

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA CRISTINA GAZOLLA BEM DOS SANTOS

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: ESTUDO DE CASO DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – *CAMPUS* MEDIANEIRA**

PONTA GROSSA

2023

FERNANDA CRISTINA GAZOLLA BEM DOS SANTOS

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: ESTUDO DE CASO DA UNIVERSIDADE
TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – *CAMPUS* MEDIANEIRA**

***ACCESSIBILITY AND INCLUSION: A CASE STUDY OF THE FEDERAL
UNIVERSITY OF TECHNOLOGICAL– *CAMPUS* MEDIANEIRA***

Trabalho de conclusão de curso de Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador(a): Dr. Ariel Orlei Michaloski

Coorientador: Dr. Daniel Poletto Tesser

PONTA GROSSA

2023



Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

24/05/2023, 14:17



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba**



FERNANDA CRISTINA GAZOLLA BEM DOS SANTOS

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: ESTUDO DE CASO DA UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA
FEDERAL DO PARANÁ – CAMPUS MEDIANEIRA**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestra Em Administração Pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Administração Pública.

Data de aprovação: 17 de Maio de 2023

Ariel Orlei Michaloski, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Daniel Poletto Tesser, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Joice Maria Maltauro Juliano, Mestrado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Utfpr)

Jose Raimundo Cordeiro Neto, Doutorado - Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 23/05/2023

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS; por me sustentar em todos os momentos.

Agradeço aos professores Dr. Ariel Orlei Michaloski, orientador e Dr. Daniel Poletto Tesser, coorientador, pela sabedoria e paciência com que me guiaram nesta trajetória.

Aos meus colegas de sala, em especial a Lígia Mendes pelo apoio e amizade construída.

Gostaria de deixar registrado também, o meu reconhecimento ao meu esposo, minhas filhas, meus pais e toda minha família, sem o apoio deles, essa jornada não seria possível.

Ao apoio constante dos colegas de trabalho.

À UTFPR, por conceder e permitir minha capacitação.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

O estudo teve como objetivo identificar a acessibilidade oferecida por uma universidade federal. Utilizando uma metodologia qualitativa em uma pesquisa exploratória, foi realizado um estudo de caso, com foco nos setores que prestam atendimento direto à comunidade acadêmica, bem como aos usuários que demandam serviços inclusivos e acessíveis. A universidade pública necessita atender a todos os cidadãos que buscam seus serviços de forma indiscriminada e, para isso, deve proporcionar um ambiente acessível e acolhedor. A pesquisa teve como objetivo identificar as barreiras vivenciadas pelos indivíduos que necessitam de um ambiente acessível e acolhedor, bem como a realidade enfrentada pela equipe que presta atendimento. Além disso, o estudo identificou capacitações e ações para auxiliar no processo inclusivo. Entrevistas semiestruturadas, autorizadas pelo comitê de ética da universidade, foram utilizadas para coletar dados. Os usuários que necessitam de acessibilidade e os funcionários que prestam esses serviços foram convidados a participar. Ao final, a pesquisa apresenta uma proposta de novo questionário, sugerindo um instrumento de avaliação de acessibilidade e inclusão no *campus*, o qual deve ser aplicado anualmente.

Palavras-chave: acessibilidade; inclusão; ensino superior.

ABSTRACT

The study aimed to identify the accessibility offered by a federal university. Using a qualitative methodology in exploratory research, a case study was carried out, focusing on sectors that provide direct service to the academic community, as well as to users who demand inclusive and accessible services. The public university needs to serve all citizens who seek its services indiscriminately and, for that, it must provide an accessible and welcoming environment. The research aimed to identify the barriers experienced by individuals who need an accessible and welcoming environment, as well as the reality faced by the team that provides care. In addition, the study identified training and actions to assist in the inclusive process. Semi-structured interviews, authorized by the university's ethics committee, were used to collect data. Users in need of accessibility and employees providing these services were invited to participate. In the end, the research presents a proposal for a new questionnaire, suggesting an instrument for assessing accessibility and inclusion on campus, which should be applied annually.

Keywords: accessibility; inclusion; higher education

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
1.1 Justificativa	9
1.2 Objetivo Geral	10
1.3 Objetivos Específicos.....	10
1.4 Breve Histórico do <i>Campus</i> Medianeira.....	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 Contexto Legal da Acessibilidade no Brasil	14
2.2 Acessibilidade, Políticas Públicas e Inclusão na Educação	17
2.3 Ensino Superior, acessibilidade e Inclusão no Contexto Universitário.....	24
2.4 Barreiras e desafios impostas à promoção da acessibilidade no ensino superior.....	30
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 Delimitação do Tema	36
3.2 Abordagem da Pesquisa	36
3.3 Procedimentos Metodológicos	38
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
4.1 Contexto Vivenciado pelos Servidores Técnicos Administrativos: atuação, dificuldades, competências, formação e perspectivas.....	41
4.2 Contexto Vivenciado pelos Usuários: serviços mais utilizados, barreiras enfrentadas no ambiente da universidade e perspectivas.....	49
4.3 Limitação Identificada no Estudo	55
4.4 Aprimoramento do Questionário: estruturação de uma ferramenta para avaliação da acessibilidade	55
5 CONCLUSÃO	60
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICE A.....	69
APÊNDICE B	71

1 INTRODUÇÃO

A questão da acessibilidade, apesar de ser um assunto de importância primordial, ainda não contempla todos os setores da sociedade, de maneira efetiva. Os serviços prestados, devem ter como requisito básico, promover a acessibilidade a todos, mas nesta discussão, destaca-se em especial o serviço público que necessita atender seus usuários de maneira otimizada e sem distinção.

À luz da Lei nº 13.146/2015 que é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” BRASIL (2015, p.1), emerge a necessidade de estratégias que garantam o acesso e manutenção de pessoas com deficiência no âmbito educacional, demandando dos órgãos competentes a reestruturação necessária para pleno cumprimento da legalidade.

Para que ocorra a acessibilidade na educação mecanismos necessitam ser geridos, de maneira que permitam não somente o acesso, mas também a permanência e a participação do aluno no ensino superior, e para que isso seja efetivamente ofertado, as mudanças arquitetônicas, de comunicação, informação, além de pessoal, precisa ser reajustadas e adaptadas (BRASIL, 2007). O Ministério da Educação (MEC), iniciou os direcionamentos rumo às exigências de inclusão em razão da compulsoriedade dada ao tema, sendo essa firmada a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU – DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 2006).

A acessibilidade contemplada na Constituição Federal de 1988 prevê a igualdade material (isonomia) entre as pessoas, e os estudos que visam analisar o nível de acessibilidade promovida por setores públicos são importantes, tanto do ponto de vista operacional, quanto norteadores de políticas públicas que sejam efetivadas e não meramente propostas. Pois é de responsabilidade do governo criar condições capazes de fazer com que as pessoas que enfrentam situações desiguais consigam atingir os mesmos objetivos.

Nesse sentido, a acessibilidade não pode estar apenas na questão arquitetônica, mas também na prestação dos serviços, no corpo técnico e na promoção do conhecimento a todos os usuários.

Dussilek e Moreira (2017) ressaltam que mesmo que documentos oficiais indiquem que é obrigatório a inclusão, a acessibilidade, ou seja, o acesso igualitário dos serviços a todos, existe um cenário de exclusão nos ambientes educacionais.

Nozu; Silva e Anache (2018) apontam em sua pesquisa que, a necessidade de reestruturação, capacitação e investimentos são fundamentais para a inserção e manutenção do aluno com deficiência no ensino superior.

Almeida e Ferreira (2018) corroboram com o tema, propondo em sua pesquisa que as barreiras precisam ser eliminadas, e a educação comum e a inclusão devem estar entrelaçadas em uma política educacional que promova conhecimento e reconhecimento da pessoa com necessidade específica, promovendo condições de enfrentamento dos desafios.

Embora a acessibilidade e a isonomia sejam assuntos exaustivamente debatidos, a efetividade desse debate e as aplicações muitas vezes não são atingidas. O acolhimento da pessoa com uma necessidade específica é imperativo para a promoção de um ambiente inclusivo. Tornar a informação acessível a todos sem distinção, é uma proposta mais complexa, porém necessária, visto que, muitas são as necessidades a serem atendidas, e todas elas demandam recursos financeiros, humanos e estruturais.

Oliveira *et.al* (2016); Almeida e Ferreira (2018); Cantorani *et.al* (2020), reforçam o tema, tendo em vista que seus artigos atestam a necessidade de romper barreiras que entravam a promoção real da inclusão do aluno com deficiência, apontam ainda que existe o estigma de incapacidade dessas pessoas, e embora a discussão em prol da promoção da acessibilidade vigore na sociedade, esta visão ainda perdura em muitos segmentos. Além disso, embora seja indiscutível a necessidade de uma arquitetura inclusiva para o acolhimento dos alunos com deficiência, os autores defendem que, a maior barreira enfrentada pelos alunos deficientes é o despreparo dos agentes educacionais.

Tendo em vista a necessidade de romper barreiras que impeçam um ensino superior acessível e inclusivo para todos, após a leitura da literatura, foi possível verificar que poucas pesquisas apresentam resultados em que o foco é a informação, o atendimento e a comunicação.

Nessa pesquisa optou-se pela utilização da nomenclatura: “pessoas com necessidades específicas”, embora seja conhecido que a legislação traga “pessoas

com deficiência”, na fase da inclusão, a primeira nomenclatura proposta é mais abrangente, e não se limita apenas aquelas pessoas que são descritas pela lei, mas a todos que por diversas situações, demandam atendimento inclusivo. Um exemplo são mobilidades reduzidas temporárias, por exemplo, uma gestante com mobilidade reduzida temporária, naquele momento, demanda de uma arquitetura acessível e de um atendimento inclusivo. Essa nomenclatura já vem sendo utilizada por outros pesquisadores, como Perinni (2017); Negrini (2022); Cruz (2022).

A partir da introdução do tema e das aspirações que motivaram a pesquisa, questiona-se:

Como estão sendo atendidas as necessidades de acessibilidade das pessoas com necessidades específicas no *Campus* Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, na perspectiva dos servidores e usuários? e qual ferramenta pode ser estruturada, a partir desses resultados, para solucionar ou diminuir as barreiras existentes?

1.1 Justificativa

A motivação da pesquisa decorreu da preocupação da pesquisadora com as questões sociais, considerando que durante sua vida profissional trabalha com a disseminação da informação, tendo assim papel social na isonomia do **atendimento** ao público. E neste contexto, tem-se claro ser indispensável estudos que promovam o rompimento de barreiras e impeçam o pleno exercício do direito das pessoas, indistintamente.

Assim, justifica-se a proposta de trabalho pela relevância de identificar quais os reais desafios existentes na instituição pesquisada. Outro fator de relevância é a inexistência de outros estudos desenvolvidos no *Campus* Medianeira da UTFPR, sendo esse pioneiro na busca por conhecer as barreiras encontradas pelos servidores que prestam atendimento, e pelos usuários que são atendidos e principalmente pela proposta de estruturação de uma ferramenta que possibilite avaliação contínua da acessibilidade no *Campus*.

Além disso, a pesquisa pode direcionar outros pesquisadores, e assim, outros projetos podem ser desenvolvidos e aplicados em busca de atendimento igualitário a todas as pessoas.

1.2 Objetivo Geral

Propor uma ferramenta com proposta de melhoria contínua a partir da percepção da acessibilidade pelos usuários e servidores da instituição.

1.3 Objetivos Específicos

Detectar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos usuários que dependem de ambientes acessíveis e inclusivos;

Detectar as principais dificuldades dos servidores que prestam o atendimento na promoção de atendimento acessível, quando esse é demandado;

Identificar possíveis capacitações que promovam atendimento inclusivo, acessível e humanizado;

Estruturar uma ferramenta de análise da acessibilidade.

1.4 Breve Histórico do *Campus Medianeira*

A data de 06 de fevereiro de 1987, marca a criação da unidade do CEFET/Medianeira, instituída pela Portaria 067/1987, a primeira unidade descentralizada no estado do Paraná. Em 29/12/1989, são admitidos os primeiros servidores que iniciaram as atividades educativas nos meses de fevereiro e março de 1990.

Em 17/02/1990, a unidade organiza o Primeiro Exame de Seleção de Alunos para os Cursos Técnicos em alimentos e Eletromecânica em Nível Médio, reunindo 627 candidatos para 120 vagas ofertadas, número que comprova a valorização e importância da instituição no cenário da educação em nível local e regional.

Já em funcionamento, em 30/05/1990, acontece a inauguração do CEFET/Medianeira, com a presença de autoridades educacionais e políticas, docentes, alunos e representantes das comunidades vizinhas.

Desde então, somam-se múltiplas conquistas e avanços. No ano de 1996 a unidade passa a ofertar o curso de Tecnologia em Alimentos na modalidade de Industrialização de Carnes, o primeiro em nível superior.

Em 1999, mais quatro cursos de graduação são ofertados pela instituição nas áreas de Eletromecânica, Laticínios, Carnes e Meio Ambiente. No ano 2000, é implantado o curso de Tecnologia em Informática e, em 2002, o curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Química.

Em 25/10/2005, acontece o processo de transformação do CEFET para universidade, surgindo então a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR e a criação do primeiro *campus* da instituição, situado em Medianeira-PR.

Junto à mudança de titulação e de atividade, migrando, especificamente para o Ensino Superior, o *Campus* de Medianeira conquistou amplo desenvolvimento, não somente em relação à oferta de Cursos de Graduação em distintas áreas da Engenharia, bem como na ampliação das instalações físicas, totalizando orgulhosos 11.600m² e capacidade educativa, pesquisa, área verde e lazer.

Atualmente, a área total do *campus* é de 221.279,80m² em espaços diversificados que abrigam blocos de salas de aula, laboratórios, biblioteca, centro de convivência, ginásio de esportes, auditórios, salas de reuniões e distintos ambientes para sediar trabalhos administrativos e de gestão.

Sonhar grande é competência de gestores ousados e determinados. Com essa visão, pesquisa e dedicação de profissionais, nasce o Parque Científico e Tecnológico da UTFPR, que está sendo edificado em uma extensa área do município de Medianeira, configurando-se como um legado de ciência, tecnologia e conhecimento, extensivo à comunidade local, regional e nacional, com ampla possibilidade de avançar em rumos internacionais.

Em 30 anos de atividade, o *Campus* Medianeira acompanha a mudança do perfil econômico e social de sua área de atuação, ofertando 9 (nove) Cursos Superiores de Graduação:

- Ciência da Computação
- Engenharia Ambiental
- Engenharia de Alimentos
- Engenharia de Produção

- Engenharia Elétrica
- Licenciatura em Química
 - Tecnologia em Alimentos
 - Tecnologia em Gestão Ambiental
- Tecnologia em Manutenção Industrial

Sete programas de Pós-Graduação em nível de Mestrado:

- Tecnologia de Alimentos
- Tecnologias Ambientais
- Tecnologias Computacionais para o Agronegócio
- Administração Pública em Rede Nacional
- Mestrado Profissional em Química em Rede Nacional
- Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física
- Mestrado Profissional em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação

Acordos internacionais celebrados com instituições de Ensino Superior de Portugal, França e Alemanha proporcionam a dupla diplomação para alunos da UTFPR Medianeira, abrindo inúmeras possibilidades de atuação profissional na Comunidade Comum Europeia. Estes acordos e demais parcerias firmadas com países da América Latina fortalecem o intercâmbio cultural e acadêmico e ampliam a oportunidade de vivências e experiências de estudo no exterior. Tais conquistas provam que a localização geográfica do *campus*, situado no extremo oeste do Paraná, de forma alguma torna-se agente limitador para quem sonha voar altos ares.

Ao contrário, o *campus* se apresenta como uma via de possibilidades infinitas para aqueles que buscam conquistar níveis superiores de desenvolvimento, educação e profissionalização. Dos 120 alunos que, há mais de 30 anos, ocuparam os primeiros bancos do antigo CEFET, hoje, mais de 2000 acadêmicos transitam pelos corredores e belos 13 espaços da instituição, trazendo em suas mochilas e bagagens, distintas histórias de vidas vividas nos mais remotos redutos do nosso país.

Dos servidores iniciais que dedicaram sua vida profissional ao desenvolvimento daquela humilde instituição que trilhava seus primeiros passos em 1990, atualmente, cerca de 300 professores e técnicos-administrativos continuam a escrever capítulos do livro que narra registros históricos da educação desse país, com detalhes expressados pela sofisticação da tecnologia e da lembrança de memórias que compõem a história de uma instituição secular, gigante no ensino, na pesquisa e na extensão.

Atualmente, estão regularmente matriculados 1.535 alunos, distribuídos entre cursos de graduação e mestrado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A base conceitual utilizada para o trabalho, é apresentada a seguir e foi levantada da seguinte maneira: para busca dos materiais que fundamentaram essa pesquisa, foram inicialmente consultadas três fontes: A base Scopus, a base Scielo e o Google Acadêmico, sendo o último consultado devido ao quantitativo de artigos recuperados. Para a busca, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: **Acessibilidade ou Inclusão e ensino superior**, o período inicial compreendeu entre o ano de 2018 e 2022. Para a escolha dos artigos optou-se por: aqueles que fossem de acesso aberto, mais citados e ou mais relevantes. Após leitura dos resumos, 20 artigos foram selecionados.

A partir do conhecimento e leitura fluente desses artigos, outros autores foram sendo identificados, e conseqüentemente outras bibliografias foram sendo inseridas nesse referencial, inclusive, nessa segunda etapa, artigos um pouco mais antigos foram inseridos, por se tornarem bastante relevantes na temática abordada.

2.1 Contexto Legal da Acessibilidade no Brasil

Após verificação da legislação referente à acessibilidade no Brasil, foram encontradas: leis, decretos, portarias, convenções entre outros documentos que compõem o portfólio legal acerca da acessibilidade e dos direitos das pessoas com deficiência. A apresentação desses documentos demonstra a gradatividade da inserção legal da acessibilidade no contexto nacional, e o quão recente são as questões legais referentes à inclusão e acessibilidade.

Inicialmente, a Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985, trouxe a exigência do Símbolo Internacional de Acesso, de forma visível em todos os locais que permitam o acesso, utilização e circulação das pessoas com deficiência. (BRASIL, 1985).

No ano de 1989, uma nova lei acerca da acessibilidade é instituída com o objetivo de assegurar direitos sociais e individuais das pessoas portadoras de deficiência. A Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, estabelece o cumprimento dos direitos legais, previstos constitucionalmente, sendo eles: os direitos de igualdade, justiça social, do respeito à dignidade humana, do bem-estar e outros. Além disso,

disciplina a atuação do Ministério Público, delibera sobre crimes e dá outras providências (BRASIL, 1989)

Em seguida, a Lei nº 8.160, de 08 de janeiro de 1991, torna obrigatória a colocação do “Símbolo Internacional da Surdez”, com o objetivo de identificar ambientes que permitam acesso, utilização e circulação das pessoas com deficiência auditiva (BRASIL, 1991).

No ano de 1999, o Ministério da Educação pública a Portaria nº 319, na qual institui a Comissão Brasileira de Braille, em caráter permanente. Ainda em outubro deste mesmo ano, surge a Lei nº 3.670, que dispõe sobre a adequação dos espaços e edificações abertos ao público, de maneira que garantam o acesso das pessoas com deficiência, e ainda em 1999 o Decreto nº 3.298 regulamentou a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (BRASIL, 1999).

No ano 2000, três novos documentos legais são publicados: a Portaria MEC nº 554, de abril de 2000, que aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira de Braille; a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dispõe sobre a prioridade do atendimento das pessoas com deficiência, e por fim, ainda no ano 2000, a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro que estabelece as normas gerais e critérios básicos da promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Esta lei destaca o aspecto relacionado a autonomia, estabelece que barreiras sejam suprimidas, coloca ainda que, acessibilidade é dar condição de utilização com segurança e autonomia. No art. 23 da referida lei, destaca-se que a administração pública, direta e indireta, destinará orçamento para adaptação, eliminação e supressão das barreiras arquitetônicas que impeçam os edifícios públicos de oferecerem um ambiente arquitetonicamente acessível (BRASIL, 2000).

Seguindo no ano de 2001 e 2002, destacam-se duas leis e um decreto. A Lei nº 10.226, de 15 de maio de 2001 que trata sobre os locais eleitorais de fácil acesso para as pessoas com deficiência; a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o Decreto nº 3.956 que trata sobre a eliminação de todas as formas de discriminação (BRASIL, 2021); (BRASIL, 2002).

A área da educação, no ano de 2003, por meio do Ministério da Educação lançou a Portaria MEC nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os

processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições (Brasil, Ministério da Educação, 2003).

No ano de 2004, destaca-se o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro, que regulamenta a Lei nº 10.048, de 2000.

Art. 1º Este decreto regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Art. 2º Ficam sujeitos ao cumprimento das disposições deste decreto, sempre que houver interação com a matéria nele regulamentada: I – a aprovação de projeto de natureza arquitetônica e urbanística, de comunicação e informação, de transporte coletivo, bem como a execução de qualquer tipo de obra, quando tenham destinação pública ou coletiva; II – a outorga de concessão, permissão, autorização ou habilitação de qualquer natureza; 8 III – a aprovação de financiamento de projetos com a utilização de recursos públicos, dentre eles os projetos de natureza arquitetônica e urbanística, os tocantes à comunicação e informação e os referentes ao transporte coletivo, por meio de qualquer instrumento, tais como convênio, acordo, ajuste, contrato ou similar; e IV – a concessão de aval da União na obtenção de empréstimos e financiamentos internacionais por entes públicos ou privados. Art. 3º Serão aplicadas sanções administrativas, cíveis e penais cabíveis, previstas em lei, quando não forem observadas as normas deste decreto. Art. 4º O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, os Conselhos Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, e as organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar e sugerir medidas para o cumprimento dos requisitos estabelecidos neste decreto (BRASIL, 2004).

Outros pontos importantes apontados no Decreto acima citado, são as questões referentes ao atendimento prioritário, o qual deve ser dispensado às pessoas com deficiência nos órgãos da administração pública direta e indireta, empresas prestadoras de serviços públicos e instituições financeiras, além das condições gerais de acessibilidade, onde o Decreto considera como acessibilidade, a retirada dos entraves existentes que caracterizam barreiras, tanto nas questões urbanísticas quanto nas de edificações, transportes, comunicações, e todas as outras barreiras que impossibilitem a acessibilidade.

Outro documento importante que versa acerca da acessibilidade, foi o lançamento da NBR 9050 pela ABNT-Associação Brasileira de Normas Técnicas, órgão responsável pela normalização técnica no Brasil, fundada em 1940. A NBR 9050 que dita as especificações para construção de ambientes acessíveis. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2004).

No ano de 2005, foi permitido, por meio da Lei nº 11.126, de 27 de junho, a presença do cão guia em ambientes de uso coletivo, para auxílio do portador de deficiência visual, e o Decreto nº 5.626 que regulamenta a Lei nº 10.436, referente a Libras. Outro marco no ano de 2005 foi a chamada pública MCT/FINEP, que se referia as tecnologias assistivas, uma seleção de propostas de apoio a projetos de inclusão social, com o apoio a pesquisas voltadas a tecnologias assistivas (BRASIL, 2005).

Seguindo a linha histórica, no ano de 2009 foi promulgada a Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, em março de 2007 a qual está diretamente ligada a lei (atividade do legislador, atividade legislativa) é em decorrência do compromisso assumido pelo Brasil e é a legislação de regência na garantia dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência. No ano de 2011 foi instituído o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Plano Viver Sem Limite (BRASIL, 2009;2011),

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, destaca-se, pois institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência. O referido estatuto tem o objetivo de assegurar a acessibilidade e a isonomia entre todas as pessoas (BRASIL, 2015). No ano de 2019 e 2021, respectivamente, institui-se a lei referente a tecnologias assistivas e um decreto sobre a temática (BRASIL, 2019; 2021).

2.2 Acessibilidade, Políticas Públicas e Inclusão na Educação

O subcapítulo, em questão, trata das questões contextuais da acessibilidade, bem como sua história, a importância das políticas públicas e a inclusão de todas as pessoas indistintamente no contexto educacional.

A história apresenta que até o início do século XX, os deficientes físicos passavam por situações de marginalização, onde as pessoas portadoras de necessidades especiais eram excluídas da vida social, e até mesmo os bebês, que vinham ao mundo apresentando alguma deficiência eram mortos. Os deficientes eram tidos como tolos, deste modo, eram excluídos tanto do contexto educacional, quanto laboral e social. Foram diversas fases que constituíram o percurso histórico

das pessoas com deficiência: o extermínio, a maldição, o confinamento, a internação, a segregação entre outras (MESQUITA, 2018).

Alencar (2013) aponta que o período que antecede o século XX, pode ser denominado período de exclusão, uma vez que a pessoa deficiente era totalmente excluída da vida em sociedade, após esse período, as pessoas com deficiência eram alfabetizadas separadamente dos demais, e os autores chamam essa fase de segregação. Foi somente na década de 70 que as crianças passaram a ser atendidas pelo ensino regular, fase essa definida como integração.

Com as mudanças de atitudes, aliada à legislação, surge uma proposta mais acessível. Hoje, as pessoas com deficiência frequentam escolas, Universidades e estão, ainda que aquém da expectativa, sendo inseridas no mercado de trabalho.

Nesse trajeto em busca da história da acessibilidade, destaca-se as questões de nomenclaturas.

Foram diversos momentos e conceitos relacionados a terminologia utilizada, passando pelo pejorativo, pela supervalorização, até ao extremo cuidado como se houvesse receio em utilizar as palavras. A importância da utilização e disseminação do termo correto se dá por diversos motivos, um deles é a mudança de ótica quanto a essas pessoas na sociedade, outro é a não utilização de termos antigos que não colocam “a pessoa” como centro do processo e arrastam, por gerações, terminologias que deveriam ter sido excluídas da sociedade, como: inválidos, incapazes, entre outros. (SILVA E KESKE, 2021)

Num breve histórico das nomenclaturas, Sasaki (2003) destaca que o termo inválido foi utilizado por tanto tempo, que ainda no começo do século XX, podia ser encontrado na literatura e na legislação como terminologia vigente. No entanto, o termo mais utilizado naquela época era “incapacitado”, termo altamente utilizado pela mídia para representar pessoas que voltavam da guerra com alguma deficiência, transpassando a informação de que aquelas pessoas não eram capazes de desenvolver mais atividades na sociedade.

Entre 1960 e 1980, os termos foram divididos entre: deficiente e excepcional, o que os diferenciava era que deficiente era determinado pela deficiência física e excepcional pela deficiência mental. Na década de 80, as pessoas com deficiência passaram a ter mais visibilidade, o ano de 1981 foi proclamado o ano internacional da pessoa deficiente, o que trouxe a nomenclatura “pessoa deficiente”, termo

inicialmente rejeitado por trazer a ideia de a deficiência ser uma característica da pessoa. (SASSAKI, 2005).

Ainda segundo o mesmo autor, entre 1988 e 1993, o termo utilizado passou a ser “pessoa portadora de deficiência”, pelo entendimento que, a pessoa não é deficiente, e sim portadora de uma condição.

Esse termo foi utilizado na constituição e nas legislações. Outro termo utilizado, na mesma época, foi o “pessoa com necessidades especiais”, ou mesmo a simplificação deles, como pessoas especiais. Pinto e Cândido (2020) colocam que o termo pessoas especiais foi demasiadamente utilizado na área da saúde, muitas vezes no intuito empático de informar a condição do ente querido aos familiares.

Embora vários termos venham sendo utilizado, o termo vigente, é “pessoa com deficiência”

O termo foi oficializado no Brasil pela Resolução nº. 1, de 15 de novembro de 2010, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE:

Art. 2º – Atualiza a nomenclatura do Regimento Interno do CONADE, aprovado pela Resolução nº 35, de 6 de julho de 2005, nas seguintes hipóteses:

I – Onde se lê ‘Pessoas Portadoras de Deficiência’, leia-se ‘Pessoas com Deficiência’ (Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, 2010, Artigo 2º inciso I).

Pinto e Cândido (2020) apontam que as nomenclaturas sofrem alterações de acordo com a compreensão semântica de especialistas e pelos debates na área. Defendem também que não é apenas a troca das terminologias que irá transformar por definitivo a cultura arraigada, no entanto, é um passo rumo a metamorfose que a sociedade tanto precisa no caminho da inclusão.

A constituição de 1988, trouxe o princípio da igualdade em conjunto com a dignidade humana, e foi um marco importante para a acessibilidade no Brasil, a acessibilidade foi colocada como Cláusula Pétreia, cuja condição não permite sua revogação. O que também se reproduz na legislação infraconstitucional, Lei nº 13.146/2015 coloca que:

Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação,

inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015)

As leis, decretos, políticas e diretrizes, ou seja, o envolvimento e comprometimento do Estado na promoção da acessibilidade, é fator imperativo para busca da igualdade entre todos os indivíduos.

A Acessibilidade deve estar representada nos mais diferentes segmentos, como nas edificações públicas, que são construídas para permitir o acesso de todos, na capacitação do capital humano, nas tecnologias entre outros. Alencar (2013) aponta que essa mudança de paradigma vem acontecendo, as políticas públicas trazem propostas onde a deficiência deixe de ser impedimento para vida social, educacional e produtiva.

Cantaroni *et.al* (2020) destaca a importância das políticas públicas inclusive para produção dos estudos, que cresce de forma acelerada e de certa maneira, esse movimento é impulsionado pela formulação de políticas públicas.

Nesse sentido, Gomes *et.al* (2021) destaca a importância de políticas bem formuladas, que trabalhem não somente a inserção dos alunos no ambiente educacional regular, mas promovam condições de permanência, aprendizado e interação mútua entre todos os indivíduos.

Acuna (2021) defende que é inegável a mudança positiva do Estado e da sociedade com relação à inclusão, mas ainda que exista um novo olhar para as pessoas que necessitam de serviços acessíveis, existe também contradição do que prevê a lei com o panorama da acessibilidade na prática. Uma sociedade que se preocupa em promover a inclusão e a acessibilidade, não se pauta apenas na teoria, mas também na prática e efetivas políticas públicas preocupadas com o Desenho Universal. A Lei de nº 13.146/2015 conceitua o Desenho Universal como “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projetos específicos, incluindo recursos de tecnologias assistivas” (BRASIL, 2015, p.29).

A luta pelo “desenho Universal” se torna muito importante nas discussões sobre a acessibilidade e a inclusão, por ser uma proposta de espaço que pode ser utilizado por todos, sendo esses espaços: seguros, funcionais e sustentáveis a todas as pessoas. Aidar e Robles (2019) defendem ainda a importância de avaliações

constantes desses espaços. São diferentes nomenclaturas utilizadas na literatura para descreverem os espaços, como desenho universal, acessibilidade universal, entre outros.

A acessibilidade deve estar contemplada em todos os setores da sociedade, de maneira ampla, que abranja todos indistintamente, ainda que estejamos distantes dessa realidade, a mudança exige que, passo a passo, os caminhos sejam trilhados em busca desse objetivo. Nesse sentido, a acessibilidade na educação se torna preponderante para a transformação da sociedade, tanto no que toca aos deficientes, quanto na conscientização de toda sociedade.

A Lei nº 13.146/2015, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, no seu artigo 1º, “assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania”. À vista disso, as políticas públicas devem objetivar a inclusão e o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, juntamente com os órgãos competentes, com ações que promovam a igualdade, valorização das diferenças e diversidades em todos os níveis educacionais, desde a infância até o ensino superior (ÁVILA, 2020).

A Declaração de Salamanca (1994) proclama sobre as necessidades especiais na educação, sendo de direito fundamental, onde o nível deve ser adequado, respeitando as individualidades de cada pessoa. Além disso, a Declaração traz orientações sobre a importância de ações contra a discriminação e a favor da inclusão de todos.

Autores como Acuna (2021); Aguiar e Ávila (2020), Silva e Pimentel (2021); Oliveira e Vieira (2020) defendem que a educação promove a acessibilidade e a inclusão, desta maneira, é imperativo que a educação seja inclusiva, para atender as necessidades de todos e formar cidadãos com cultura acessível.

A educação inclusiva é um arcabouço que orienta práticas sociais e culturais. Nesse sentido, entende-se por educação inclusiva uma prática que objetiva garantir que todos os estudantes aprendam no mesmo espaço, e para isso, se faz necessário que haja estrutura humana e arquitetônica, respeitando, assim, as particularidades de todos os indivíduos. (ACUNA, 2021)

De acordo com o exposto pelos autores acima, a educação inclusiva não se valida somente da inserção da pessoa com necessidades específicas em salas de

ensino regular, mas com trabalho conjunto de todos os envolvidos, o que torna a inclusão, um avanço para todos.

A inclusão das pessoas com deficiência nos setores da vida social, deve ser vista por diversas vertentes, e a educação é apontada por Costa e Picanço (2020), como fator fundamental para compreensão da fluidez social, estratificação e mobilidade nas sociedades democráticas, desta maneira, o autor aponta que a busca por ampliação do sistema educacional a fim de minimizar desigualdades, se tornou o maior desafio das políticas públicas. A educação inclusiva expande horizontes para todos os alunos conviverem com a diferença, e sobretudo respeitá-la, permite ao ser humano enxergar novas possibilidades, e transforma o apenas conviver, com uma possibilidade contínua de melhoramentos e aprendizagens. Essa aprendizagem mútua, traz com ela a oportunidade de autoconhecimento, e a ambiente educacional, se torna assim, o melhor ambiente para essa integração. (ALENCAR, 2013).

O mesmo é defendido por Poker, Valentin e Garda (2018), através de estudos na área, os autores apontaram a importância do ser humano no processo de inclusão, a convivência com a diversidade se fortalece através de políticas e leis, no entanto, a interação entre as pessoas é indiscutivelmente o fator preponderante para promoção da inclusão e da acessibilidade na prática. Fantacine e Almeida (2019) também apontam a importância da sociedade e da família no processo de inclusão, sobretudo no que se refere a exigir do Estado, a formulação, avaliação e fiscalização de Políticas Públicas.

Costa e Picanço (2020) colocam sobre as políticas públicas e a necessidade de expansão dos sistemas educacionais que objetivam aumentar a oferta de vagas e diminuir a desigualdade. Em contrapartida do que acontecia internacionalmente, o Brasil viveu uma fase de desqualificação da educação principalmente da educação básica. Nessa matemática, hoje, o prejuízo a ser superado é ainda maior. Atualmente, existem políticas públicas que visam diminuir esse impacto histórico.

O Estado tem papel importante nesse processo de mudança, que embora seja muito mais complexo de que a mera formulação de leis e diretrizes, necessita de regulamentação, avaliação e fiscalização.

Com relação à fluidez educacional, Silva e Pimentel (2021) apontam a importância de políticas públicas consolidadas, para que de fato aconteça a inserção da pessoa com deficiência no ambiente educacional, e posteriormente no mercado de trabalho. Outro ponto importante que deve ser abordado nas políticas públicas são as questões de acessibilidade informacional e de comunicação, ou seja, as organizações não devem ser entendidas apenas como organizações acessíveis no que tange as questões estruturais e arquitetônicas.

Sasaki (2009), aprofunda a discussão apontando a importância da acessibilidade em seis dimensões, sendo elas:

Arquitetônica e Urbanística: Não deve haver barreiras físicas, e aqui, voltamos a falar sobre a importância do Desenho Universal, onde todas as pessoas tenham acesso autônomo e segurança nos espaços e edificações. Ou seja, as barreiras físicas devem ser extintas;

De comunicação: questões interpessoais, de comunicação escrita, falada e informativa. Aqui estão inclusas as comunicações internas e externas. Todos devem igualmente ter acesso à informação, plena comunicação, liberdade de expressão. Ou seja, oferecer ambientes acessíveis além das estruturas físicas, mas também nas estruturas humanas;

Programáticas: com relação aos obstáculos embutidos nas políticas públicas por exemplo, além das normas e legislações;

Atitudinal: quando falamos sobre barreiras relacionadas a preconceito, por exemplo. Mas também sobre políticas institucionais que não discriminem e projetos de capacitação humana;

Metodológica: os métodos e técnicas também precisam ser acessíveis, em todos os segmentos: lazer, trabalho, educação, etc.

Nesse contexto, a literatura traz a importância das tecnologias que auxiliam com o conjunto leis, estruturas e capital humano, a facilitação da inclusão e atendimento de todas as dimensões colocadas por Sasaki (2009).

As tecnologias assistivas surgiram como ferramentas facilitadoras desse processo. Atualmente, as transformações tecnológicas oportunizam um acesso mais

amplo a informação. As tecnologias assistivas, por exemplo, possibilitam que pessoas com baixa visão, e até mesmo pessoas com nenhuma visão, consigam alcançar níveis mais altos de escolaridade e de autonomia (BRUNO; NASCIMENTO, 2019).

Os autores apontam que no contexto atual, para promover inclusão faz-se necessário investir em tecnologias. As tecnologias auxiliam a eliminação de barreiras atitudinais, de comunicação e com maior promoção de aprendizagem, trazendo transformações de ambientes que antes não ofereciam atendimento acessível. Bruno e Nascimento. (2019, p.2) defendem que: “Tais transformações permitem que pessoas com deficiência tenham acesso ao conhecimento para alcançar os mais altos níveis de escolaridade, autonomia e participação na vida cultural de sua comunidade, que pode ser nomeada como processo de inclusão social.”

O advento tecnológico, indiscutivelmente trouxe avanços na promoção da acessibilidade, principalmente nas questões ligadas a informação e comunicação. Softwares passaram a fazer leituras de textos, lupas de aumento de imagem facilitaram e oportunizaram que pessoas com baixa visão pudessem ter acesso a muitas informações, os programas que traduzem em libras os conteúdos, enfim, inúmeros avanços foram vistos pela sociedade em prol de um mundo mais inclusivo.

Isto posto, podemos identificar que a acessibilidade e a inclusão devem ser construídas dia a dia, por leis, estruturas físicas, humanas, tecnológicas e acima de tudo, por pessoas.

2.3 Ensino Superior, acessibilidade e Inclusão no Contexto Universitário

A história das instituições de ensino superior teve início no final do século XII. Naquela época, na Europa, na sua concepção eram instituições sob a autoridade da Igreja Católica, com objetivo de formar a classe nobre. No século XV, o ensino superior passou a ter fins profissionalizantes, contrapondo a tradição de um ensino desinteressado e apenas voltado à autoridade. No século XVI, inicia-se um conflito entre o molde medieval e o modelo profissionalizante, e foi somente no século XVII que o modelo como é visto hoje, surgiu. Assim, aos poucos as instituições de ensino superior ganharam força e foram surgindo também, em outros continentes. Nessa

época, já havia a interação entre ensino e pesquisa (GOMES, TAYLOR; SARAIVA, 2018).

Quando se contextualiza a história da educação superior no Brasil, se faz necessário voltar no século XVIII, no Brasil Império, período que os Jesuítas ministravam cursos de Filosofia e Teologia, e com a chegada de Dom João VI, chegaram também cursos de Engenharia, Anatomia e Economia, porém, os cursos eram voltados a elite. Logo após esse período, surgiram novos cursos, voltados à medicina, Química, Agricultura, e também Desenho Técnico, entretanto, os cursos não tinham um arranjo universitário, eram isolados. Dom Pedro I foi quem criou um decreto no ano de 1827, que possibilitou o surgimento das primeiras faculdades, com cursos em São Paulo e em Olinda. Movimentos Liberais e Positivistas já lutavam em prol da causa, mas, nas primeiras décadas da República, não houve fomentos impactantes em prol do Ensino Superior (BARROS, 2021).

No Brasil, houve a oficialização da Universidade em 1920, pelo Decreto 14.343 de 07 de setembro de 1920, o qual instituiu a Universidade do Rio de Janeiro.

Entre os anos de 1646 a 1964, houve um movimento do Estado, de acordo com estudos, em que se ascendeu a gratuidade do ensino superior em instituições públicas de ensino, além do aumento de vagas e maior facilidade de acesso nas instituições privadas (CABRAL, 2017).

Costa e Pincanço (2020) trazem dados que corroboram com a informação acima, os autores apontam que houve um grande aumento no número de matrículas no ensino superior, dados quantificam que de 21 mil matrículas, o número aumentou para 182 mil matrículas, aumento esse, motivado por modificações e pela transformação de diversas instituições estaduais e privadas em universidades federais. Outro ponto levantado pelos autores foi a Reforma de 1968, que trouxe a questão do *éthos* acadêmico, por meio de ações como: vinculação entre ensino e pesquisa, criação de políticas públicas, criação de *Campi* e sobre a possibilidade de financiamentos estudantis. No entanto, a Universidade Pública ainda tinha seu ensino elitizado, e os que não se enquadravam, eram absorvidos por instituições privadas, porém, em cursos que destoavam da proposta das Universidades, por exemplo: subseqüentes, profissionalizantes, com menor duração etc.

Trevizan (2019) aponta que vários impasses podem ser conhecidos por meio da história do ensino superior no Brasil, um deles é o atraso na sua oficialização,

outro é a sua formação, que por muito tempo era composta pela junção de escolas superiores, resumindo-se em experiências de seminários e outras instituições que atendiam a exigências burocráticas e as necessidades das elites.

Torres (2017) defende que as mudanças educacionais se deram a partir dos movimentos capitalistas que surgiram mundialmente, demandando a necessidade de reestruturação da educação superior.

Nessa reformulação da educação superior no Brasil, podemos citar alguns programas que se destacaram na história.

A exemplo desses programas está a criação do Financiamento Estudantil (Fies) no ano de 99, gerando assim um maior incentivo à entrada de estudantes no ensino superior privado, firmado pela Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001, programa destinado a concessão de financiamento em Instituições Privadas, esse Programa dividiu opiniões, Segundo (Barros, 2017), se por um lado o programa contribuiu para a expansão do ensino superior, por outro lado recebeu duras críticas, por aprofundar a privatização dessa categoria.

Outro Programa que contribuiu para a expansão de vagas, ou melhor, que segundo (Barros, 2017), foi criado para tentar solucionar o acúmulo de vagas ociosas, geradas pela expansão do ensino superior privado, foi o PROUNI. Trevizan (2019) aponta que embora seja um programa que se pautava no discurso ideológico de geração de oportunidade no ensino superior, favoreceu as instituições privadas, com diversos benefícios, como a isenção de impostos por exemplo.

Em contrapartida aos programas que fomentaram o acesso ao ensino privado, podemos citar o REUNI, programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais.

O Reuni propunha, em suas diretrizes, viabilizar um pacto entre governo, instituições de ensino e sociedade, visando à elevação dos níveis de acesso e permanência, e do padrão de qualidade da educação superior no Brasil. A elevação da taxa de conclusão resultaria de uma administração eficiente das vagas ociosas, facilitada pela flexibilidade curricular e um favorecimento da mobilidade estudantil entre cursos e instituições diferentes, com aproveitamento de créditos. (TREVIZAN, 2019, p.50)

Esse programa trouxe mudanças positivas para a Universidade Federal, com exigências de metas e planejamentos, reestruturação física, humana e orçamentária. Porém atualmente não é mais um programa vigente.

Até aqui o capítulo apresentou uma breve descrição do nascimento das instituições de ensino superior no Brasil, com relação ao acesso das pessoas com deficiência e da inclusão dessas pessoas, pode-se verificar, que se deu mais tardiamente. Cabral (2017) e Acuna (2021), apontam o marco histórico que iniciou a discussão e regulamentação legal da proposta de uma educação superior inclusiva no Brasil, se deu a partir da década de 80. Foi nessa década que se promulgou a Constituição de 88, que trouxe à tona, por exemplo, o direito de todos à educação.

Estudos mostram que as primeiras Universidades que tiveram medidas de inclusão no ensino público foram estaduais: no Rio de Janeiro e na Bahia. Mas foi a partir da segunda metade dos anos 2000, que o governo passou a investir em propostas de inclusão. (SILVA; PIMENTEL, 2021) (COSTA; PICANÇO, 2020) (SANCHES; SILVA, 2019).

Foi a partir daí que surge a maioria das leis e políticas voltadas a educação:

Escorada por um conjunto de leis e políticas dirigidas a estes grupos, a democratização do ensino superior, nos últimos anos, tem contribuído para a inserção de estudantes que se autodeclararam pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior. Dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017) revelam um aumento de matrículas de pessoas com deficiência no ensino superior entre os anos 2012 e 2017. Em 2012, 7.037.688 alunos se matricularam no ensino superior, dos quais 27.143 se declararam pessoas com deficiência: 3.613 declararam ser cegos e 6.679 declararam ter baixa visão². Em 2017, cerca de 8.286.663 alunos ingressaram no ensino superior e, destes, 38.272 se autodeclararam com algum tipo de deficiência: 2.203 se declararam cegos e 10.619 com baixa visão. Os dados também evidenciam que, embora o acesso das pessoas com deficiência no ensino superior esteja legalmente amparado por lei, é necessária uma efetiva inclusão no âmbito das IES, pois não basta apenas possibilitar o ingresso, se não existirem estruturas físicas adequadas e recursos materiais disponíveis e acessíveis que garantam a permanência aos estudantes no ambiente acadêmico (SILVA; PIMENTEL, 2016, p.2).

Aguiar e Ávila (2020) reiteram que, desde a criação das primeiras Universidades, houve aumento significativo no número de alunos inseridos no ensino superior. Vários marcos motivaram esse aumento, um deles foi a legislação, outro, as políticas públicas voltadas a promoção do acesso das pessoas com deficiência em todas as instâncias educacionais, e outro que, sem dúvida, é

consequência dos dois primeiros é a mudança de paradigma com relação à acessibilidade na sociedade.

Ciantelli e Leite (2016) defendem que a inclusão do aluno com deficiência, no ensino superior é uma realidade cada dia mais presente no contexto educacional. Os autores citam o Programa Incluir, do ano de 2005, como um marco na acessibilidade no ensino superior. Gomes *et. al* (2021) coloca que o Programa Incluir tem como objetivo promover políticas e práticas de acessibilidade no ensino superior, embora seja um programa que trouxe significativa evolução nas práticas acessíveis, os autores apontam que é fundamental o envolvimento do Governo Federal para que muitas políticas sejam executadas e aconteçam efetivamente nas instituições de ensino superior, uma vez que, ainda existe muita carência de adequações arquitetônicas, formação de professores e demais envolvidos no processo de desenvolvimento do aluno com deficiência no ensino superior.

Melo e Araújo (2018), também defendem a importância dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades, colocando que, presença de Núcleos de Acessibilidade dentro de Universidades, tem sido uma estratégia de fortalecimento e articulação das instituições de ensino superior, além de ser apoio para as políticas de inclusão no desenvolvimento de ações de melhorias da inclusão e das condições de atendimento do aluno deficiente no ambiente educacional.

Poker; Valentim e Garla (2018), apontam que o programa incluir se destaca por instituir nas Universidades os Núcleos de Acessibilidade. Os Núcleos de Acessibilidade, além de programas internos e externos das instituições, estão fortemente ligados ao desenvolvimento dos alunos durante o período de formação, o que vem fortalecendo o processo de inclusão, tendo em vista, que as leis, e políticas públicas, em grande maioria, estão voltadas ao acesso do aluno. Martins e Silva (2016) reforçam a importância dos Núcleos de Acessibilidade na permanência do aluno, bem como na sua inclusão educacional, em um estudo realizado em uma Universidade Federal do Rio Grande do Norte, os autores verificaram que o Núcleo tem como objetivo identificar e propor a eliminação de barreiras, sejam elas arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas e de comunicação.

Nesse sentido, Acuna (2021) defende que, a cultura inclusiva deve transpor o acesso do aluno com deficiência ao ensino superior, ou seja, deve estar além da preocupação em inserir o aluno com deficiência em uma instituição de ensino, mas

também em promover o aprendizado e a inclusão, para que o aluno com deficiência tenha pleno acesso ao conteúdo, às atividades, as relações interpessoais, enfim toda vivência proposta pela vida universitária. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial da Educação Básica trazem que, a educação inclusiva não deve ser meramente a matrícula de todas as pessoas com necessidades especiais em salas de aula regular, mas sim, dar o suporte necessário, seja ele: estrutural, pedagógico, informacional, para o pleno atendimento das necessidades de todos os alunos.

A proposta de educação inclusiva, vai além da inserção de alunos no ensino superior. Os números apontam que houve aumento significativo da entrada de alunos por meio das mais diferentes políticas que fomentam esse acesso. Martins et.al (2018) ratifica essa informação com dados do INEP, onde entre o ano de 2015 a 2017, houve um aumento de 37.927 para 38.272, no número de alunos com deficiência no ensino superior, nas modalidades presencial e a distância. Todavia, a educação inclusiva está pautada não somente nos acessos desses alunos, mas também na permanência e plena formação.

Na busca por estudos que explanassem sobre a educação inclusiva no ensino superior, contatou-se poucas publicações sobre a permanência dos alunos.

Castro e Almeida (2014) apontam ainda que, muitos estudos estão focados na inclusão do aluno, mas sua metodologia traz dados do acesso ao ensino, e poucos são os estudos focados na permanência do aluno com deficiência no ensino superior, no entanto, reafirma a necessidade de estudos que não vincule o acesso com a inclusão efetiva, mas trabalhem buscando conhecer as barreiras que impeçam a permanência do aluno, bem como sua formação e até sua inserção no mercado de trabalho.

A Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência, promulgada em 2015, que enfatiza o direito de acesso da pessoa com deficiência no ensino superior, aponta que o acesso deve ser garantido, mas, assegura também que as instituições devem promover condições de inclusão social e cidadania plena. (Brasil, 2015). Silva e Pimentel (2021) defendem que a inclusão educacional, como as instituições conduzem esse processo de inclusão no processo de ensino do aluno com deficiência, tem forte influência na permanência do aluno. Outro ponto levantado pelos autores é a relevância das políticas de ações afirmativas, onde deve-se

considerar alguns fatores: “condições de existência do estudante, permanência material, condições de coexistência, e permanência simbólica”. Silva e Pimentel (2021, p.3).

Outro ponto que merece destaque na discussão de permanência e inclusão efetiva do aluno com deficiência são as condições dadas as instituições para que a lei se faça valer.

O estudo desenvolvido por Cantorani *et. al* (2020), retrata muito bem a realidade vivenciada pelas instituições de ensino superior, após a promulgação da lei 13.409/2016, lei considerada pelos autores justa e necessária, tendo em vista que versa sobre a implementação das cotas para pessoas com deficiência nas Universidades Federais. Todavia, as instituições não possuem as condições necessárias para atender em sua plenitude o que a lei exige. As instituições a priori, dependem de recursos de seu mantenedor, o governo, o qual criou a lei, mas não dispôs dos recursos necessários para adequação física, tecnológica e humana, necessárias a efetivação da política. O que traz um cenário de exclusão, dificuldades e não caminha em conjunto com as premissas da educação inclusiva plena, garantindo apenas o acesso do estudante.

Diante do exposto, e dos demais apontamentos levantados nesse capítulo, é possível constatar a evolução da educação superior, bem como da inclusão de pessoas com deficiência nesse contexto, no entanto, ainda que a passos lentos e com barreiras imensas a serem superadas, mas não intransponíveis. Assim, faz-se necessário entender, quais as principais barreiras enfrentadas e as ações necessárias a promoção da acessibilidade e da inclusão, o que será colocado no próximo capítulo desse referencial.

2.4 Barreiras e desafios impostos à promoção da acessibilidade no ensino superior

O capítulo em questão tem como objetivo verificar, por meio da literatura existente, quais os desafios enfrentados na inclusão e na acessibilidade no ensino superior, partindo do acesso, passando pela permanência desses alunos e da efetividade da aprendizagem.

É fato conhecido e referenciado nos capítulos anteriores que o acesso das pessoas com deficiência tem aumentado no ensino superior, ainda que abaixo do desejado como apresentado por Reis e Melo (2020), as políticas públicas e as legislações impulsionaram o acesso desses estudantes no decorrer da história.

A lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016, é um exemplo de legislação impulsionadora do acesso das pessoas com deficiência no ensino superior, uma vez que implementa as cotas para o acesso de pessoas com deficiência.

A partir do acesso desses alunos, Lima e Fernandes (2021) afirmam que, as ações para permanência e aprendizagem desses estudantes nas Universidades, passou a ser um desafio institucional.

A acessibilidade e a inclusão do aluno com deficiência no ensino superior, ainda é assunto pouco abordado na literatura, principalmente nas questões relacionadas a permanência dos alunos. Reis e Melo (2020) explanam que além de não haver muitas pesquisas que objetivam identificar barreiras e entraves impostos a inclusão plena do aluno com deficiência no ensino superior, o que é encontrado são estudos bastante recentes. Aguiar e Avila (2020) ressaltam a importância dessas pesquisas para direcionar políticas educacionais na área.

No sentido de direcionar políticas, planejamentos e medidas institucionais necessárias a promoção da acessibilidade, é imperativo que as barreiras sejam identificadas.

O primeiro ponto proposto para identificação dessas barreiras segundo a literatura consultada é o conhecimento adquirido a partir da realidade, do ponto de vista prático e não apenas teórico. Fernandes (2016) defende que analisar a realidade dos alunos com deficiência, e a partir dessa realidade diagnosticar desafios permite qualificar e ampliar os sistemas de apoio à inclusão favorecendo a permanência e o aproveitamento.

Outro fator identificado é a sensibilização e o respeito com a diversidade humana, trazendo assim, o envolvimento da sociedade em prol da inclusão, tornando a luta mais justa, uma vez que as pessoas com necessidades específicas já travam suas batalhas diárias. A busca por um mundo inclusivo precisa do envolvimento de todos. Olivares (2016) defende que se faz necessário contribuir com a cultura fraternal, estimulando a aceitação da diversidade inerente à condição humana, e que a educação seja intermediária da inclusão social.

Fernandes (2016) valida a importância do envolvimento mútuo da comunidade acadêmica, bem como do papel fundamental dos serviços de apoio.

[...] os serviços de apoio precisam ampliar e diversificar suas ações no espaço universitário. Incluímos, aqui, as ações de sensibilização e reflexão sobre cidadania, diversidade e preconceito; as ações de formação continuada de professores e servidores; a valorização e adequação dos espaços da universidade enquanto oportunidades de socialização e de autonomia dos estudantes, aproximando-os assim da rotina e demandas características do trabalho com estudantes universitários. Entendemos que promover a inclusão nesse nível de ensino representa um desafio, permeado por diversas dificuldades: a sensibilização da comunidade universitária; a desconstrução de crenças e preconceitos contra aqueles que são percebidos como dotados de uma capacidade "menor" de aprendizagem devido à deficiência; a desconstrução das autoimagens institucionais assentes apenas na meritocracia; o respeito às diferenças humanas; e o amplo envolvimento da comunidade acadêmica na ética da inclusão. Além da sensibilização dos atores e da luta contra os preconceitos e a desinformação, identifica-se uma ampla necessidade de adequar a formação docente, de assegurar a aquisição e manutenção de equipamentos e o desenvolvimento e a especialização dos serviços de apoio no espaço universitário. (FERNANDES, 2016)

Nesse horizonte, é importante lembrar do papel do estado, como bem colocado por Matos e Dias (2021), o envolvimento do Estado não deve estar limitado a criação das leis e políticas públicas, o que indiscutivelmente é fundamental e como foi apresentado nos capítulos anteriores, mas aliado a criação das políticas públicas, se faz necessário o investimento financeiro para efetivá-las.

Cantaroni *et. al* (2020) corrobora afirmando que é incongruente que o governo crie leis e não dê às instituições as condições necessárias para cumpri-las, sendo essa a realidade que assola as instituições públicas de ensino superior no Brasil, tendo em vista que os orçamentos para investimentos nessas organizações, nos últimos anos, são ínfimos.

Sobre as dificuldades orçamentárias para o cumprimento da lei, o autor apresenta um estudo sobre a inclusão no ensino superior federal a partir da Lei nº 13.409, tendo como metodologia entrevista semiestruturada com diretores de instituições de ensino superior, podendo assim, ser verificado por eles, que uma das principais dificuldades em atender a lei em sua plenitude é a falta de estrutura arquitetônica, e outro ponto crucial que impede a execução integral da lei, é a falta de pessoal capacitado. Sendo as duas situações decorrentes da falta de recursos. A

partir das entrevistas, pode-se verificar inclusive, que a lei, não viabiliza e tampouco flexibiliza a contratação de pessoas qualificadas para atendimento dos alunos PcDs.

A estrutura arquitetônica é mencionada como uma importante barreira na promoção da inclusão e na acessibilidade, acarretando evasão de pessoas com necessidades específicas no ensino superior. Pletsh & Leite (2017) apontam que não devem ser vistas apenas como rampas de acesso, e corredores mais largos, mas como uma forma de acolhimento por meio das estruturas físicas da instituição.

Além das estruturas arquitetônicas, a estrutura humana se apresenta como fundamental para a permanência do aluno e o efetivo aprendizado.

a adoção de uma cultura inclusiva se faz necessária, perpassando desde a formação do professor e técnicos, assim como o investimento de recursos com a finalidade de promover as adequações necessárias, e ainda, a ampla discussão do tema nos diferentes espaços de formação acadêmica. Este debate pode, inclusive, ajudar os próprios estudantes a solicitarem mais espontaneamente os apoios junto dos serviços e junto dos professores sem se sentirem inferiorizados (FERNANDES, 2016, p. 4).

Assim, entende-se que as questões culturais são preponderantes, pois estão diretamente relacionadas ao lado humano e sensível e empático, é a partir da cultura inclusiva que as demais estratégias necessárias se devolvem, como o reconhecimento das fragilidades do corpo técnico, tecnológico, arquitetônico, entre outros.

Com relação a acessibilidade humana, destaca-se a desqualificação dos envolvidos, impactando na sensibilidade de ajudar o outro, e se tornando também um obstáculo a ser superado (ACUNA, 2021).

Barberian *et. al* (2017) apresenta um estudo evidenciando as dificuldades enfrentadas pelos professores no trabalho inclusivo. A fragilidade dos aspectos pedagógicos, estão diretamente relacionados aos obstáculos de aprendizagem enfrentadas pelas pessoas com alguma necessidade específica.

Martins; Villegas e Gonçalves (2017) apresentam um estudo que objetivou conhecer os desafios enfrentados por estudantes com deficiência em uma Universidade de Algarve, além dos estudantes, professores também foram entrevistados, e como retorno os pesquisadores puderam ter a perspectiva desses professores, que alegaram não ter a formação necessária para promoção plena da

inclusão, além disso, os professores se referiam a poucos recursos físicos e pedagógicos, afirmaram ainda que a boa vontade não é suficiente para promover acessibilidade, são necessários recursos, mudanças de atitudes, capacitações. Facci; Silva e Souza (2018) relatam em seu estudo o quanto os professores se sentem perdidos quando se deparam com um aluno deficiente em sala de aula, diante disso, está a importância de uma formação continuada que instrumentalize o corpo docente, e lhes dê as possibilidades necessárias para desempenharem um ensino acessível e inclusivo.

Acuna (2021) ratifica que a educação inclusiva no ensino superior tem evoluído ao longo de 40 anos, no entanto a relação do que consta na lei, fica muito aquém do que acontece na prática, e diversos fatores precisam ser analisados para que haja evolução nesse sentido, inclusive a formação de professores, os quais em sua formação inicial não são instrumentalizados para desenvolvimento de práticas inclusivas na sala de aula. Muitos dos professores, não possuem nenhuma capacitação para prestar atendimento inclusivo, situação que se estende ao corpo técnico das universidades.

A capacitação dos agentes envolvidos, ou melhor, a falta de capacitação, se apresenta como barreira em diferentes pesquisas, o que reflete em nos setores fundamentais de atendimento ao aluno.

O setor da biblioteca é indicado como setor fundamental para formação efetiva do aluno. A falta de materiais acessíveis, impacta na aprendizagem do aluno e se apresenta como barreira a acessibilidade. Silva e Pimentel (2021) consideram a biblioteca a maior fonte de informação das instituições, a falta de materiais acessíveis impacta diretamente na acessibilidade dos alunos portadores de deficiência visual, por exemplo. Monteiro et.al (2013) e Fialho (2012), apontam dois tipos de bibliotecas que podem auxiliar na inclusão, as adaptadas e as acessíveis. Sendo as adaptadas aquelas que possuem desenho acessível, como por exemplo: elevadores, rampas, pisos táteis, sinalização adequada, e as acessíveis: que dispõem de recursos tecnológicos que possibilitem a disseminação da informação em qualquer suporte.

Até aqui, identificamos diferentes obstáculos a serem transpostos para a promoção da acessibilidade no ensino superior, bem como, a necessidade emergencial de mudanças para a permanência e aprendizado dos alunos, estando

entre as principais: a necessidade de pesquisas que busquem conhecer e analisar a realidade vivenciada por esses alunos, o envolvimento de toda comunidade, a conscientização e o respeito pelas diferenças, a qualificação e capacitação dos agentes envolvidos, os núcleos de apoio, as adaptações arquitetônicas necessárias, além dos investimentos financeiros que possibilitem essas ações.

Em resumo, Borges *et. al* (2017) aponta três vertentes para a promoção da acessibilidade e inclusão:

- Políticas educativas: apoio às pessoas com necessidades especiais, informação e capacitação a todos os envolvidos, e a eliminação de atitudes discriminatórias;
- Serviços e Recursos: a instituição deve apropriar-se de recursos tecnológicos que permitam melhor uso da informação e disponibilização desta para todos indistintamente, além das edificações e espaços físicos e virtuais acessíveis e inclusivos, de maneira que garantam a participação de todos, sem barreiras e nem constrangimentos;
- Acesso à informação e apoio ao estudante que necessita de acessibilidade e inclusão: acesso a comunicação e informação é um direito de todos, e essa terceira vertente, deve ser estendida para além da formação, mas também com parcerias que apoiem esses estudantes na inserção laboral.

O terceiro capítulo apresenta então as principais barreiras encontradas na literatura para que o aluno acesse e permaneça no ensino superior. Evidenciado a necessidade de uma cultura inclusiva, como fator fundamental para a metamorfose necessária no que se refere a inclusão e acessibilidade na sociedade, uma vez que ela abre os caminhos para o rompimento das demais barreiras apresentadas.

3 METODOLOGIA

3.1 Delimitação do Tema

O presente estudo visou analisar a acessibilidade do *Campus* da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* Medianeira, a fim de propor uma ferramenta de análise da acessibilidade e inclusão, para promoção de melhoria contínua dos serviços oferecidos aos usuários que demandem de atendimento acessível e inclusivo.

A pesquisa visou analisar por meio de entrevistas semiestruturadas, a realidade dos servidores que prestam atendimento direto ao usuário, e também a realidade dos usuários que utilizam os serviços desses setores, a partir desses resultados foi estruturada uma ferramenta de melhoria contínua, para avaliação da acessibilidade oferecida pelo *Campus*.

As observações e as coletas de dados foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2023, limitando-se ao *campus* localizado na Cidade de Medianeira, Paraná. Os dados foram obtidos a partir de entrevistas com alunos que necessitam de atendimento inclusivo, servidores que prestem atendimento diretamente ao usuário. Todos os entrevistados possuem idade superior a 18 anos.

Conforme explanado por Sasaki (2009) a acessibilidade pode ser analisada por 6 dimensões, nessa pesquisa, embora a maioria delas sejam contempladas em algum momento por meio das respostas dos entrevistados, o foco foi a dimensão denominada COMUNICAÇÃO, a qual pode ser representada em diferentes momentos: nas sinalizações, nas relações interpessoais, nas noções de linguagem, informacional, na disponibilidade das pessoas. Ou seja, essa dimensão, trata das diferentes maneiras de comunicação e informação.

3.2 Abordagem da Pesquisa

A investigação tem abordagem qualitativa, pois proporciona respostas e a identificação de particularidades. Minayo (2014) aponta que a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, ou seja, com um nível de realidade que não pode

ser quantificado, trabalha com significados, com crenças, aspirações, motivos, valores e atitudes.

Segundo Gil (2008) na pesquisa qualitativa a experiências das pessoas possibilitam o entendimento do mundo e da sociedade, o objeto da pesquisa é compreendido como sendo construído socialmente. Creswell (2021) defende que o papel do pesquisador é muito importante na pesquisa qualitativa, e que o pensamento reflexivo deve ser incorporado ao estudo qualitativo. Ainda segundo o mesmo autor, a pesquisa qualitativa é interpretativa.

Quanto a natureza, caracterizamos a pesquisa como aplicada, uma vez que se volta a aquisição de conhecimentos, considerando à aplicação de determinada situação. Thiollent (2009) aponta que a pesquisa aplicada se empenha em torno de problemas organizacionais, institucionais, de grupos e ou autores sociais. Assim, a pesquisa é definida como aplicada, tendo em vista que parte de um conhecimento previamente adquirido, assim, são coletados dados que obtenham e confirmem resultados.

É exploratória, uma vez que possui o intuito de proporcionar maior familiaridade com o problema. Gil (2008) conceitua a pesquisa exploratória como uma forma de proporcionar familiaridade com o problema, geralmente é aplicada como pesquisa bibliográfica e estudo de caso. As entrevistas com pessoas que estejam envolvidas no problema são fortemente utilizadas.

Quanto a modalidade é o estudo de caso, tendo como método de coleta dados entrevistas com pessoas envolvidas no contexto da problemática.

Entrevistas semiestruturadas foram utilizadas como instrumento para coleta de dados, e os entrevistados foram escolhidos, devido a facilidade de acesso e disponibilidade dos entrevistados. Ao contrário de outros métodos de aceitação, como a tentativa aleatória simples, a amostra por conveniência não garante que todos os membros de uma população tenham a mesma probabilidade de serem selecionados para participar do estudo. Em vez disso, os participantes são escolhidos com base na conveniência e acessibilidade para o pesquisador.

Após a aplicação, gravação e transcrição das entrevistas, se deu a análise dos resultados. Bardin (1977) aponta que os resultados brutos devem ser tratados de maneira que se tornem significativos.

O material a ser analisado, recebe o nome de corpus. Que pode ser definido como: conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. (BARDIN, 1977).

O corpus foi construído a partir das entrevistas aplicadas aos usuários e servidores da instituição. Após a construção do corpus da pesquisa, o qual foi submetido a análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material; inferência e interpretação.

Além disso, a análise do conteúdo das entrevistas permitiu identificar os principais desafios, pontos fortes e lacunas da inclusão e da acessibilidade no *Campus* da Universidade Pública em questão.

3.3 Procedimentos Metodológicos

Para alcançar o objetivo geral, faz-se necessário atender objetivos específicos.

Para alcançar o primeiro objetivo proposto: **Detectar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos usuários que dependem de ambientes acessíveis e inclusivos**, foram realizados os seguintes passos:

- Para execução do levantamento, foram utilizadas entrevistas, com perguntas formuladas a partir da leitura de artigos e da observação dos ambientes. A identificação dos usuários foi realizada a partir dos cadastros realizados no NAI- Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, o qual é responsável pelo acompanhamento dos alunos deficientes e que necessitam de atendimento inclusivo.
- Para confidencialidade dos entrevistados, os participantes foram codificados da seguinte maneira: U01-2023, U02-2023 e sequência.
- Após a aplicação de todas as entrevistas, foi construído o corpus da pesquisa, o qual foi submetido a análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material; inferência e interpretação.

Critérios de exclusão: foram excluídos da pesquisa, usuários que estavam afastados por algum tipo de licença e os menores de 18 anos.

Para alcançar o segundo objetivo proposto: **Detectar as principais dificuldades dos servidores que prestam o atendimento na promoção de**

atendimento acessível, quando esse é demandado, serão realizados os seguintes passos:

- Para execução do levantamento, foram utilizadas entrevistas, com perguntas formuladas a partir da leitura de artigos e da observação dos ambientes. Os servidores entrevistados devem obrigatoriamente realizar atendimento direto ao usuário e estar lotados nos seguintes departamentos: biblioteca, secretaria acadêmica, núcleo de acompanhamento psicopedagógico e assistência estudantil, recursos humanos e departamento de educação.
- Para confidencialidade dos entrevistados, os participantes foram codificados da seguinte maneira: S01-2023, S02-2023 e sequência.
- Após a aplicação de todas as entrevistas, foi construído o corpus da pesquisa, o qual foi submetido a análise de conteúdo: pré-análise; exploração do material; inferência e interpretação.

Para alcançar o terceiro objetivo proposto: **Identificar possíveis capacitações que promovam atendimento inclusivo, acessível e humanizado**, serão realizados os seguintes passos:

- Confrontar os resultados das entrevistas e seus dados e buscar identificar as principais necessidades de capacitação demandadas pela comunidade acadêmica para o oferecimento de um atendimento inclusivo de pessoas com necessidades específicas; assim como ajustes de procedimentos e da arquitetura.

Para alcançar o quarto objetivo proposto: **Estruturar uma ferramenta de análise da acessibilidade**, foram realizados os seguintes passos:

- A ferramenta foi estruturada a partir de um questionário, que deverá ser aplicado anualmente, pelos setores responsáveis pelo cadastro, acompanhamento e atendimento dos usuários que demandam de atendimento inclusivo.
- Após os levantamentos, a criação de um novo questionário deverá se formar com perguntas mais pontuais, diretamente relacionadas aos pontos levantados na primeira pesquisa;

- O Questionário foi embasado na pesquisa previamente realizada, onde buscou-se identificar: setores mais utilizados pelos usuários; barreiras encontradas tanto nas questões de informação e comunicação, quanto de arquitetura, sugestões de melhorias; conhecimento da rotina dos usuários; sentimento de inclusão e exclusão dos alunos; principais necessidades não atendidas; além de, conhecimento sobre o preparo dos técnicos administrativos para realização dos atendimentos; formação das pessoas que prestam atendimento; compreensão

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, apresenta-se os resultados obtidos, bem como as inferências e a interpretação dos dados levantados a partir das entrevistas com servidores técnicos administrativos e com usuários dos serviços oferecidos pela Universidade, promovendo assim, a discussão acerca da inclusão de pessoas com necessidades específicas no ambiente educacional superior, com foco no cenário da Universidade em questão. Diversos estudos, como de Pletsh e Leite (2017) apontam a necessidade de ampliar a discussão sobre a inclusão no ensino superior.

Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo que seguiu os passos preconizados por Bardin (1977) na qual buscou-se realizar a pré-análise das entrevistas, a criação do corpus e para tanto foram obedecidas as regras de exaustividade; representatividade; homogeneidade; pertinência e exclusividade.

4.1 Contexto Vivenciado pelos Servidores Técnicos Administrativos: atuação, dificuldades, competências, formação e perspectivas

A pesquisa contou com 17 respondentes, sendo respeitados os critérios de inclusão e exclusão propostos ao comitê de ética, ao qual a pesquisa foi submetida e aprovada.

Quadro 01: Número de servidores por setor x número de respondentes

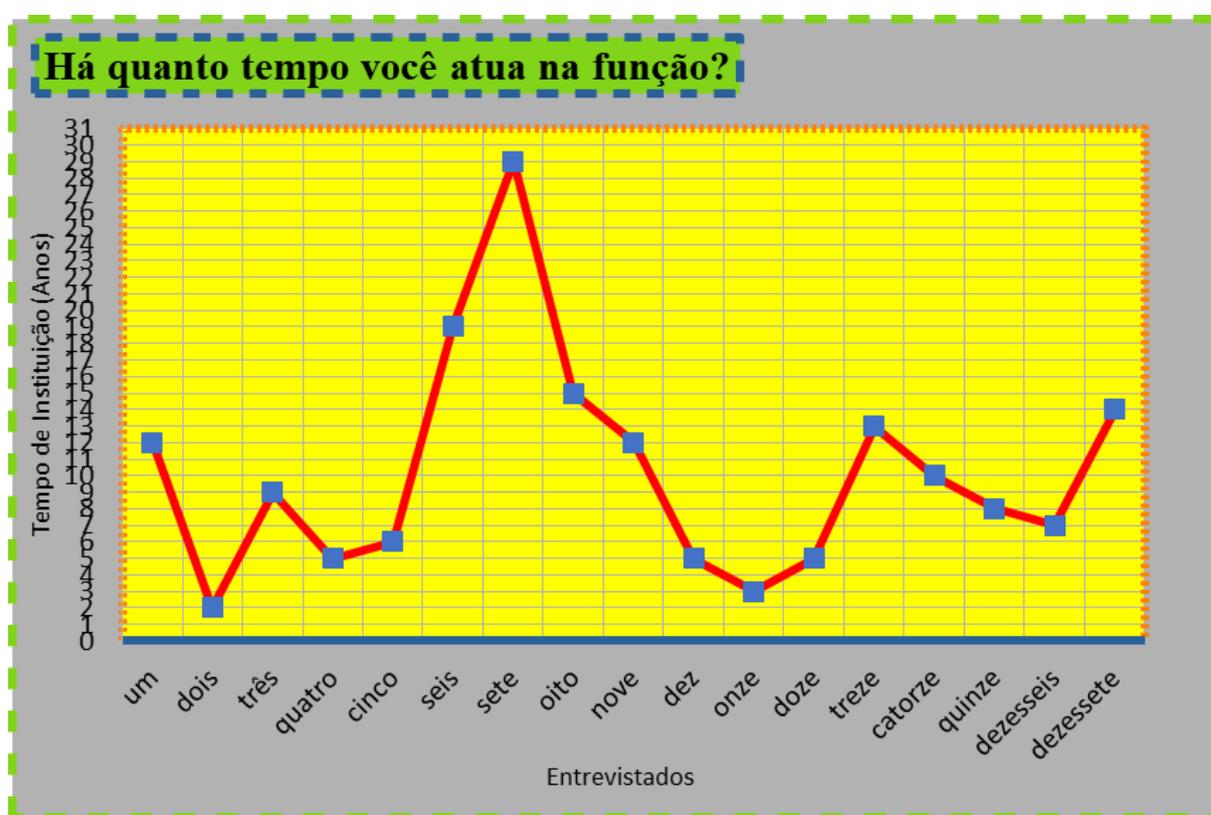
Setores	Nº servidores lotados	Nº Respondentes
DEBIB- Departamento de Biblioteca	6	6
NUAPE- Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil	5	3
RH - Recursos Humanos	7	3
SEGEA - Secretaria de Gestão Acadêmica	2	1
DEPED – Departamento de Educação	3	3

Fonte: Autoria Própria, 2023

Os entrevistados estão lotados em diferentes setores, assim foi possível a aplicação das entrevistas em todos os setores propostos na metodologia, sendo eles: Biblioteca, NUAPE- Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil, Recursos Humanos, Secretaria Acadêmica, Departamento de Educação.

No gráfico abaixo, podemos verificar há quanto tempo esses servidores prestam atendimento ao público na instituição:

Gráfico 01 – Tempo de atuação do servidor na função



Fonte: Autora, 2023

Como podemos observar no gráfico, os servidores estão na função entre períodos de 2 a 30 anos, trazendo uma média de 10 anos, nesse contexto, as entrevistas foram realizadas com pessoas de diversas idades e tempo de trabalho com o público, trazendo para a pesquisa uma mostra satisfatória de atendimentos e experiências.

A maioria dos entrevistados não possuem formação na área de inclusão e acessibilidade, dentre todos, sete deles cursaram uma pós-graduação na área de inclusão. Ainda seguindo na linha de capacitação, sobre cursos, a maioria nunca realizou nenhum curso voltado a área da acessibilidade, e ainda aqueles que realizaram apontaram sobre ser apenas cursos teóricos.

“Além de um curso de Libras presencial, já fiz algumas capacitações de forma online. O que possibilita adquirir o conhecimento teórico, mas não o prático. Mesmo o curso de Libras é preciso ter contato com os surdos para internalizar o aprendizado, pois não é apenas aprender os sinais, é preciso se atentar para a expressão visual e corporal, que são variáveis que você só aprende na prática.” (Entrevistado S09-2023)

Voltando na literatura, podemos verificar que segundo Aguiar e Ávila (2020), uma das barreiras encontradas na promoção da inclusão no ensino superior é a falta de qualificação dos envolvidos, necessitando assim de políticas voltadas a promover capacitação dos docentes e demais profissionais envolvidos no processo de inclusão, os autores defendem que, tão importante quanto romper barreiras arquitetônicas, é o rompimento das barreiras humanas. Sendo a falta de capacitação, fator conhecida por outros autores, como Pinto e Cândido (2020).

Outros servidores relataram já terem participado de oficinas e eventos na área. Sobre a instituição possibilitar capacitações voltadas a acessibilidade e inclusão, três respondentes informaram que já participaram de capacitações tendo a instituição como motivadora, quatro responderam que não, dois informaram nunca ter buscado essa informação, e a maioria informou que se a iniciativa partir do servidor existe a possibilidade por meio das licenças capacitação, ou até mesmo em outros momentos. *“Eu creio que uma vez que ela não proíbe, ela já está possibilitando. Não tanto ela sendo a motivadora, mas ela possibilita”* (S14-2023).

Através das entrevistas, pode-se verificar que os servidores prestam sim atendimento acessível e inclusivo em sua rotina de trabalho, apenas três servidores disseram não se lembrar de ter atendido algum usuário com necessidades de atendimento específico, ou seja, esse tipo de atendimento é uma realidade no ambiente da Universidade, e os atendimentos foram relatados para as mais diferentes necessidades, como autistas, paraplégicos, surdos, pessoas com baixa

audição, paraplegia, deficiências visuais, cadeirantes, deficiências intelectuais, entre outras.

Alguns servidores relataram ser um atendimento mais frequente, outros nem tanto, e alguns informaram que existem pessoas específicas no setor para prestar esse tipo de atendimento, e quando um usuário com necessidade específica chega ao setor, é encaminhado para um servidor específico. Esses casos acontecem onde estão lotados servidores que fazem parte do núcleo de acessibilidade, não é uma prática da instituição ter alguém preparado para este tipo de atendimento nos setores.

Os servidores apresentam dificuldade em identificar as necessidades dos usuários, principalmente quando não são limitações físicas, a maioria informou que a percepção depende muita de qual necessidade se trata, alguns exemplos como: cadeirantes ou necessidade físicas são fáceis de serem identificadas, outras já são mais difíceis em um primeiro atendimento, os entrevistados informaram que dispensam atenção a essas pessoas da melhor maneira que podem, alguns dizem não ter as competências necessárias, mas sempre encaminham para algum setor ou buscam ajuda. Os servidores mostram ter consciência da importância da inclusão.

Ainda sobre ter as competências necessárias para prestação de atendimento inclusivo, a maioria não se considera capacitado, no entanto se mostram preocupados em acolher as pessoas da melhor maneira possível. *“Vai depender muito da situação, mas em uma escala de 0 a 10, eu não estaria nem na média. Eu acho que eles merecem mais do que possa oferecer hoje” (S14-2023).* Até mesmo aqueles que disseram já terem realizado cursos na área de inclusão, até mesmo formação em nível de graduação e pós-graduação, se preocupam com a prestação dos seus serviços dada a pluralidade das necessidades. *Para algumas deficiências, como a surdez e a intelectual, sim. Porém não para todas as deficiências. (S12-2023).*

Os respondentes mostraram boa vontade e preocupação com relação a inclusão, mas apontam que somente boa vontade não é suficiente, muitas vezes a falta de informação, o desconhecimento, se torna uma barreira na prestação dos serviços. *“Mesmo sem nenhuma formação a respeito de atendimento inclusivo, sempre busquei, com empenho, atender as expectativas dos usuários referentes ao setor, no entanto, acredito que, a depender do tipo de necessidade, eu possa sim ter*

dificuldade em atender com qualidade, tanto por falta de conhecimento, quanto pela falta de ambiente e equipamentos adequados.” (S03-2023)

A boa vontade no atendimento inclusivo requer um compromisso genuíno por parte das instituições de ensino superior em reconhecer e enfrentar as barreiras que impedem a plena participação de todos os estudantes. Isso pode incluir a implementação de políticas e práticas que promovam a diversidade e a inclusão, o treinamento adequado para professores e funcionários, a disponibilidade de serviços de apoio, como orientação acadêmica e aconselhamento, e a criação de espaços seguros e inclusivos

A partir das respostas pode-se inferir que a universidade possui um espírito inclusivo. Sem dúvida a boa vontade e a busca por prestar um atendimento acolhedor é um diferencial na universidade, no entanto, não é o suficiente. Como identificado por Martins, Villegas e Gonçalves (2017) se faz necessário uma política concreta, a boa vontade não é suficiente para romper barreiras de recursos físicos, pedagógicos e atitudinais. Nesse sentido, os autores sugerem que a boa vontade, embora seja um elemento importante, não é o bastante para resolver os desafios e obstáculos presentes nos aspectos físicos, pedagógicos e atitudinais. Em vez disso, é necessário um compromisso mais substantivo por meio de políticas que envolvem medidas práticas e tangíveis.

Quanto a acessibilidade do setor, a maioria respondeu no sentido de acessibilidade arquitetônica, mostrando que ainda o conceito de acessibilidade para as pessoas está muito relacionado as estruturas arquitetônicas, as pessoas ainda encontram dificuldade em relacionar a inclusão com as questões humanas, de comunicação e informação. Acuna (2021); Silva e Pimentel (2021) e outros diversos autores já mencionados nessa pesquisa abordam o papel da comunicação e informação no processo de inclusão, e apontam em seus estudos que até mesmo as legislações ainda estão voltadas apenas para as questões arquitetônicas, realidade que evidencia a dificuldade de um processo de inclusão pleno. Alguns autores como Serpa (2008), defendem que a inclusão deve estar relacionada com a ecologia, uma vez que o homem faz parte da natureza, não pode ser separado dela, e um homem respeitar outro, faz parte da ecologia. Tendo em vista que as respostas estavam direcionadas a acessibilidade arquitetônica, pode-se inferir que a acessibilidade exigida pela lei existe, por exemplo, na biblioteca, existe acessibilidade para acesso

ao espaço, mas a partir do acesso, para a utilização dos recursos não, as rampas existem, mas algumas são íngremes dificultando a locomoção dos cadeirantes ou das pessoas que os auxiliam. Assim, entende-se que além das melhorias arquitetônicas, existe a necessidade de investimento em equipamentos tecnológicos.

Quanto ao uso de equipamentos, os servidores desconhecem, apenas um servidor apontou a falta de tecnologias assistivas, a maioria dos respondentes desconhecem equipamentos que possam auxiliar no atendimento de pessoas com necessidades específicas, outros citaram cadeiras de rodas, mesas, mas nada relacionado ao uso da tecnologia para auxílio no atendimento.

Quando falamos em pouco conhecimento sobre tecnologias assistivas em uma instituição de ensino superior, podemos concluir que identificamos mais uma barreira a inclusão e ao acesso adequado a essas tecnologias por parte de pessoas que poderiam se beneficiar delas. As tecnologias assistivas são projetadas para auxiliar pessoas com necessidades específicas, permitindo que elas realizem tarefas administrativas, acessem informações, comuniquem-se e participem plenamente na sociedade. No entanto, se os servidores que prestam atendimento a esse público têm pouco conhecimento sobre essas tecnologias, pode haver falta de conscientização sobre seus benefícios e disponibilidade.

Nesse caso, também se torna necessário desenvolver políticas concretas e estratégias de conscientização para melhorar o conhecimento e a compreensão das tecnologias assistivas. Essas políticas podem incluir campanhas de sensibilização, programas educacionais, treinamento da comunidade acadêmica, além do fornecimento de recursos e informações acessíveis sobre tecnologias assistivas. Ao aumentar a conscientização e o conhecimento sobre tecnologias assistivas, é possível reduzir a desinformação, o estigma e as barreiras atitudinais, facilitando assim o acesso e o uso adequado dessas tecnologias por parte das pessoas que necessitam.

A desinformação se torna uma barreira na promoção da acessibilidade e inclusão, tendo em vista que são esses servidores que planejam as compras na universidade, a falta de conhecimento sobre a existência de tecnologias assistivas tem um impacto bastante negativo. Bruno e Nascimento (2019) ressaltam em seu estudo a importância da utilização da tecnologia em prol da acessibilidade, e o quanto as tecnologias assistivas oportunizam um acesso mais amplo da informação.

Algumas deficiências ainda, demandam mais da tecnologia, é o caso de pessoas cegas ou com baixa visão, são amplas as oportunidades oferecidas. A realidade encontrada na universidade estudada, é representada na bibliografia, uma vez que de todo o arcabouço teórico estudado para a confecção desse trabalho, apenas um artigo explanava sobre o tema.

Entende-se que, as principais barreiras identificadas pelos servidores que prestam atendimento, bem como a necessidade de capacitações, podem ser conhecidas após a análise e interpretação das entrevistas, assim, classificamos e categorizamos em três pontos principais: informação e conhecimento; capacitação e qualificação; adequação arquitetônica.

Quanto a **informação e o conhecimento**, os respondentes sugerem ações a cada início de semestre, onde seja repassado ao corpo técnico as limitações que serão atendidas, muitas vezes, quando o aluno não entra por cotas, ele não recebe nenhuma ambientação. Os alunos que entram por cotas automaticamente são vinculados ao núcleo de acessibilidade, mas quando não entram por cotas, precisam informar a universidade de suas necessidades, o que geralmente não acontece. Os respondentes informaram desconhecer as necessidades específicas dos usuários, o que dificulta e muitas vezes impossibilita que estratégias e planejamentos aconteçam. Aliado a essas ações, os respondentes defendem que seja dada maior atenção aos alunos no momento da matrícula, para que o mesmo se sinta à vontade em repassar informações necessárias sobre suas necessidades. *“A minha sugestão, é que a gente precisa se conhecer mais, toda a comunidade” (S07-2023).*

Sobre a **capacitação e qualificação**, os respondentes demonstram preocupação quanto as suas atitudes no atendimento, nesse sentido, a preocupação não é atender a uma necessidade específica, mas sim de atender a todos igualmente, e principalmente, encaminhar as demandas que precisam de um atendimento especializado para cada caso, o que está relacionado com o ponto anterior: informação e conhecimento. Nesse sentido, o uso de equipamentos e tecnologias foi citado como um diferencial.

Ávila (2020) evidência a importância de políticas que contemplem estratégias de capacitação dos envolvidos no processo de inclusão, além do uso de recursos tecnológicos, o autor defende que, a capacitação do capital humano, irá impulsionar o enfrentamento de outros problemas, sejam eles: arquitetônicos, de

atitudes, comportamentais e ainda, motivará o envolvimento da comunidade acadêmica em prol da inclusão

Em relação as **adequações arquitetônicas**, foram relatados diferentes pontos de vista, desde espaços internos dos setores, quanto a localização dos mesmos dentro do *Campus*, uma das sugestões, é do NUAPE, setor onde ficam as psicólogas, assistentes sociais e pedagogas, se localize logo na entrada do *Campus*, com maior visibilidade, e fácil acesso. No setor da biblioteca, por exemplo, existe a acessibilidade arquitetônica para que o usuário chegue ao setor, mas essa acessibilidade não garante que o usuário usufrua de todos os serviços, a falta de tecnologias assistivas, impossibilita que todos os usuários façam a utilização de livros e até mesmo de computadores. No entanto, foi reconhecido pelos entrevistados que a instituição vem evoluindo nesse sentido, de acordo com as suas possibilidades estruturais e de orçamento.

Por fim, e diretamente relacionada as questões acima, foi apontada a **barreira financeira**, e a situação orçamentária vivenciada pelas universidades públicas. A realidade enfrentada pela instituição pesquisada não difere das realidades expostas na literatura. As questões orçamentárias foram levantadas diversas vezes durante as entrevistas com os servidores, questão que está diretamente relacionada com mudanças arquitetônicas, aquisição de equipamentos, contratação de pessoas especializadas, que muitas vezes são fundamentais, devido à necessidade do usuário, e também na promoção de ações e capacitações. Cantatoni *et. al* (2020) aponta em seu estudo a dificuldade enfrentada por uma instituição de ensino superior quando da adequação para atendimento a lei 13.409 de 28 de dezembro de 2016, lei das cotas. A lei foi criada e sancionada, no entanto, não houve viabilidade por parte do governo para que as instituições a cumprisse atendendo aos preceitos da inclusão. Nesse estudo, a instituição garantiu o acesso dos alunos, mas não havia estrutura arquitetônica, humana, tecnológica, e além disso, não havia recurso financeiro que proporcionasse essas necessidades. O estudo mostrou a triste caricatura da educação brasileira. Criou-se uma lei, mas não deu condições que ela fosse cumprida para além do acesso, colocando em risco o processo de inclusão.

4.2 Contexto Vivenciado pelos Usuários: serviços mais utilizados, barreiras enfrentadas no ambiente da universidade e perspectivas

A pesquisa contou com quatro respondentes, todos eles usuários dos serviços da instituição, atendidos pelo NAI – núcleo de acessibilidade e inclusão.

O Núcleo de Acessibilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) é um setor responsável por promover a inclusão e garantir o acesso igualitário de estudantes com deficiência ou necessidades especiais aos recursos e serviços oferecidos pela universidade. O núcleo trabalha em conformidade com a legislação brasileira, em especial a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), e busca fornecer as condições necessárias para que esses alunos tenham pleno aproveitamento acadêmico.

No momento da pesquisa, cinco usuários estavam aptos a responder a pesquisa, de acordo com as diretrizes aprovadas pelo comitê de ética ao qual o projeto foi submetido e aprovado, entretanto, um usuário não estava frequentando a universidade, impossibilitando assim, o contato e possível aplicação da entrevista.

Os respondentes possuem as seguintes necessidades específicas: deficiência intelectual, tetraplegia e deficiência auditiva.

No início da pesquisa, identificou-se a partir das respostas os principais setores frequentados pelos alunos, sendo a Biblioteca, o Nuape e os Laboratórios os setores mais utilizados, seguidos dos setores: DEPED, diretorias, secretaria acadêmica, diretoria geral e departamentos de curso.

A biblioteca da instituição é um dos setores com maior número de atendimentos diários, oferecendo um rol de serviços, por esse motivo, buscou-se conhecer se os usuários frequentavam a biblioteca e utilizavam os serviços oferecidos. Apenas um respondente informou não utilizar a biblioteca física, devido a sua necessidade específica, ele explicou que os materiais bibliográficos que ele utiliza precisam estar digitalizados, assim, ele utiliza a base de dados Minha Biblioteca, um dos serviços oferecidos pela biblioteca da instituição, ou materiais preparados digitalmente pelos professores, desta maneira, por não conseguir utilizar os serviços oferecidos exclusivamente pela biblioteca física, ele nunca frequentou setor.

Embora o aluno seja atendido pela biblioteca virtual, e pelos materiais preparados pelos professores, detecta-se uma mancha no processo de inclusão. A biblioteca inclusiva desempenha um papel fundamental na promoção do acesso equitativo à informação para todos os usuários, incluindo as pessoas com alguma deficiência. “Uma biblioteca é um espaço onde qualquer pessoa, independentemente de suas capacidades físicas ou mentais, pode obter acesso igualitário à informação e ao conhecimento.” (IFLA- Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas)

Quanto as barreiras encontradas para terem acesso aos serviços oferecidos pela Instituição, as respostas foram bastante variadas, situação que possivelmente se dá pelas necessidades específicas diferentes. Aqueles que necessitam mais das estruturas arquitetônicas, apresentaram ali sua dificuldade, os que apresentam dificuldade de comunicação, sentem mais dificuldade nas relações interpessoais.

“Devido a minha deficiência auditiva, sempre encontrei dificuldades para entender as palavras que os funcionários falavam. Por vezes, foi necessário que eles escrevessem, ou gesticulassem, ou que solicitassem a ajuda de colegas de trabalho, para que pudéssemos chegar a algum entendimento, todavia, não se conseguia um entendimento de qualidade, pois houve casos em que eu imaginava certas palavras que talvez nem foram ditas e então podia entender erroneamente as informações. Acredito que se possuíssemos equipamentos de tecnologia assistiva, adequados, em todos os setores que necessitei de serviços, teria facilitado as conversações.” (U02-2023)

“Algumas, o acesso aos lugares são barreiras pra mim e para pessoa que está fazendo minha locomoção, outra dificuldade é de as pessoas conseguir entender o que eu falo pra termos uma comunicação” (U04-2023)

No entanto, é visto que as dificuldades de comunicação possuem um impacto maior, ou seja, se tornam barreiras maiores na promoção da inclusão. Na realidade desta universidade, e das pessoas que estão hoje na instituição, a comunicação acaba aparecendo nas respostas de todos os entrevistados.

Tal constatação também foi concluída no estudo de Pletsch e Leite (2017), os autores fizeram uma revisão bibliográfica, e concluíram a partir da leitura e análise de diversos estudos que, para a inclusão efetiva, para o rompimento de barreiras impostas as pessoas, e principalmente para a permanência dos alunos

com necessidades específicas, faz-se necessário o enfrentamento de uma série de questões, que vão além de infraestrutura, mas principalmente de ordem pedagógica, social e atitudinal. Aguiar e Ávila (2020), também apontam as questões relacionadas a comunicação como imperativas para que o aluno se sinta incluído na comunidade, e relaciona diretamente a efetividade da comunicação com a permanência e conclusão do curso.

Quanto as barreiras encontradas para a inclusão dos alunos envolvendo os técnicos administrativos; a estrutura arquitetônica e o atendimento dos professores, foi possível identificar a seguinte realidade:

Com relação aos técnicos administrativos, novamente a única barreira apresentada pelos respondentes foi a questão da comunicação. Aqueles usuários que não possuem dificuldade de comunicação, não encontram nenhuma barreira no atendimento dos técnicos administrativos, e informaram que possuem suas necessidades de comunicação e informação supridas por esses profissionais, enquanto aqueles que possuem necessidades específicas relacionadas a comunicação, informaram não ter suas necessidades atendidas por terem dificuldade em compreender ou serem compreendidos:

“Não supre totalmente. Por mais que os servidores se esforcem em passar a informação através da fala, não vão conseguir, se eu não consigo ouvi-los. Quando não se entende perfeitamente tudo o que foi falado, a informação se torna errada ou incompleta, podendo levar a tomadas de medidas completamente diferentes àquelas necessárias para se alcançar o objetivo. Dessa forma, esse atendimento não supriu a necessidade de comunicação e informação, porque não conseguimos nos comunicar com qualidade. O servidor não conseguiu me atender devidamente porque a informação que me repassou não foi entendida por mim, eu não ouvi perfeitamente o que ele falou. Afirmo que se possuíssemos equipamentos assistivos adequados em todos os setores que necessitei de serviços, certamente eu teria entendido a informação dada pelo servidor.” (U02-2023)

“Às vezes demoram me entender, mas do resto sim.” (U04/2023)

Quanto as estruturas arquitetônicas, as críticas foram quanto a adaptações no que já existe, é reconhecido pelos respondentes que a universidade dispõe de uma arquitetura acessível, embora o que exista não supre totalmente a necessidade. Esse fato pode ser justificado por se tratar de um prédio antigo, que precisou ser

adaptado de acordo com as legislações e necessidades. Outro respondente colocou algumas sugestões que poderiam melhorar a acessibilidade, e reconheceu que ao longo dos anos, muitas medidas já foram tomadas. As rampas foram citadas como um exemplo, elas existem, mas são íngremes e acabam dificultando a mobilidade. Para aqueles que não possuem dificuldade motora, a acessibilidade arquitetônica atende suas necessidades.

Sobre o atendimento dos professores, alguns trabalham com metodologias diferentes, adaptadas, outros não. Um outro respondente afirmou não compreender e não conseguir acompanhar o conteúdo, se frustrando quando não consegue alcançar os objetivos propostos. Professores desempenham um papel crucial na criação de ambientes de aprendizagem inclusivos. Eles podem adotar metodologias inclusivas para garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, tenham a oportunidade de participar plenamente e alcançar seu potencial máximo.

A comunicação é essencial para a inclusão educacional. Professores e alunos devem ser capazes de se comunicar de maneira clara e eficaz, superando barreiras linguísticas, cognitivas ou físicas, a fim de promover uma interação significativa e uma compreensão mútua.

Autores como Martins *et. al* (2017), também identificaram a comunicação como uma barreira importante no processo de inclusão, e a pontaram a necessidade de estabelecer estratégias que transpusessem as barreiras comunicacionais encontradas.

A partir das respostas, pode-se verificar que a comunicação tem sido uma barreira a ser considerada, e que demanda de um esforço conjunto, boas práticas precisam ser divulgadas. Essa barreira não é uma novidade, considerando as respostas dos técnicos administrativos que responderam a entrevista, pode-se constatar que eles já perceberam que a comunicação é uma lacuna existente da universidade, e uma preocupação. Acuna (2021), corrobora com o que foi identificado por essa pesquisa, existe uma necessidade emergente do esforço coletivo, incentivar discussões com todos os envolvidos, é imprescindível para promoção da inclusão, tais discussões, ações, reflexões, podem desencadear ações que favoreçam a trajetória acadêmica das pessoas com necessidades específicas, promovendo assim, a verdadeira inclusão.

A comunicação pode, de fato, ser uma barreira para a acessibilidade em diversos contextos. Isso ocorre porque diferentes pessoas têm necessidades de comunicação distintas, e quando essas necessidades não são atendidas, ocorrem exclusões e dificuldades de acesso à informação e participação plena na sociedade.

“A falta de comunicação acessível pode restringir o acesso à informação, à educação, aos serviços e à participação social, dificultando a inclusão e a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência.” (CONVENÇÃO SOBRE DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, ARTIGO 21)

As três últimas perguntas aplicadas aos respondentes, estavam relacionadas ao sentimento de inclusão. A primeira delas perguntava se o respondente se sentia a vontade em informar os setores sobre suas necessidades, apenas um respondente disse se sentir à vontade, os demais disseram não se sentir à vontade, e disseram ter vergonha de expor suas necessidades, um deles disse fazer o possível para não pedir ajuda. “*Eu geralmente não procuro ajuda, eu me sinto meio assim sabe? quando eu preciso muito eu peço, eu não me sinto confortável de falar das minhas dificuldades*”. (U01-2023)

Infelizmente, o sentimento de vergonha por parte das pessoas com deficiência no processo de inclusão é uma realidade enfrentada por muitos indivíduos. A estigmatização e a falta de compreensão por parte da sociedade podem contribuir para esse sentimento de vergonha.

Pessoas com deficiência muitas vezes internalizam o estigma associado às suas limitações e podem sentir vergonha de suas diferenças. A construção de uma sociedade inclusiva requer não apenas a eliminação de barreiras físicas, mas também a superação do estigma e a promoção da autoestima e da valorização desses indivíduos. (DIAZ, et. al, 2009)

Essa dificuldade enfrentada na universidade pesquisada, pode ser vista em outros estudos, Ávila (2020) conclui que é necessário mapear as matrículas, os alunos não precisam se apresentar colocando suas limitações e dificuldades, isso já deve ser previamente conhecido pelos servidores a fim de minimizar constrangimentos para essas pessoas, os estudos da área mostram que é comum as pessoas sentirem desconforto em expor suas necessidades e limitações, é importante preparar os setores responsáveis para que eles, preparem os demais, e

sobretudo, envolver toda a comunidade no reconhecimento da relevância da inclusão.

Quando perguntados se eles se sentem incluídos na comunidade acadêmica, todos disseram que não, principalmente pelos outros alunos, eles se sentem excluídos em diversas situações que envolvem seus pares. A diferença foi citada como impulsionadora dessa exclusão.

Ao responderem essa questão, ficou claro que o envolvimento de todos é indiscutível.

Acuna (2021), corrobora com o que foi identificado por essa pesquisa, existe uma necessidade emergente do esforço coletivo, incentivar discussões com todos os envolvidos, é imprescindível para promoção da inclusão, tais discussões, ações, reflexões, podem desencadear ações que favoreçam a trajetória acadêmica das pessoas com necessidades específicas, promovendo assim, a verdadeira inclusão.

Entre as sugestões propostas pelos usuários dos serviços estão: um olhar inclusivo, com equipamentos, capacitações, preparação do ambiente, paciência e condições para que uma pessoa com uma necessidade específica possa fazer parte da universidade, sendo incluída e respeitada. Assim, como em todas as outras formas de inclusão, seja por raça, religião, deficiência, gênero, o respeito as diferenças, o respeito ao ser humano é o fator preponderante.

Almeida e Ferreira (2018), retratam na conclusão de um estudo, uma perspectiva que reafirma o que a realidade encontrada no universo dessa pesquisa, que foi conhecido a partir das entrevistas realizadas, faz-se necessário a mudança do modelo-padrão, do ser humano idealizado, é necessário desestabilizar as normas e os padrões que perduram historicamente, para que realmente exista um processo de inclusão, as limitações precisam ser aceitas, e não somente as limitações, a inclusão deve ser um guarda-chuva, onde todos estejam cobertos: seja por diferentes culturas, raças, deficiências e etc. Ou seja, que abarque a diversidade humana em uma sociedade plural e inclusiva.

Promover a inclusão no ensino superior requer um esforço coletivo que envolve não apenas os alunos com deficiência, mas também os demais alunos, professores, instituições de ensino e a sociedade em geral.

A conscientização dos alunos sobre a inclusão é essencial para criar uma cultura de respeito e aceitação das diferenças no ambiente educacional. Isso

envolve promover a compreensão das necessidades e habilidades diversas dos colegas, e encorajar a empatia, a cooperação e a solidariedade entre os estudantes.

Por fim, é possível identificar que além das dificuldades enfrentadas na comunicação e nas barreiras arquitetônicas, as relações interpessoais são destaque negativos na promoção da acessibilidade e da inclusão dos alunos com deficiência na instituição pesquisada. Evidenciando a necessidade de conscientização de toda a comunidade, com foco principal nos alunos.

4.3 Limitação Identificada no Estudo

O presente estudo apresenta como principal limitação o fato de os usuários entrevistados serem apenas aqueles cadastrados no NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, conforme autorizado pelo Comitê de ética. Diante do exposto, firma-se a necessidade de estudos similares que envolvam um grupo maior de respondentes, no qual a amostra tenha diversas necessidades específicas, permanentes ou transitórias.

4.4 Aprimoramento do Questionário: estruturação de uma ferramenta para avaliação da acessibilidade

Após Análise dos resultados propõe-se a aplicação de um questionário anualmente, a nova proposta, nasce a partir da entrevista já aplicada nessa pesquisa, porém melhorada, de acordo com os resultados obtidos. A proposta dessa ferramenta, baseia-se em uma ferramenta de melhoria contínua, onde questões sejam reformuladas a partir dos resultados anteriores, fomentando assim, um cenário cada vez mais inclusivo na universidade.

A partir dos resultados, identificou-se que o melhor setor para aplicação do questionário, é o NUAPE – Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil. A escolha desse setor, justifica-se por ter sido apontado como um dos setores mais frequentados pelos respondentes, além de contar com uma equipe multiprofissional.

O envio para todos os alunos foi definido para que se tenha um alcance maior de usuários, tendo em vista que, poucos usuários estão cadastrados na instituição como pessoas com necessidades específicas, nesse sentido, muitos usuários que necessitam de algum tipo de atendimento inclusivo e acessível,

acabam não o recebendo por desconhecimento. As três primeiras questões, foram formuladas com o objetivo de avaliar o envolvimento dos discentes com as questões referentes a inclusão, tendo em vista que foi identificado nessa pesquisa, que os respondentes não se sentem incluídos pelos discentes, evidenciando a necessidade de ações motivadoras e de informação para esse público.

Após a aplicação do formulário, os dados devem ser encaminhados para todos os setores que prestam atendimento, nessa pesquisa, foram identificados os seguintes setores: Biblioteca, NUAPE, DEPED, Laboratórios, Recursos Humanos, Secretaria Acadêmica, Diretorias, Diretoria-Geral, Departamentos Acadêmicos. Além desses setores, o DESEG- Departamento de Serviços Gerais, também deve receber os resultados, por ser responsável pelo planejamento das mudanças arquitetônicas.

O envio do formulário pode ser realizado via e-mail, para todos os alunos, contendo nas três primeiras questões sobre acessibilidade e inclusão no geral.

Perguntas propostas para o novo questionário:

Você reconhece a importância da inclusão no ambiente da Universidade?

Sim Não

Como você avalia o ambiente da Universidade? é acessível e inclusivo?

Muito ruim Ruim Normal Bom ótimo

A universidade possui projetos, disponibiliza informações, ou promove alguma ação que incentive um ambiente inclusivo?

Sim Não Não sei responder

Após essas três perguntas, a quarta questão, definirá quem continua respondendo as próximas questões:

Você possui alguma necessidade específica que demande atendimento acessível e inclusivo?

Sim Não

Se a resposta for NÃO, o formulário deve ser encerrado computando apenas as três perguntas gerais, sendo SIM, o respondente tem acesso as demais perguntas.

Você possui alguma necessidade específica que demande atendimento acessível e inclusivo?

Sim Não

Você se sentiria à vontade para informar aos setores (seus funcionários), dos quais necessita de serviço, as suas dificuldades em realizar alguns eventos/atividades?

Sim Não

Há quanto tempo você é aluno nesta instituição?

Menos de um ano Um ano a três anos Dois anos a cinco anos

Mais de cinco anos

Você frequenta e utiliza a biblioteca da instituição?

Sim Não

Caso a resposta acima seja sim, a biblioteca possui os materiais e equipamentos necessários para atendimento as suas necessidades?

Sim Não

Caso não utilize a biblioteca, teria algum motivo específico para não utilização?

Você frequenta e utiliza os laboratórios da instituição?

Sim Não

Caso a resposta acima seja sim, os laboratórios possuem os materiais e equipamentos necessários para atendimento as suas necessidades?

Sim Não

Caso não utilize os laboratórios, teria algum motivo específico para não utilização?

Além da sala de aula, quais os setores da instituição você costuma frequentar e utilizar os serviços?

Biblioteca NUAPE DEPED Secretaria Acadêmica RH Diretorias
 Outros, quais -----

Os setores que você utiliza possuem os materiais e equipamentos necessários para atendimento as suas necessidades?

Sim Não Parcialmente

Quais as barreiras você tem encontrado quando necessitou de serviços oferecidos pela UTFPR? Em que setores?

arquitetônica Comunicação e Informação Relacionamentos pessoais Pedagógicas Outros, quais? -----

O atendimento dos servidores técnicos administrativos supre suas necessidades de comunicação e informação? Caso sua resposta seja não supre minhas necessidades, quais necessidades não são atendidas?

Supre totalmente e com excelência

Supre minhas necessidades

Supre Parcialmente minhas necessidades

Não Supre minhas necessidades

A estrutura arquitetônica da Universidade supre suas necessidades? Caso sua resposta seja não supre minhas necessidades, quais necessidades não são atendidas?

- Supre totalmente e com excelência
- Supre minhas necessidades
- Supre Parcialmente minhas necessidades
- Não Supre minhas necessidades, quais?-----

Você necessita de alguma tecnologia assistiva que a Universidade não dispõe?

- Sim Não

O atendimento dos professores supre suas necessidades de comunicação e informação? Caso sua resposta seja não supre minhas necessidades, quais necessidades não são atendidas?

- Supre totalmente e com excelência
- Supre minhas necessidades
- Supre Parcialmente minhas necessidades
- Não Supre minhas necessidades. Quais -----

Os professores possuem metodologias que atendem suas necessidades?

- Sim Não Parcialmente

Você se sente incluído pelos discentes na comunidade Acadêmica?

- Sim Não

Caso a resposta acima seja NÃO, você tem mais dificuldade em:

- Questões Pedagógicas Questões Arquitetônicas Relacionamento com os outros discentes Relacionamento com os professores Relacionamento com os técnicos administrativos Outros, quais? -----

Com os resultados, cada setor pode avaliar seu atendimento, planejar estratégias de melhoria, e propor novas capacitações para o PDP - Plano de Desenvolvimento de Pessoas, o qual é anualmente reformulado de acordo com as necessidades do setor.

Os próximos formulários poderão ser melhorados de acordo com as sugestões dos próprios setores, tendo em vista suas ações voltadas a inclusão.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo analisou a realidade vivenciada pelos servidores técnicos administrativos que prestam atendimento ao público e pelos usuários dos serviços. Foi possível verificar que a universidade possui um espírito inclusivo, os servidores entendem a importância da inclusão e se preocupam em atender as demandas dos usuários. Porém os mesmos apontam a necessidade de capacitação, de estruturas arquitetônicas acessíveis e defendem a necessidade de recursos financeiros para atender tais necessidades. A comunicação e a desinformação são colocadas por eles como barreiras, tanto a nível interno, quanto externo, o desconhecimento das necessidades que serão atendidas no decorrer do ano letivo, se torna um impeditivo tanto para a preparação prévia de suas competências, quanto do ambiente físico. A maioria dos servidores não possuem formação e nem mesmo cursos de capacitação nas áreas de acessibilidade e inclusão, mas entendem que a instituição permite que façam, embora não seja ela a motivadora.

Quanto às capacitações propostas, a partir das entrevistas, infere-se que os servidores não sentem a necessidade de uma capacitação voltada a uma necessidade específica, mas sim, sobre atendimento inclusivo no geral, como se comunicar, e principalmente a quem direcionar quando suas capacidades forem limitadas para prestação do atendimento. Outra ação necessária segundo os próprios respondentes é o de informação, ou seja, os servidores terem conhecimentos prévio dos usuários que possuem necessidades de atendimento inclusivo, nesse sentido, as semanas de planejamento antes do início de cada semestre poderiam ter abertura para essa ação informacional, também sendo uma forma de capacitação.

Os usuários entendem que a atuação dos funcionários em geral é boa, atendem suas necessidades, mas também apontam a comunicação como uma barreira a ser enfrentada. As questões arquitetônicas são adaptadas conforme prevê a lei, mas em alguns casos não atendem completamente as necessidades dos usuários na prática. Esse fator pode ser justificado por se tratar de estruturas antigas, que precisaram ser adaptadas conforme a legislação exigiu.

Quanto ao sentimento de inclusão, os usuários informaram que não se sentem incluídos pelos outros alunos, encontram dificuldade em participar de atividades acadêmicas e eventos. Outro ponto colocado por eles é a vergonha de informar as pessoas sobre suas necessidades, sentimento esse que dificulta o atendimento, sendo necessárias ações de planejamento e envolvimento conjunto dos setores, para que esses usuários possam ser atendidos com qualidade que merecem sem passar por situações de constrangimento.

A conscientização de toda a comunidade é fundamental para que as pessoas se sintam incluídas, principalmente o envolvimento dos discentes, uma vez que foram apontados como limitadores dessa inclusão.

O respeito as diferenças e às limitações são fundamentais para a promoção da inclusão. Uma pessoa com necessidade específica conseguir concluir um curso superior, não faz dela uma pessoa incluída na comunidade. Mas sim o envolvimento dela nas atividades, no contexto universitário, tendo seus direitos respeitados e seus deveres exigidos.

Por fim, com os resultados da pesquisa foi possível melhorar o questionário desta entrevista, sendo proposto que seja reaplicado anualmente, ampliando os respondentes, com o objetivo de nortear as ações da instituição e promover melhorias contínuas no processo, na acessibilidade e inclusão do *Campus*.

REFERÊNCIAS

- ACUNA, J. T. Inclusão no ensino superior: revisão sobre as condições de acessibilidade vivenciadas pelo público-alvo da educação especial. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v.18, n. 56, p. 88-106, 2021.
- AGUIAR, L. P.; ÁVILA, M. M. M. Inclusão educacional no ensino superior: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e578985501-e578985501, 2020.
- AIDAR, G. Acessibilidade em museus: ideias e práticas em construção. **Revista Redoc (Revista Docência e Cibercultura)**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, maio/ago., 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redoc/article/view/39810>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- ALENCAR, P. M. M. de. **Acessibilidade no ensino superior: o caso da UFJF**. 2013. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. 150 p.
- ALMEIDA, J. G. A.; FERREIRA, E. L. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. spe, p. 67-75, 2018.
- ÁVILA, C. F.; TACHIBANA, M.; VAISBERG, T. M. J. A. Qual é o lugar do aluno com deficiência? O imaginário coletivo de professores sobre a inclusão escolar. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, n. 18, p. 155-164, 2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<https://www.ets.ufpb.br/pdf/2013/2%20Metodos%20quantitat%20e%20qualitat%20-%20IFES/Bauman,%20Bourdieu,%20Elias/Livros%20de%20Metodologia/Bardin%20-%201977%20-%20An%C3%A1lise%20de%20Conte%C3%BAdo.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2022.
- BARROS, I. de. O ensino superior no Brasil, expansão e políticas de acesso. **Ensaios Pedagógicos**, v.3, n.2, maio/ago.2019. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/137>. Acesso em: 10 set. 2022.
- BARTZ, J. All inclusive?! empirical insights into individual experiences of students with disabilities and mental disorders at german universities and implications for inclusive higher education. **Education Sciences**, v. 10, n. 9, p. 1-25, set. 2020. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85090524230&doi=10.3390%2feducsci10090223&partnerID=40&md5=306ef8eb0389a05ed23c136713e032b6>. Acesso em: 18 set. 2022.

BORGES, M. L. et.al. Desafios institucionais à inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 2, 2017. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/10766>. Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm . Acesso em: 10 set.2022.

BRASIL. Decreto nº 10.094, de 6 de novembro de 2019. Dispõe sobre o Comitê Interministerial de Tecnologia Assistiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 nov. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10094.htm . Acesso em: 11 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.645, de 11 de março de 2021. **Regulamenta o art. 75 da Lei nº 13.146, de 6 julho de 2015, para dispor sobre as diretrizes, os objetivos e os eixos do Plano Nacional de Tecnologia Assistiva**. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.645-de-11-de-marco-de-2021-307923632>. Acesso em: 11 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. 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, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=7612&ano=2011&ato=a371TUU9UMVpWTc36>. Acesso em: 11 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**:

seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985. Torna obrigatória a colocação do “Símbolo Internacional de Acesso” em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF., 13 nov. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/l7405.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.405%2C%20DE%2012%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201985.&text=Torna%20obrigat%C3%B3ria%20a%20coloca%C3%A7%C3%A3o%20do,defici%C3%Aancia%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 09 de set. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 09 jan. 1991. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8160.htm. Acesso em: 09 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em 10 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 554, de 26 de abril de 2000**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port554.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

BRUNO, M. M. G. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas pesquisas sobre o acesso, a permanecer e a cultura universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 232, p. 542-56, 2011.

CAMPO GRANDE. Lei nº 3.670, de 29 de outubro de 1999. Dispõe sobre a adequação de logradouros e edifícios abertos ao público, garantindo acesso apropriado às pessoas com deficiência, revogando a Lei nº 3.418/97, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14993#:~:text=NOVA%20EMENTA%3A%20Disp%C3%B5e%20sobre%20o,f%C3%ADsico%20e%20emocional%20da%20v%C3%ADtima>. Acesso em: 09 set. 2022.

CANTORANI, J. R. H. et.al. A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da lei n. 13.409. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, 2020.

CASTRO, S. F. de.; ALMEIDA, M. A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 2, p.33-40, abr./jun.2014.

CIANTELLI, A. P. C. *et al.* A atuação da psicologia escolar junto ao estudante universitário com transtorno do espectro autista. In: ONOFRE, E. G.; MELO, M. M. de; FERNANDEZ, S. M. (Orgs.). **Construindo diálogos na educação inclusiva: acessibilidade, diversidade e direitos humanos**. 1 ed. Campina Grande: Realize, 2021, v. 1, p. 34-53.

COLLINS, A.; AZMAT, F.; RENTSCHLER, R. 'Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education. **Studies in Higher Education**, v. 44, n. 8, p. 1475-1487, 2019.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. **Artigo 21**. Disponível em: <https://www.inr.pt/documents/11309/44742/Conven%C3%A7%C3%A3o+sobre+os+Direitos+da+Pessoas+com+Defici%C3%Aancia/7601dc72-a4a6-4631-b9a2-b37b11fe571e>. Acesso em: 22 de maio de 2023.

COSTA, A. L. da; PICANÇO, F. Para além dos impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no ensino superior. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 39, n. 2, p. 281-306, 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos**; tradução Magda Lopes. – 3 ed. – Porto Alegre: ARTMED, 2010

DIAZ, Félix. *et.al* . **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** - Salvador: EDUFBA, 2009

DUSSILEK, C. A.; MOREIRA, J. C. C. Inclusion in higher education: a systematic review of the conditions presented to students with disabilities. **Research, Society and Development**, v. 6, n. 4, p. 317-341, 2017.

FACCI, M. G. D.; SILVA, S. M. C. da; SOUZA, M. P. R. de. Access to higher education: do we really live the inclusion process? **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. Specialissue, p. 11-13, 2018.

FANTACINI, R. A. F.; ALMEIDA, M. A. Revisão sistemática sobre a presença de núcleos de acessibilidade na educação superior EaD–2005 a 2018. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-26, 2019.

Fernandes, A. C. R., Oliveira, M. C. S. L., & Almeida, L. da S. (2016). Inclusão de estudantes com deficiências na universidade: Estudo em uma universidade portuguesa. **Psicologia Escolar e Educacional**, 20(3), 483-492. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031024>

FIALHO, J. F. Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17, n. 1, p.

153-168, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/37823>. Acesso em: 11 nov. 2022.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 33-40, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, E. P.; MENDES, J. M. R.; ALMEIDA, J. R. d. S.; DUARTE, H. A. *et al.* Processos de inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior: uma revisão sistemática. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p. e11910816977-e11910816977, 2021.

GOMES, V.; MACHADO-TAYLOR, M. de L.; SARAIVA, E. V. O ensino superior no Brasil - breve histórico e caracterização. **Ciência & Trópico**, v.42, n.1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1647>. Acesso em: 15 out. 2022.

LIMA, F. C. Interface entre ensino superior e inclusão: experiência de estágio de psicologia em uma escola de ensino regular. **Ponto de Vista: revista de educação e processos inclusivos**, n. 10, p. 129-136, 2008.

MATOS, A. A. M.; DIAS, R. Atendimento educacional especializado no ensino superior: uma revisão bibliográfica acerca da inclusão de estudantes universitários. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 11, n. 22, 2020.

MAZERA, M. S.; SCHNEIDER, D. G.; PADILHA, M. I. Política de acesso, acessibilidade e inclusão educacional da pessoa com deficiência: revisão integrativa **Revista Enfermagem UERJ**, v. 29, n. 1, p. 55-86, 2021.

MELO, F. R. L. V. de; Araújo, E. R. Núcleos de acessibilidade nas universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, n. 22 (spe), p. 57-66. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018046>.

MELO, F-R. L-V. de et.al. As vozes dos estudantes universitários com deficiência nas instituições públicas de ensino superior no Brasil e em Portugal (2008-2015). **Revista iberoamericana de educación superior**, vol. X, núm. 28, pp. 42-65, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2991/299161102003/html/>. Acesso em: 15 set. 2022.

MESQUITA, L. S. Inclusive public policies: access of deaf students to higher education. **Educacao and Realidade**, v. 43, n. 1, p. 255-273, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento, pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MONTEIRO, R.; GOMES, M. J. Práticas de e-learning nas universidades públicas portuguesas e a problemática da acessibilidade e inclusão digitais. In: ACTAS DO X CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE

NASCIMENTO, S. T. O uso de TDIC no processo de construção da aprendizagem do aluno surdo no ensino superior. **Anais do CIET: EnPED:2020** - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias, Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1537>. Acesso em: 10 nov. 2022.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; CABRAL, L. S. A. Inclusion in higher education: policies and practices at the Federal University of Grande Dourados. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. Specialissue, p. 105-113, 2018.

OLIVARES, N. M. *et al.* Educação inclusiva: adequação e caminhos sob o enfoque de docentes e discentes de uma instituição de ensino superior. **CuidArte, Enfermagem**, v. 10, n. 1, p. 36-43, 2016.

OLIVEIRA, R. Q. de *et al.* A inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, n. 22, p. 299-314, 2016.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convention on the rights of persons with disabilities and optional protocol**. New York: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>. Acesso em: 13 out. 2022.

PINTO, J. H.; CÂNDIDO, G. V. Inclusão escolar e nomenclaturas para pessoas com deficiência: algumas reflexões com professores de Damolândia/GO. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 311–338, 2021. DOI:10.9771/cgd.v6i3.38381. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/38381>. Acesso em: 31 jan. 2023.

PLETSCH, M. D.; LEITE, L. P. Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro. **Educar em Revista**, p. 87-106, 2017.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. Inclusion in higher education: The perception of teachers of a public institution in the interior of the state of São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. Specialissue, p. 127-134, 2018.

PSICOPEDAGOGIA, 2009, Braga. **Anais** [...]. Braga: Universidade do Minho, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/259344766_Praticas_de_E-Learning_nas_Universidades_Publicas_Portuguesas_e_a_Problematica_da_Acessibilidade_e_Inclusao_Digitais. Acesso em: 09 set. 2022.

REIS, L. F. S. O. dos; MELO, F. R. L. V. de. O acesso da pessoa com deficiência ao Ensino Superior: estado da arte sobre reserva de vagas. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 11, n. 1, p. e11135-e11135, 2020.

ROBLES, L. Z. **Manual de accesibilidad para museos**. 1ª ed. Lima: Museo de Arte de Lima, 2019.

SANCHES, I. R.; DA SILVA, P. B. The inclusion of deaf students in higher education in Brazil: the case of a pedagogy course. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 32, n. 1, p. 155-172, 2019.

SALVIATI, M. E. Manual do Aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3). 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em 22 set. 2022.

SANCHES, I. R.; DA SILVA, P. B. The inclusion of deaf students in higher education in Brazil: the case of a pedagogy course. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 32, n. 1, p. 155-172, 2019

SANCHES, P. F. M.; DE FREITAS, M. C. Alunos com transtorno do espectro autista no ensino superior: uma revisão bibliográfica. **Anais do Pró-Ensino: Mostra Anual de Atividades de Ensino da UEL**, n. 2, p. 32-32, 2020.

LIMA, M. A. dos; FERNANDES, S. Identidades, culturas e diferenças: desafios e perspectivas da inclusão de estudantes surdos no ensino superior. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 3, p. 28121-28137, 2021.

SILVA, J. C. da; PIMENTEL, A. M. Educational inclusion for visually impaired persons in the higher education. **Brazilian Journal of Occupational Therapy**, n. 29, 2021.

SILVA, J. C. da; PIMENTEL, A. M. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, n. 29, e 2904. 2021. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR2193>.

SILVA, A. J. I.; KESKE, H. A. G. As transformações da nomenclatura de referência à pessoa com deficiência e o impacto social para a inclusão / The transformations of the nomenclature of reference to the person with disability and the social impact for inclusion. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 45291–45309, 2021. DOI: 10.34117/bjdv.v7i5.29382. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/29382>. Acesso em: 31 jan. 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia de Pesquisa-ação**. São Paulo: Saraiva, 2009.

TORRES, Julio Cesar. Reforma do Estado, administração pública e sociedade civil: alguns apontamentos. In: NOVAES, Henrique Tahan; DAL RI, Neusa Maria. (Orgs). **Movimentos sociais e crises contemporâneas**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, v. II, 2017. p. 353-370

TREVIZAN, Edevania. **Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (Reuni): contextos, condicionantes e resultados de sua implementação**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2019 150 p.

WAINER, J.; MELGUZO, T. Inclusion policies in higher education: evaluation of student performance based on the Enade from 2012 to 2014. **Educação e Pesquisa**, v. 44, n. 1, 2018.

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS NO LOCAL DA PESQUISA – IN LOCO

- 1) Há quanto tempo você é aluno nesta instituição?
- 2) Você frequenta e utiliza a biblioteca da instituição?
- 3) Além da sala de aula, quais os setores da instituição você costuma frequentar e utilizar os serviços?
- 4) Quais as barreiras você tem encontrado quando necessitou de serviços oferecidos pela UTFPR? Em quais setores?
- 5) O atendimento dos servidores técnicos administrativos supre suas necessidades de comunicação e informação? Caso sua resposta seja não, quais necessidades não são atendidas?
- 6) A estrutura arquitetônica da Universidade supre suas necessidades? Caso sua resposta seja não, quais necessidades não são atendidas?
- 7) O atendimento dos professores supre suas necessidades de comunicação e informação? Caso sua resposta seja não, quais necessidades não são atendidas?
- 8) Você se sente incluído na comunidade Acadêmica?
- 9) Você tem sugestão de melhorias para o atendimento inclusivo e acessível a todos?
- 10) Você se sentiria à vontade para informar aos setores (seus funcionários), dos quais necessita de serviço, as suas dificuldades em realizar alguns eventos/atividades?

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES NO LOCAL DA PESQUISA – IN LOCO

- 1) Qual seu setor/departamento de trabalho?
- 2) Quanto tempo você atua nessa função?
- 3) Você tem alguma formação na área de educação inclusiva? () Sim () não
- 4) Você já atendeu algum aluno com necessidades de atendimento especial ou inclusivo? se sim, quais eram essas necessidades? Se sim, quais eram essas necessidades?
- 5) Como Servidor da UTFPR, consegue perceber, na ocasião do atendimento ao usuário, se ele é PcD, ou necessita de atendimento acessível? Quando percebe essa necessidade consegue dispensar a devida atenção para ajudá-lo em suas dificuldades? O seu setor possui equipamentos adequados para auxiliar no atendimento (às PcD)?
- 6) Você já fez algum curso de capacitação nas áreas de acessibilidade, inclusão ou correlatas? () Sim () não
- 7) A instituição lhe oferece a possibilidade de capacitação relacionada a atendimento acessível e inclusivo? () Sim () não () Não Sei
- 8) Você acredita ter as competências necessárias para prestar atendimento inclusivo?
- 9) A estrutura do setor em que trabalha é acessível?
- 10) Você tem alguma sugestão que gostaria de registrar/formalizar, qual?