que falar quando isso acontece, a gente sempre tem que reforçar quando os espaços são abertos pra gente de maneira justa e imparcial e eu vejo isso acontecendo (PCD 16).

Todos os estudantes participantes da pesquisa pontuaram sobre a importância de poder contar com um setor destinado à acessibilidade e à inclusão. Para os estudantes que requisitaram o apoio da SEACE, os relatos foram de que o setor tem contribuído para o aprendizado e garantido a participação e permanência na instituição.

Secretaria de Acessibilidade, ela é um órgão muito eficiente, muito necessário, porque ela leva a gente aquele ponto que a gente não tem conhecimento, que muitas vezes a gente não tem nem conhecimento dos nossos próprios direitos, e nem onde buscar nada (PCD 04).

No entanto, com relação aos registros desfavoráveis, o desafio da comunicação foi um tema que emergiu, principalmente na melhoria da interação da secretaria com setores e campi, como também, maior proximidade com os estudantes com deficiência e professores.

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

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

Uma das fragilidades percebidas é que os estudantes não tinham conhecimento de boa parte das iniciativas voltadas à acessibilidade. Quando questionados sobre os setores que possuem ações, divisões, planos ou regulamentos que tratam das questões relacionadas à acessibilidade, demonstraram não ter conhecimento. Os relatos indicam a necessidade de investir na divulgação das ações promovidas a atendê-los, inclusive para que possam entender e procurar os devidos setores a fim de utilizar os serviços, como por exemplo: a oferta do auxílio de tecnologia assistiva disponibilizado pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantil (PRAE); a solicitação de transporte para deslocamento com a opção de prioridade para PcD; propor

melhorias de acessibilidade arquitetônica na Divisão de Acessibilidade Física da Diretoria de infraestrutura; dentre outros.

Outro ponto observado, é referente ao distanciamento existente entre as ações institucionais direcionadas ao grupo e a rotina estudantil. Esse distanciamento foi explicitado até mesmo em situações com a SEACE. Dessa forma, um dos caminhos é promover a gestão participativa. Aproximar e motivar esse público a se fazer presente e a sugerir medidas relacionadas a eles.

Além disso, pontuaram sobre a burocracia na disponibilização dos auxílios e a importância desses recursos para permanência na instituição. Deram exemplos como o sistema de transportes, que não atende às carências da população, especialmente em áreas de sítio. O auxílio transporte é um dos auxílios disponibilizado pela PRAE. As falas indicam que disponibilizar apoios dessa natureza atua no impacto causado na vida estudantil pelas desigualdades sociais:

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

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

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

Eu estava muito angustiada, quase eu desistia do curso, por conta dessas dificuldades de aprendizagem e alguns chegaram junto e me orientaram. Me aconselharam também a eu buscar o serviço de psicologia da PRAE. Eu fiquei com a psicóloga, mais a pedagoga me ajudando na rotina de estudos, organizar o meu tempo (PCD 13).

Com relação às seis dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009), destaca-se que foram apontadas barreiras em todas elas, sintetizadas a partir das falas dos participantes no Quadro 2 – Registros dos estudantes dentro das dimensões de acessibilidade.

Quadro 2 - Registros dos estudantes dentro das dimensões de acessibilidade

| Dimensões da acessibilidade | Desafios apontados |
|---|--|
| Arquitetônica | Primeiro é a questão do banheiro, a gente vê uma grande dificuldade na parte do chuveiro, não tem aqueles pontos para apoiar, porque quando tiro a prótese não tenho onde me apoiar, fico que nem saci-pererê para não cair (PCD01). |
| | A passagem entre o refeitório universitário (RU) e o bloco M deveria ter um local coberto, porque no tempo de chuva é complicado (PCD 04). |
| Comunicacional | A acessibilidade tem pouco intérprete e isso dificulta muito para a gente, porque eles estão em inúmeras atividades. Às vezes há ocasiões em que eu não tenho intérprete disponível (PCD 13). |
| | No refeitório universitário (RU), o cardápio, a fila enorme, e quando a gente chega lá, a barreira de comunicação. Tem que chamar algum aluno para estar junto conosco, precisava ter algo visual para gente, não só a palavra, às vezes a palavra para a gente, por mais que seja no português, a gente não compreende, as vezes eles colocam um cardápio com palavras estrangeiras, também é difícil para gente (PCD 11). |
| | A oferta da disciplina de Libras para todos os alunos da graduação, para que eles possam desenvolver mais a comunicação junto comigo (PCD 13). |
| Metodológica | <i>[...] precisa informar ao professor que eles vão ter tais alunos com deficiência, que vocês vão ter que se adequar a eles e não eles a vocês, [...] a partir do momento que a universidade se propõe a oferecer vagas, tem que propiciar meios para o aluno não trancar (PCD 19).</i> |
| | <i>Eu sempre peço mais tempo de prova, aí isso é sempre uma burocracia muito grande, eu tenho que pedir ao colegiado, eu tenho que pedir ao diretor até chegar ao professor, que me dê mais tempo de prova (PCD 15).</i> |
| | <i>Eu acho que precisa melhorar a percepção dos professores a respeito das deficiências que não são visíveis porque não tenho só deficiência auditiva [...] tenho transtorno do espectro autista (TEA), intelectual e transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) ... Quando eu estou em aula é muito difícil prender atenção no professor. Ele pode achar que não estou querendo assistir aula. Na maioria das vezes estou inquieto na cadeira porque minha mente está em outro lugar, ele não percebe isso porque não é algo visível, pode pensar que é birra (PCD 02).</i> |
| | <i>Existem outras deficiências na minha turma (transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), auditiva, visual [...]). E eu vejo que eles não têm acompanhamento e eu acho isso lamentável. E os professores, realmente, não se esforçam em nenhum momento para se adaptar. Mesmo sabendo que isso é lei (PCD 19).</i> |
| | <i>[...] eu acho que eles poderiam ter um melhor treinamento, uma melhor expansão sobre o assunto, eu acho que isso deveria ser feito, por exemplo, na semana pedagógica, não só naquele semestre que tem um aluno com deficiência, mas em todos. Talvez hoje ele não receba um aluno que tenha alguma dificuldade, mas amanhã pode ser que ele receba (PCD 15).</i> |
| <i>Nem sempre eu estava com o notebook por perto, quando tinha que entrar na aula pelo celular o professor ficava ali na sala da casa dele e no quadro escrevendo. Já fica reduzida a tela por ser a tela do celular e ainda escrevendo de longe com a letra pequena [...]eu tenho que prestar atenção a cada detalhe. Eles não entendiam por que pedia tanto para aumentar a letra ou então enviar o material de apoio, tirar foto do quadro e mandar no grupo da sala. [...] assim só vou ouvir o senhor falar e não vou conseguir ver (PCD 03). *(Essa fala é referente as atividades acadêmicas no formato remoto).</i> | |

| | |
|--------------|--|
| Instrumental | Já vi alunos desistirem porque não conseguia enxergar o microscópio e o professor não foi capaz de se adaptar (PCD 19). |
| | <i>Quando a gente fazia alguma viagem, todos estavam ali para me ajudar, no ônibus não tinha elevador [...] mas eu consigo sair da minha cadeira de rodas e subir no carro e as pessoas botam minha cadeira lá dentro (PCD 04).</i> |
| | <i>A primeira foi a plataforma escolhida para ter aula on-line, no começo ela não tinha a opção de legendar a fala do professor, que dizer que tinha que me virar para escutar a fala do professor. A segunda não foi totalmente relacionada a minha deficiência, mas ao contexto econômico por conta da internet ser de baixa qualidade, isso prejudicava a imagem do professor e eu não conseguia fazer a leitura labial (PCD 02). *(Essa fala é referente as atividades acadêmicas no formato remoto).</i> |
| | <i>Causou uma certa angústia porque era algo muito novo para todos, acesso a novos sistemas, acesso a tecnologias que a gente não utilizava, professores sinalizavam em língua de sinais e tinha questões seríssimas de conexão de internet. Foi bem complicado, não conseguia compreender [...] de forma clara todos os conteúdos (PCD 06). *(Essa fala é referente as atividades acadêmicas no formato remoto).</i> |
| Programática | Por conta do prazo eu acabei não tendo tempo de comprovar todas as deficiências que tenho. A pessoa é do sítio, a gente também não tem especialista, vai marcar pela secretaria passa dois, três, quatro meses [...] para comprovar a deficiência auditiva eu tive que ir a policlínica, sem ter certeza de nada. Para no final dos atendimentos, pedir para ele atender, expliquei a situação, aí você fala com o médico, se ele te atender, a boa vontade de atender. E já tem médico que não deixa você nem abrir a boca para dizer o não, era uma coisa que não tinha tempo para esperar (PCD 02). |
| | Não trabalhava, dependia da minha mãe. Para a gente conseguir o médico tinha que ir pro SUS, conseguir a carta, ir enviar para outro local para esperar não sei quantos meses. Nessa época meu pai e minha mãe ficaram operados, tivemos que pegar dinheiro emprestado com minha avó. Se a gente fosse esperar, eu tinha perdido. Ficava assim, eu tenho a deficiência, eu tenho papéis que comprovam, eu tenho que conseguir outra documentação para comprovar, mostrando realmente que sou deficiente? Eu ficava bem chateada com relação a isso (PCD 01). |
| | Não ia conseguir se não fosse a ajuda da [...] ela nos ajudou em tudo, ficávamos nós três peregrinando por vários locais para conseguir os documentos, a gente achava que era fácil, só ir presencial e fazer matrícula (PCD 09). |
| Atitudinal | Imprimir provas em folha de papel reciclado, a gente não tem essa visão de profundidade [...]. Apesar de falar sobre a prova, quando vem uma nova prova, de novo em papel reciclado. Aí você percebe que não existe esse cuidado, não existe esse treinamento, falta disposição (PCD 18). |
| | As minhas dificuldades mesmo eu acho que é professores que estão acostumados com aquele modelo de alunos que não precisam de nenhuma adaptação, que esse modelo foi perpetuado há muitos anos e hoje eu acho que esse perfil está mudando, graças às pessoas com deficiência que estão entrando na faculdade (PCD 15). |
| | Com relação a falta de comunicação, às vezes tem algum preconceito. Num seminário eles não querem me chamar, porque eu sou surdo, não querem que eu faça parte da equipe, porque é tudo em português, não respeitam a minha cultura linguística (PCD 12). |
| | A principal que eu acho é com a minha escrita, alguns professores querem que eu escreva no português formal, mas eu penso em Libras e escrevo assim. Aí eles dizem que não compreendem a minha escrita, que eu vou ser um professor e tenho que saber escrever e isso me angustia muito. Aí eu falo, você precisa compreender o que é surdo (PCD 12). |
| | Essa questão de deficiência, ela só é mais observada quando é deficiência física, é um problema que a pessoa já vê de longe. Quando é uma deficiência visual, auditiva, aí já as pessoas fazem mais vista grossa. Deve melhorar mais essa questão. (PCD 04). |

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em relação à quantidade de registros desfavoráveis, houve menor menção a dimensão instrumental e maior a dimensão atitudinal. Esta por sua vez, pode ser solucionada sem vultoso investimento de recursos, sejam financeiros, materiais ou estruturas físicas, porém é a mais complexa de ser trabalhada porque envolve mudanças no modo como as pessoas percebem e tratam as PcD.

Muitas vezes, realizar adaptações é uma ação interpretada como precarização do ensino, vantagem ou privilégio. A título de exemplo, o estudante ao relatar sobre a “facilidade” de ter suas solicitações de adaptação atendidas no ensino remoto, revela que enfrenta barreiras quanto à acessibilidade metodológica, mas primeiramente atitudinal.

O remoto para mim não foi tão ruim, na verdade ele foi até bom. Eu sempre peço mais tempo de prova, aí isso é sempre uma burocracia muito grande, eu tenho que pedir ao colegiado, eu tenho que pedir ao diretor até chegar ao professor que me dê mais tempo de prova [...]. Os professores estavam bem compreensivos, na pandemia com o período remoto, pois como eu disse, estava todo mundo aprendendo junto (PCD 15).

Outros estudantes também trataram desse ponto, sobre não terem suas necessidades respondidas de forma a possibilitar participação nos diversos contextos da academia. Como um dos caminhos para a inclusão, o investimento em formações continuadas sobre o atendimento desse público, visando a promoção do conhecimento e mitigar atitudes ou omissões dessa natureza. Daí o despertar para a consciência do papel individual e coletivo, não centralizado nos núcleos de acessibilidade, para a eliminação de barreiras que impedem o direito a educação de PcD.

A dimensão comunicacional aparece em segundo lugar no número de registros, com a necessidade de avanços, principalmente, no número de profissionais na área da tradução interpretação da Libras para que o estudante tenha o devido acompanhamento em todas as atividades ligadas ao ensino e pesquisa. No acesso às informações institucionais e aos serviços prestados por servidores e colaboradores que realizam atendimento ao público, em espaços de uso comum dos estudantes, como o refeitório universitário e a biblioteca, além da produção de material didático para o surdo. A capacitação dos profissionais que prestam atendimento ao público foi colocada como relevante para uma interação mais independente nos ambientes, o que impacta na sua participação nas atividades acadêmicas.

Com relação à dimensão arquitetônica, mesmo com os avanços apontados pelos estudantes, como a instalação de piso tátil, construção de rampas, disponibilização de mapa tátil, sinalização de escadas, aquisição de plataformas, entre outros, ainda existem espaços que não atendem às particularidades dos usuários nas edificações mais antigas da instituição. Outro ponto é em relação à sinalização dos campi, recurso que, de acordo com os estudantes,

contemplaria a todos, pois possibilita o deslocamento aos ambientes de forma eficiente dentro da instituição, resultando na sua autonomia e diminuição de desgastes físicos.

Em seguida, a dimensão Programática, com críticas ao processo de comprovação da deficiência para ingressar na instituição. O edital de seleção produz barreiras às PcD, sobretudo das pessoas que dependem do Sistema Único de Saúde para obtenção de laudos de especialistas com Registro de Qualificação de Especialidade (RQE). As exigências postas no edital aos candidatos, quando da comprovação da deficiência, juntamente com o curto prazo para entrega dos documentos e recurso, dificultam o acesso desse público a instituição. Como sugestão, colocaram a necessidade de trabalhar as informações relativas ao acesso à universidade com os estudantes do 3º ano nas escolas da região, a ampliação do prazo para entrega de documentação e equipe de apoio para tirar dúvidas no processo de matrícula.

Nas questões pertinentes ao ensino, que trata a dimensão metodológica, o desprovimento de conhecimento sobre o atendimento de PcD, ou mesmo, do papel não exercido pelo docente no processo de inclusão, dificultam a permanência desses estudantes. A ausência de estratégias que contemplem a eliminação de barreiras nos conteúdos e materiais trabalhados em sala de aula e na interatividade entre os colegas, ou mesmo com o próprio docente, impactam na permanência desses estudantes. Tais fatores resultam na baixa eficiência acadêmica e no sentimento de não pertencimento ao ambiente universitário.

A dimensão instrumental pouco foi abordada, mas revela a importância de se observar todas as dimensões da acessibilidade, dado que uma acaba por interferir na outra. Por exemplo, ao planejar uma aula prática contemplando todas as questões metodológicas, mas sem considerar a dimensão instrumental, torna-se ineficaz. Assim, as dimensões da acessibilidade orientam o trabalho de todos os interessados no processo de inclusão. Nos guia a pensar ambientes acolhedores, que oportuniza e projeta o protagonismo das pessoas com deficiência por meio da garantia da acessibilidade, ou seja, uma universidade para todos.

Independente do contexto, presencial ou remoto, é necessário ter uma postura acessível, atenta a conhecer as especificidades do público de forma interativa, aberta a adquirir novos conhecimentos e proativa na busca de estratégias que possibilitem a construção de um ambiente que acolha a diversidade humana. Considerando os relatos dos estudantes dentro das dimensões da acessibilidade, é possível constatar que os desafios para construção da cultura institucional inclusiva, não é algo isolado da instituição onde ocorreu a pesquisa, inclusive em algumas situações, os mesmos anseios são compartilhados por outras instituições de educação superior (Saraiva, 2015; Ciantelli; Leite, 2016).

Como exemplo de desafios é possível citar: a dificuldade da PcD relacionada a comprovação da sua condição no processo de ingresso na instituição; limitação de recursos, inclusive orçamentários, destinado ao atendimento e desenvolvimento de ações para PcD; escassez na oferta de estratégias diferenciadas ao processo de ensino e aprendizado; edificações

e espaços coletivos sem a devida estrutura para acolher os estudantes, a necessidade de ofertar formação continuada à equipe técnico-administrativa e docentes, as atitudes diante da diversidade, entre outros (Cabral; Melo, 2017; Pletsch et al., 2021; Melo; Guerra; Furtado, 2021).

Extraindo da fala dos estudantes os apontamentos acerca da acessibilidade e considerando o pensamento das pesquisadoras Oliveira e Resende (2017, p. 298) “[p]ara que se tenha a inclusão de fato, é necessário que a sociedade se modifique, a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus cidadãos”. Ressalta-se a importância de perceber e garantir os direitos e liberdades fundamentais das PcD, de assegurar a dignidade e o valor ao ser humano, por meio de políticas inclusivas, voltadas a promoção da acessibilidade.

Portanto, os resultados indicam a necessidade de atuar em diferentes frentes de ação, em especial no: fortalecimento da relação com os estudantes, interação com os campi e promoção de soluções que contribuam para o acesso, permanência, participação e aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a acessibilidade em uma instituição de educação superior a partir da percepção dos estudantes com deficiência, com base nas dimensões de acessibilidade propostas por Sasaki (2009): atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e programática. A partir da percepção dos 19 estudantes com deficiência participantes da pesquisa, todas as dimensões foram mencionadas, em maior ou menor grau de barreiras enfrentadas por esses estudantes.

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

Ressalta-se que o ambiente de diálogo com os estudantes foi positivo, ao possibilitar espaço para proposição de mudanças e legitimação de suas falas, como também de estimular o sentimento de pertencimento e a resolutividade dos problemas com mais probabilidade de efetivação.

Identificar e elencar as barreiras emergidas pela voz dos estudantes e analisar à luz das dimensões propostas por Sasaki (2009) possibilitou conhecer as fragilidades na promoção

da acessibilidade na UFCA. Todavia, é nas atitudes individuais que se inicia a eliminação de barreiras e alicerça o processo de inclusão.

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

Como limitação, por conta do recorte da pesquisa, não foi contemplada a perspectiva dos docentes sobre a acessibilidade na UFCA, e que poderá ser uma frente para futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ARTMANN, Elizabeth. **O planejamento estratégico situacional no nível local: um instrumento a favor da visão multissetorial**. Belo Horizonte: UFMG, 2015. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2153.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BARROS, Roberta Lins Estevam de. **O direito à acessibilidade no ensino superior privado como medida assecuratória da efetividade do princípio da igualdade: garantias legais e distinção entre promoção e facilitação**. 2021. 95f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24639>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. 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. Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 08 set. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: edição extra, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 08 set. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior: Secadi/Sesu-2013**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es/incluir>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas.** Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 22, n. 3, p. 371–387, set.-dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3826>. Acesso em: 29 jul. 2024.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 26, n. 57, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3364>. Acesso em: 29 jul. 2024.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio.; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras.** Educar Em Revista, Curitiba, n. especial 3, p. 55–70, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/WBBcj9Jm8vzbzqsXnvbXVmNm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2024.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo.; LEITE, Lúcia Pereira. **Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, Jul.-Set., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/xThwG4TvvVT86tFY9cG66nN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2024.

FRANÇA, Tiago Henrique. **Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social.** Rev. Lutas Sociais, São Paulo, v. 17 n.31, p.59-73, jul.-dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/25723>. Acesso em: 29 jul. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELLO, Anahi Guedes de. **Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC.** Revista Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.21, n. 10, p. 3265-3276, out. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2024.

MELO, Francisco Ricardo Lins V.; GUERRA, Érica Simony F. M.; FURTADO, Margareth Maciel F. D. **Educação Superior, inclusão e acessibilidade: reflexões contemporâneas.** Disponível em: <https://inclusi.org/wp-content/uploads/2021/12/e-book-Educacao-Superior-inclusao-e-acessibilidade.pdf>. Acesso em: 08 set. 2024.

OLIVEIRA, Ana Luiza de Mendonça.; RESENDE, Marineia Crosara de. **Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiências.** Psicologia Escolar e Educacional, v. 21, n. 2, p. 295–301, mai.-ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/cgbTkt5Syk5FZ7YQLLwFSHk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2024.

OTA, Eric Tatsuya. **Os desafios para o uso do planejamento estratégico nas organizações públicas: uma visão de especialistas.** 2014. 112f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) - Fundação Getúlio Vargas (FGV), Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/ec8255ef-0d7a-4015-967f-eccb1d054b82/full>. Acesso em: 29 jul. 2024.

PLETSCH, Márcia et al. **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem**. Coleção Acessibilidade e Desenho Universal na Educação. Disponível em: <https://incluir.org/wp-content/uploads/2021/05/Ebook-Acessibilidade-e-Desenho-Universal-na-Aprendizagem.pdf>. Acesso em: 08 set. 2024.

RIBEIRO JÚNIOR, Giorgione Mendes. **A percepção de alunos com deficiência sobre a gestão para a inclusão: o caso do IFPB - Campus João Pessoa**. 2017. 101f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23623>. Acesso em: 29 jul. 2024.

SARAIVA, Luzia Lúvia Oliveira. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro**. 2015. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20789>. Acesso em: 29 jul. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2**. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 58, p.20-30, set.-out. 2007. Disponível em <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/nada-sobre-n%C3%93s-sem-n%C3%93s2.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar.-abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 29 jul. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.