



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

MARIA SIMONE OLIVEIRA DOS REIS

**PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE
INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)**

FORTALEZA

2017

MARIA SIMONE OLIVEIRA DOS REIS

PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE
INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre. Linha de pesquisa: Políticas Públicas da Educação Superior.

Orientador: Prof. Dr. João Welliandre Carneiro Alexandre.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- R311p Reis, Maria Simone Oliveira dos.
Percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão na Universidade Federal do Ceará (UFC) / Maria Simone Oliveira dos Reis. – 2017.
157 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. João Welliandre Carneiro Alexandre.
1. Educação superior inclusiva. 2. Estudante com deficiência. 3. Políticas públicas no Ensino superior..
I. Título.

CDD 378

MARIA SIMONE OLIVEIRA DOS REIS

PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE
INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre. Linha de pesquisa: Políticas Públicas da Educação Superior.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Welliandre Carneiro Alexandre (Orientador)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Prof^a. Dr^a. Vanda Magalhães Leitão
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Prof^a. Dr^a. Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA (UNILAB)

A Deus, por tornar reais todos os meus sonhos.

Aos meus pais, Raimundo Aguiar e Luzia de
Oliveira.

Aos meus irmãos, Norma Reis e Silvio Stênio
Reis.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser meu melhor amigo e minha fortaleza e que, por meio do seu amor e da sua graça, tem me abençoado com grandes conquistas.

Aos meus pais, Raimundo Aguiar e Luzia de Oliveira, por serem meus primeiros educadores, maiores incentivadores e companheiros em todas as caminhadas desta vida.

Aos meus irmãos, Norma Reis e Silvio Stênio Reis, meus parceiros inseparáveis, pela motivação e por serem meus mais ardentes torcedores.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Welliandre Carneiro Alexandre, pelo apoio, colaboração, dedicação, paciência, carinho e experiência com que conduziu a elaboração desta pesquisa.

Aos demais membros da banca examinadora, Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues, Prof^a Dr^a Vanda Magalhães Leitão e Prof^a Dr^a Maria do Rosário de Fátima Portela Cysne, pela preciosa contribuição com seus conhecimentos e experiências na produção deste estudo.

Aos professores do corpo docente do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), pelo conhecimento transmitido com dedicação e competência, contribuindo para o desenvolvimento de minha formação acadêmica.

À Secretaria de Acessibilidade da UFC, por sua fundamental colaboração ao me receber, prestar entrevista e apresentar sua estrutura e funcionamento, contribuições que foram essenciais para a construção desta pesquisa.

Às minhas amigas irmãs, Patrícia Costa e Chirley Lima, pelo incentivo, companhia, parceria e caminhada comigo nos momentos mais difíceis deste mestrado.

Às minhas amigas companheiras de mestrado, Simone Nunes e Janaíne Leal, pela caminhada em parceria durante o mestrado, pela troca de experiências e pelo fortalecimento mútuo nas dificuldades.

À Fernanda Araújo, Secretária Executiva do POLEDUC, pela presteza e prontidão em nos ajudar sempre que solicitada.

Aos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará, que concordaram em participar desta pesquisa, tornando possível sua concretização.

A minha equipe de trabalho do Gabinete do Reitor da UFC, pelo incentivo e compreensão durante minhas ausências para cumprimento deste mestrado.

“Um mundo de igualdade não é feito de pessoas iguais, mas de pessoas com direitos iguais para serem diferentes.” (Rosana Hermann)

RESUMO

A inclusão do estudante com deficiência no ensino superior é considerada, ainda, um grande desafio no âmbito social, político, bem como para as instituições de ensino superior, considerando que durante muito tempo todos os esforços quanto ao tema eram direcionados à educação básica, ficando o ensino superior em plano secundário. A partir da década de 1980, iniciaram-se discussões sobre o tema e houve aumento no número de acesso de estudantes com deficiência na educação superior. Atualmente, percebemos uma inclusão que ocorre gradualmente, visualizamos ações e políticas dirigidas à inclusão do estudante com deficiência no ensino superior. Como exemplos mais recentes podemos citar a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão, e a Lei de Acessibilidade, Lei nº 10.098/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004, as quais reservam em seu teor disposições voltadas ao ensino superior. O objetivo do presente estudo é investigar a percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC). A pesquisa possui abordagem quantitativa e qualitativa de natureza básica. Utiliza como instrumento de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo. O estudo toma por base as principais teorias e ideias contemporâneas sobre as políticas de educação inclusiva, com foco na educação superior, bem como consulta documentos oficiais que dão fundamentação legal ao tema. Quanto à pesquisa de campo, aplica-se um questionário dirigido aos estudantes com deficiência dos cursos de graduação da UFC. Os principais resultados obtidos foram: a estrutura de acessibilidade arquitetônica da UFC não atende plenamente à legislação que regulamenta o assunto, a Lei de acessibilidade, uma vez que não possui todos os seus ambientes com estrutura adequada para receber estudantes com deficiência; a maioria das ações e serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC é conhecida pelos estudantes com deficiência, embora deste grupo, a maioria sinalizou nunca ter utilizado, ações inclusive direcionadas a todas as deficiências. A pesquisa revelou que 78% dos estudantes sinalizaram que “nunca”, “raramente” e “algumas vezes” sentem-se em igualdade de oportunidade, o que consideramos ter forte relação com as barreiras humanas, que foram apontadas pelos estudantes como a barreira mais acentuada. As principais críticas dos estudantes voltadas às barreiras humanas foram não sentirem seus direitos respeitados e o não reconhecimento de suas capacidades.

Palavras-chave: Educação superior inclusiva. Estudante com deficiência. Políticas públicas no Ensino superior.

ABSTRACT

The inclusion of students with disabilities in higher education is still a major challenge in the social, political, and higher education institutions, considering that for a long time all efforts on this subject were directed at basic education, Secondary education. From the 1980s, discussions began on the subject and there was an increase in the number of access for students with disabilities in higher education. Currently, we perceive an inclusion that occurs gradually, we visualize actions and policies directed to the inclusion of students with disabilities in higher education. The most recent examples are Law No. 13,146 / 2015, Brazilian Law of Inclusion, and the Accessibility Law, Law 10,098 / 2000, regulated by Decree No. 5,296 / 2004, which reserve provisions for higher education. The objective of this study is to investigate the perception of students with disabilities on inclusion policies within the Federal University of Ceará (UFC). The research has a quantitative and qualitative approach of a basic nature. It uses as a data collection instrument bibliographical research, documentary and field research. The study is based on the main theories and contemporary ideas about inclusive education policies, focusing on higher education, as well as consulting official documents that provide legal basis to the theme. As far as the field research is concerned, a questionnaire is applied to students with disabilities in UFC undergraduate courses. The main results obtained were: the architectural accessibility structure of the UFC does not fully comply with the legislation that regulates the subject, the Accessibility Law, since it does not have all its environments with adequate structure to receive students with disabilities; Most of the actions and services offered by the Accessibility Secretariat of the UFC are known by students with disabilities, although of this group, most signaled never to have used, actions even addressed to all the deficiencies. The survey revealed that 78% of students reported that "never", "rarely" and "sometimes" felt equal on equal terms, which we consider to be strongly related to human barriers, which were pointed out by students as the most Accentuated. The main criticism of students facing human barriers was not to feel their rights respected and the non-recognition of their abilities.

Key words: Inclusive higher education. Student with a disability. Public policies in higher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mudanças na terminologia utilizada pela legislação ao se referir à pessoa com deficiência	24
Figura 2 – Principais documentos internacionais que nortearam o processo de inclusão	33
Figura 3 – Unidades acadêmicas da UFC	58
Figura 4 – Hardwares de tecnologia assistiva existentes na Secretaria de Acessibilidade da UFC	70
Figura 5 – Descrição das etapas da Pesquisa de Campo.....	76
Figura 6 – Equipamentos de acessibilidade arquitetônica encontrados no Centro de Humanidades da UFC.....	92
Figura 7 – Não conformidades encontradas no Centro de Humanidades da UFC quanto aos equipamentos de acessibilidade arquitetônica.....	92
Figura 8 – Inconformidades encontradas no Centro de Tecnologia quanto aos equipamentos de acessibilidade arquitetônica.....	93
Figura 9 – Piso tátil no Instituto de Cultura e Arte da UFC.....	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Porcentagem por tipo de deficiência	27
Gráfico 2	– Deficiência por regiões do Brasil	27
Gráfico 3	– Porcentagem da população de 15 anos ou mais de idade com deficiência por nível de instrução	28
Gráfico 4	– Acesso de estudantes com deficiência na Educação Superior – 2003 a 2013... 49	
Gráfico 5	– Alunos com deficiência na UFC por tipo de deficiência – Ano 2016.....	65
Gráfico 6	– Estudantes com deficiência na UFC por sexo.....	83
Gráfico 7	– Estudantes com deficiência participantes da pesquisa por tipo de deficiência. 86	
Gráfico 8	– Tipos de deficiência por Unidade Acadêmica.....	87
Gráfico 9	– Frequência com que os estudantes com deficiência da UFC são consultados pela Secretaria de Acessibilidade sobre sua condição de permanência.....	95
Gráfico 10	– Frequência com que os estudantes com deficiência da UFC são consultados pela Secretaria de Acessibilidade para elaboração de projeto.....	96
Gráfico 11	– Conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade UFC.....	98
Gráfico 12	– Satisfação dos estudantes com deficiência que conhecem e já utilizaram os serviços e ações oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade UFC.....	100
Gráfico 13	– Sentimento de igualdade de oportunidade dos estudantes com deficiência da UFC.....	104
Gráfico 14	– Barreiras que os estudantes com deficiência da UFC sentem mais acentuadas	105
Gráfico 15	– Avaliação do grau de satisfação dos estudantes com deficiência sobre a acessibilidade na UFC.....	107
Gráfico 16	– Conhecimento da legislação dirigida à pessoa com deficiência pelos estudantes com deficiência da UFC.....	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Programas e projetos executados no período 2011 a 2015	61
Tabela 2 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Benfica/UFC.	62
Tabela 3 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Pici/UFC.....	63
Tabela 4 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Porangabuçu/UFC.....	64
Tabela 5 – Distribuição das deficiências por Unidade Acadêmica da UFC.....	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tipos de deficiências	26
Quadro 2 – Documentos legais que contemplam o ensino superior	37
Quadro 3 – Recursos de tecnologia assistiva disponíveis às pessoas com deficiência nos cursos de graduação das IES no Brasil	39
Quadro 4 – Relação entre os objetivos e as perguntas contidas no questionário.....	76
Quadro 5 – Instrumentos de acessibilidade por Unidade Acadêmica.....	89
Quadro 6 – Conformidades e não conformidades encontradas no Centro de Humanidades/UFC.....	91
Quadro 7 – Grau de conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações executadas pela Secretaria de Acessibilidade UFC por tipo de deficiência.....	101
Quadro 8 – Respostas dos estudantes à pergunta sobre o que faz ou os faria sentir-se em igualdade de oportunidade.....	110
Quadro 9 – Justificativa dos estudantes sobre a falta de conhecimento dos serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação dos Pais e Amigos de Excepcionais
ADA	American With Disabilities
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CEIn	Comissão Especial de Educação Inclusiva
COP	Coordenadoria de Obras e Projetos
ELA	Esclerose Lateral Amiotrófica
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Programa Fundo de Financiamento Estudantil
HGWA	Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG's	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Brasileiras
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESu	Secretaria de Educação Superior
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	20
2.1 Uma abordagem histórica sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência ..	20
2.2 O perfil da pessoa com deficiência no Brasil.....	22
2.3 Legislação em prol da pessoa com deficiência no cenário mundial	29
2.4 Marcos legais brasileiros voltados à inclusão da pessoa com deficiência.....	33
2.5 Brasil e a inclusão do estudante com deficiência no ensino superior.....	43
2.6 Educação inclusiva nas universidades brasileiras	46
2.6.1 Políticas públicas de acesso ao ensino superior no Brasil para a pessoa com deficiência	50
3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	57
3.1 A Universidade Federal do Ceará e o desafio da inclusão.....	57
3.2 A Secretaria de Acessibilidade da UFC e ações desenvolvidas em prol da inclusão ..	60
3.2.1 Serviços oferecidos.....	66
3.2.2 Projetos desenvolvidos	67
3.2.3 Tecnologia Assistiva	68
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	72
4.1 Natureza e tipo da pesquisa	72
4.2 <i>Lócus</i> e população da pesquisa	74
4.3 Instrumentos de coleta de dados	74
4.4 Investigação preliminar	78
4.5 Pesquisa pré-teste	80
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	81
5.1 Caracterização da amostra	81
5.2 As Políticas Públicas adotadas na UFC na percepção dos estudantes com deficiência	88

5.2.1 Acessibilidade física na UFC	88
5.2.2 A Secretaria de Acessibilidade da UFC na percepção dos estudantes com deficiência	94
5.3 Conhecimento e avaliação dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão na UFC.....	97
5.3.1 Conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações desenvolvidas pela Secretaria de Acessibilidade e avaliação do grau de satisfação.....	97
5.3.2 Sentimento de igualdade de oportunidade e barreiras mais acentuadas	103
5.3.3 Grau de satisfação com a acessibilidade na UFC e conhecimento sobre a legislação dirigida a pessoa com deficiência	107
5.4 Sugestões dos estudantes com deficiência sobre melhorias na aplicação das políticas de inclusão na UFC.....	108
5.5 Segunda fase da Pesquisa: foco qualitativo.....	110
6. CONCLUSÃO.....	114
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE A - ENTREVISTA APLICADA À COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC).	128
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	129
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – PARTE II.....	136
ANEXO A - LEI 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000 – LEI DE ACESSIBILIDADE	137
ANEXO B - DECRETO Nº 5.296, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2004.....	143

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil se vê diante de um cenário de grandes transformações. Amplas discussões em torno dos direitos humanos e inclusão social vem ganhando forças. Não se pensa mais na universidade apenas como um lugar de transmissão de conhecimento e sim no papel que ela representa diante da construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática. As universidades possuem o desafio de adaptar-se às mudanças, enfrentar os desafios que lhes são lançados e avançar para a formação de uma sociedade igualitária, na qual os direitos das pessoas sejam respeitados.

Neste contexto de mudanças, podemos destacar a educação inclusiva, que a partir de movimentos sociais, tem sido tema de reflexões, estudos e pesquisas, despertando um crescente interesse dos governantes brasileiros, o que tem gerado a criação de políticas públicas e ações direcionadas ao assunto, bem como tem exigido das instituições de ensino superior uma postura de adaptação diante desse novo desafio.

Considerando o momento de ampla transformação que vem ocorrendo na educação superior no Brasil, marcado por discussões, reflexões e desejo de mudanças por uma educação que atenda a todas as categorias, que compreenda as diversidades e supere preconceitos, como constatamos por meio da legislação e eventos inerentes ao assunto: Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981); Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência (1983-1992); Conferência Educação para Todos, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) na Tailândia (1990), bem como todo o aparato legal, é que percebemos a necessidade de um estudo sobre a educação inclusiva, que propõe educação para todos, de forma igualitária, independente de cor, raça, religião, condição econômica ou social.

Refletindo sobre uma educação inclusiva é que chegamos ao tema da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, com foco na Universidade Federal do Ceará – UFC, instituição pública de ensino superior. O tema é considerado um grande desafio para a sociedade, governos e instituições de ensino superior, uma vez que os esforços eram antes direcionados à educação básica, deixando o ensino superior em segundo plano, conforme considera Magalhães (2006).

Valdes (2006) entende que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior tornava-se distante de se concretizar, uma vez que os estudos e pesquisas diante do assunto eram dirigidos ao ensino fundamental. Magalhães (2006) defende que uma das consideráveis dificuldades para o acesso do estudante com deficiência no ensino superior está

relacionada ao fato das instituições de ensino superior não promoverem a quebra de todas as barreiras que dificultam o acesso de pessoas com deficiência em suas estruturas e isto inclui barreiras arquitetônicas, de atitudes e educacionais.

Devemos destacar como elemento que tem contribuído para modificar essa realidade, ‘a nova Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva’, da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, publicada em 2008. A política tem como objetivo construir políticas públicas de inclusão dirigida aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O documento contempla orientações aos sistemas educacionais, no que concerne a serviços e recursos dirigidos à educação especial, de forma complementar ao ensino regular.

Essa política faz parte das ‘diretrizes curriculares nacionais para a educação básica’, composta por premissas que buscam prover os sistemas educativos, nas esferas municipal, estadual e federal, de instrumentos para que os estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio possam se desenvolver plenamente, receber formação de qualidade e terem respeitadas suas diferentes condições sociais, culturais, físicas, étnicas e individuais. As diretrizes estão fundamentadas na responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm em garantir a democratização do acesso, a inclusão e a permanência do estudante na instituição de ensino, bem como a obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica. (BRASIL, 2013).

Percebemos, então, que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior ainda é um grande desafio para a educação, que poderá ser plenamente atingido se houver o compromisso de todos: sociedade civil, governo e instituições de ensino superior, que deverão comprometer-se com a luta por uma sociedade na qual haja respeito à diversidade e os direitos fundamentais de todas as pessoas sejam garantidos.

Consideramos, portanto, relevante um estudo em torno do tema, no qual investigaremos o aparato legal e as políticas públicas dirigidas ao assunto, o que se tem de investimento rumo à garantia da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, como as políticas têm sido experimentadas na instituição em estudo, buscando identificar como os estudantes com deficiência têm percebido essas políticas, como a Universidade tem enfrentado esse desafio, bem como em que medida elas influenciam na garantia de equiparação de oportunidades.

O sentimento de inclusão está relacionado à luta pelos direitos humanos, que teve como marco a aprovação da declaração dos direitos humanos de 1948, adotada e promulgada

pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. O documento define, de forma explícita, os direitos das pessoas com alguma deficiência. A partir dos anos 1970, as discussões sobre o assunto têm sido foco de múltiplos estudos e pesquisas em diversos eventos. (VALDÉS, 2006).

No Brasil, a educação inclusiva ganhou relevância a partir da década de 1980, marcada pela evasão e repetência escolar e prosseguiu com a incorporação na Constituição Federal de 1988 dos ideais da educação para todos e mudanças nas políticas educacionais do país. (LIMA, 2006).

A história mostra que a educação superior no Brasil é caracterizada como elitista, um espaço para poucos privilegiados, onde uma significativa parcela da população era excluída e as pessoas com deficiência tinham acesso restrito. Até o início da década de 1980, poucas pessoas com deficiência tinham acesso ao ensino superior no país. Foi a partir da instituição do Ano Internacional da Pessoa com Deficiência (1981) e da Instituição da Década das Nações Unidas para a pessoa com deficiência (1983-1992) que se passou a refletir sobre melhoria de condições de vida para estas pessoas e, conseqüentemente, houve uma ampliação no número de acesso à educação superior. (MAGALHÃES, 2006).

Ao nos debruçarmos sobre o assunto, destacamos o pensamento de Gomes (2001), que entende as políticas públicas como um tipo de ação afirmativa que tem o objetivo de conferir tratamento prioritário aos grupos discriminados, colocando-os em condição de competição, semelhante aos que historicamente se beneficiaram da exclusão, uma vez que ações afirmativas são políticas sociais de apoio e promoção de grupos socialmente fragilizados, visando a promover sua integração social e, conseqüentemente, a equidade de condições. Isso significa repensar as políticas públicas para as minorias, valorizando ações de efeito compensatório que garantam o acesso e a permanência destas pessoas, que historicamente foram excluídas de vários espaços sociais.

Políticas públicas compensatórias e de emancipação são necessárias para qualquer país, especialmente um país como o Brasil, no qual há a necessidade de superar uma herança poderosa de problemas sociais resultantes de um longo período formado por uma estrutura econômica baseada no trabalho escravo em uma sociedade colonial. As ações do governo devem contemplar políticas públicas de proteção social, a fim de que o Estado mantenha o foco em sua responsabilidade cívica e obrigação ética de formar cidadãos capazes de produzir essa responsabilidade (VOGT, 2002).

Diante dessa reflexão, a universidade, que deve ser um espaço de discussão e inclusão, é chamada a fazer parte dessa luta, assumindo um desafio que está em

desenvolvimento nas instituições públicas de ensino superior. Compreendemos que os dispositivos existentes: legislação, eventos, discussões e todo o esforço no sentido de desenvolver uma educação inclusiva, não são suficientes, eles demandam a implantação de estratégias de políticas de ações que contemplem o acesso e permanência das minorias, a fim de alcançar a igualdade.

Essa discussão não pode deixar de enfatizar a importância da percepção dos estudantes no que diz respeito às políticas públicas existentes dirigidas à causa da inclusão, como os estudantes com deficiência percebem as políticas de inclusão no contexto da UFC, pois entendemos que tem pouco valor essa experiência se seu público alvo não sente os benefícios advindos dela. Relevante igualmente destacar a importância de pesquisas nessa direção, considerando que poderão contribuir significativamente para a obtenção e o desenvolvimento de estratégias de implantação de melhorias das políticas públicas de inclusão.

É, pois, nesse cenário que definimos o problema central que norteia esta pesquisa: como as políticas dirigidas à inclusão têm sido percebidas pelos estudantes com deficiência no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC)?

A pesquisa tem, portanto, como objetivo geral investigar a percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão, dirigidas a eles, no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC). Apresenta como objetivos específicos: a) identificar as políticas de inclusão para pessoas com deficiência no ensino superior adotadas no âmbito da UFC, b) analisar como as políticas de inclusão têm sido percebida pelos estudantes com deficiência da UFC, por deficiência, c) identificar se as ações existentes na UFC estão em conformidade com as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade arquitetônica das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, estabelecidos pela Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e regulamentada pelo Decreto nº 5.296 de 2004.

Sasaki (2006) considera que existem seis dimensões de acessibilidade: arquitetônica (significa ausência de barreiras físicas); comunicacional (relativa à ausência de barreiras nas comunicações interpessoais, escritas e virtuais), metodológica (ausência de barreiras nos métodos e técnicas de trabalho, estudo, sociedade, família, rotinas em geral); instrumental (sem barreiras quanto ao uso de ferramentas e utensílios de trabalho, estudo, lazer, cultura etc); programática (ausência de barreiras sutis em legislações: leis, decretos, portarias etc), atitudinal (quebra de barreiras relativas a preconceitos e discriminações). O autor destaca, ainda, que todas essas dimensões são permeadas pelas tecnologias: assistivas, digitais, de informação e comunicação.

Para os fins propostos neste estudo, selecionamos a dimensão arquitetônica, visto ser a dimensão primeira pensada ao se explorar o assunto acessibilidade; ser de relevante importância para a pessoa com deficiência a quebra dessa barreira básica em todos os ambientes sociais públicos e privados, a fim de que ela possa usufruir de participação plena na sociedade, em condições de igualdade com as demais pessoas; considerando, ainda, ser uma das barreiras na qual se observa acentuado descumprimento em diversos ambientes, incluindo o acadêmico.

Consideramos a pesquisa relevante visto que poderá proporcionar, a partir dos dados obtidos com a investigação, melhores condições de permanência aos estudantes dos cursos de graduação na instituição superior em estudo, criando ou aprimorando novas ações no sentido de reduzir ou excluir barreiras estruturais, atitudinais, tecnológicas e pedagógicas, dentre outras. Os resultados desta pesquisa poderão, ainda, ser relevantes para aqueles interessados nessa temática, sejam eles do âmbito acadêmico, da pesquisa ou mesmo de organizações outras.

O texto será estruturado em seis capítulos. No primeiro, apresentaremos o cenário sintético de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil, trazendo a justificativa da pesquisa, a problemática envolvida, bem como seus objetivos e relevância. Prosseguindo, abordaremos no segundo capítulo a trajetória da exclusão a inclusão da pessoa com deficiência ao longo da história, como se deu a construção da educação inclusiva no Brasil, como ocorreram as ações em prol do assunto, desde as influências internacionais a ações próprias do Brasil com criação e implantação de políticas públicas, e como ocorre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil, as legislações inerentes ao assunto e as políticas públicas existentes no Brasil. A caracterização do *locus* da pesquisa, a saber: a UFC, será a abordagem do capítulo terceiro, no qual apresentaremos a Universidade e sua experiência quanto às ações e programas desenvolvidos em prol da inclusão de estudantes com deficiência. Os procedimentos metodológicos utilizados na elaboração da pesquisa serão apresentados no quarto capítulo. O quinto capítulo será a análise dos resultados obtidos a partir da coleta de dados extraída na instituição pesquisada. No último capítulo serão realizadas as conclusões, a partir da questão da pesquisa, dos objetivos propostos e dos resultados alcançados.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA, POLÍTICAS PÚBLICAS E O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Nesta seção abordaremos o ensino superior no Brasil no contexto da educação inclusiva, investigando as políticas públicas dirigidas à pessoa com deficiência. O estudo será desenvolvido inicialmente a partir de uma abordagem histórica sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência, buscando verificar como se deu o contexto de superação, desde o extermínio até a construção da realidade hoje vivida por esse grupo social, apresentando o perfil atual da pessoa com deficiência no Brasil. A fim de compreender esse cenário de inclusão, investigaremos as legislações hoje existentes no cenário mundial e brasileiro em prol da categoria, bem com sua evolução no decorrer dos tempos.

2.1 Uma abordagem histórica sobre o processo de inclusão da pessoa com deficiência

É pertinente compreendermos como se deu o processo de inclusão da pessoa com deficiência no decorrer da história, desde sua completa exclusão até a incessante luta vivenciada pela sociedade contemporânea em prol da construção de uma nova consciência, de uma sociedade menos discriminatória e com maior igualdade de oportunidade. A partir dessa compreensão, poderemos observar as mudanças ocorridas, ao longo dos séculos, de pensamentos e atitudes sociais diante de uma categoria da sociedade marcada por uma história de preconceito e discriminação.

Gugel (2007) traça o percurso histórico da pessoa com deficiência narrando que desde tempos primórdios a pessoa com deficiência era submetida a condições de discriminação, abandono, isolamento e até exterminadas da sociedade, como ocorria na antiguidade. Neste momento da história, a sociedade Romana permitia que os pais sacrificassem as crianças que nasciam com deficiência as quais, muitas vezes, eram jogadas de precipícios ou abandonadas no leito dos rios. Permitia-se, ainda, nessa sociedade, a comercialização das pessoas com deficiência, que eram utilizadas em bordéis ou circos, submetidas a condições humilhantes. Esse pensamento começou a mudar com o advento do cristianismo, que considerava todas as pessoas criaturas de Deus, independente de suas deficiências. Nesta época, surgem os primeiros hospitais de caridade que atendem a pessoas com deficiência.

Na idade média (476-1453 d.C) entendia-se a deficiência como um castigo de Deus e, seguindo esse pensamento, a pessoa com deficiência vivia à margem da sociedade,

sobrevivendo de esmolas, nas ruas, em condições precárias de higiene, o que acarretava o surgimento de problemas de saúde que levavam a amputações e consequente aumento no número de pessoas com deficiência. A idade Moderna (1453-1789) compreende um período que simboliza a passagem da extrema ignorância para o surgimento de grandes ideias e transformações em diversas áreas, marcadas pelo humanismo decorrente do renascimento, conforme preceitua Gugel (2007). Nesse período ocorreram avanços na área da ciência pensados para a pessoa com deficiência, desenvolvendo-se, pois, técnicas em prol da cura de algumas deficiências, a deficiência física, por exemplo.

A fim de ilustrar algumas transformações ocorridas neste período, temos o aperfeiçoamento dos métodos cirúrgicos realizado pelo médico francês do Renascimento que atendia nos campos de guerra, Ambroise Paré¹. O médico criou o método de ligação das artérias, substituindo o método anterior, no qual se cauterizava com ferro em brasa e com azeite fervente. O método representou uma grande contribuição na criação de próteses. Podemos acrescentar a esse contexto Juan Pablo Bonet², que em 1620, demonstrou pela primeira vez o alfabeto na língua de sinais, bem como realizou estudos sobre as causas das deficiências auditivas e condenou os métodos brutais e de gritos utilizados na educação de alunos surdos (GUGEL, 2007).

Silva (1987) caracteriza o século XX como referência para a mudança de pensamento sobre as pessoas com deficiência, tendo os Estados Unidos como modelo. Nesse país, as pessoas que retornavam mutilados das guerras eram tratadas como heróis. Garcia (2011) reforça a constatação ao reconhecer que no período entre guerras era comum a criação de assistência aos veteranos de guerra, acentuadamente nos países europeus e também nos Estados Unidos. Acrescenta, ainda, que a assistência às crianças com deficiência também ganhou relevância com a criação de programas específicos.

Foi neste século que ocorreram grandes avanços dirigidos a pessoas com deficiência, especialmente no que se refere a tecnologias assistivas. As mudanças já existentes

¹ Ambroise Paré foi um médico cirurgião francês. Nasceu em 1517 em Bourg-Hensent, perto de Laval, na França e faleceu em 1590 em Paris, França. Destacou-se como cirurgião militar através da Europa e foi apontado como o Pai da Cirurgia Moderna. Em sua obra *La Méthode de traicter les playes faites par les arquebuses et autres bastons à feu* (1545) relata suas descobertas e descreve métodos para curar ferimentos. Na obra *Cinq livres de chirurgie* aperfeiçoa a técnica de amputação e desenvolve um método para estancar hemorragias pela ligadura dos vasos sanguíneos. Dentre suas contribuições podemos destacar: desenvolveu e aperfeiçoou vários instrumentos cirúrgicos, metodizou as amputações, promoveu o uso de próteses para membros amputados e seus escritos tiveram grande influencia na medicina profissional (Universidade Federal de Campina Grande, 2001).

² Juan Pablo Bonet nasceu por volta de 1573 e faleceu em 1633, na Espanha. Bonet foi Padre e pioneiro na educação dos surdos. Criou o alfabeto para os surdos. Defendia que essa era a forma mais prática de ensiná-los a ler. Foi responsável por publicar o primeiro livro sobre educação dos surdos, em 1620, intitulado: *Redução das Letras e Arte de Ensinar a Falar os Mudos* (OVIEDO, 2006).

(cadeiras de rodas, bengalas, sistemas de ensino) foram aperfeiçoados. A Europa intensificou a criação de instituições voltadas à assistência de pessoas com deficiência. Essas instituições preocupavam-se com as condições de vida dos deficientes, demonstrando uma preocupação inicial com a necessidade de integrá-los à sociedade (Gugel, 2007).

Figueira (2008) destaca que no Brasil, assim como nos demais países, a pessoa com deficiência vivia à margem da sociedade e ocorria que em algumas tribos eram condenadas à morte. O aumento do número de pessoas com deficiência acentuou-se após o descobrimento, em decorrência das condições nas quais os escravos eram transportados, bem como os castigos de mutilação recebidos, amparados por lei na época.

Garcia (2011) corrobora com Figueira (2008) ao enfatizar que no Brasil, assim como em outras culturas, o percurso histórico da pessoa com deficiência passou por uma fase inicial de exclusão, seguido por um período de integração parcial ocorrido através do atendimento especializado. Acrescenta que os fatos ocorridos acabaram por estigmatizar as pessoas com deficiência como incapazes ou doentes, rótulo difícil de superar até hoje. Admite, no entanto, que muito se tem avançado com a criação de legislação nacional em prol da causa, contando com a significativa contribuição das próprias pessoas com deficiência, que sobreviveram, se fortaleceram, se organizaram e passaram a exigir seus direitos civis, políticos, sociais e econômicos.

Visualizando a trajetória da pessoa com deficiência ao longo da história das civilizações, Garcia (2011) reconhece que houve substancial transformação no que diz respeito à humanização e ao tratamento da pessoa com deficiência, afirmando que hoje existe uma nova percepção sobre o grupo social, atribuindo esse novo olhar ao amadurecimento das civilizações e ao avanço dos temas ligados à cidadania e aos direitos humanos. No entanto, não ignora que a luta não foi ganha em sua totalidade, existindo significativos avanços a serem alcançados, reconhecendo que ainda existem, nos dias atuais, exemplos de discriminação e maus-tratos para com as pessoas com deficiência.

2.2 O perfil da pessoa com deficiência no Brasil

O novo conceito denominado ‘pessoa com deficiência’ nasceu a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), órgão que mantém uma luta incessante para a superação de todas as formas de preconceito, criando convenções específicas, como a citada anteriormente, na busca por proteger as pessoas menos favorecidas, em todas as searas da sociedade. A Convenção foi

promovida pela Organização das Nações Unidas, aprovada em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral da ONU e entrou em vigor em 03 de maio de 2008.

No Brasil foi aprovada por meio do Decreto 186, de 09 de julho de 2008 e promulgada por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. (ARAÚJO; FERRAZ, 2010).

A supramencionada convenção traz em seu artigo 1, a definição de pessoa com deficiência: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade”.

Araújo e Ferraz (2010) consideram que o novo conceito ultrapassa aspectos meramente biológicos, incluindo neste contexto a dimensão social, ou seja, fatores culturais, econômicos, tecnológicos, arquitetônicos, dentre outros nos quais a pessoa com deficiência está inserida, reconhecendo seu relevante papel na elaboração de políticas públicas que garantam os direitos desse grupo social. Na perspectiva dos autores, atribuir o conceito de limitação a esse grupo social, seria muito abrangente, uma vez que toda a sociedade apresenta algum tipo de limitação, quer física, psicológica etc. Considera que “não seria então a limitação que caracterizaria a deficiência em si, mas as barreiras impostas pela sociedade que impedem o pleno desenvolvimento dos seres humanos com os atributos a estes inerentes”. (ARAÚJO; FERRAZ, 2010, p. 4).

Maia (2013) compartilha a ideia, enfatizando que o foco do novo conceito não está intrínseco à pessoa, como pregavam as definições meramente médicas do passado, e passa a considerar o aspecto social. O autor entende que os impedimentos (físicos, sensoriais, intelectuais etc) fazem parte das características inerentes à diversidade humana. A deficiência acontece quando esses impedimentos interagem com as barreiras sociais (fatores sociais, econômicos, tecnológicos, arquitetônicos, dentre outros, conforme já citados), o que impede a participação plena e efetiva da pessoa na sociedade em condições de igualdade com as demais pessoas. Conclui a ideia afirmando que, para superar a deficiência, então, faz-se necessário que a sociedade crie mecanismos que promova a superação dessas barreiras, partindo do pressuposto de que a sociedade é quem apresenta uma deficiência, e não a pessoa.

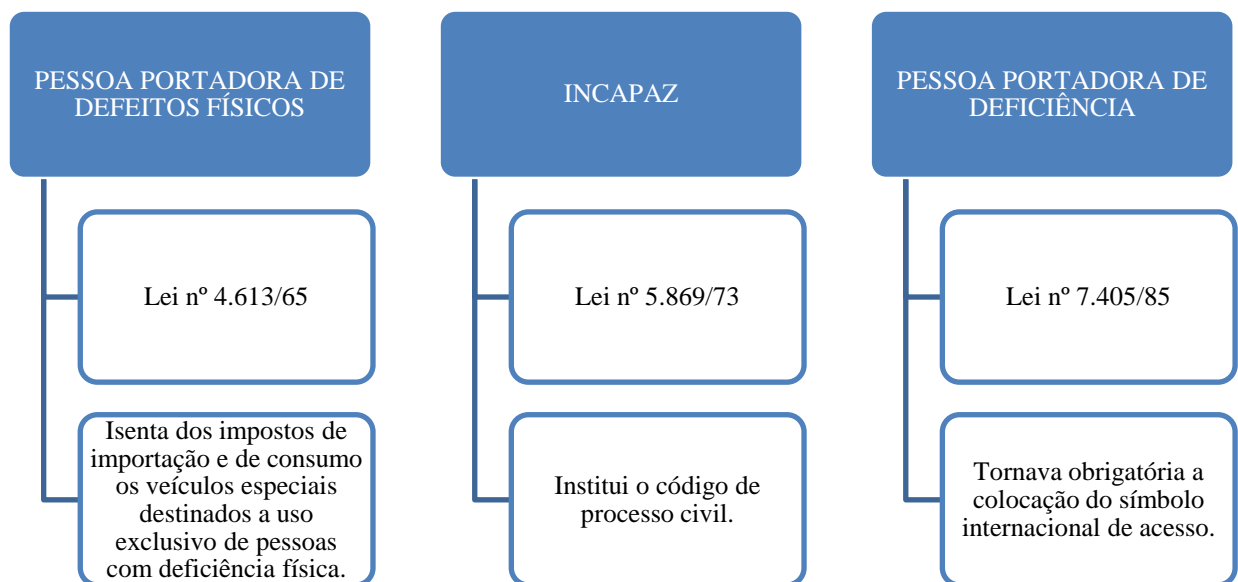
O autor percebe já a adoção, por parte do legislador brasileiro, do uso do novo conceito de pessoa com deficiência, em conformidade com o trazido pela convenção da ONU, é o que se observa, por exemplo, na Lei nº 12.435/2011, que altera a Lei nº 8.742/1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social; o Decreto nº 7.612/2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, assim como a Lei nº 13.146 de 06 de

julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Fazendo uma retrospectiva, constatamos que, até se chegar à terminologia hoje existente, a pessoa com deficiência, ao longo das décadas, foi estigmatizada³, recebendo termos específicos de estigma. Nas décadas de 1960 a 1980, as expressões utilizadas eram deficientes, excepcionais, aleijado, defeituoso, incapacitado, inválido, termos que focavam exclusivamente nas deficiências das pessoas. Foi nos anos 1980 que surgiu a terminologia pessoas deficientes, lançada pela Organização Mundial da Saúde. Percebeu-se, a partir de então, o início de um processo de conscientização, uma vez que foi atribuída a palavra “pessoas” ao se referir àqueles que tinham deficiências, atribuindo-se, dessa forma, um valor como indivíduos, assemelhando-os a qualquer outro da sociedade (SENADO, 2006).

Como exemplificação do uso desses termos pela legislação, que direcionavam o foco na deficiência, excluindo-se o aspecto social, a cidadania e a integração, apresentamos os exemplos citados por Leonart (2007), organizados na Figura 1:

Figura 1 – Mudanças na terminologia utilizada pela legislação ao se referir à pessoa com deficiência.



Fonte: elaborada pela autora.

³ Goffman (1991) explica como ocorre a estigmatização de um indivíduo: quando um estranho nos é apresentado, podemos identificar que ele possui um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria socialmente estabelecida. Passamos, então, a considerá-lo uma pessoa incomum, incompleta e inferior. O estigma faz com que um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido em uma relação social cotidiana seja afastado da sociedade, impossibilitando que seus outros atributos sejam percebidos.

Ressaltamos que nos anos 1950 temos a expressão “excepcional”, utilizada para se referir às crianças que apresentavam desenvolvimento fora do padrão considerado normal. Ainda encontra-se em uso e reforçada ao fazer parte da sigla de uma associação de relevância nacional, APAE – Associação dos Pais e Amigos de Excepcionais. A Constituição Federal Brasileira também utiliza a expressão (LEONART, 2007).

Fávero (2004) assegura que ao se utilizar o termo pessoa portadora de deficiência, tinha-se a intenção de transferir o foco da deficiência para à pessoa, o que não ocorreu, pois se focou, inadequadamente, no termo portador, como se uma pessoa pudesse portar uma deficiência.

Ressalte-se que a nova terminologia “pessoa com deficiência” ainda encontra resistência no âmbito social, uma vez que algumas pessoas entendem que o termo carrega um teor de rebaixamento intelectual, como se a deficiência implicasse em falta de discernimento ou capacidade em outras áreas. Considerando isto, ocorre que para alguns tipos de deficiência, a pessoa prefere ser chamada por uma denominação específica, que não carregue o termo deficiência. Uma exemplificação nesse sentido é o das pessoas com deficiência auditiva, que preferem ser denominadas surdas, assim como as com deficiência visual preferem ser chamadas cegas (LEONART, 2007).

Maia (2013) traz à tona o questionamento de que, com o novo conceito, é possível imaginar que uma pessoa com deficiência possa ser considerada sem deficiência e tenha os seus direitos ameaçados, uma vez que o novo conceito estabelece que é preciso haver interação entre o fator fisiológico e médico com as barreiras existentes na sociedade. Dessa forma, uma pessoa pode estar incluída no primeiro fator, mas não sofrer limitações decorrentes das barreiras sociais, segundo fator. No entanto, a Convenção da ONU, no seu artigo 4º, inciso IV, determina a proibição do retrocesso, afirmando que não haverá prejuízo aos direitos das pessoas com deficiência previstos nos ordenamentos jurídicos internos dos Estados-Partes. Desta forma, o ordenamento interno brasileiro, prosseguirá proporcionando às pessoas com deficiência medidas que assegurem sua integração social em igualdade de oportunidades com as demais pessoas., observando os direitos previstos em seu ordenamento jurídico.

Explanaremos a partir deste momento sobre a definição das deficiências, com vistas a conhecer oficialmente seus tipos e como são definidas. Utilizamos no presente estudo a classificação dada pelo Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004, como pode ser observada no Quadro 1:

Quadro 1 – Tipos de deficiências

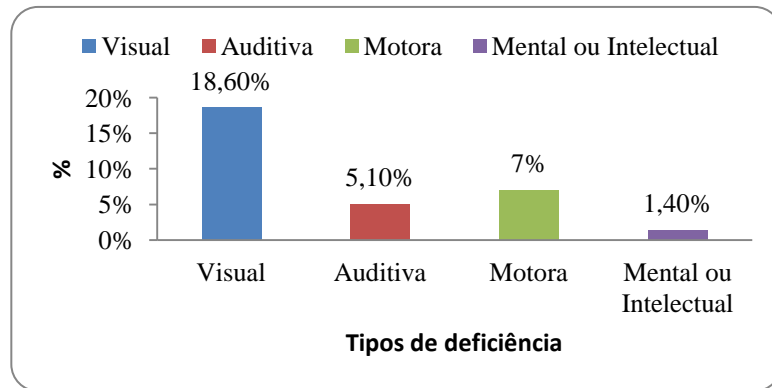
TIPO DE DEFICIÊNCIA	DESCRIÇÃO
Física	Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.
Auditiva	Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.
Visual	Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.
Mental	Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.
Múltipla	Associação de duas ou mais deficiências.

Fonte: Artigo 5º do Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

Segundo o Censo demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 23,9% da população total brasileira possui algum tipo de deficiência, essa porcentagem corresponde a 45.606.048 de brasileiros. Ressaltamos que há uma predominância no sexo feminino, 26,5% das mulheres, com ocorrência de 21,2% para os homens. A partir dos dados apresentados, percebe-se que o Brasil possui uma significativa população de pessoas com deficiência, correspondendo a quase $\frac{1}{4}$ (um quarto) de sua população total, situação que sinaliza para uma necessidade de maiores investimento em políticas públicas dirigidas a essa categoria da população.

No gráfico 1 podemos observar as porcentagens por tipo de deficiência existente na sociedade brasileira. Observando os dados, verificamos que a deficiência visual é a que possui maior ocorrência, com 18,60%, seguida pela motora, correspondendo a 7%.

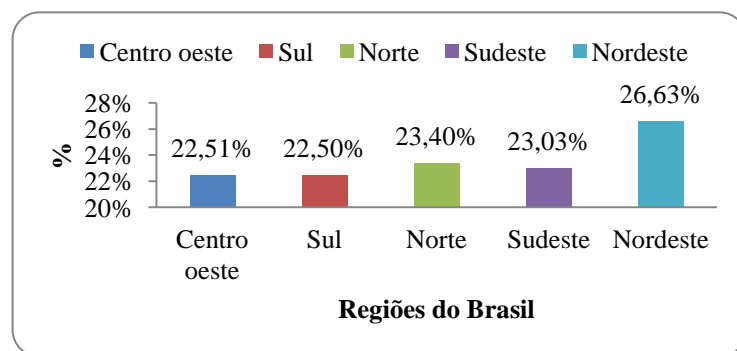
Gráfico 1 – Porcentagem por tipo de deficiência.



Fonte: IBGE Censo Demográfico 2010

Analisando a ocorrência de deficiências por grandes regiões do Brasil, (gráfico 2), percebemos que a Região Nordeste possui a maior porcentagem, 26,63%, ficando em segundo lugar a Região Norte, com 23,40%. Segundo a Cartilha essa realidade da Região Nordeste enfatiza a tese de que “a deficiência tem forte ligação com a pobreza.”

Gráfico 2 – Deficiência por regiões do Brasil



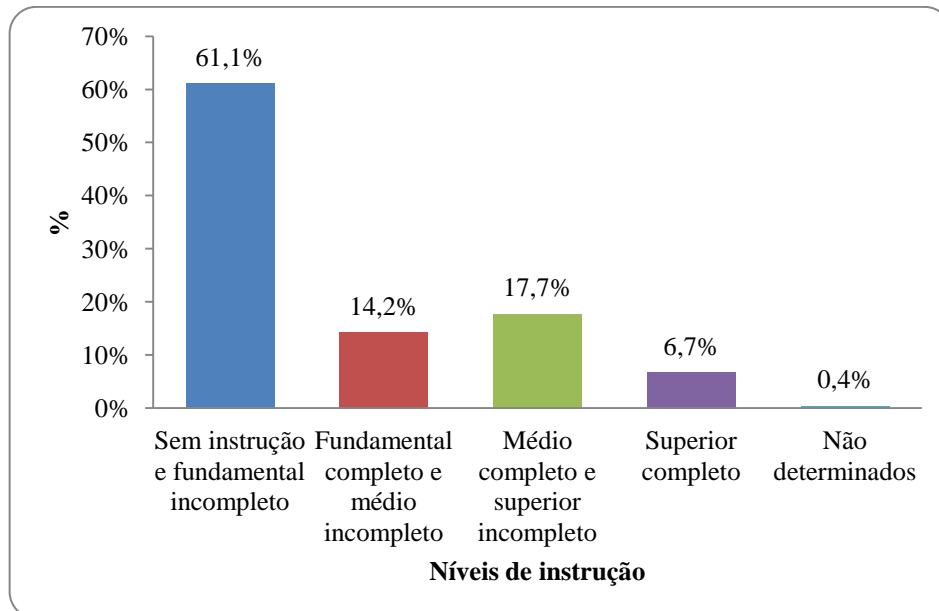
Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010

No tocante à educação, o censo apontou que a taxa de alfabetização da população total foi de 90,6%, e para as pessoas que apresentavam pelo menos uma das deficiências foi de 81,7%, ocorreu que as regiões Norte e Nordeste apresentaram as menores taxas de alfabetização em ambos os grupos (população total e pessoas com deficiência).

Ao se referir ao nível de instrução, que “mede a proporção de pessoas com 15 anos ou mais de idade que atingiram determinada área de estudo” (Cartilha Censo 2010, p.

17), foi constatado que apenas 6,7% da população com deficiência possuía ensino superior. Podemos observar os demais percentuais de instrução no gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3 – Porcentagem da população de 15 anos ou mais de idade com deficiência por nível de instrução



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010

Observa-se que há uma grande parte da população com deficiência não alfabetizada e sem ensino fundamental completo, correspondendo a 61,1% e uma porcentagem pequena, 6,7%, de pessoas com deficiência que possuem o ensino superior completo.

Isto nos permite inferir que há igualmente uma necessidade latente de mais ações voltadas à educação de pessoas com deficiência, a fim de que mais indivíduos nesse grupo social possa ter acesso à educação, com oportunidade de ingressar e permanecer no ensino superior em situação de igualdade com as demais.

Conforme destacado anteriormente, ratificamos a importância da contribuição advinda da ‘Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva’, que vem sendo desenvolvida pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão, com o objetivo de construir políticas públicas que promova educação de qualidade para os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dando diretrizes para que os sistemas de ensino se adaptem às necessidades educacionais de seus estudantes. (BRASIL, 2008).

A supramencionada Política busca garantir:

“acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.” (BRASIL, 2008, p. 14).

O Decreto Presidencial de nº 6.571/2008 foi aprovado com vistas a implementar a Política. O objetivo principal do Decreto é o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, dirigido ao atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2013).

Entendemos que a ‘Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva’ oferece ferramentas capazes de proporcionar melhoria da qualidade dos processos educacionais dos alunos com deficiência no ensino regular, o que conseqüentemente, constrói as bases para o acesso do estudante ao ensino superior, considerando que proporcionará ao estudante suporte e segurança para tal ingresso e prosseguimento da sua vida acadêmica, considerando que essa premissa faz parte das garantias propostas pela Política.

2.3 Legislação em prol da pessoa com deficiência no cenário mundial

Trindade (1998) considera que a preocupação social com os direitos das pessoas com deficiência se fortaleceu após a II Guerra Mundial, com a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela Assembleia Geral da ONU, em 1948. O documento objetiva garantir os direitos das pessoas com deficiência em âmbito internacional e evitar que as atrocidades praticadas no passado fossem repetidas. A garantia de direitos deveria contemplar todas as pessoas sem distinção e de forma interdependentes no qual um direito dependia dos demais para se fortalecer.

Os direitos se davam em diversos segmentos: civis, econômicos, sociais e políticos. O documento traz em alguns de seus artigos diversas garantias que contemplam à pessoa com deficiência: direito à liberdade, ao desenvolvimento pessoal, social, bem como direito à educação. Em seu artigo primeiro, preceitua que todos os seres humanos nascem

livres e iguais em direito. No artigo segundo defende que não haja qualquer distinção de cor, sexo, religião, língua etc. É no artigo 26 que assegura a educação como um direito de todos.

Valdés (2006) afirma que a preocupação em integrar essas pessoas, a consciência de que era necessário construir uma sociedade que incluísse a todos passou a ser uma preocupação do Estado e reconhece que a Declaração Universal dos Direitos Humanos sinaliza os primeiros sentimentos de integração, bem como representa o marco da luta pelos direitos das pessoas com alguma deficiência.

A autora reconhece que o assunto integração passa a ser uma preocupação em âmbito mundial e esses paradigmas dão alicerce ou norte para a reformulação da legislação de diversos países, especialmente na área educacional. O tema teve seu auge de discussão, estudos e pesquisas a partir da década de 1970, passando a ser abordado em eventos internacionais.

Outro documento citado pela autora e considerado um documento importante nesse contexto de evolução foi a Declaração de Salamanca de 1994, que compôs o Programa ‘Educação para Todos’ da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O documento foi resultado da Conferência Mundial de Educação Especial, promovida pela UNESCO na cidade de Salamanca, na Espanha, e influenciou significativamente diversos países. A declaração defende que o caminho para uma educação para todos inicia-se no movimento das escolas inclusivas, trouxe uma proposta aos governos incentivando investimentos em ações que garantissem acesso e qualidade nos sistemas educativos, executando reformas educacionais amplas que contemplassem todos os alunos.

“Trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais” é o que afirma Sonza (2013, p. 27) ao se referir à Declaração de Salamanca. Cita como exemplos de proclamação do documento: a organização dos sistemas de ensino e a aplicação dos programas que devem ser pensadas considerando as diferentes características e necessidades dos envolvidos; as escolas comuns devem ser acessíveis a pessoas com necessidades educacionais especiais; dentre outras diretrizes.

Outros documentos que podemos inserir nessa discussão são a Convenção 111 e 159, promovidas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT). A primeira aconteceu em 1958 e defendia a criação de políticas públicas em prol do combate à discriminação no que diz respeito ao exercício profissional, buscando a igualdade de oportunidade e tratamento. A segunda, datada de 1983, pregava que cada país membro deveria adotar políticas nacionais que assegurassem que a pessoa com deficiência tivesse acesso, conservasse e progredisse em seu emprego, e, dessa forma, se integrasse na sociedade.

Destacamos, ainda, os eventos: Ano Internacional das Pessoas Deficientes de 1981, a Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência de 1983 a 1992, a Conferência Educação para todos da UNESCO na Tailândia em 1990, que originou a Declaração de Jomtien. Este documento trazia a recomendação que os países deveriam criar medidas que garantissem o acesso das pessoas com deficiência à educação. Esses eventos trouxeram para o centro da discussão o tema inclusão e equiparação de direitos das pessoas com deficiência.

Sonza (2013) enfatiza, ainda, como um documento relevante no contexto educacional, a Convenção de Guatemala, ocorrida em 28 de maio de 1999 e promulgada no Brasil em 2001. O documento previa, entre outras questões, a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, que deveriam gozar dos mesmos direitos dos demais cidadãos. O documento defende que as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos que as demais pessoas e, portanto, não devem ser submetidas a nenhuma forma de discriminação (BRASIL, 2001).

Neste contexto, Sonza (2013) acrescenta a Declaração Internacional de Montreal, de 5 de julho de 2001. O foco do evento foi o comprometimento com o desenho acessível e ambientes inclusivos, convidando, assim, governos e comunidade em geral a se envolverem com a causa. Por fim, incrementa ao contexto a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento assinado no dia 30 de março de 2007 que contou com ampla participação: 192 países membros da Organização das Nações Unidas e representantes da sociedade civil do mundo inteiro. Teve como objetivo principal proteger os direitos e a dignidade das pessoas com deficiência, bem como proibir a discriminação em todos os aspectos.

Podemos enfatizar alguns modelos desenvolvidos em cenários internacionais. Como exemplo, temos os Estados Unidos que desde 1973, com o aparecimento da *Rehabilitation Act*⁴(Lei de Reabilitação), as Universidades Americanas começaram a desenvolver políticas inclusivas dirigidas a estudantes com deficiência. Em 1980 começaram a desenvolver ações em prol das dificuldades de aprendizagem e em 1990 instruiu as Instituições de Ensino Superior a construir ambientes inclusivos. Naquele país há inúmeras publicações a favor do assunto e as universidades contam com o apoio das Organizações não

⁴ Rehabilitation Act é uma Lei americana que proíbe a discriminação, com base na deficiência, em programas realizados por agências federais, em programas que sejam beneficiados por assistência financeira federal, no emprego federal e nas práticas de emprego dos empregados federais. (Disponível em: <http://www.ada.gov/cguide.htm#anchor65610>. Acesso em: 27 mai. 2016).

Governamentais (ONG's) nesse contexto de discussão e luta em busca de uma educação que contemple os direitos das pessoas com deficiência. (VALDÉS, 2006).

Sasaki (2001) reconhece nos Estados Unidos o país que mais tem investido em atividades em prol da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. O país tem desenvolvido inúmeras ações nesse sentido, proporcionando serviços tais como defesa de direitos, aconselhamento financeiro, colocação no mercado de trabalho, grupo de apoio, acessibilidade, equipamentos. Tem investido, ainda, em eventos de atualização sobre o tema, o qual resulta em uma quantidade significativa de publicações, tudo direcionado ao investimento e melhoria de condições dos estudantes com deficiência. O autor destaca a famosa lei *American with Disabilities Act* (ADA), de 1990: a Lei dos americanos com deficiência.

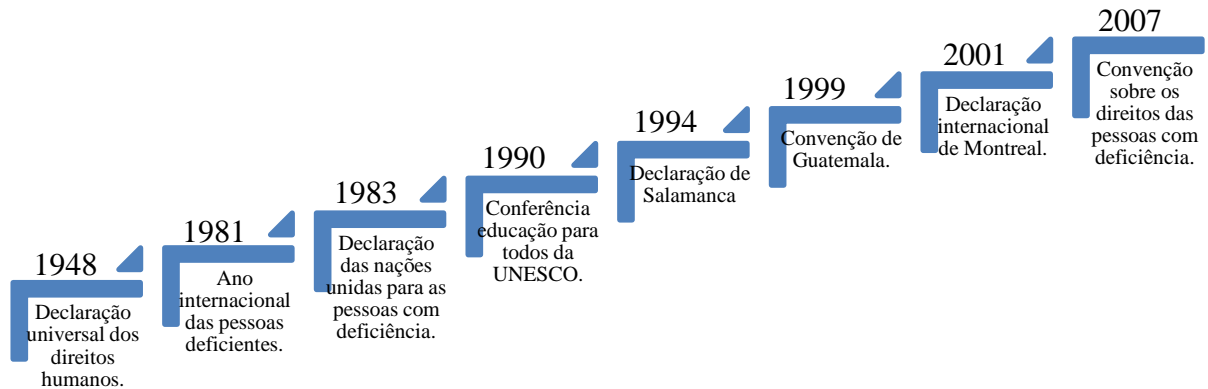
Em se tratando da Europa, muitos trabalhos em prol do assunto foram realizados pelas universidades por meio do Programa UNICHANCE que nasceu por uma iniciativa da Horizon II⁵ da União Européia com o objetivo de garantir os direitos, bem como integrar à vida acadêmica os estudantes com deficiência. O Programa UNICHANCE foi finalizado, no entanto, as iniciativas prosseguiram através da criação, em 1998, pela Universidade de Valência, da *Asesoría Universitaria a Estudiantes con discapacidad* (Assessoramento Universitário a Estudantes com Deficiência), que desenvolve atividades com foco em programas de equiparação de oportunidades e eliminação de barreiras, bem como inúmeras outras iniciativas são desenvolvidas. (VALDÉS, 2006).

Percebemos que esses eventos deram origem a significativos avanços na luta histórica pela equiparação de oportunidades e representaram as bases para que legislações nesse sentido fossem criadas em diversos países. A partir deles, um novo olhar foi lançado para a causa da inclusão das pessoas com deficiência e esses indivíduos vão deixando de estar à margem da sociedade e passando a ter oportunidades e participação social antes não experimentadas.

Sintetizamos, na representação a seguir (Figura 2), os principais documentos, leis e decretos internacionais elaborados em prol da inclusão de pessoas com deficiência, citados anteriormente.

⁵ Horizon é um tipo de fundo disponibilizado pela União Europeia para a promoção de políticas públicas na área de investigação e desenvolvimento. (Disponível em: <http://www.portaldofinanciamento.pt/pt/solucoes-de-financiamento/fundos-ue?idr=27&s=>. Acesso em: 30 mai. 2016).

Figura 2 – Principais documentos internacionais que nortearam o processo de inclusão.



Fonte: elaborada pela autora.

Entendemos, portanto, que esses documentos surgiram como tentativas de promover atenção e condições de desenvolvimento a esse grupo social que carrega uma bagagem histórica de discriminação, preconceito e injustiça. Considerando essa finalidade, reconhecemos que essas iniciativas realmente têm sido relevantes no longo caminho em busca de melhores condições de oportunidade à categoria.

2.4 Marcos legais brasileiros voltados à inclusão da pessoa com deficiência

O governo brasileiro tem demonstrado preocupação e interesse quanto à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior e o que temos percebido é que o Brasil tem avançado no que diz respeito à legislação sobre o assunto. A construção de marcos legal surgiu para atender aos anseios de uma sociedade em busca por igualdade de direitos, é o que observa Bastos (2006).

Uma parcela significativa da legislação brasileira sobre o assunto nasce das recomendações advindas de documentos produzidos pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, visto que o Brasil é país membro e signatário. Além das garantias dadas por nossa Constituição, passam a surgir documentos através de convenções e tratados internacionais, que vêm reafirmar o direito à igualdade, dando ênfase a não discriminação em virtude de raça, sexo, religião e deficiência (BASTOS, 2006). No rol destes documentos

encontram-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração de Salamanca, a Convenção de Guatemala, dentre outros, anteriormente citados.

Debruçando-se sobre a legislação brasileira, Bastos (2006) considera que ela é carregada de boas intenções e possibilidades, no entanto, também apresenta limites e contradições. Acrescenta que o Brasil tem na Constituição Federal de 1988 seu marco para a construção de uma sociedade igualitária, sem preconceito e discriminação. A Carta Magna traz em seus artigos garantias de direito e igualdade, incluindo nesse contexto a educação. Primeiramente, em seu inciso I do art. 5º, apresenta garantias de direito à igualdade ao afirmar: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Sobre a educação, apresenta em seu artigo 208 os deveres do Estado para com a educação, visando garantir acesso ao ensino com igualdade de condições, garantindo, inclusive, atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente nas instituições de ensino da rede regular.

Silva (2002) observa que os textos constitucionais trazem duas noções de princípio de igualdade: a igualdade formal e a material. A primeira proíbe qualquer forma de discriminação em função de raça, religião ou condição social; a segunda considera que é responsabilidade do Estado promover igualdade de oportunidades, através de políticas públicas. Compreende-se que a igualdade material é mais ampla, pois além de não aceitar a discriminação, ainda orienta a implementação de políticas públicas a fim de reduzir as diferenças sociais.

Nesse cenário de marcos legal brasileiro no âmbito educacional, destacamos a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). A lei reserva o Capítulo V para a educação especial, definindo-a como uma modalidade de educação oferecida a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A Lei de Diretrizes e Bases reconhece a importância na educação para que as pessoas com necessidades especiais⁶ sejam integradas à sociedade, considerada um grande avanço, uma vez que ensinará a pessoa com deficiência a viver com suas deficiências, inserindo-a na sociedade, desde criança. No seu artigo 58, estabelece que a educação especial deve ser oferecida especialmente na rede regular de ensino, tendo início na educação infantil. No artigo 59 são enumeradas o que as instituições

⁶ Considerando que o novo conceito ‘pessoa com deficiência’, nascido na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), foi promulgado no Brasil por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, justifica-se a presença neste estudo de terminologias em desuso, referindo-se a legislações com datas anteriores a promulgação do Decreto.

de ensino deverão assegurar aos alunos especiais para que os objetivos sejam alcançados (BRASIL, 2006):

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (Art. 59, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Ainda no contexto de legislação sobre o assunto, ressaltamos o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, o qual regulamenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, com o objetivo de integrar as ações dos órgãos e entidades públicas e privadas de diversas áreas, visando a prevenção das deficiências, a eliminação de suas múltiplas causas e a inclusão social. O Decreto compreende o conjunto de orientações normativas que buscam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência.

Conforme a ‘Legislação Comentada para Pessoas Portadora de Deficiência e Sociedade Civil Organizada’ (2003) faz-se necessário que o decreto saia da fase da integração social para a efetiva inclusão, que é direito de toda pessoa com deficiência. Acrescenta que, para o cumprimento da legislação, faz-se necessária uma dupla atuação: de um lado aqueles que têm a obrigação de fazê-la cumprir e de outro aquele que dela precisa exigir o seu cumprimento. Chama a atenção, ainda, para a necessidade de ampla divulgação, devendo ser feita de maneira a sensibilizar, em especial a classe de profissionais que atuam em direito no país.

Importante incluir nessa discussão que há uma significativa diferença entre os conceitos ‘integração’ e ‘inclusão’. O princípio de integração no Brasil ocorreu após os anos 1970. Teve origem na Dinamarca, se desenvolveu nos Estados Unidos e recebeu a adesão do Canadá. No contexto educacional, o princípio foi pensado com o objetivo de proteger os alunos com alguma deficiência, bem como aqueles com dificuldades na aprendizagem. A

‘integração’ contribuiu para a abertura das escolas regulares aos alunos com necessidades educativas especiais, embora não tenha preparado as instituições educacionais para isso, o que, conseqüentemente, transferiu a responsabilidade de permanência e adaptação exclusivamente ao estudante com necessidades educativas especiais. Entende-se, portanto, que a integração não atende a todos os alunos com necessidades especiais, e sim apenas aqueles que consigam se adaptar às classes regulares.

No que se concerne à educação inclusiva, surgiu nos Estados Unidos em 1975, como uma reação aos ideais integracionistas que tinham sido tema de inúmeras discussões, reflexões e polêmicas à época. Trouxe o ideal de inserir todos os alunos, anteriormente excluídos, nas escolas regulares e não somente os alunos com deficiência. Enquanto a ‘integração’ defendia que todos são iguais, a ‘inclusão’ entende que todos nós somos diferentes e, por isso, devemos estar juntos. Os ideais de ‘inclusão’ pregam que somos igualados pela diferença, e ‘a diferença’ é exatamente o que temos de igual. (BORGES; PEREIRA; AQUINO, 2012).

Sanches e Teodoro (2006, p. 73) defendem que a educação inclusiva significa “compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à ruptura das ideias feitas”. A partir da afirmação, entendemos que a educação inclusiva não significa apenas olhar para o ideal, para a teoria, e sim envolve a ruptura de ideias, a abertura para o novo, confrontação de aprendizagens, o enfrentamento das dificuldades, a fim de que se alcance uma educação efetivamente inclusiva.

Retomando, então, a discussão sobre os marcos legais, temos a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para a década 2014-2024. O plano determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional relativa às décadas citadas. A Lei é composta por vinte metas, sendo um grupo delas dirigidas especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade. Relacionada ao estudante com deficiência, temos a meta nº 4, nos anexos da Lei nº 13.005/2014:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Observamos que a Lei em discussão possui apenas essa meta dirigida ao estudante com deficiência e, no entanto, dirigida apenas à educação básica. O quarto grupo de metas está relacionado ao ensino superior, porém, o aspecto inclusão de estudante com deficiência não é contemplado e sim em aspectos gerais: a elevação da taxa bruta de matrícula no ensino superior (meta 12), a elevação da qualidade da educação com ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente (meta 13) e elevação de matrícula na pós-graduação stricto sensu (meta 14).

Em se tratando da legislação que contempla o estudante com deficiência na educação superior, sintetizamos no Quadro 2 os principais documentos legais os quais serão em sua maioria detalhados no decorrer desta seção:

Quadro 2 – Documentos legais que contemplam o ensino superior

(continua)

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
Portaria nº 3.284/2003-MEC	Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.
Decreto nº 5.296/2004	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que trata de prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, 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.
Decreto nº 5.626/2005	Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a qual estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida em diversos âmbitos da sociedade.
Decreto nº 7.234/ 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.
Lei nº 12.764/2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
Lei nº 13.146/2015	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Criada para assegurar e promover, em condições de igualdade, os direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência.

Quadro 2 – Documentos legais que contemplam o ensino superior

(conclusão)

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
Lei nº 13.409/2016	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, alterando a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Fonte: elaborado pela autora.

Explanando, então, sobre essa legislação, Bastos (2006) destaca a Portaria nº 3.284 de 07 de novembro de 2003 e o Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 como documentos que demonstram a preocupação do governo brasileiro com a causa da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior.

A Portaria nº 3.284, de 7 de setembro de 2003, do Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo assegurar as pessoas com deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao ensino superior, contemplando aspectos relativos à mobilidade e utilização de equipamentos e instalações de ensino. O instrumento reitera, em seu artigo 2º, os requisitos de acessibilidade de pessoas com necessidades especiais, incluindo-os nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, como condições para que as IES recebam autorização, reconhecimento, credenciamento, bem como renovação de seus cursos.

Os requisitos de acessibilidade previstos pela Portaria são estabelecidos pela Secretaria de Educação superior, com apoio técnico da Secretaria de Educação Especial, tendo como referência a Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que normatiza o assunto. Esses requisitos variam conforme a deficiência, adaptando a acessibilidade à deficiência específica, ocorrendo, portanto, ações de acessibilidade específica para a deficiência física, para a visual, bem como as demais deficiências.

Quanto ao Decreto nº 5.296 de 2004, o documento regulamenta as leis nº 10.048, de 08 de novembro de 2000 que dispõe sobre prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, denominada Lei da Acessibilidade, a qual estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida em diversos âmbitos da sociedade. A mencionada lei instituiu normas e critérios a fim de garantir ampla acessibilidade às pessoas com deficiência, regulamentando o § 2º, do art. 227 da Constituição Brasileira, que diz: “A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de

fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

O Decreto nº 5.296/2004 disponibiliza orientações visando promover reformas que garantam o acesso de pessoas com deficiência a diversos ambientes e espaços públicos e privados. Em seu art. 11º, o Decreto prevê:

A construção, reforma ou ampliação de edificações de uso público ou coletivo, ou a mudança de destinação para estes tipos de edificação, deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

O Censo realizado em 2011 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontou que do total de 30.420 cursos de graduação declarados ao Censo, 80,7% ofertam condições de acessibilidade às pessoas com deficiência. Os recursos de tecnologia assistiva disponíveis às pessoas com deficiência coletados pelo Censo podem ser observados no Quadro 3 que segue:

Quadro 3 - Recursos de tecnologia assistiva disponíveis às pessoas com deficiência nos cursos de graduação das IES no Brasil.

1. Material em braille
2. Material em áudio
3. Tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais
4. Guia-intérprete
5. Material didático em língua brasileira de sinais
6. Inserção da disciplina de língua brasileira de sinais no curso
7. Material didático em formato impresso acessível
8. Material didático digital acessível
9. Material pedagógico tátil
10. Recurso de acessibilidade à comunicação
11. Recursos de informática acessível
12. Material em formato impresso em caracter ampliado

Fonte: Censo da Educação Superior 2011 - INEP.

Ressaltaremos a importância do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O Decreto focaliza os deficientes auditivos no contexto das inclusões e, dentre as providências, temos a

inclusão das Libras como disciplina curricular e o estabelecimento de critérios para a formação de professor e de instrutor de Libras. Em seu Art. 3º, o Decreto estabelece:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Esse Decreto veio atender aos anseios da comunidade surda, que possuem um histórico de luta, buscando redimir a falta de atenção com que os surdos eram tratados no contexto brasileiro.

O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e consiste em uma ação do governo brasileiro, criada em 2008 e executada no âmbito do Ministério da Educação, que tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, oferecendo assistência em diversas áreas: moradia, saúde, alimentação, transporte, inclusão digital, cultura, dentre outras. No §1º, artigo 3º são discriminadas as áreas nas quais serão desenvolvidas ações de assistência estudantil, dispondo no inciso X ações que contemplam o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Em 2006 aconteceu a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, aprovada pela ONU, da qual o Brasil é país membro. Estabelece que os países membros promovam um sistema de educação inclusiva que contemple todos os níveis de ensino, com ambientes que potencializem o desenvolvimento, em aspectos acadêmico e social.

Magalhães (2006) reconhece que a luta pelo acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil está em fase de elaboração, caminhando gradualmente e lentamente e para que se efetive é necessário que haja parceria entre vários segmentos. “A ideia é o desenvolvimento de uma política de educação superior que estreite os laços com vários setores e organizações que se dedicam a discutir e construir uma sociedade na qual os direitos sociais das pessoas com deficiência possam ser respeitados.” (MAGALHÃES, 2006, p. 48).

Uma das mais recentes ações em prol da causa da pessoa com deficiência foi a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, que afirmou a autonomia e a capacidade desse grupo social para exercerem atos da vida civil em condições de igualdade com as demais pessoas.

No que diz respeito ao ensino superior, os incisos XIII e XIV do artigo 28 preveem “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas” e “inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento”, respectivamente.

No artigo 30 da mencionada lei temos medidas que devem ser adotadas pelas instituições de ensino superior no que diz respeito à seleção para ingresso, bem como a permanência de pessoas com deficiência ao ensino superior. Todas as medidas buscam promover o acesso ao ensino superior em condições de igualdade às pessoas com deficiência, considerando suas singularidades. Apresentamos a seguir as mencionadas medidas:

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, 2015).

A lei, inclusive, traz conceitos que nos ajuda a compreender os objetivos propostos na presente pesquisa, por exemplo, em seu artigo 3º, inciso I, a Lei conceitua “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.

Igualmente importante apresentar a definição que a mencionada lei traz, em seu artigo 3º, inciso IV, sobre o que são barreiras no contexto da legislação:

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

A Lei descreve, ainda, em seu artigo 3º, inciso IV, alíneas de “a” a “f”, a classificação dessas barreiras:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

Nesse contexto da educação, devemos considerar, ainda, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a qual Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Segundo o §2º do artigo 1º da mencionada Lei, a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. O artigo 3º da Lei dispõe sobre os direitos da pessoa com o transtorno, contemplando em seu inciso IV o direito de acesso à educação e ao ensino profissionalizante.

Recentemente, o Brasil somou mais um avanço significativo rumo à causa: a criação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a qual altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como a Lei de Cotas, garantindo que pessoas com deficiência que frequentaram escolas públicas durante o ensino médio tenham também direito a um percentual de vagas nas universidades e nos cursos técnicos de nível médio de instituições federais de ensino. A supramencionada lei inclui as pessoas com deficiência entre os beneficiários das reservas de vagas previstos na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Percebemos, no aparato legal apresentado, a evolução das ações em prol de melhores condições de vida para a pessoa portadora de deficiência, em múltiplos segmentos, bem como as ações do governo em parceria com a sociedade nessa direção, o que tem contribuído sobremaneira para que as pessoas com deficiência prossigam sua caminhada em direção à equiparação de oportunidades.

Faz-se necessário destacar que o Brasil possui um aparato de marcos legal e políticas públicas direcionadas ao tema. Apesar de todo esse aparato jurídico, garantir o princípio da igualdade não é tão simples como se possa imaginar, ainda vivemos em uma sociedade marcada pela desigualdade social e o tema precisa, portanto, ser amplamente debatido na busca por equiparação de oportunidades efetivamente.

Em se tratando de ensino superior, verificamos que havia uma lacuna no que se referia à garantia de vagas de acesso às pessoas com deficiência, como já existia para outros grupos, por exemplo, vagas reservadas para pobres, pretos, pardos e indígenas, por meio da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, Lei de Cotas. Com a promulgação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, essa garantia foi estendida, o que amplia a oportunidade de inclusão do estudante com deficiência no ensino superior e, em decorrência disso, no mercado de trabalho.

Os marcos legais apresentados são exemplos de políticas governamentais de acesso à educação, representam relevantes avanços em prol da tentativa de equiparação de oportunidades para as pessoas com deficiência. No tocante à presente pesquisa, que tem como foco o ensino superior, importante perceber como as políticas dirigidas exclusivamente a esse nível de ensino têm sido aplicadas e percebidas por seus beneficiários alvos, uma vez que as políticas públicas existem e, portanto, devem ser cumpridas, acompanhadas, avaliadas e aprimoradas.

2.5 Brasil e a inclusão do estudante com deficiência no ensino superior

Oliveira (2007) observa que desde a década de 90 a educação brasileira vem passando por relevantes transformações em suas políticas, com implementação de ações, metas e diretrizes por parte do MEC dirigidas aos diversos níveis de ensino. No rol destas mudanças encontramos as políticas de educação inclusiva, contempladas nas legislações e nos programas dirigidos ao tema.

Ferrari e Sekkel (2007) afirmam que, ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos na conferência mundial da UNESCO, ocorrida em 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, o Brasil sinaliza o início da construção de uma educação inclusiva e ratifica o compromisso com essa causa, ao se tornar signatário da Declaração de Salamanca, em 1994. A partir de então, o Brasil dá ênfase às questões relativas à inclusão na educação e o sistema educacional brasileiro passa por significativas mudanças, desde mudanças na legislação como elaboração de diretrizes nacionais para a educação. O que os autores contrastam é que, embora exista um aparato legal, a maior parte dos alunos ainda permanece à margem no que se refere ao ambiente educacional.

A Declaração de Salamanca trouxe uma nova concepção de educação inclusiva afirmando que ela deveria contemplar a todas as crianças e não somente aquelas com deficiência, assim, contemplaria as crianças de ruas, as crianças superdotadas, as crianças de

diferentes etnias e cultura etc. A educação inclusiva envolve, portanto, uma atenção mais ampla, que incluem estudantes com diferentes necessidades, resultantes de suas condições sociais, econômicas, individuais e culturais. (FIGUEIREDO *et. al.*, 2011).

Segundo Martins (2001), nas concepções anteriores o sujeito era o agente de mudança. O estudante que deveria se adaptar à escola e não esta a ele. Não se pensava, portanto, em mudanças no currículo, nos programas pedagógicos, no papel da escola. Com o novo paradigma, a inserção do aluno tornou-se mais completa, passando a ser responsabilidade da escola se adaptar às necessidades de seus alunos. Diante disto, percebe-se “a necessidade de mudanças no currículo, na cultura organizacional da escola, nos modos de conceber e avaliar o ensino e a aprendizagem e, especialmente, nos modos de compreender e se relacionar com a diferença e a diversidade humanas.” (FIGUEIREDO *et. al.*, 2011, p. 6).

Ferrari e Sekkel (2007) consideram a educação inclusiva como uma busca por direcionar atenção a pessoas possuidoras de diferentes condições individuais, econômicas ou socioculturais e acrescenta que com a criação do termo necessidades educacionais especiais, as escolas passam a ser responsáveis por promover ações que respondam a diversas necessidades dos alunos.

Fávero *et al.* (2009, p. 21) percebem a inclusão na educação “como um processo de transformação de valores em ação, resultando em práticas e serviços educacionais, em sistemas e estruturas que incorporam tais valores”. Mittler (2003) enfatiza essa relação existente entre aspectos inclusivos na educação e necessidades de atitudes práticas, ao entender que “a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola” (MITTLER, 2003, p. 25). Dentre essas reformas e reestruturação, o autor menciona como exemplos, o currículo, a avaliação, a pedagogia, as práticas em sala de aula, dentre outras.

A partir dessas afirmações, entendemos que para vivenciarmos uma legítima educação inclusiva, é necessário que o ambiente educacional se envolva em um intenso processo de reestruturação, seguido de práticas embasadas em valores. Não é suficiente desejar uma educação inclusiva, se não houver esse comprometimento com a transformação, atitudes e ações nesse sentido, o que é responsabilidade de todos: poder público e sociedade, cada um reconhecendo seu papel nesse cenário de inclusão. Ações estas que podem ser a superação de barreiras comportamentais e de atitudes, investimentos em acessibilidade, tecnologia, compromisso com a mudança, consciência dos direitos, a aceitação do outro etc.

Esse é o caminho rumo à equiparação de oportunidades ao estudante, independente de suas condições individuais.

No tocante à pessoa com deficiência, Jonsson (1994) considera que a atenção educacional passou por um processo histórico de evolução, transitando pelas fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão:

- a) na fase de exclusão, a pessoa com deficiência não recebia qualquer atenção da sociedade e, ao contrário disso, era ignorada, rejeitada, excluída, explorada e perseguida;
- b) em se referindo à fase de segregação institucional, a pessoa com deficiência passou a receber atenção apenas advinda de instituições religiosas ou filantrópicas. Nessa fase, alguns países passaram a desenvolver educação especial para crianças com deficiência com a permissão do governo, mas sem qualquer apoio dele;
- c) foi na fase de integração que surgiram as classes especiais nas escolas comuns, no entanto, ocorria de uma forma a garantir que os alunos com deficiência não compromettesse a qualidade do ensino. Esta fase foi marcada pelos testes de inteligência, que selecionava apenas as crianças com potencial acadêmico;
- d) surgiu então, em 1981, que foi considerado o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, a inquietação por parte da sociedade de assegurar a igualdade de oportunidade à pessoa com deficiência, reconhecendo que a sociedade é quem deveria se adaptar à pessoa com deficiência e não o contrário. Finalmente, temos a fase de inclusão, iniciada nos países desenvolvidos, tendo nos Estados Unidos da América, Canadá, Itália e Espanha os países que inspiraram o movimento da educação inclusiva, implantando classes e escolas inclusivas.

Percebemos, portanto, que o assunto passou por um processo de construção, na qual muitos desafios foram enfrentados, lutas construídas a partir da parceria governo e sociedade, até se alcançar o aparato legal atualmente disponível, que representa um avanço brasileiro nessa temática de inclusão da pessoa com deficiência.

Ao fazermos uma retrospectiva histórica acerca do assunto, ocorrida na subseção 2.1., percebemos uma história, desde tempos primórdios, marcada pela discriminação dirigida à pessoa com deficiência. Eram indivíduos que viviam às margens da sociedade, submetidos à exclusão social, humilhação, abandono e até extermínio, situação esta que perdurou desde os tempos primitivos, passando pela idade média quando, na idade moderna, sofreu tímidos avanços no sentido de adaptar a pessoa com deficiência à sociedade. Foi no século XX que

ocorreram significativos avanços relativos ao tema: invenção de tecnologias assistivas (cadeiras de rodas, bengalas etc), criação de instituições que prestavam assistência às pessoas com deficiência, dentre outros avanços já mencionados na presente pesquisa.

2.6 Educação inclusiva nas universidades brasileiras

A Universidade encontra-se incluída nesse desafio da construção de uma política educacional inclusiva no Brasil. As instituições de ensino superior igualmente experimentam inúmeras dificuldades nesse sentido. Miranda (2007) reconhece que para que ocorra o acesso e permanência do estudante com deficiência na universidade, faz-se necessário não somente condições arquitetônicas adequadas, mais também que sejam asseguradas adaptações curriculares, assim como contratação e formação de profissionais preparados.

Ferrari e Sekkel (2007) destacam que as ações educacionais vão se tornando escassas à medida que aumenta o nível de escolaridade. A discussão sobre educação inclusiva é dirigida em sua maior potencialidade a pobres e negros, o que as autoras reconhecem como uma contribuição relevante na construção de uma sociedade menos desigual, no entanto, defende que essas ações não podem deixar de contemplar outras situações de preconceito e exclusão como é o caso das pessoas com deficiência.

Quando se direciona para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, as autoras criticam que não se trata apenas de inseri-los em dados estatísticos de ingressos, se eles permanecem desprovidos de suporte, de condições de permanência que levem em consideração suas dificuldades. O que ocorre quando se garante apenas a ampliação no número de matrícula no ensino superior é um aumento também no número de reprovações e abandono do curso. Reforça a ideia de que o ensino superior seja reformulado, repensado suas formas educacionais diante de um novo desafio, dando continuidade ao que se tem discutido. Repensar a necessidade de ações significa, por exemplo, verificar a possibilidade de flexibilização do currículo, necessidade de especialista, formas de avaliação com aplicação de provas especiais, dentre outras ações.

Ferrari e Sekkel (2007, p.9) ao tecerem uma opinião conclusiva sobre esse cenário de inclusão, declaram que “a educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões da sala de aula e da instituição escolar bem como a necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais”. Com a declaração, entendemos que para que educação inclusiva ocorra efetivamente em sala de aula, faz-se necessário que haja interação professor, aluno e instituição.

Magalhães (2006, p. 39) caracteriza a educação superior no Brasil como um espaço no qual ainda prevalece a desigualdade e o preconceito, ao afirmar:

A educação superior no Brasil além de temporã é elitista continuando como espaço para poucos privilegiados. Os extratos minoritários e não hegemônicos da população como negros, indígenas e pessoas com deficiência tem acesso restrito. Soma-se a isto o fato das possibilidades de acesso serem diretamente proporcionais a origem social e condições sócio-econômicas dos alunos.

A autora prossegue destacando que a criação de universidades no Brasil ocorreu de forma tardia e isso tem relação com o fato de não haver interesse por parte de Portugal em tal ação, considerando-se que o Brasil, colônia de Portugal, vivia um processo de colonização, marcado pelo domínio e exploração. Mesmo após a independência, o Brasil resistiu em implantar universidades em seu território e ocorria que elites enviavam seus filhos para estudar nas universidades da Europa.

Magalhães (2006, p.46), explica, ainda, como está ocorrendo a inserção de pessoas com deficiência no ensino superior ao afirmar:

A inserção do aluno com deficiência está ocorrendo de forma lenta e ainda sem mecanismos que sustentem tanto o acesso, quanto a permanência de tal aluno no contexto das exigências peculiares a educação superior. Ou seja, não se trata somente de garantir vagas, mas de organizar formas que colaborem com uma permanência com êxito. Isto implica na necessidade da formação adequada de profissionais do ensino superior e da quebra de barreiras de quaisquer tipos.

As primeiras universidades no Brasil surgiram no século XIX, no entanto, a expansão do ensino superior ocorreu na primeira metade do século XX e foram pensadas para atender as elites brasileiras, mantendo-se afastada das demais camadas da sociedade, bem como suas transformações e necessidades. No governo dos militares, houve uma considerada facilidade no acesso à universidade, considerando que houve ampliação no número de vagas, no entanto, isso ocorreu de forma desordenada e privilegiando o sistema privado de ensino, comprometendo, assim, a qualidade do ensino. (MAGALHÃES, 2006).

Chauí (2000) destaca que nos anos 1980 nasce a universidade de resultados caracterizada pela expansão do ensino superior por meio das escolas privadas, visando satisfazer o sonho da classe média; outra característica foi o surgimento das parcerias empresas privadas e universidade pública. A autora ressalta, ainda, que a expansão das matrículas não caminhou juntamente com o crescimento da população brasileira e não havia um controle sistemático para essa realidade. Apenas em 1995 iniciou-se um processo de acompanhamento e avaliação da qualidade.

Uma análise histórica, tendo por base os censos realizados pelo (INEP), indica que o ensino superior no Brasil é um dos mais privatizados do mundo, confirmando sua

característica histórica marcada pela exclusão. Magalhães (2006, p. 45) entende a privatização como um instrumento de exclusão no ensino superior e acrescenta: “Tal exclusão se torna mais aguda no que se refere aos grupos sociais em situação de desvantagem, como é o caso das pessoas com deficiência”.

Até 1980, o acesso de estudantes com deficiência no ensino superior era significativamente restrito. Uma explicação para isso está na exclusão dos direitos sociais básicos vividos por essa categoria da sociedade, não tinham acesso ao ensino básico, nem aos serviços de reabilitação. Foi a partir então da instituição do Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, em 1981 e da instituição da Década das Nações Unidas para a Pessoa com Deficiência, 1983 a 1992 que se deu início a uma discussão sobre a situação de exclusão das pessoas com deficiência, o que acarretou em um aumento no número de acesso de estudantes com deficiência no ensino superior, no entanto, não havia a preocupação com adaptação, o estudante com deficiência que deveria se adaptar à universidade e não esta ao estudante (SASSAKI, 2001).

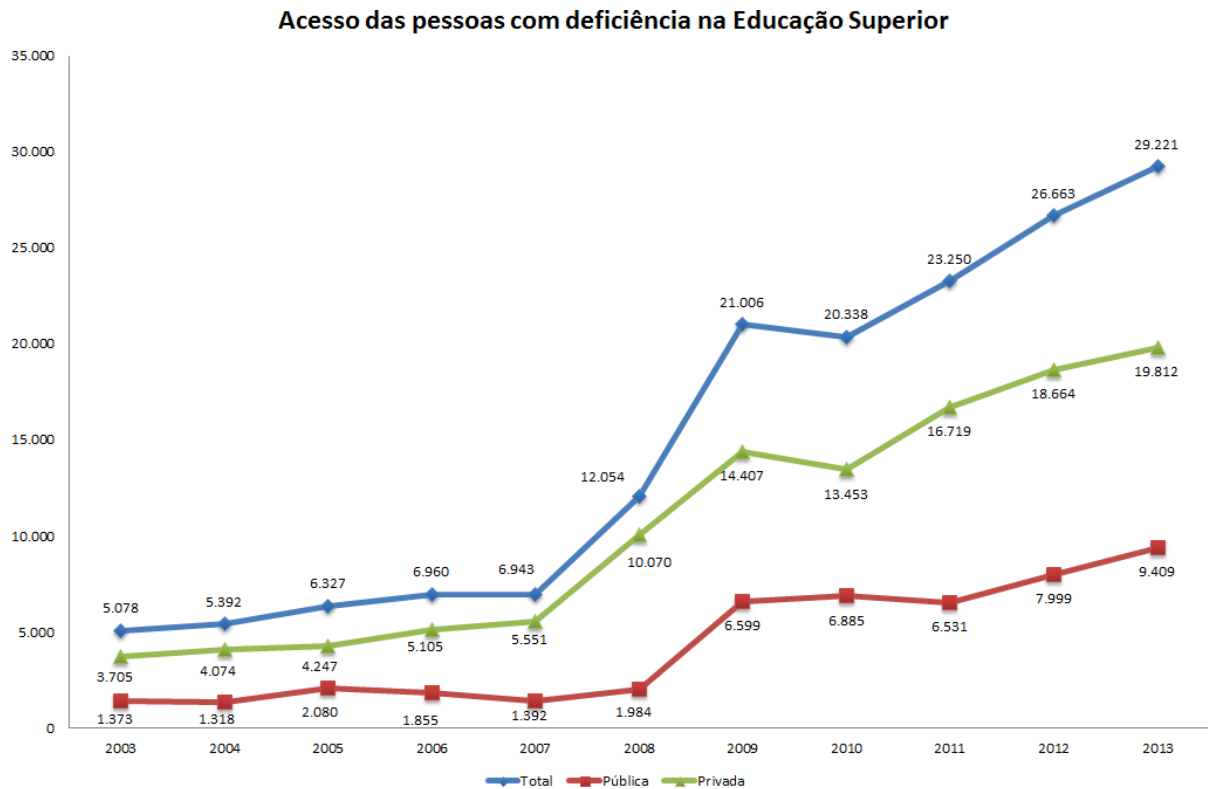
É válido destacar, conforme pontua Magalhães (2006), que as condições não eram favoráveis a esses estudantes, visto que as universidades não estavam preocupadas em romper as barreiras arquitetônicas, atitudinais e de aprendizagem, nem trabalhavam para garantir a permanência desses estudantes no ensino superior e, para acentuar essa dificuldade, não havia legislação específica relativa ao assunto.

A quantidade de matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior aumentou consideravelmente nos últimos anos. Observando-se o período de 2003 a 2013, verificamos esse aumento, com uma concentração nas instituições privadas, visualizada no gráfico 4.

Olhando para o gráfico 4, podemos afirmar que o crescimento no número de matrícula do estudante com deficiência nas instituições privadas sofreu sucessivos aumentos durante o período pesquisado, passando de 3.705 em 2003 para 19.812 em 2013, com exceção apenas do ano 2010, no qual houve um decréscimo em relação ao ano anterior.

Não podemos deixar de ressaltar a acentuada diferença de estudantes com deficiência matriculados nas instituições privadas em comparação com as instituições públicas. No decorrer do período, o número de matrícula nas instituições privadas é sempre maior. Se observarmos o último ano do período, temos uma diferença de mais de 10.000 estudantes com deficiência matriculados nas instituições privadas em relação às públicas.

Gráfico 4 – Acesso de estudantes com deficiência na Educação Superior – 2003 a 2013.



Fonte: Censo escolar MEC/INEP.

Magalhães (2006) reconhece a inserção do aluno com deficiência no ensino superior, no entanto, acrescenta que essa inserção ocorre sem instrumentos que garantam sua permanência. Enfatiza que não é suficiente garantir vagas e sim sustentar uma permanência adequada e isso pede que as barreiras arquitetônicas, atitudinais e de aprendizagem sejam superadas.

Sasaki (2006) ratifica a opinião de que não basta garantir as vagas, é preciso oferecer condições para a permanência com qualidade nas universidades e, nesse sentido, dá destaque à questão da formação e capacitação de professores, considerando a relevância do assunto rumo a essa garantia de inclusão com permanência:

A preocupação da universidade em adaptar seus ambientes físicos tem sido tão tímida quanto à preocupação em adaptar o acesso ao currículo e em preparar os professores dos cursos superiores. Na verdade, pouco se discute sobre a ideia de que todos os professores de qualquer curso universitário devem estar preparados para receber alunos com deficiência (SASSAKI, 2006, p. 41).

Ferrari e Sekkel (2007) reforçam esse pensamento defendendo que a formação de futuros professores deve ser direcionada para a educação inclusiva, visto que o papel do

professor é fundamental para o rompimento da barreira pedagógica no contexto da sala de aula.

O que as pesquisadoras ressaltam é que o assunto inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil é um campo em construção, no qual ainda são travadas amplas discussões e posições controversas, tendo como temas centrais a necessidade de especialistas, aplicação de provas especiais, alterações de currículo, dentre outros. Em se tratando de um campo em construção, entendemos, portanto, que muitos desafios ainda precisam ser superados em direção a uma educação inclusiva.

Dando prosseguimento ao assunto, verificaremos as ações do governo brasileiro no sentido da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, buscando identificar políticas públicas nessa direção.

2.6.1 Políticas públicas de acesso ao ensino superior no Brasil para a pessoa com deficiência

Entendemos que para iniciarmos a discussão sobre o tema políticas públicas faz-se necessário, inicialmente, compreendermos o termo. Destacaremos, portanto, algumas definições: Mead (1995) a conceitua como um campo de estudo no âmbito da política que faz uma análise do governo tendo como foco questões públicas de destaque. Peters (1986) declara que corresponde a um conjunto de ações dos governos, as quais podem ser produzidas de forma independente pelos próprios governos ou por meio de delegação e que implicarão em impactos para a sociedade. Temos, ainda, a contribuição de Laswell (1958), afirmando que para decidir ou analisar políticas públicas faz-se necessário responder as questões “quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”.

É fácil de visualizar que as definições apresentadas trazem em seu contexto um foco na responsabilidade do governo, o que Souza (2006) entende como uma exclusão aos limites das decisões dos governos e ao aspecto conflituoso, ou seja, a busca pela solução de um problema social que é o papel da política pública, não permitindo, ainda, ponderar as possibilidades de cooperação entre os governos e outras instituições e grupos sociais.

Em uma busca por encontrar uma definição sintetizada para o termo, a autora tece sua própria consideração, conceituando política pública:

[...] como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos

democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 7).

Souza (2006) entende que as políticas públicas têm implicações na economia e nas sociedades, por isso, as teorias relativas às políticas públicas precisam explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade.

Buscaremos, igualmente, compreender o que significa ações afirmativas, a fim de comprovar a relação existente com as políticas públicas. Gomes (2001) define-as como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, pensadas no sentido de combater a discriminação racial, por gênero, por deficiência física e por origem nacional. Essas ações buscam superar uma situação presente, resultantes de discriminações praticadas no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de igualdade de acesso a bens fundamentais como educação e emprego.

No entendimento do autor, a igualdade deixa de ser apenas um princípio jurídico a ser respeitado para ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. Considera, portanto, que é responsabilidade do Estado desenvolver ações por meio de políticas sociais, a fim de atender interesses de uma minoria, de grupos vulneráveis e, dessa maneira, reduzir as desigualdades.

Debruçando-se nesse conceito, compreendemos que as políticas públicas são um tipo de ações afirmativas pensadas no sentido de combater a discriminação em prol da garantia de igualdade de direitos e acesso a bens fundamentais.

Ainda no contexto de ações afirmativas e ratificando o pensamento de que as ações afirmativas são instrumentos do Estado em busca da promoção da igualdade, encontramos Rossi (2005), que afirma:

A ação afirmativa é, sem dúvida, um instrumento político do Estado que tem por fim estabelecer a igualdade jurídica entre situações reconhecidamente diversas. É por isso que a promoção dessa igualdade introduzida por meio das ações afirmativas, inclusive no sistema de quotas para garantir acesso das minorias, traz em seu bojo a busca da isonomia fática (ROSSI, 2005, p. 3).

Considerando que no Brasil as ações afirmativas são implantadas de forma lenta e gradual, por meio de legislação e práticas governamentais, destacaremos a observação de Panizzi (2004), que defende que as políticas e ações devem ser implementadas de forma mais efetiva:

O combate às injustiças praticadas em nosso país, produzidas pela discriminação e pelo preconceito, demanda a implementação de ações e de políticas mais efetivas. As políticas afirmativas aparecem neste contexto como uma das alternativas que precisam ser debatidas e experimentadas (PANIZZI, 2004, p. 7).

Com a abordagem, o autor enfatiza não somente a importância da implantação de ações e políticas em prol da inclusão, como também a necessidade e o compromisso de que elas sejam debatidas, experimentadas e testadas efetivamente.

Apresentados os conceitos e discussões iniciais sobre políticas públicas, direcionaremos, a partir deste ponto, o foco das discussões para a educação superior no Brasil, estabelecendo as devidas correlações.

Carmo *et al.* (2014) destacam que a partir da primeira década do século XXI, percebeu-se uma crescente busca por ingresso no ensino superior, vislumbrando-se uma formação qualificada e, interessante destacar, que essa busca partiu de um público com faixa etária diversa e não apenas de jovens. Esse quadro tinha estreita relação com a existência de uma demanda acumulada em virtude da quantidade de vagas limitadas oferecidas pelas instituições públicas. Diante dessa realidade, o governo federal decidiu implementar e ampliar programas de democratização do acesso ao ensino superior, o que implicou em um significativo aumento no número de estudantes ingressantes nas IES. O pesquisador acrescenta que foi nos dois mandatos do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) que houve esse olhar em prol da educação superior, visto que esse nível do ensino sofreu sem investimentos durante décadas, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003) e seus antecessores.

Dentre os principais programas, iniciativas e investimentos dirigidos ao acesso e permanência de estudantes ao ensino superior criado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, Carmo *et al.* (2014) destacam, abreviadamente, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e, ainda, a ampliação do programa Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que já existia.

O PROUNI foi criado em 2004, e ainda em vigor, tem como objetivo conceder bolsas de estudos em instituições privadas a estudantes carentes. O programa contempla, ainda, pretos, pardos, indígenas, deficientes físicos e professores da rede pública que optem por fazer cursos de licenciatura. São concedidas bolsas integrais a estudantes que possuem renda bruta familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio e bolsas de 50% (cinquenta por cento) a estudantes com renda bruta familiar *per capita* de até três salários mínimos. Como um dos critérios para participar do programa, o estudante deverá ter participado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), visto que a nota obtida no mencionado exame é utilizada como um dos requisitos de seleção. Um segundo critério é ter cursado todo o ensino médio em escola pública ou particular na condição de bolsista.

Catani, Hey e Gilioli (2006) observam que a expansão e democratização promovidas pelo PROUNI acabaram favorecendo todos os envolvidos: para o governo representou uma política de baixo custo, atendendo à população de baixa renda, oriunda de instituições públicas de ensino; para a instituição privada que aderiu ao programa, garantiu isenção de impostos em troca da criação de vagas para o programa. Contribuiu, ainda, para o cumprimento da meta do PNE 2001 de elevar para 30% o índice de jovens entre 18 e 24 anos na educação superior, assim como promoveu a ocupação do alto número de vagas ociosas na educação superior privada.

Outra medida do governo igualmente relevante nesse cenário foi o REUNI, programa criado em 2007, instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.096/2007, com previsão até 2012. O programa constitui-se como apoio à reestruturação das universidades federais, contemplando aspectos estruturais, pedagógicos e de pessoal. Tinha como objetivo a ampliação do acesso e permanência de estudantes no ensino superior. Temos como ações do programa o aumento de vagas nas graduações, ampliação dos cursos noturnos, interiorização das universidades e garantia de permanência. Importante destacar que o governo já havia iniciado ações de expansão desde 2003 com interiorização de cursos superiores e criação de novos campi das universidades federais.

O Decreto 6.096/2007 em seu §1º, art. 3º estabelece que as Universidades Federais que aderissem ao Plano teriam um acréscimo de recursos limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, por um período de cinco anos.

O FIES corresponde a outro instrumento do governo nesse contexto de valorização do ensino superior. O programa não foi criado nesse governo, no entanto, foi nele que sofreu relevantes alterações. Instituído pela Lei Federal nº 10.260, de 12 de julho de 2001, o programa libera financiamento de estudos a alunos matriculados em instituições privadas de ensino, com cursos avaliados positivamente nos processos conduzidos pelo MEC.

Dentre as alterações, válidas a partir de 2010, destacamos a taxa de juros que foi reduzida para 3,4% a.a., o período de carência passou para 18 meses, o período de amortização para três vezes o período de duração regular do curso, acrescido de doze meses, o percentual de financiamento subiu para até 100% e o pedindo de financiamento poderia ocorrer em qualquer período do ano. A partir de 2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o agente operador do programa. No entanto, a partir do segundo semestre de 2015, as taxas de juros para os novos financiamentos passaram a ser de 6,5%, a fim de garantir a sustentabilidade do programa, permitindo sua continuidade como

política pública de inclusão e democratização do ensino superior, bem como alinhá-lo ao cenário econômico atual. (BRASIL, MEC, FIES, 2016).

Carmo *et al.* (2014) acrescentam como recente instrumento de democratização do acesso ao ensino superior, a Lei nº 12.711 de 2012, denominada Lei de Cotas. A Lei prevê reserva da metade das vagas de todos os cursos e turnos nas universidades federais para estudantes oriundos de escolas públicas, ocorrendo que parte dessas vagas é destinada a cotas raciais e étnicas: pardos, negros e índios, e outra parte aos estudantes com renda *familiar per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. A medida tem por objetivo promover o acesso ao ensino superior e ao ensino técnico em nível médio à população historicamente menos favorecida.

O que o pesquisador ressalta é que já havia uma divisão aparentemente equilibrada antes mesmo da criação da Lei de Cotas, considerando o levantamento realizado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), o qual constatou que em 2011, uma porcentagem de 44,8% dos estudantes matriculados em instituições de ensino federal cursou todo o ensino médio em escolas públicas.

Listados alguns programas, instrumentos e ações promovidos pelo governo e destinados à democratização do acesso ao ensino superior, percebemos, como observa Ferrari e Sekkel (2007), o quanto ainda é escassa a implantação de políticas para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, existindo algumas iniciativas isoladas com vistas a incentivar a permanência dos alunos com deficiência em cursos superiores.

Podemos destacar como um programa do governo exclusivamente direcionado à causa da inclusão do estudante com deficiência no ensino superior, vislumbrando seu acesso com integração, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior – Programa Incluir, criado em 2005, consiste em uma implementação do MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), com vistas a dar suporte à criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES.

Esses núcleos passariam a ser responsáveis por organizar e promover ações institucionais que garantissem a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. O programa contempla verbas para reformas voltadas para o campo estrutural, tais como construção de rampas, elevadores, pisos, corrimões etc., bem como a compra de recursos tecnológicos (computadores, impressoras, softwares etc.).

O programa cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no Edital INCLUIR 04/2008, publicado no Diário Oficial da União nº 84, seção 3, páginas 39 e 40, de 5 de maio de 2008. Desde sua implantação em 2005 até o ano de 2011, o programa lançou editais que apoiaram projetos de criação ou reestruturação de núcleos nas IFES, que, por sua vez, melhoraram o acesso das pessoas com deficiências. Foram recebidas propostas de universidades de todo o Brasil, mas somente as que estavam nos padrões de exigências do programa foram selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC (BRASIL, MEC, PROGRAMA INCLUIR, 2016).

O Governo Federal lança, por meio do Decreto nº 7.612, de 17 e novembro de 2011, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, buscando implementar apoios necessários para que todas as pessoas com deficiência possam usufruir de pleno e efetivo exercício de sua capacidade legal, com equiparação de oportunidades. O plano contempla articulação de políticas governamentais de acesso à educacional, saúde, acessibilidade, inclusão.

No tocante ao ensino superior, o Plano Viver sem Limites prevê apoio ao Programa Incluir, com proposta de ampliação e fortalecimento dos núcleos em todas as universidades federais. Prevê, ainda, a criação de cursos de Letras/Libras bacharelado e licenciatura, bem como cursos de Pedagogia na perspectiva bilíngue. Para tanto, o plano prevê a contratação de professores, tradutores e intérpretes de libras, nas Instituições Federais de Ensino Superior.

A partir de 2012, os projetos das IFES são apoiados pelo MEC com aporte de recurso financeiro previsto diretamente na matriz orçamentária das Instituições, com a finalidade de institucionalizar ações de política de acessibilidade na educação superior, por meio dos Núcleos de Acessibilidade.

Percebemos que os programas e ações dirigidas à inclusão de pessoas com deficiência ao ensino superior vêm sendo implementados e aprimorados. É nítido que há um esforço nessa direção, embora algumas ações ainda pareçam tímidas em determinadas áreas, na pedagógica, por exemplo, na qual acreditamos que há uma lacuna quanto ao quantitativo de educadores preparados para receber estudantes com deficiência, educadores que sejam capazes de ser pontes na quebra de barreiras.

Importante, lembrar, todavia, que temos um aparato legal dirigido às pessoas com deficiência, dando-lhes garantias a bens e serviços fundamentais, incluindo nesse rol, o acesso à educação superior, de forma democrática, buscando assegurar-lhes um acesso que considere

suas dificuldades e individualidades, para tanto, faz-se necessário que os beneficiados estejam atentos aos seus direitos e fiscalizem seu cumprimento.

3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Considerando que a Universidade Federal do Ceará desenvolve ações em prol da inclusão de estudantes com deficiência, na seção em curso investigaremos como ocorre esse processo de inclusão, buscando conhecer a estrutura da UFC nesse sentido, no aspecto físico e de pessoal, bem como as ações desenvolvidas por ela, buscando identificar as lacunas existentes e os desafios a serem alcançados.

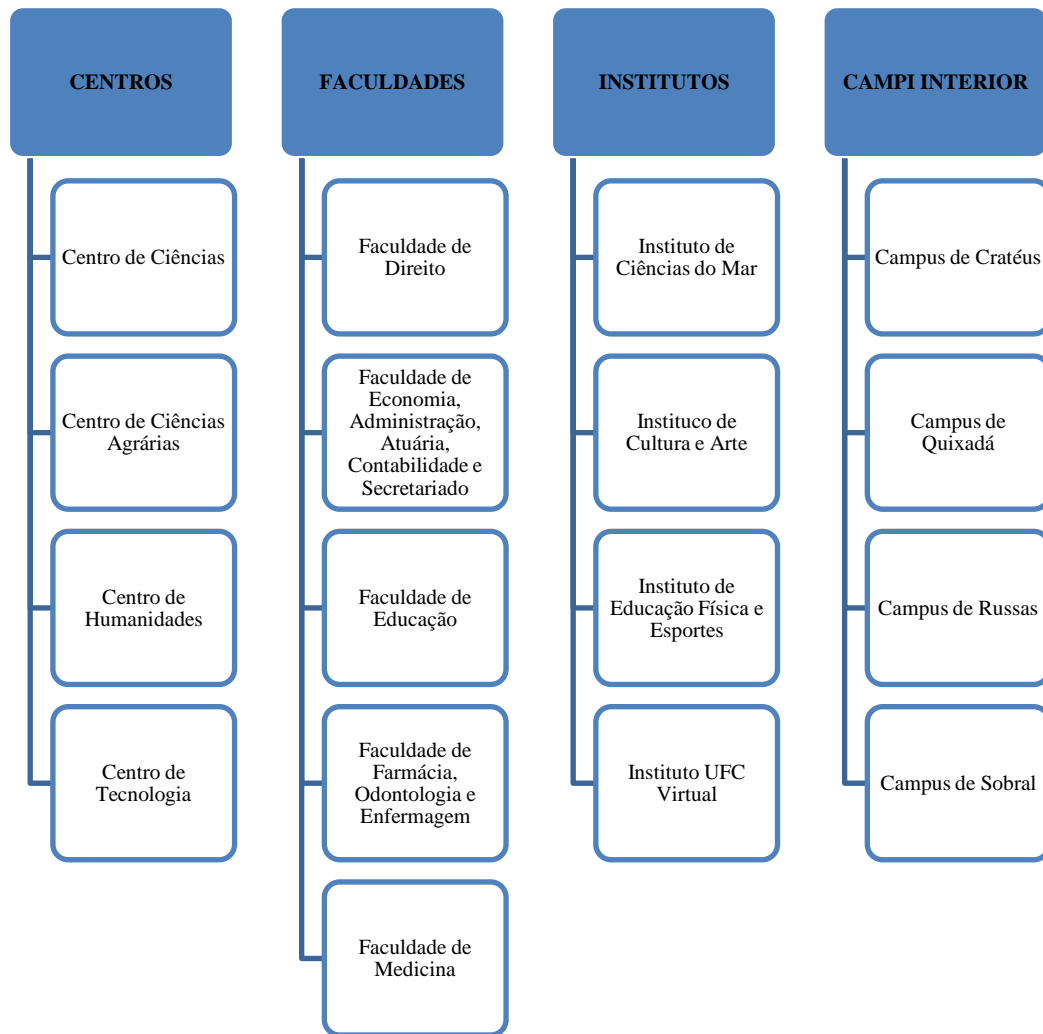
3.1 A Universidade Federal do Ceará e o desafio da inclusão

Em uma breve explanação sobre sua história, destacamos que a Universidade Federal do Ceará é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Foi criada em 16 de dezembro de 1954, por meio da sanção da Lei nº 2.373, como resultado de um movimento de opinião pública e com trajetória marcada pela luta de seu fundador, professor Antônio Martins Filho. Sua instalação deu-se em 25 de junho do ano seguinte.

Constituiu-se a partir da junção da Escola de Agronomia e das Faculdades de Direito, Medicina e Farmácia e Odontologia. Sua sede está localizada em Fortaleza, capital do Estado do Ceará, com atuação no interior do território cearense. A Universidade é composta de sete campi, sendo três localizados no município de Fortaleza (Campus do Benfica, Campus do Pici e Campus do Porangabuçu) e quatro no interior do Estado (Campus de Crateús, Campus de Quixadá, Campus de Russas e Campus de Sobral).

A Universidade Federal do Ceará, com mais de 60 anos de criação, atua em todas as áreas do conhecimento, com quatro centros (Centro de Ciências, Centro de Ciências Agrárias, Centro de Humanidades e Centro de Tecnologia), cinco faculdades (Faculdade de Direito, Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo, Faculdade de Educação, Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem e Faculdade de Medicina) e quatro institutos (Instituto de Ciências do Mar (LABOMAR), Instituto de Cultura e Arte (ICA), Instituto de Educação Física e Esportes (IEFES), Instituto Universidade Virtual (UFC Virtual)), conforme ilustradas na Figura 3.

Figura 3 - Unidades Acadêmicas da UFC



Fonte: elaborada pela autora.

A Instituição reafirma seu compromisso com a sociedade cearense na busca em solucionar os problemas sociais, representa uma instituição estratégica que contribui para o desenvolvimento do Ceará, do Nordeste, bem como do Brasil. Possui como missão formar profissionais da mais alta qualificação, geração e difusão de conhecimentos, preservação e divulgação dos valores éticos, científicos, artísticos e culturais (UFC, 2016).

Embora a UFC já desenvolvesse algumas ações em prol da inclusão, o tema ganhou impulso a partir do *Programa Incluir* do Ministério da Educação, criado em 2005, por meio do qual as IFES foram chamadas ao desafio da inclusão e, por meio do programa, recebiam suporte para a criação de núcleos de inclusão. Na UFC podemos destacar a implantação do Projeto UFC Incluir, que foi contemplado em três chamadas públicas: a primeira em 2005 e outras duas versões do projeto foram aprovadas em 2007 e 2009. O projeto tinha como objetivo a criação de uma Unidade responsável pelas ações em prol da

causa. Dentre as ações praticadas ocorreram, entre outras, ciclo de debates, ofertas de cursos voltados à inclusão, adaptações com o objetivo de tornar os espaços físicos acessíveis (LEITÃO, 2014).

Leitão (2014) defende que a acessibilidade é ponto fundamental para que todo e qualquer processo de inclusão aconteça e que contempla em seu contexto dimensões de diversas naturezas: atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras. A autora acrescenta que se refere a um direito para todos, conquistado ao longo da história, fundamentada no respeito às diferenças e eliminação de barreiras.

No ano de 2009, o reitor da UFC à época, Prof. Jesualdo Pereira Farias, nomeou a Comissão Especial de Educação Inclusiva (CEIn), com a missão de propor políticas de inclusão dirigidas a pessoas com deficiência. A comissão realizou estudos, fez levantamentos, discutiu conceitos, coletou dados, ouviu pessoas com deficiência. Leitão (2014) descreve a que conclusões chegaram a partir dessa investigação:

“as ações inclusivas voltadas a estudantes na UFC eram realizadas de forma pouco sistemática, contingente e emergencial, ocorrendo quase que exclusivamente sob a demanda daquelas pessoas com deficiência que nela ingressava e que, por vezes, as condições em que se encontram os servidores ainda se apresentam inadequadas, à medida que enfrentam barreiras de natureza física, atitudinal e linguística” (LEITÃO, p. 26, 2014).

No tocante ao aspecto pedagógico dos cursos de graduação, a CEIn constatou a quase inexistência de componentes curriculares que contemplasse a temática da inclusão, com exceção de algumas disciplinas que passaram a ser obrigatórias ou optativas a partir do Decreto nº 5.626/2005. Como exemplificação, temos a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras), que passou a ser disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura e optativa nos cursos de bacharelado. Os estudos também revelaram as dificuldades que os professores apresentam em administrar o processo de aprendizagem de estudantes que apresentam alguma necessidade específica resultante da sua deficiência, demonstrando, assim, uma lacuna na formação docente nesse aspecto. Em se referindo à acessibilidade arquitetônica, acrescenta que os estudos demonstraram que as instalações da UFC encontravam-se fora dos padrões estabelecidos pela legislação, mesmo em se tratando das instalações mais recentes. (LEITÃO, 2014).

3.2 A Secretaria de Acessibilidade da UFC e ações desenvolvidas em prol da inclusão

A Universidade Federal do Ceará possui uma Unidade criada exclusivamente à inclusão de pessoas com deficiência: a Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui, criada em 2010, responsável por elaborar, executar e gerenciar ações na área de acessibilidade, também oferece apoio às unidades acadêmicas e administrativas no que se refere à efetivação da acessibilidade, bem como estimula o desenvolvimento de uma cultura inclusiva na UFC, objetivando integrar as pessoas com deficiência nos diversos ambientes da Universidade. A Secretaria de Acessibilidade não se define como uma Unidade executora, pois defende que a missão de incluir pessoas com deficiência é dever de toda a sociedade. Nessa lógica, a Secretaria atende como uma Unidade disseminadora da cultura de inclusão e do compromisso com o respeito aos direitos das pessoas com deficiência no âmbito universitário (UFC, 2016).

Leitão (2014, p. 29) caracteriza o público alvo da Secretaria de Acessibilidade da UFC como “todas as pessoas, sobretudo, as pessoas com deficiência integrantes da comunidade interna, acrescida das pessoas que usufruem de serviços por ela oferecidos, por meio de ações de extensão”.

Conforme informações importadas do Anuário Estatístico da UFC do ano 2015, com base nos dados do ano 2014, a Secretaria de acessibilidade desenvolve suas atividades em cinco eixos de atuação, a saber: atitudinal, arquitetônico, tecnológico, pedagógico e linguístico.

- a) **eixo atitudinal** implica em incentivar mudança de atitudes no que concerne à superação da barreira da discriminação e do preconceito;
- b) quanto ao **eixo arquitetônico**, a Secretaria orienta adequações na estrutura física da Universidade no que diz respeito, por exemplo, a reformas de banheiros, construção de rampas, piso tátil, instalação de sinalizadores, dentro outras nesse aspecto;
- c) ao incentivar pesquisas e ações em tecnologia assistiva para o desenvolvimento de ferramentas que proporcionem acesso ao conhecimento com autonomia estamos falando do **eixo tecnológico**;
- d) o **eixo pedagógico** refere-se ao esforço da Unidade em proporcionar aos estudantes com deficiência formação em condições de igualdade com os demais colegas, implementando ações que facilitem o processo de ensino e de aprendizagem;

- e) referindo-se ao **eixo linguístico**, busca proporcionar as pessoas surdas acesso à comunicação, informação e educação.

A Secretaria de Acessibilidade da UFC, a partir de sua implantação, vem executando atividades dirigidas à inclusão de pessoas com deficiência no âmbito universitário. Na Tabela 1 que segue, organizada considerando programas e projetos voltados à acessibilidade em determinados eixos, podemos observar essa execução no período de 2011 a 2014.

Tabela 1 – Programas e projetos executados no período 2011 a 2015

PROGRAMAS/PROJETOS	2011	2012	2013	2014	2015
Acessibilidade atitudinal	11	13	25	13	13
Acessibilidade Comunicacional	-	2	1	2	2
Acessibilidade Pedagógica/Linguística	6	2	3	2	2

Fonte: Anuário estatístico 2016, base 2015.

Observando os dados constantes na Tabela 1, podemos afirmar que a acessibilidade atitudinal foi a que obteve o maior quantitativo de programas e projetos executados, tendo seu ápice em 2013. Em contrapartida temos a acessibilidade comunicacional com o menor quantitativo, inclusive teve investimento somente a partir do ano 2012. Podemos afirmar, ainda, que no ano de 2015 houve estabilidade na execução de programas e projetos desenvolvidos, mantendo os mesmos quantitativos do ano anterior.

Quanto à acessibilidade arquitetônica, esclarecemos que os investimentos nessa dimensão são de responsabilidade da Superintendência de Infraestrutura da UFC, cabendo à Secretaria de Acessibilidade indicar as demandas e reafirmá-las. Esclarecemos que a respectiva superintendência faz o controle das obras de acessibilidade considerando os percentuais de obras concluídas em relação aos valores monetários de cada contrato, conforme podemos constatar nas tabelas 2, 3 e 4, organizadas por Campus.

Nas tabelas supracitadas são apresentadas as porcentagens de obras executadas em relação a sua totalidade, que seria 100%.

Tabela 2 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Benfica/UFC

EQUIPAMENTO	EXECUTADO (%)
RAMPA DE ACESSO AO BLOCO COMPLETA (5,69 X 1,20m)	14,81
BANHEIROS ACESSÍVEIS PARA DEFICIENTES	8,82
INFRA-ESTRUTURA PARA EXECUÇÃO DE PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES	0,00
CALÇADAS EXTERNAS	12,17%
REFORMA WC PNE	4,08%
DEMARCAÇÃO DE VAGAS PARA ESTACIONAMENTO	19,23%
REBAIXAMENTO DE MEIO FIO	0,00%
GUARDA CORPO C/ CORRIMÃO EM TUBO DE AÇO GALVANIZADO 2" (12M)	0,00%
RAMPA DE ACESSO (2,50 X 1,20m)	13,33%
PORTA COMPLETA (0,80 X 2,10) ACESSÍVEL	0,00%
SINALIZAÇÃO DE OBSTÁCULOS SUSPENSOS	0,00%
TROCA DE MAÇANETAS	0,00%
ADAPTAÇÃO DE BALCÃO	0,00%
RECUPERAÇÃO DE PAVIMENTAÇÃO PAVIFLEX INTERNA	0,00%
INFRA-ESTRUTURA PARA BEBEDOURO ADAPTADO P/ DEFICIENTES C/ BRAILE INCLUINDO PONTOS HIDRÁULICO, ELÉTRICO E SANITÁRIO	0,00%
CHANFRO OU RETIRADA DE BONECA DE PORTA	6,06%
PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES	0,00%
RECUPERAÇÃO DE CALÇADAS, VIAS E ACESSOS	1,49%
TROCA DE MAÇANETAS PARA TIPO ALAVANCA	0,00%

Fonte: Superintendência de Infraestrutura e Meio Ambiente da UFC (maio/2017)

Observamos, no Campus Benfica, que nenhuma obra de acessibilidade foi 100% (cem por cento) concluída, oposto a isto, tiveram baixas porcentagens de execução. A obra que teve uma porcentagem maior de execução foi a ‘demarcação de vagas para estacionamento’, com 19,23% de conclusão. Sobre este contrato, fomos informados que a empresa não concluiu as obras, decretando falência.

Tabela 3 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Pici/UFC

EQUIPAMENTO	EXECUTADO (%)
RAMPA DE ACESSO AO BLOCO COMPLETA (5,69 X 1,20m)	100%
BANHEIROS ACESSÍVEIS PARA DEFICIENTES	100%
INFRA-ESTRUTURA PARA EXECUÇÃO DE PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES	100%
CALÇADAS EXTERNAS	100%
REFORMA WC PNE	100%
DEMARCAÇÃO DE VAGAS PARA ESTACIONAMENTO	100%
REBAIXAMENTO DE MEIO FIO	100%
GUARDA CORPO C/ CORRIMÃO EM TUBO DE AÇO GALVANIZADO 2" (12M)	100%
RAMPA DE ACESSO (2,50 X 1,20m)	100%
PORTA COMPLETA (0,80 X 2,10) ACESSÍVEL	100%
SINALIZAÇÃO DE OBSTÁCULOS SUSPENSOS	49%
TROCA DE MAÇANETAS	49%
ADAPTAÇÃO DE BALCÃO	52%
RECUPERAÇÃO DE PAVIMENTAÇÃO PAVIFLEX INTERNA	13%
INFRA-ESTRUTURA PARA BEBEDOURO ADAPTADO P/ DEFICIENTES C/ BRAILE INCLUINDOS PONTOS HIDRÁULICO, ELÉTRICO E SANITÁRIO	60%
PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES (UNIDADE)	75,86%
TOTAL DO CONTRATO: R\$ 5.911.012,55	
TOTAL FATURADO: R\$ 5.474.867,70	
TOTAL A FATURAR: R\$ 436.144,86	

Fonte: Superintendência de Infraestrutura e Meio Ambiente da UFC (maio/2017).

Quanto ao Campus do Pici, tivemos quase a totalidade das obras concluídas. As que não foram totalmente concluídas ficaram com porcentagens de execução a partir de 49%, com exceção da obra ‘recuperação de pavimentação Paviflex interna’, com 13% de execução. Convém ressaltar que ainda que as porcentagens de obras executadas para este Campus tenham sido elevadas, não atendem plenamente às necessidades do Campus, uma vez que estamos nos referindo à execução de obras que foram programadas, e pode não corresponder à totalidade das carências do referido Campus.

Tabela 4 – Obras de acessibilidade arquitetônica executadas no Campus Porangabuçu/UFC

EQUIPAMENTO	EXECUTADO (%)
RAMPAS: ADPTAÇÕES E CONSTRUÇÕES	90%
BANHEIROS ACESSÍVEIS PARA DEFICIENTES	67%
INFRA-ESTRUTURA PARA EXECUÇÃO DE PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES	100%
CALÇADAS EXTERNAS	76%
REFORMA WC PNE	100%
DEMARCAÇÃO DE VAGAS PARA ESTACIONAMENTO	100%
RETIRADA DE MEIO FIO C/ EMPILHAMENTO E S/ REMOCAO	74%
GUARDA CORPO C/ CORRIMÃO EM TUBO DE AÇO GALVANIZADO 2" (12M)	74%
PORTA COMPLETA (0,80 X 2,10) ACESSÍVEL	40%
TROCA DE MAÇANETAS	40%
ADAPTAÇÃO DE BALCÃO	0%
CONSTRUÇÃO DE PASSAGEM ELEVADA	100%
ELEVADOR	0%
PLATAFORMAS DE ACESSO PARA DEFICIENTES	100,00%
ADAPTAÇÃO DE AUDITORIOS	33%
TOTAL DO CONTRATO: R\$ 1.413.787,83	
TOTAL FATURADO: R\$ 959.774,17	
TOTAL A FATURAR: R\$ 60.005,59	

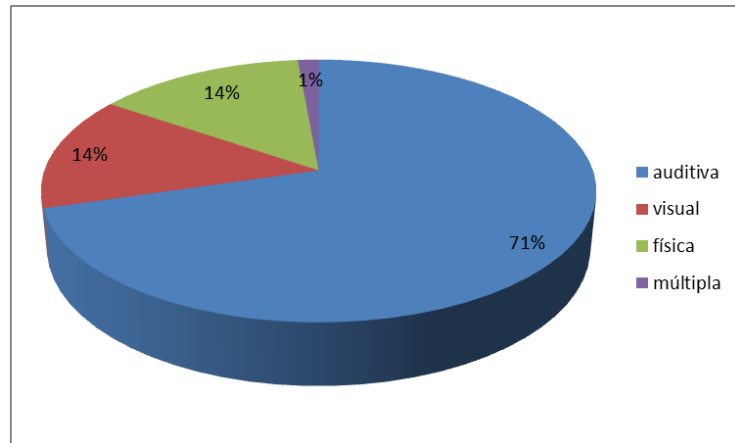
Fonte: Superintendência de Infraestrutura e Meio Ambiente da UFC (maio/2017).

Sobre o Campus Porangabuçu, entendemos que ele representa o meio termo dos outros dois Campi apresentados, visto que tiveram algumas obras totalmente concluídas, apenas duas sem qualquer execução, ‘adaptação de balcão’ e ‘implantação de elevador’. As obras que não foram totalmente concluídas tiveram porcentagens de execução a partir de 33%. Cabe destacar que se refere a um Campus menor em dimensões físicas, consequentemente, possui menor quantidade de obras a executar, se comparadas aos outros Campus.

Em síntese, percebemos que nenhum dos Campi da UFC possui as obras que foram programadas 100% (cem por cento) executadas. Acrescentamos que estes dados representam a situação atual da Universidade e que, para a continuidade das obras de acessibilidade, faz-se necessário a abertura de novas licitações.

Segundo o censo realizado pela Secretaria de Acessibilidade no ano 2016, foi verificado que existem 71 estudantes com deficiência na UFC, sendo 50 com deficiência auditiva, 10 visual, 10 física e 1 múltipla, tendo seus percentuais representados no gráfico 4 a seguir:

Gráfico 5 - Alunos com deficiência na UFC por tipo de deficiência – Ano 2016



Fonte: Secretaria de Acessibilidade da UFC – Censo 2015.

Considerando as deficiências existentes entre os estudantes da Universidade, percebemos que a deficiência auditiva ocorre mais frequentemente, com 71%, seguida pela visual, com 14%.

Quanto à distribuição por Unidade Acadêmica, a Tabela 5 mostra seus respectivos quantitativos:

Tabela 5 – Distribuição das deficiências por Unidade Acadêmica da UFC

UNIDADE ACADÊMICA	QUANTITATIVO
Centro de Ciências	4
Centro de Ciências Agrárias	4
Centro de Humanidades	51
Centro de Tecnologia	3
Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade	4
Faculdade de Educação	2
Instituto de Cultura e Arte	3

Fonte: Secretaria de Acessibilidade da UFC – Censo 2016.

Verificamos que o Centro de Humanidades da UFC corresponde a Unidade Acadêmica com o maior quantitativo de estudantes com deficiência, apresentando acentuada diferença em relação às demais Unidades. Interessante observar esse dado, buscando-se compreender essa significativa busca das pessoas com deficiência pelos cursos na área de humanas, se há relação com o curso Letras-Libras ofertado pela UFC.

Importante igualmente esclarecer a lacuna existente na precisão do censo, considerando a dificuldade em se obter os dados, uma vez que os estudantes são chamados pela Secretaria de Acessibilidade para se autodeclararem, o que não o fazem em sua totalidade.

Reconhecendo que a Secretaria de Acessibilidade da UFC desenvolve continuamente atividades em prol da inclusão, em compromisso com a missão para a qual foi criada, destacamos a seguir suas principais iniciativas, organizando-as nas categorias serviços, projetos e tecnologias assistivas.

3.2.1 Serviços oferecidos

Em se referindo à categoria serviços, a Unidade disponibiliza as ações discriminadas a seguir:

- a) apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC;
- b) serviço de edição e digitalização de materiais bibliográficos e informativos e impressão de materiais em braille para alunos cegos;
- c) serviço de tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos.

Em entrevista informal a Secretária Executiva e ao Técnico em Assuntos Educacionais, servidores lotados na Secretaria de Acessibilidade da UFC, com vistas a investigar como ocorre a administração dos serviços oferecidos pela Unidade, obtivemos as respostas expostas a seguir:

Ao perguntarmos sobre como a Secretaria de Acessibilidade se organiza para atender às demandas dos estudantes com deficiência, fomos informados que, para que a Secretaria possa executar com maior eficiência os serviços disponíveis, faz-se necessário que as Unidades Acadêmicas informem no início de cada semestre o quantitativo de estudantes com deficiência em seus cursos, discriminando suas deficiências, apontando, inclusive, quais os serviços que necessitarão no decorrer do semestre. Cabe destacar que esse é o procedimento ideal, no entanto, ocorrem dificuldades nesse sentido, visto que as Unidades Acadêmicas ainda não incorporaram essa responsabilidade.

Questionados sobre como o estudante com deficiência interessado em algum dos serviços disponíveis deve proceder, esclareceram que o ideal para a Secretaria é que sempre que ocorra a necessidade por algum serviço por parte do estudante, a Unidade Acadêmica seja o canal de comunicação e sinalize essa necessidade, uma vez que a Secretaria acredita que é dever da instituição com uma política de inclusão vigente, prestar os serviços que atendam às necessidades de seus estudantes com deficiência. Ressaltaram, portanto, que o estudante da UFC tem livre acesso à Secretaria de Acessibilidade, não havendo qualquer impedimento ao procurar diretamente pelo serviço.

Sobre os projetos desenvolvidos pela Unidade, nos apresentaram os relatados a seguir:

3.2.2 Projetos desenvolvidos

A Secretaria de Acessibilidade desenvolve, anualmente, um projeto de monitoria intitulado *Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência Sensorial na UFC* e um projeto de extensão denominado *Acessibilidade em Ação*.

- a) **Projeto de monitoria:** essa atividade foi criada em 2011 com o objetivo de realizar ações que contribuam para a permanência e ambientação do estudante com deficiência sensorial na UFC, garantindo acessibilidade e visando oferecer formação em condições de igualdade aos seus alunos. Para tanto, conta com a colaboração de estudantes bolsistas que funcionam como agente facilitador de inclusão, no que se refere à implantação de políticas de acessibilidade e inclusão na Universidade.

Dentre as atividades relativas ao Projeto de Monitoria, desenvolvidas pelos bolsistas, podemos destacar: realizar estudos sobre acessibilidade e inclusão no tocante ao ensino superior; funcionar como um canal de comunicação entre o estudante com deficiência e o professor, coordenador, unidade acadêmica e demais servidores, buscando identificar as necessidades pedagógicas desse estudante; ser facilitador no atendimento ao estudante com deficiência que necessite dos serviços disponibilizados pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, tais como digitalização, leitura e edição de textos acadêmicos. (PROJETO MONITORIA/UFC, 2015).

- b) Projeto de extensão:** denominado Acessibilidade em Ação, tendo sua primeira versão em 2015. Refere-se a uma iniciativa que ocorre anualmente e busca, por meio de suas diversas ações, “contribuir para melhoria na qualidade de vida dentro e fora da Universidade de pessoas que possuam algum tipo de deficiência, quebrar barreiras atitudinais e disseminar informações e a cultura da inclusão” (PROJETO ACESSIBILIDADE EM AÇÃO/UFC, 2016, p. 4).

As ações do Projeto de Extensão são direcionadas a quatro aspectos: pedagógicos, comunicacionais, psicológicos e tecnológicos: a) o aspecto pedagógico refere-se à pesquisa sobre práticas pedagógicas inclusivas, recursos tecnológicos, dentre outras fontes de informações; b) o aspecto comunicação tem como foco manter e ampliar as mídias digitais (jornal, site, fanpage etc) administradas pela Secretaria. Ainda no aspecto comunicacional temos a promoção de eventos (oficinas, minicursos, semanas temáticas etc), que ocorrem periodicamente; c) quanto ao aspecto tecnológico, o objetivo é apoiar os serviços do Hospital Geral Dr. Waldemar Alcântara (HGWA), localizado em Fortaleza/CE, no tocante à aquisição e desenvolvimento de tecnologia assistiva que auxilie na qualidade de vida de paciente com esclerose lateral amiotrófica (ELA); d) por fim, no aspecto psicológico, busca-se desenvolver estratégias que permitam acesso à educação e proporcionem uma melhor qualidade de vida a esses pacientes (PROGRAMA ACESSIBILIDADE EM AÇÃO/UFC, 2016).

3.2.3 Tecnologia Assistiva

A Secretaria de Acessibilidade utiliza os recursos da tecnologia assistiva como ferramenta para executar a maioria dos serviços disponibilizados aos estudantes com deficiência, citados anteriormente. Antes de apresentarmos as atividades desenvolvidas pela Secretaria nesse segmento, é necessário compreender que tecnologia assistiva corresponde a "todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão" (BERSCH e TONOLLI, 2006, p.1).

Sonza (2013) complementa que o seu propósito consiste em ampliar a comunicação, a mobilidade, expandir possibilidades de aprendizado, trabalho, bem como a integração da pessoa com deficiência em diversos contextos: familiar e sociedade em geral, por exemplo.

Quanto à assistência nesse aspecto, a Secretaria analisa por meio de entrevista as necessidades por tecnologia assistiva por parte do estudante com deficiência, a partir da sinalização originada pela Unidade a qual o estudante está vinculado, podendo igualmente o estudante indicar sua dificuldade. Os servidores técnico-administrativos também são contemplados com essa assistência. A Secretaria não faz empréstimo de equipamentos de tecnologia assistiva ao estudante, apenas disponibiliza seu uso na própria Unidade. Quanto ao servidor técnico-administrativo, a Secretaria realiza o empréstimo para a Unidade de lotação do servidor.

Na interface software, a Secretaria de Acessibilidade trabalha com a instalação do DOSVOX e NVDA. Consistem em programas leitores de tela com síntese de voz dirigidos a usuários cegos, que possibilitam o uso do computador em operações tais como navegação na internet, uso de correio eletrônico, processamento de textos, dentre outras infinidades de operações, acionados por meio de comandos de teclado sem a necessidade de uso do mouse (MEC, SEESP, SEES, 2007).

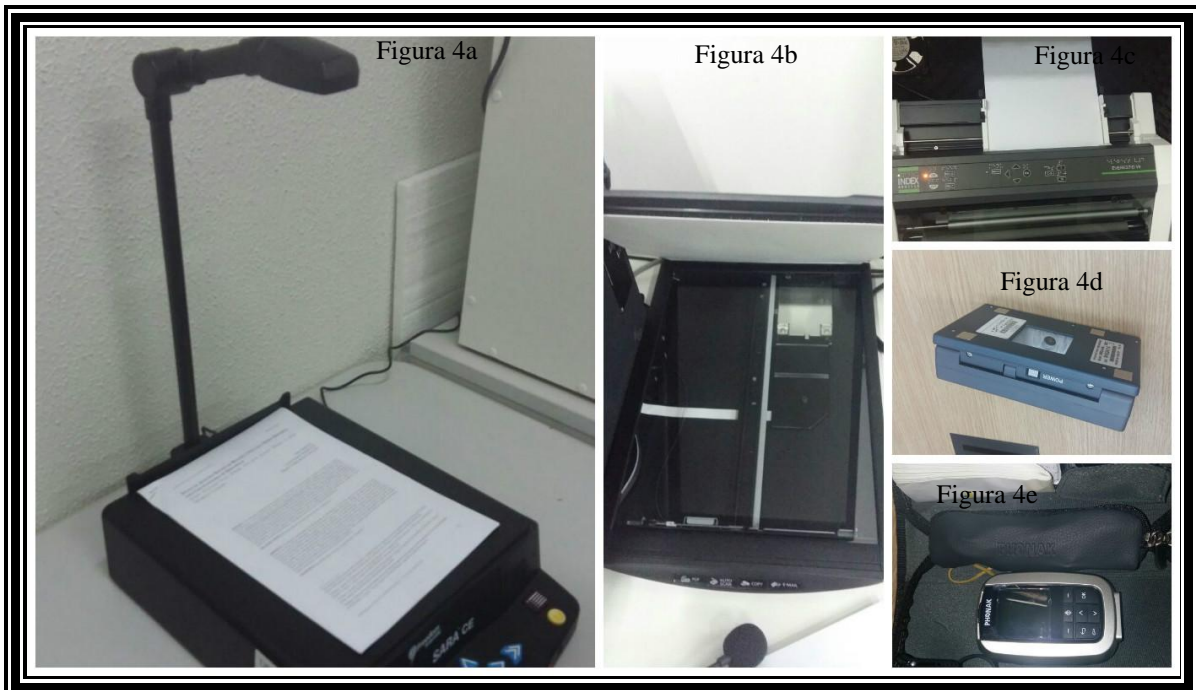
Segundo Sonza (2013) o DOSVOX é uma interface especializada com tecnologia totalmente brasileira que permite a comunicação, por meio de síntese de voz, com o usuário com deficiência visual. O programa é um *software* livre e utiliza padrões internacionais de computação, é simples e de fácil utilização, especialmente para usuários iniciantes. O NVDA trata-se de um *software* com código também aberto para o ambiente Windows. Operacionaliza em diversos idiomas, inclusive o português do Brasil e possui, ainda, uma versão portátil para viagem que pode ser executada de um CD ou PenDrive.

No que concerne à interface *hardware*, a Unidade possui como recursos de tecnologia assistiva: 1 leitor autônomo, 1 scanner de voz, 2 impressoras braille, 1 lupa eletrônica, 1 transmissor FM, descritos a seguir:

- a) **Leitor autônomo (Figura 4a):** tem por finalidade o reconhecimento do texto de um documento, fazendo a leitura por meio sonoro. Capaz de realizar a leitura de livros, jornais, relatórios e qualquer outro documento escrito (CATÁLOGO NACIONAL DE PRODUTOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA, 2016).
- b) **Scanner de voz (Figura 4b):** hardware que converte documentos impressos em áudio, permitindo que a pessoa com deficiência visual tenha acesso ao conteúdo do documento. Procedimento feito usando o programa de reconhecimento óptico de caracteres, OCR, instalado no computador (TECASSISTIVA, 2016).

- c) **Impressora braille (Figura 4c):** são similares às impressoras comuns e ligadas ao computador por meio das portas paralelas ou seriais. O diferencial é a capacidade de impressão de textos em braille (SONZA, 2013).
- d) **Lupa eletrônica (Figura 4d):** dispositivo que tem a função de ampliar imagens e textos, facilitando a leitura e escrita de textos por pessoas com baixa visão. Por meio de um sistema eletrônico chamado vídeo reverso e cores artificiais produz contraste entre o fundo da tela e as cores das letras (CATÁLOGO NACIONAL DE PRODUTOS DE TECNOLOGIA ASSISTIVA, 2016).
- e) **Transmissor FM ou Sistema de Frequência Modulada (Figura 4e):** dispositivo capaz de enviar mensagem por meio de ondas de FM do professor ao aluno. É composto por transmissor e microfone que são utilizados pelo professor, e de um receptor que é utilizado pelo aluno com deficiência auditiva. O transmissor envia a mensagem por meio de ondas de FM, essas mensagens por sua vez são recebidas pelo aluno através de seu receptor e amplificadas para um nível de audição confortável (MEC, SEESP, 2006).

Figura 4 – Hardwares de Tecnologia Assistiva existentes na Secretaria de Acessibilidade da UFC.



Fonte: Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui.

Figura 4a: leitor autônomo. Figura 4b: scanner de voz. Figura 4c: impressora braille. Figura 4d: lupa eletrônica. Figura 4e: transmissor FM.

Observamos que os recursos de tecnologia assistiva existentes na Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui são voltados mais acentuadamente para as pessoas com deficiência visual. Destacamos, no entanto, que temos uma Unidade que possui o que há de mais moderno quanto à tecnologia assistiva e que segue em processo de aquisição de recursos tecnológicos.

Ao investigar as políticas e ações em prol da inclusão existentes na Universidade Federal do Ceará, realizada a partir desta seção e percebida por meio das informações fornecida pelos entrevistados, podemos considerar que, no que diz respeito à questão de investimento em uma cultura inclusiva no ambiente acadêmico, somados aos investimentos em tecnologia, serviços oferecidos aos estudantes e servidores com deficiência, expandindo-se à comunidade acadêmica por meio dos programas de extensão, a UFC possui destacados trabalhos e esforços neste sentido, executados por meio da Secretaria de Acessibilidade da UFC, em parceria com a comunidade acadêmica.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção apresentamos a metodologia utilizada na presente pesquisa, ou seja, além de detalhar os procedimentos metodológicos (métodos e técnicas utilizadas na pesquisa), procedemos as devidas fundamentações com os teóricos do assunto. Isto considerando que Gerhardt e Silveira (2009) pontua que metodologia e método são definições distintas, afirmando que o interesse da metodologia é a validade do caminho escolhido visando atingir ao objetivo proposto pela pesquisa, e acrescenta: “a metodologia vai além da descrição dos procedimentos (métodos e técnicas), indicando a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo.” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 13).

Embora sendo termos distintos, são dois termos inseparáveis, é o que considera Minayo (2007) ao afirmar sobre eles: “devendo ser tratados de maneira integrada e apropriada quando se escolhe um tema, um objeto, ou um problema de investigação” (MINAYO, 2007, p. 44).

4.1 Natureza e tipo da pesquisa

A pesquisa possui uma abordagem quantitativa, em sua primeira fase, e uma abordagem qualitativa em sua segunda fase. Refere-se, portanto, a uma pesquisa quantitativa.

Sua abordagem quantitativa está fundamentada na definição produzida por Fonseca (2002, p. 20):

A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc.

Ganga (2012) aponta as características de uma pesquisa quantitativa. Dentre as principais, podemos destacar: os fatos e os dados possuem uma realidade objetiva, as variáveis podem ser medidas, o pesquisador aplica instrumentos formais de coleta de dados e possui ponto de vista externo à organização.

Sobre a pesquisa qualitativa, o autor afirma referir-se a um tipo que objetiva estabelecer relações causais entre as variáveis da pesquisa. Acrescenta que o papel do pesquisador em uma pesquisa qualitativa é “obter informações do fenômeno segundo a visão dos indivíduos, bem como observar e coletar evidências que possibilitem interpretar o ambiente em que a problemática ocorre”. (GANGA, 2012, p. 210).

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Silva (2005) considera que há uma relação entre o mundo real (objetivo) e o sujeito (subjetividade). O que é básico nesse processo é a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados, tendo o processo e seu significado como focos principais.

Ganga (2012) acrescenta que algumas pesquisas combinam os dois métodos (quantitativo e qualitativo). Corresponde a um modelo que utiliza além de dados empíricos, uma abordagem exploratória, buscando desenvolver ideias e questões sobre o tema em estudo.

O estudo possui natureza básica, uma vez que objetiva gerar novos conhecimentos sobre determinado assunto, nos quais estão envolvidos verdades e interesses universais. (GERHARDT e SIILVEIRA, 2009).

No tocante aos objetivos, a pesquisa é classificada como descritiva, uma vez que os fatos serão observados, analisados, registrados, classificados e interpretados de forma imparcial, utilizando-se de questionário específico, em consoante ao que Gil (2010, p.42) declara sobre essa classificação: “as pesquisas descritivas tem com objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis.” Gil (2008) ressalta, ainda, que as pesquisas descritivas são as mais utilizadas pelos pesquisadores sociais, na busca por compreender a atuação prática dos fenômenos estudados.

O método que norteou a análise foi o positivismo. Como dito anteriormente por Fonseca (2002), centra-se na objetividade, e Gil (2008, p.23) complementa apresentando as principais características do método positivista:

- (1) o conhecimento científico, tanto da natureza quanto da sociedade, é objetivo, não podendo ser influenciado de forma alguma pelo pesquisador;
- (2) o conhecimento científico repousa na experimentação;
- (3) o conhecimento científico é quantitativo; e
- (4) o conhecimento científico supõe a existência de leis que determinam a ocorrência dos fatos.

Classificamos como pesquisa bibliográfica, visto que “procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos.” (GANGA, 2012, p. 212). Conforme preceitua Fonseca (2002), o início de todo trabalho científico se dá por meio da pesquisa bibliográfica, pois através dela o pesquisador conhecerá o que já se estudou a respeito do assunto. Por meio da pesquisa bibliográfica, buscaremos, portanto, investigar as principais obras que abordam o assunto pesquisado, as teorias existentes, as discussões contemporâneas sobre o assunto, bem como a diversidade de informações que permeiam o tema.

Caracterizada como pesquisa documental, considerando que se utiliza de fontes mais diversificadas, dispersas e que não foram submetidas a tratamento analítico, tais como jornais, revistas, documentos oficiais, relatórios (FONSECA, 2002). Lakatos e Marconi (2010, p. 157) caracterizam a pesquisa documental ao afirmarem que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.”. Utilizaremos, para tanto, um levantamento da documentação oficial que rege o assunto: leis, decretos, portarias, censos, dentre outras.

4.2 *Lócus* e população da pesquisa

O campo de pesquisa definido para este estudo empírico foi a Universidade Federal do Ceará (UFC), uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e criada em 16 de dezembro de 1954 por meio da Lei nº 2.373, conforme já apresentada na seção 3.

O público alvo foram os estudantes de graduação da referida instituição de ensino que possuem algum tipo de deficiência, distribuídos em suas diversas Unidades Acadêmicas, considerando o último censo realizado no ano de 2016 pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, o qual constatou que existem na UFC 71 (setenta) estudantes com algum tipo de deficiência, sendo: 50 auditiva, 10 física, 10 visual, e 1 múltipla.

4.3 Instrumentos de coleta de dados

No que se refere aos procedimentos, o presente estudo utilizou como instrumentos para coleta de dados a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Cabe destacar que a coleta de dados significa a busca por informações a fim de se explicar o fato ou fenômeno pesquisado, para tanto, o pesquisador faz uso de instrumentos, que são meios utilizados para se medir ou registrar os dados. Esses instrumentos devem ser válidos, confiáveis e precisos. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Ainda sobre esses instrumentos, nos embasamos na pesquisa de campo com *survey*, que se caracteriza pela realização de investigações com coleta de dados junto a pessoas, combinado com outros recursos de pesquisas, neste caso o recurso *survey*. Conforme Fonseca (2002), a pesquisa *survey* pode ser compreendida como “a obtenção de informações sobre as características ou as opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, utilizando um questionário como instrumento de pesquisa.” (FONSECA, 2002, p. 33).

A pesquisa de campo foi desenvolvida em duas fases: uma essencialmente quantitativa e outra essencialmente qualitativa, detalhadas no decorrer desta seção. Na primeira, utilizamos um questionário considerado principal; na segunda, aplicamos um segundo questionário, assim como realizamos uma observação sistemática, que são técnicas de coleta de dados relativos à pesquisa de campo, explicadas adiante. Marconi e Lakatos (2010, p. 157) definem técnicas como “um conjunto de preceitos ou processos de que serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática. Correspondem, portanto, à parte prática de coleta de dados.”

O questionário principal foi dirigido aos 71 (setenta e um) estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFC, em todos os seus campi, apontados pelo censo 2016 realizado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, a fim de identificarmos como eles percebem a aplicação, pela UFC, das políticas de inclusão existentes, dirigidas a eles. Deste universo, 45 estudantes concordaram em participar da pesquisa. Os demais não concordaram em participar ou não conseguimos os devidos contatos.

Conforme Gerhardt e Silveira (2009), o questionário é um instrumento composto por uma sequência organizada de perguntas. Marconi e Lakatos (2010) acrescentam que o questionário deve ser respondido de forma escrita e sem a presença do pesquisador.

O questionário (constante no apêndice B) do presente estudo foi organizado com perguntas que visavam atender aos objetivos da pesquisa. O instrumento foi dividido em cinco blocos: no primeiro, buscamos identificar o perfil do participante da pesquisa, coletando informações sobre o tipo de deficiência, idade, sexo, curso de graduação e unidade acadêmica a qual estão vinculados; no segundo, buscamos conhecer a estrutura arquitetônica da UFC quanto à acessibilidade, assim como a atuação da Secretaria de Acessibilidade da UFC, enfim, construímos um levantamento das políticas de inclusão aplicadas na UFC; no terceiro, investigamos se os estudantes com deficiência da UFC conhecem a legislação sobre o assunto, dirigidas a eles; no quarto, como percebem a aplicação dessas políticas pela UFC; por último, coletamos as sugestões do pesquisado sobre como a UFC pode melhorar sua política de inclusão.

As perguntas foram organizadas de forma a atender aos objetivos da pesquisa, considerando a legislação sobre o assunto. Demonstramos no Quadro 4, portanto, a relação existente entre as perguntas formuladas no questionário e seus respectivos objetivos:

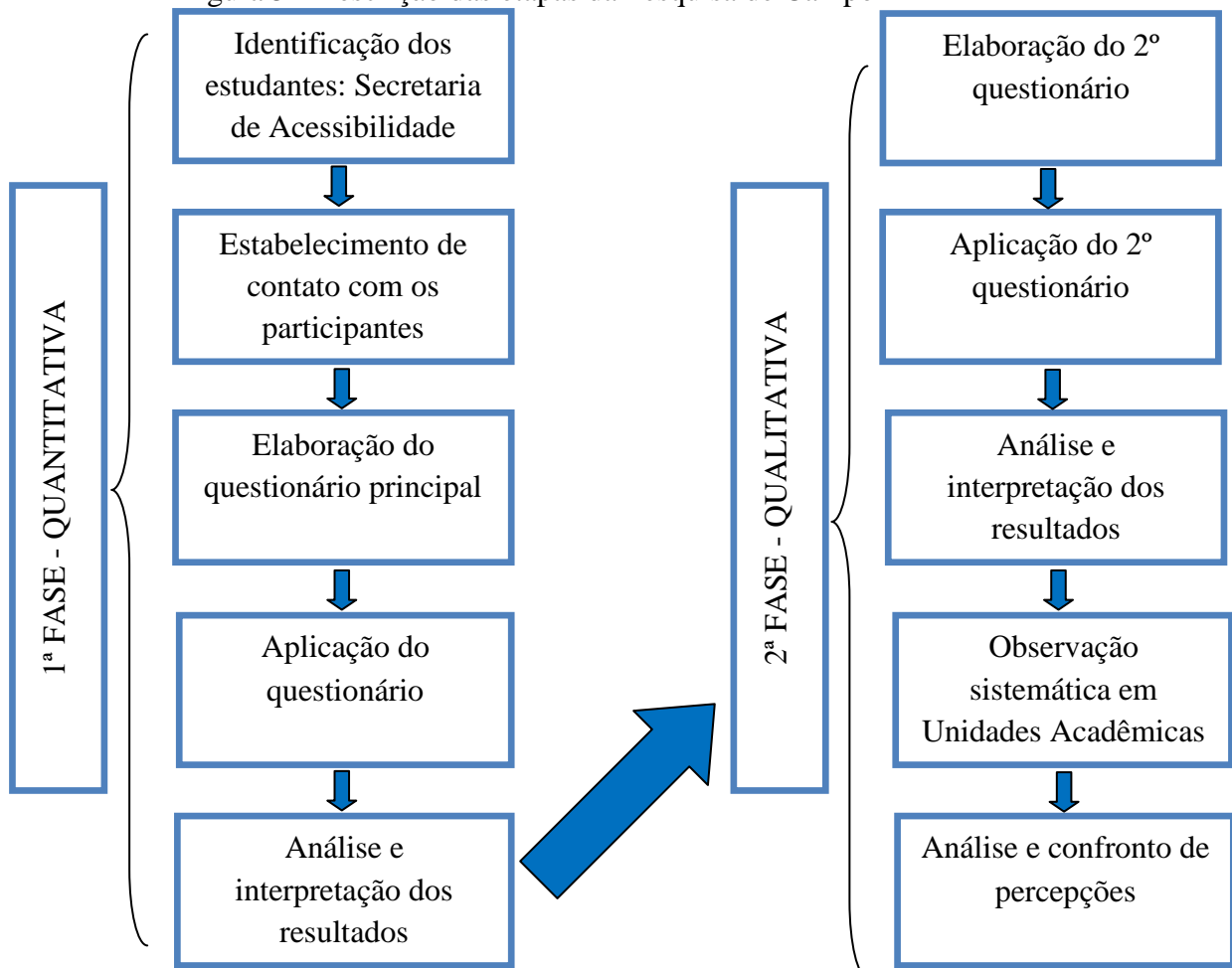
Quadro 4 – Relação entre os objetivos e as perguntas contidas no questionário.

OBJETIVO	PERGUNTA
Investigar a percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas públicas de inclusão, dirigidas a eles, no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC).	16, 17, 18, 23, 24 e 25
Identificar as políticas públicas em prol da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior aplicadas no âmbito da UFC.	15, 19 e 20
Identificar se as ações existentes na UFC estão em conformidade com as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade arquitetônica das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, estabelecidos pela Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e regulamentada pelo Decreto nº 5.296 de 2004.	15
Demais contribuições: conhecimento do pesquisado quanto à legislação sobre o assunto; sugestões de melhorias.	21, 22 e 26

Fonte: elaborado pela autora.

A pesquisa de campo foi desenvolvida seguindo as etapas descritas na Figura 4:

Figura 5 - Descrição das etapas da Pesquisa de Campo



Fonte: elaborada pela autora.

Inicialmente, estabelecemos contato com a Secretaria de Acessibilidade da UFC a fim de obter a identificação dos estudantes com deficiência, suas unidades de lotação e canais de contato. De posse destas informações, procedemos contato com os potenciais participantes com vistas a investigar o interesse em participar da pesquisa. Para os 45 estudantes com deficiência que concordaram em participar da pesquisa, aplicamos questionário que foi elaborado na ferramenta *google docs* e enviado via e-mail. Após a coleta, os dados foram analisados estatisticamente a partir de medidas tais como proporção, média, mediana e interpretados com o auxílio de planilhas eletrônicas.

Após a realização desta fase da pesquisa e como consequência das conclusões obtidas, a partir das análises dos resultados, realizamos a segunda fase da pesquisa. Essa segunda fase buscou responder a questionamentos que consideramos importantes e que as investigações poderiam enriquecer as conclusões desta pesquisa. O questionário (constante no apêndice C) foi organizado na ferramenta *Google Docs* e dirigido por meio eletrônico a seis estudantes com deficiência, sendo 2 participantes para cada deficiência.

Em busca de comprovações visuais sobre a acessibilidade arquitetônica na UFC, a fim de confrontarmos com as informações emitidas pelos estudantes, realizamos uma observação sistemática em algumas Unidades Acadêmicas, a saber: Centro de Humanidades, Centro de Tecnologia e Instituto de Cultura e Arte. A seleção destas Unidades se deu considerando que, conforme as informações obtidas a partir desta pesquisa, as Unidades se destacaram pelos seguintes motivos: o Centro de Humanidades tem o maior quantitativo de estudantes com deficiência, assim como é a mais bem estruturada quanto aos equipamentos de acessibilidade; o Centro de Tecnologia é a segunda maior Unidade em número de estudantes com deficiência; e o Instituto de Cultura e Arte é um prédio construído recentemente. Nessas Unidades, investigamos, basicamente, a existência de rampas de acesso, elevadores, banheiros acessíveis e vagas de estacionamento. De posse dos dados obtidos a partir desta observação, fizemos a análise e confrontamos com as informações emitidas pelos estudantes na primeira fase da pesquisa.

Em conformidade com Lakatos (2010), na observação sistemática, que corresponde a uma técnica de coleta de dados utilizada em pesquisas de campo, também conhecida como observação estruturada, planejada, controlada, “o observador sabe o que procura e carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe”. (LAKATOS, 2010, p. 176). A autora acrescenta que é caracterizada pelo uso de instrumentos para a coleta de dados,

assim como dos fenômenos observados. No caso da presente pesquisa, utilizamos uma câmara fotográfica e realizamos anotações.

4.4 Investigação preliminar

Com vistas a construir o caminho que nos conduziria a atingir o objetivo principal da presente pesquisa, bem como confrontar com a teoria sobre o assunto, desenvolvemos uma pesquisa primária, dirigida à Coordenadoria de Obras e Projetos da UFC, Unidade responsável pelo planejamento e execução de obras, ligada à Superintendência de Infraestrutura da UFC, investigando como ocorre a administração de obras de acessibilidade física na UFC por meio da Unidade. Utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário (constante no apêndice A) enviado por meio eletrônico e respondido por um Técnico de Tecnologia da Informação lotado na Unidade, através do qual buscamos conhecer em aspectos gerais e teóricos como ocorrem as ações dirigidas à acessibilidade física na UFC.

Importante destacar que ao se falar em acessibilidade, imediatamente somos remetidos a pensar apenas no aspecto físico, no entanto, é importante destacar que essa é apenas uma das barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência, dentre muitas existentes. A acessibilidade física representa hoje um elemento fundamental no processo de inclusão, por meio dela, as pessoas com deficiência podem desenvolver atividades rotineiras com autonomia, mobilidade, segurança e comodidade (SANTIAGO, SILVEIRA, 2014).

Ao perguntarmos: **De onde parte a demanda para que a superintendência de Infraestrutura da UFC inicie ações em prol da acessibilidade arquitetônica: de solicitações advindas das Unidades ou por meio de pesquisas ou investigações das necessidades realizadas pela própria Superintendência?**, o técnico respondeu que, no tocante às edificações anteriores à legislação que rege o assunto, estão sendo reformadas a fim de ficarem em conformidade com as normas. Nessas edificações as ações são promovidas a partir de demandas oriundas da própria comunidade acadêmica ou por solicitações advindas da Secretaria de Acessibilidade da UFC, sinalizando as necessidades urgentes. Quanto às novas construções, o servidor informou que são construídas observando o que dispõe o Decreto nº 5.296/2004, o qual regulamenta as leis nº 10.048, de 08 de novembro de 2000 que dispõe sobre prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a qual estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida em diversos âmbitos da sociedade.

Prosseguindo a pergunta seguinte: **Qual legislação ou norma norteia os planejamentos e execuções de obras de acessibilidade arquitetônica na UFC?** o entrevistado destacou como parâmetro principal a ABNT NBR 9050/2015 e suas versões anteriores, bem como as legislações pertinentes, dentre as principais, a Unidade destacou: a) Lei Federal nº 13.146/2015: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa Com Deficiência); b) Decreto Federal nº 6.949/2009: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; c) Decreto Federal nº 5.296/2004: Regulamenta as Leis nºs 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade; d) Lei Federal nº 10.741/2003: Estatuto do Idoso; e) Lei Federal nº 10.436/2002: Língua Brasileira de Sinais – Libras. f) Lei Federal nº 10.048/2000: dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e dá outras providências; g) Lei Federal nº 10.098/2000: Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade; h) Lei Federal nº 8.842/1994: Política Nacional do Idoso; i) Instrução Técnica nº 11/2004: Saídas de Emergência (Corpo de Bombeiros).

Quanto à terceira pergunta: **Quais e quantos equipamentos de acessibilidade arquitetônica existem em média na UFC? (rampa, plataforma de elevação, banheiro adaptado etc)**, A COP informou que existem 160 rampas, 48 plataformas de elevação e 115 banheiros adaptados, não identificando suas localizações.

Finalmente, na última pergunta buscamos saber **Qual a participação da Secretaria de Acessibilidade nas ações de acessibilidade arquitetônica da UFC, executadas pela Superintendência de infraestrutura?**, a Unidade informou que a Secretaria sinaliza onde há a necessidade de execução de obras de acessibilidade física, o que ela consegue detectar por meio de censo sobre as pessoas com deficiência na comunidade acadêmica, realizado anualmente. A Secretaria atua também na vistoria técnica das obras, indicando se estão em conformidade com a legislação que rege o assunto.

Como observações advindas a partir da pesquisa primária, podemos afirmar que encontramos uma Universidade em construção. Percebemos que a UFC busca cumprir as legislações que regem o assunto, no entanto, ainda há muito a construir, especialmente no que se refere aos prédios antigos, que ainda não possuem acessibilidade física em total conformidade com os padrões estabelecidos pela legislação. Nesse aspecto, entendemos que a execução de obras de acessibilidade arquitetônica nos prédios antigos muitas vezes é inviável de acontecer, uma vez que comprometem estruturas antigas que, muitas vezes, encontram-se tombadas.

4.5 Pesquisa pré-teste

A fim de identificar possíveis falhas de entendimento, estrutura, organização etc, no instrumento de coleta de dados (questionário), objetivando aprimorá-lo e obter resultados mais fidedignos, aplicamos um pré-teste a dois estudantes com deficiência identificados por meio da Secretaria de Acessibilidade da UFC.

O supramencionado pré-teste foi aplicado obedecendo as seguintes etapas:

- a) identificação de dois estudantes com deficiência da UFC, por meio da Secretaria de Acessibilidade;
- b) estabelecimento de contato com os pesquisados via e-mail pessoal;
- c) aplicação do questionário, elaborado por meio de editor de texto;
- d) análise e interpretação dos resultados.

Sobre a interpretação e análise dos resultados, destacamos:

- a) dificuldades quanto à acessibilidade arquitetônica: o entrevistado 1 informou não existir qualquer estrutura de acessibilidade física na Unidade na qual estuda. A entrevistada 2 informou que possui alguns equipamentos de acessibilidade, no entanto, possui dificuldade quanto ao acesso a esses equipamentos;
- b) os entrevistados possuem pouco conhecimento sobre a legislação que trata dos direitos da pessoa com deficiência;
- c) possuem conhecimento sobre os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade e fazem uso deles.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

No presente capítulo serão apresentados os resultados e interpretações obtidos na pesquisa, organizados, para melhor exposição e entendimento, em cinco blocos, a saber: caracterização da amostra, políticas públicas adotadas na Universidade Federal do Ceará, conhecimento dos estudantes sobre a legislação em prol da pessoa com deficiência, percepção dos estudantes sobre a aplicação das políticas públicas na UFC e, por fim, sugestões, fornecida pelos estudantes, de melhorias na aplicação dessas políticas pela UFC. Acrescentamos, ainda, uma subseção na qual buscamos compreender o que faz o estudante com deficiência da Universidade sentir-se em igualdade de oportunidade, assim como porque alguns não conhecem os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC. As interpretações e análises foram realizadas considerando os objetivos do presente estudo.

5.1 Caracterização da amostra

Abordaremos nesta seção informações relativas à caracterização do universo da pesquisa, apresentando dados sobre número de participantes, idade, curso no qual estão matriculados, campus de estudo, tipos de deficiência e demais informações envolvidas nesse contexto de caracterização, a fim de conhecermos o perfil dos estudantes com deficiência participantes da pesquisa.

a) Participantes da pesquisa

Participaram da presente pesquisa 45 estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFC. Segundo o último censo realizado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, censo 2016, a Universidade tem 71 estudantes com deficiência. Participaram, então, da pesquisa 63% dos estudantes com deficiência. Na tabela 3 podemos visualizar o comparativo da quantidade de estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFC e a quantidade de estudantes que participaram da pesquisa, caracterizados por deficiência, podendo assim verificar quantos deixaram de participar para cada condição de deficiência.

Tabela 6 – Quantidade de estudantes com deficiência nos cursos de graduação da UFC e quantidade de estudantes com deficiência participantes da pesquisa.

TIPOS DE DEFICIÊNCIA	ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UFC	ESTUDANTES QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA
Auditiva	50	28
Física	10	9
Múltipla	1	1
Visual	10	7
TOTAL	71	45

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota: Não há estudantes com deficiência apenas intelectual nos cursos de graduação da UFC, segundo o Censo 2016 realizado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC.

b) Idade

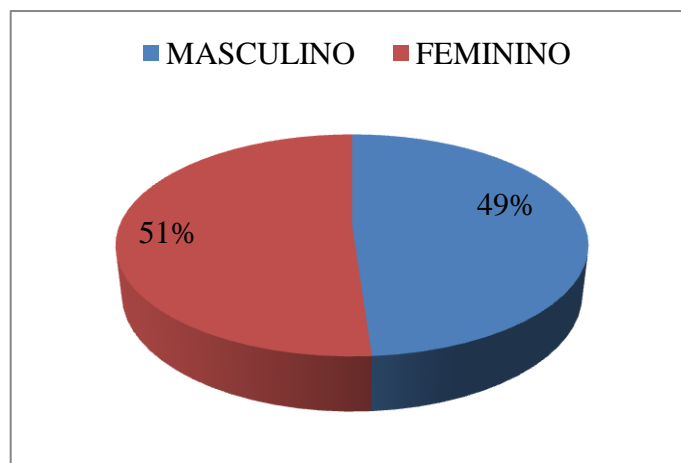
Sobre a idade dos participantes, a pesquisa revela que há uma grande variação de idade entre os participantes da pesquisa. As idades variam entre 17 e 63 anos, com uma média de 27,8 anos. Constatamos que mais da metade dos respondentes da pesquisa, 25 estudantes, possuem idade superior a 24 anos, representando 55,5% do total. Desta forma, percebemos que, não se restringindo pelo fator idade, os estudantes com deficiência têm buscado o ingresso no ensino superior.

Este resultado pode ser compreendido se considerarmos que Carmo *et al.* (2014) explica que a partir da primeira década do século XXI, houve uma crescente busca por ingresso no ensino superior que partiu de um público com faixa etária diversa e não apenas de jovens. O autor esclarece que esse acontecimento teve estreita relação com a existência de uma demanda acumulada visto que as instituições públicas ofereciam vagas limitadas, foi então que o governo federal decidiu implementar e ampliar programas de democratização do acesso ao ensino superior, o que implicou em um significativo aumento no número de estudantes ingressantes nas IES. Ressalte-se que esse fato diz respeito a todos os estudantes e não apenas ao estudante com deficiência.

c) Sexo

Do total de 45 estudantes com deficiência que participaram da pesquisa, observamos uma porcentagem equivalente de matriculados nos cursos de graduação da UFC para ambos os sexos: uma porcentagem de 51% (23 estudantes) para o sexo feminino e 49% (22 estudantes) para o sexo masculino. Podemos afirmar, então, que os estudantes com deficiência de ambos os sexos têm ingressado nos cursos de graduação da UFC, conforme demonstrado no gráfico 6 abaixo.

Gráfico 6 – Estudantes com deficiência na UFC por sexo.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Ao olharmos para a população total de deficiente no Brasil apontado pelo último censo do IBGE, Censo 2010, observamos uma quantidade maior de mulheres com deficiência. Das 45.606.048 pessoas com deficiência no Brasil, 25.800.681 são mulheres, correspondendo a 26,5% da população total, contra 19.805.367 para os homens, 21,2% da população total, uma diferença de 5.3 pontos percentuais entre os sexos. Diante dessa constatação, consideramos esse dado relevante para a pesquisa, uma vez que demonstramos que na UFC as porcentagens de estudantes com deficiência estão equilibradas para ambos os sexos, comprovando que, embora a porcentagem no Brasil seja maior para as mulheres, os homens também têm buscado acesso ao ensino superior.

d) Curso

Os estudantes participantes da pesquisa estão matriculados nos cursos de graduação da UFC conforme demonstrado na tabela 4, na qual temos um dado interessante revelado pela pesquisa: 60% (27 estudantes) do total de participantes da pesquisa cursam a graduação Letras Libras e os 40% (18 estudantes) restantes estão distribuídos nos demais cursos, onde, neste caso, há um equilíbrio quanto a esta distribuição.

Entendemos que essa concentração de estudantes com deficiência auditiva no referido curso pode ser justificada pelo fato deles possuírem prioridade de entrada na seleção, garantia prevista no Decreto nº 5.626/2005. Acrescentamos que, tendo em vista essa especificidade, o curso não participa do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), administrado pelo Ministério da Educação. O critério de seleção utilizado é a nota obtida no ENEM. (PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO UFC, 2016).

Tabela 7 – Quantidade de estudantes com deficiência na UFC por curso de graduação.

CURSO	QUANTIDADE
Administração	1
Agronomia	2
Ciências Econômicas	1
Computação	2
Dança	1
Engenharia de Computação	2
Engenharia Elétrica	2
Estatística	1
Letras	1
Letras Libras	27
Música	1
Pedagogia	2
Psicologia	2
TOTAL	45

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Ressaltamos, ainda, que o curso Letras-Libras na UFC foi criado recentemente, em 14 de fevereiro de 2012, por meio da Resolução nº 28/CONSUNI, com oferta anual de 30 vagas, funcionando em período noturno. A partir da exigência estabelecida no Decreto nº 5.626/2005, o qual prevê que todas as instituições de educação no Brasil possuam em seu

quadro instrutores e profissionais de Libras, estimulou-se nas Instituições de Ensino Superior a criação do curso de Letras-Libras (UFC, 2012).

Constatamos que a maior parte dos estudantes com deficiência desta pesquisa, 30 estudantes, encontra-se matriculada nos cursos de graduação noturnos, uma porcentagem de 66,7% do total. Fato justificado considerando que o curso Letras Libras, no qual está matriculada a maioria dos estudantes com deficiência da instituição, funciona no período noturno. O turno matutino-vespertino é o segundo mais frequentado, com 12 estudantes, 26,7%, correspondendo a mais de 25% do total pesquisado.

e) Campus de estudo

No presente estudo, identificamos estudantes com deficiência apenas no Campus Benfica, com 75,5% dos estudantes com deficiência (34 estudantes); e no Campus do Pici, com 24,5% (11 estudantes). É igualmente no Centro de Humanidades, que funciona na área física do Campus Benfica, onde a UFC tem a maior quantidade de estudantes com deficiência, 66,7% (30 estudantes). Compreendemos que este dado está explicado no fato de que o curso Letras Libras, no qual temos a maioria dos estudantes com deficiência matriculados, está vinculado ao Centro de Humanidades.

Os estudantes com deficiência participantes da pesquisa estão distribuídos nos Centros e Faculdades da UFC, conforme tabela 8:

Tabela 8 – Quantidade de estudantes com deficiência por Centro/Faculdade.

CH	CC	CCA	CT	FEAAC	FACED	ICA
30	3	2	4	2	2	2

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Legenda: CH: Centro de Humanidades; CC: Centro de Ciências; CCA: Centro de Ciências Agrárias; CT: Centro de Tecnologia; FEAAC: Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo; FACED: Faculdade de Educação; ICA: Instituto de Cultura e Arte.

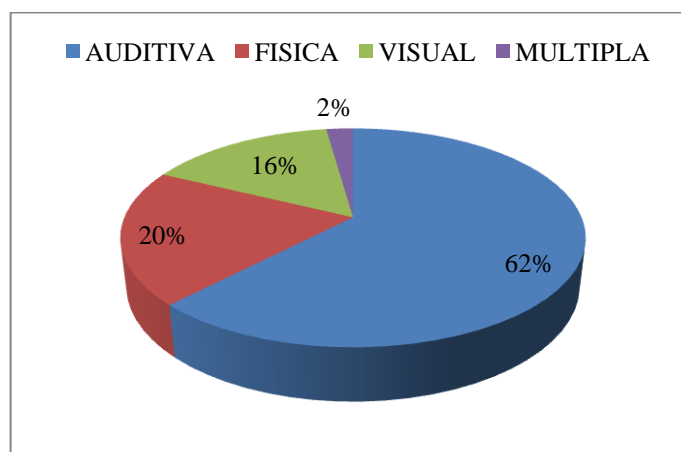
Cabe destacar que, segundo o censo 2016, realizado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, não há estudantes com deficiência nas seguintes Unidades: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem, Instituto de Educação Física e Esportes, Instituto de Ciências do Mar e Instituto UFC Virtual. Observamos que os estudantes com deficiência não tem procurado essas áreas de estudo, dado

que pode ser investigado em uma pesquisa futura, para verificar se tem relação com escolha/opção, dificuldade de acesso, condição de deficiência ou outras explicações desconhecidas.

f) Tipo de deficiência

No gráfico 7 estão representadas as porcentagens de estudantes com deficiência por tipo de deficiência, o qual demonstra que a deficiência auditiva é a que possui maior ocorrência entre os estudantes respondentes da pesquisa, sendo um total de 28 estudantes, representando 62% do total. Em seguida temos a deficiência física com 9 estudantes, 20% de ocorrência. Quase que a totalidade dos estudantes com deficiência auditiva: 26 estudantes, que corresponde a 92,8% do total, está matriculada no curso Letras Libras.

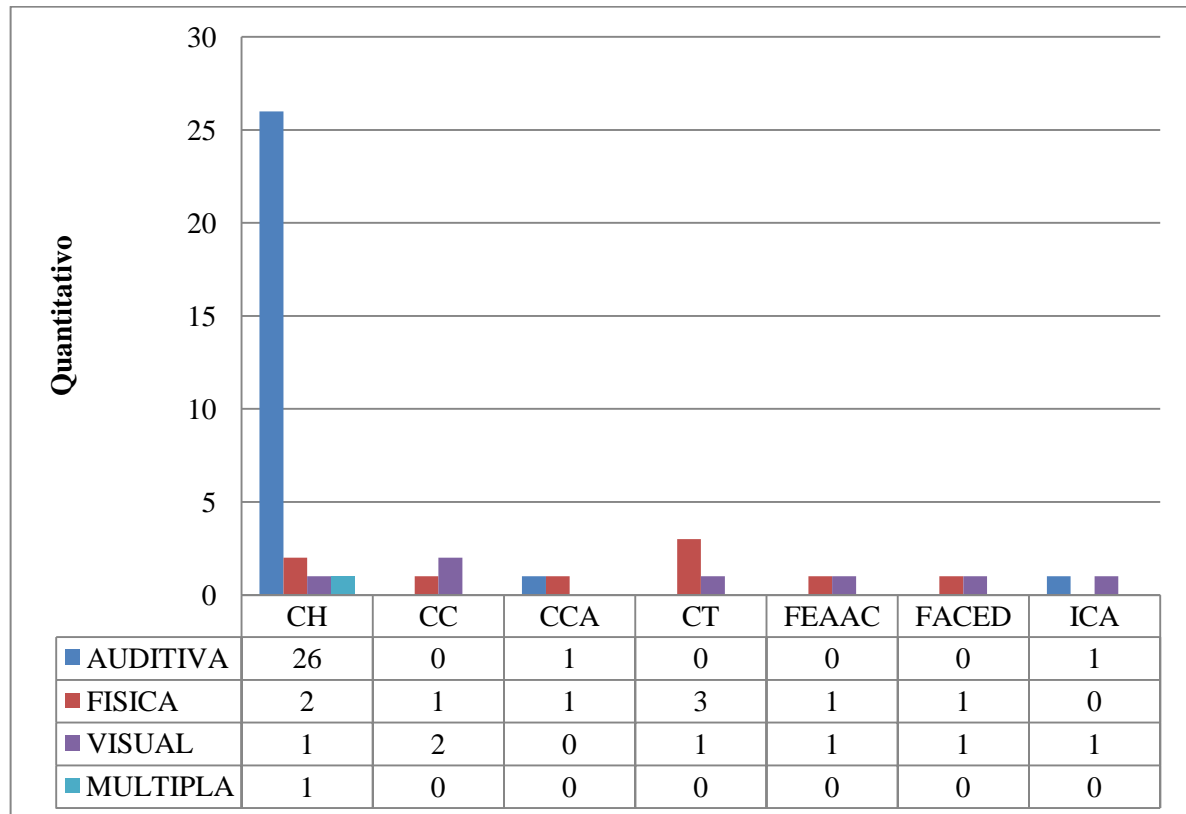
Gráfico 7 – Estudantes com deficiência participantes da pesquisa por tipo de deficiência.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

No gráfico 8 podemos visualizar o quantitativo de estudantes com deficiência por Unidade Acadêmica e tipo de deficiência, no qual temos o Centro de Humanidades como a Unidade que possui o maior quantitativo de estudantes com deficiência, 30 estudantes, assim como contempla todos os tipos de deficiência. Percebemos, ainda, que quase todas as Unidades Acadêmicas da Universidade as quais têm estudante com deficiência possuem estudantes com deficiência física e visual, com exceção do Instituto de Cultura e Arte e do Centro de Ciências Agrárias, respectivamente.

Gráfico 8 – Tipos de deficiência por Unidade Acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Observando sinteticamente o perfil da amostra, temos na UFC estudantes com deficiência equilibradamente distribuídos por sexo, não existindo uma concentração para uma idade específica; oposto a isto, o grupo é bem heterogêneo quanto a este critério, existindo uma grande variação de idades. Existe sim uma concentração no curso de Letras Libras e para a deficiência auditiva, o que é justificável em decorrência da prioridade de ingresso no curso. Ressaltamos que, segundo o Censo 2010 do IBGE, a deficiência visual é a que possui maior ocorrência na população brasileira, com 18,6% de ocorrência, no entanto, para a presente pesquisa, a UFC apresentou uma maior quantidade de estudantes com deficiência auditiva cursando nível superior. Isto demonstra que as pessoas com deficiência auditiva, pelo menos em se tratando da Universidade Federal do Ceará, é quem mais tem ingressado no ensino superior e não as pessoas com deficiência visual.

5.2 As Políticas Públicas adotadas na UFC na percepção dos estudantes com deficiência

Demonstraremos nessa subseção as ações desenvolvidas pela UFC, previstas em legislação específica, no sentido de tornar seu ambiente mais inclusivo ao seu universo de pessoas com deficiência: estudantes, servidores, colaboradores em geral e visitantes. Ressaltamos que o foco para este estudo serão os estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da Universidade.

5.2.1 Acessibilidade física na UFC

Investigando os instrumentos de acessibilidade existentes na UFC (item 1 do questionário: **no prédio onde funciona o curso no qual você estuda indique quais instrumentos/estruturas existem que facilitam a acessibilidade**), percebemos que as quantidades existentes não são suficientes para atender às necessidades de todos os seus estudantes com deficiência, isto considerando as críticas apresentadas pelos estudantes, assim como as dimensões físicas da UFC.

Os dados da pesquisa revelaram que a UFC possui, distribuídos em suas Unidades, equipamentos determinados pela Lei de Acessibilidade, Lei nº 10.098/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004, a qual estabelece normas gerais e critérios básicos, especificando instrumentos, para a promoção de acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, conforme demonstrado no quadro 5. Ao tempo, ratificamos que as quantidades e os tipos existentes não conseguem atender à demanda de seus estudantes com deficiência, visto que a Universidade não tem os instrumentos necessários a atender todos os tipos de deficiência, por exemplo, no ICA temos estudante com deficiência visual e não há sinalização em *braille* nas portas da sala de aula, o que pode parecer simples, mas que para um estudante com esta deficiência é essencial. Devemos considerar, ainda, que todas as suas Unidades Acadêmicas não estão preparadas a receber estudantes com deficiência que venham a ingressar, o que contraria a mencionada Lei, pois em seu capítulo V estabelece que os edifícios de uso público e coletivo devem garantir acessibilidade a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

Quadro 5 – Instrumentos de acessibilidade por Unidade Acadêmica.

INSTRUMENTOS DE ACESSIBILIDADE	UNIDADES ACADÊMICAS						
	CH	CC	CCA	CT	FEAAC	FACED	ICA
Rampa	X	X	X		X		
Elevador	X		X	X		X	
Reserva de vagas de estacionamento	X	X	X		X	X	
Acesso livre de barreiras	X						
Sinalização visual	X						
Sinalização tátil						X	X
Sinalização sonora	X						
Banheiro acessível	X	X	X	X	X	X	X
Hardwares	X			X			
Softwares	X			X		X	
Acessibilidade no portal da UFC	X	X		X		X	
Sala de aulas com espaços reservados	X	X					
Auditórios com espaços reservados	X						
Bibliotecas com acessibilidade	X			X	X	X	
Intérprete de Libras	X						

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Analisando o quadro 5, construído a partir da percepção do entrevistado, reconhecemos que nenhuma Unidade da UFC possui todos os instrumentos determinados pela Lei, consultados na pesquisa. Eles existem distribuídos em quantidades espaçadas pela Universidade, ficando muitas Unidades com ausência de equipamentos extremamente relevantes e necessários para garantir a acessibilidade; por exemplo, acesso livre de barreiras, sinalização visual, sinalização sonora e auditórios com espaços reservados existem apenas no Centro de Humanidades (CH). Quanto aos equipamentos sinalização tátil e espaço reservado em salas de aulas, existem apenas em duas Unidades Acadêmicas: sinalização tátil, na Faculdade de Educação (FACED) e Instituto de Cultura e Arte (ICA); sala de aulas com espaços reservados, no Centro de Humanidades (CH) e Centro de Ciências (CC).

Prosseguindo a análise, verificamos que o Centro de Humanidades é a Unidade que apresenta uma estrutura mais completa de acessibilidade, com quase a totalidade dos itens investigados, com exceção apenas de sinalização tátil, embora possua um estudante com deficiência visual nesse Centro. Temos, em oposição, o Instituto de Cultura e Arte (ICA) quase sem estrutura de acessibilidade, possuindo apenas sinalização tátil e banheiro acessível.

Destacamos, todavia, banheiro acessível em todas as Unidades Acadêmicas dos participantes da pesquisa. O segundo elemento mais citado foi a reserva de vagas para estacionamento de pessoas com deficiência, não existindo ou não sendo citado este elemento no Centro de Tecnologia (CT) e no Instituto de Cultura e Arte (ICA).

Interessante observar que “acessibilidade no portal da UFC” e “intérprete de Libras”, instrumentos disponíveis a todos os estudantes com deficiência da UFC, não foi citado pelos respondentes da pesquisa como existente em todas as Unidades. Entendemos que, ou os estudantes estão desinformados sobre a existência deles ou desconhecem porque, levando em consideração sua deficiência, nunca precisaram utilizar os referidos serviços.

O que podemos averiguar, após todas as análises nesse contexto de acessibilidade, é que, se em conformidade com a legislação, os edifícios devem estar preparados para receber pessoas com deficiência, logo, a UFC deveria ter todas as suas Unidades prontas a receber estudantes com deficiência, uma vez que a qualquer nova seleção poderá passar a fazer parte de seu quadro estudantes com deficiência. O Art. 11 da Lei de Acessibilidade, Lei 10.098 de 2000, estabelece que “a construção, ampliação ou reforma de edifícios públicos ou privados destinados ao uso coletivo deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida”. Temos que a maioria das Unidades Acadêmicas da UFC, mesmo aquelas que possuem estudantes com deficiência, não está devidamente estruturada quanto à acessibilidade, em conformidade com as condições estabelecidas em lei. Possuem instrumentos em variedades restritas, não suficientes para garantir o que a Lei prevê.

Essa realidade corrobora com o que Magalhães (2006) reconhece: que a inserção do aluno com deficiência no ensino superior ocorre sem instrumentos que garantam sua permanência. Enfatiza que não é suficiente garantir vagas e sim sustentar uma permanência adequada.

Importante aqui destacar que a análise da existência desses instrumentos de acessibilidade na UFC e todas as interpretações apresentadas foram construídas, até o presente momento, considerando apenas a percepção dos estudantes com deficiência participantes da pesquisa, o que nos leva a uma relativização da análise, entendendo que pode não corresponder à realidade absoluta, considerando que nesse contexto existem inúmeros fatores envolvidos: acesso do estudante aos instrumentos, necessidade do uso considerando a deficiência, interesse em saber da existência, falha no processo de comunicação etc. Fatores estes que podem influenciar na percepção dos estudantes.

Considerando isto, decidimos então irmos a campo e realizar a técnica de coleta de dados ‘observação sistemática’, que faz parte de uma das técnicas que pode ser utilizada em uma pesquisa de campo, com o objetivo de investigarmos visualmente a estrutura de acessibilidade arquitetônica no que se refere, mais especificamente, a rampas, elevadores, banheiros acessíveis, reserva de vagas de estacionamento e sinalizações em geral, em três Unidades selecionadas: Centro de Humanidades (CH); Centro de Tecnologia (CT) e Instituto de Cultura e Arte (ICA). Ratificamos que a seleção destas Unidades se deu considerando que, conforme as informações obtidas a partir das percepções dos estudantes, as Unidades se destacaram pelos seguintes motivos: o Centro de Humanidades tem o maior quantitativo de estudantes com deficiência, sendo a mais bem estruturada quanto aos equipamentos de acessibilidade; o Centro de Tecnologia é a segunda maior Unidade em número de estudantes com deficiência; e o Instituto de Cultura e Arte é um prédio construído recentemente. Obtivemos os seguintes resultados:

Percebemos que as conformidades e não conformidades encontradas nessas Unidades Acadêmicas selecionadas são similares, em aspectos gerais: elevadores sem funcionamento, banheiros acessíveis com defeito, falta de reserva de vagas de estacionamento, falta de sinalização, dentre outras.

No Centro de Humanidades da UFC encontramos a existência de vários instrumentos de acessibilidade arquitetônica instalados, no entanto, encontramos também ausência ou não conformidades quanto a esses equipamentos conforme listadas no quadro 6 e demonstradas nas figura 6 e figura 7.

Quadro 6 – Conformidades e não conformidades encontradas no Centro de Humanidades/UFC.

CONFORMIDADES	NÃO CONFORMIDADES
a) Rampas externas e banheiros com acessibilidade em todos os prédios ligados ao Centro. b) Rampa interna na Biblioteca Universitária. c) Reserva de vagas de estacionamento. d) Algumas salas de aulas com sinalização em braille nas portas.	a) Prédios sem elevador, apenas escada, impossibilitando o acesso dos estudantes com deficiência ao andar superior. b) Elevadores não funcionando. c) Banheiros com acessibilidade com defeito ou trancados. d) Salas de aula sem sinalização em braille nas portas. e) Rampa construída incorretamente na Casa de Cultura Francesa.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Figura 6 – Equipamentos de acessibilidade arquitetônica encontrados no Centro de Humanidades da UFC.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota: figura 6a: rampa externa; figura 6b: banheiro acessível; figura 6c: rampa interna na Biblioteca Universitária; figura 6d: rampa externa na Casa de cultura Britânica; figura 6e: reserva de vaga de estacionamento.

Figura 7 – Não conformidades encontradas no Centro de Humanidades da UFC quanto aos equipamentos de acessibilidade arquitetônica.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota: figura 7a: escada interna (sem rampa/elevador); figura 7b: salas sem sinalização em braille; figura 7c: banheiro acessível com defeito; figura 7d: elevador com defeito; figura 7e: rampa construída incorretamente.

Direcionando o foco para o Centro de Tecnologia (figura 8), percebemos mais uma vez problemas já sinalizados pelos estudantes: ausência de reserva de vaga de estacionamento, falta de sinalização, elevadores com defeito etc. O que nos chamou a atenção nessa Unidade foi a deficiência quanto à reserva de vaga de estacionamento, o que não percebemos tão densamente nas demais Unidades visitadas.

Figura 8 – Inconformidades encontradas no Centro de Tecnologia da UFC quanto aos equipamentos de acessibilidade arquitetônica.

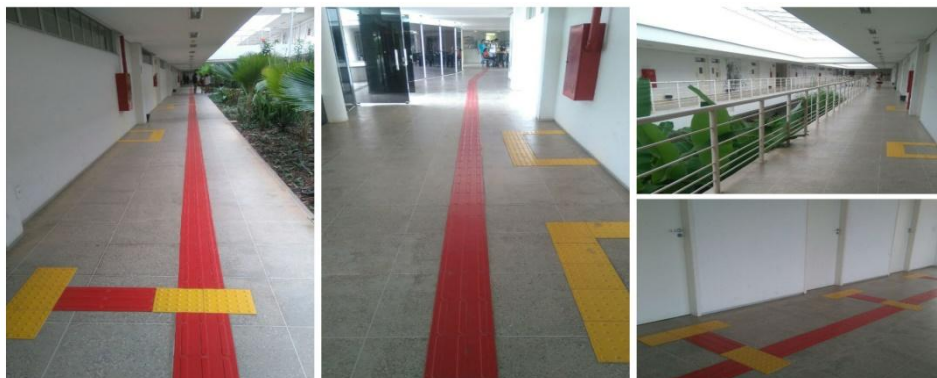


Fonte: elaborada pela autora.

Nota: figura 8a: sem reserva de vaga de estacionamento; figura 8b: falta de sinalização; figura 8c: sala sem sinalização em braille; figura 8d: elevador de uso comum para dois blocos; figura 8e: sem reserva de vaga de estacionamento.

Destacamos como diferencial a existência de piso tátil no Instituto de Cultura e Arte (ICA), figura 9, equipamento não identificado nas demais Unidades visitadas.

Figura 9 – Piso tátil no Instituto de Cultura e Arte da UFC.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Com a investigação em campo, tivemos a oportunidade de confirmar as informações emitidas pelos estudantes com deficiências da UFC, obtidas a partir do instrumento de coleta de dados ‘questionário’, respondido por eles. As inconformidades encontradas são, no geral, as que foram sinalizadas pelos estudantes, assim como as conformidades.

Ressaltamos, no entanto, que identificamos algumas informações diferentes das percepções emitidas pelos estudantes ao responder o questionário, por exemplo: no Centro de Tecnologia (CT) identificamos algumas reservas de vagas de estacionamento, o que foi indicado pelos estudantes como ausente. Atribuímos a seguinte interpretação ao fato: sendo o Centro de Tecnologia constituído por vários blocos, acreditamos que no bloco onde os estudantes com deficiência respondentes à pesquisa frequentam seus cursos não existe o instrumento.

No Instituto de Cultura e Arte (ICA) também encontramos informações que contrastaram com as prestadas pelos estudantes: encontramos 1 reserva de vaga para estacionamento e 2 elevadores (sem funcionamento). Entendemos que, provavelmente, o estudante ao necessitar utilizar a vaga de estacionamento, não a encontra disponível, visto que só existe uma. Sobre os elevadores, considera que não existem, visto que não estão em funcionamento.

5.2.2 A Secretaria de Acessibilidade da UFC na percepção dos estudantes com deficiência

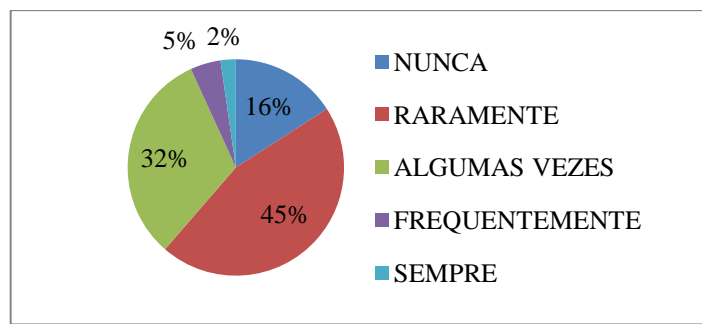
Quanto à análise sobre a Secretaria de Acessibilidade da UFC (item 2 do questionário: **você sabe da existência da Secretaria de Acessibilidade da UFC?**), buscamos conhecer se os estudantes com deficiência da UFC conhecem a Unidade e com que frequência são procurados por ela para consulta sobre condição de permanência e colaboração no desenvolvimento de projetos na área.

A análise no que se refere ao conhecimento do estudante sobre a existência da Secretaria apontou que 100% dos estudantes com deficiência da UFC participantes da pesquisa sabem da existência da Unidade. Entendemos, com essa revelação, que os estudantes têm consciência que existe, dentro da UFC, uma Unidade em prol de suas causas, com vistas a colaborar no processo de inclusão. Com a criação da Secretaria de Acessibilidade em 2010, a UFC cumpriu o previsto no Programa Incluir do Governo Federal, que por sua vez cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005 e no edital INCLUIR 04/2008. O

referido programa propôs a criação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES, a fim de garantir o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior.

Pesquisando a frequência com que os estudantes com deficiência da UFC são procurados pela secretaria de acessibilidade a fim de consultá-los sobre sua condição de permanência no âmbito da instituição (item 2.1 do questionário: **durante sua vida acadêmica na UFC, com que frequência você é procurado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC para consulta sobre sua condição de permanência no ensino superior?**), representamos no gráfico 9 a porcentagem de respostas dessa consulta:

Gráfico 9 - Frequência com que os estudantes com deficiência da UFC são consultados pela Secretaria de Acessibilidade sobre sua condição de permanência.



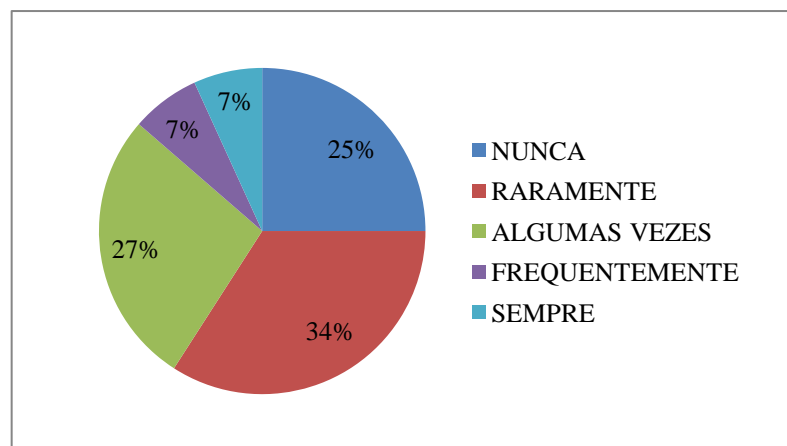
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Temos com maior porcentagem, 45% (20 estudantes) afirmando que “raramente” são consultados pela Secretaria de Acessibilidade da UFC sobre sua situação de permanência no âmbito da Instituição. Em seguida, temos 32% (14 estudantes) afirmando que “algumas vezes” são procurados. Constatamos que a Secretaria de Acessibilidade tem procurado seus estudantes para consulta com esse fim, no entanto, entendemos que a frequência dessa busca poderia ser maior, pois, ao somarmos as porcentagens das respostas para os conceitos “nunca”, “raramente” e “algumas vezes”, temos a porcentagem elevada de 93% (42 estudantes), quase a totalidade dos estudantes participantes da pesquisa. Ressalte-se que se considerarmos os estudantes que indicaram “sempre” e “frequentemente”, temos uma porcentagem muito pequena de 7% (3 estudantes).

Esse dado pode sinalizar que a Secretaria de Acessibilidade necessita intensificar suas investigações sobre a situação de permanência de seus estudantes no ambiente universitário, uma vez que, adotando essa prática, a Secretaria poderia desenvolver um trabalho mais focado nesse aspecto, buscando garantir permanência adequada aos seus estudantes ou pelos menos conhecer os caminhos para atingir tal objetivo.

Investigamos também com que frequência a Secretaria de Acessibilidade procura os estudantes com deficiência da UFC para elaboração de algum projeto (item 2.2 do questionário: **você já foi ouvido pela Secretaria de Acessibilidade da UFC quanto à elaboração de algum projeto em prol da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior?**). Como resultados, apresentamos o gráfico 10:

Gráfico 10 - Frequência com que os estudantes com deficiência da UFC são consultados pela Secretaria de Acessibilidade para elaboração de projeto.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Novamente temos que “raramente” e “algumas vezes” os estudantes com deficiência da UFC são procurados pela Secretaria de Acessibilidade, agora para elaboração de projetos, com 34% (15 estudantes) e 27% (12 estudantes) respectivamente. Destacamos também que 25% (11 estudantes) afirmaram “nunca” ser procurados pela Unidade para falar sobre o assunto. Se igualmente somarmos os três conceitos (nunca, raramente e algumas vezes), temos um percentual de 86% (39 estudantes), o qual também consideramos elevado.

Entendemos que, embora a Secretaria de Acessibilidade da UFC seja atuante em suas funções, disponibilizando um aparato de serviços e tecnologia, ela precisa estar mais próxima de seus estudantes com deficiência, a fim de detectar com maior precisão suas necessidades, aprimorar a atuação da Secretaria, assim como, buscar desenvolver em seus estudantes um sentimento de efetiva inclusão.

Nossa análise encontra-se fundamentada em Ferrarri e Sekkel (2007, p.9), os quais declaram que “a educação inclusiva pressupõe a participação coletiva na decisão das questões da sala de aula e da instituição escolar bem como a necessária flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais”. Afirmação que nos leva a

entender que para uma efetiva educação inclusiva, faz-se necessária a interação instituição, aluno, professor.

5.3 Conhecimento e avaliação dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão na UFC

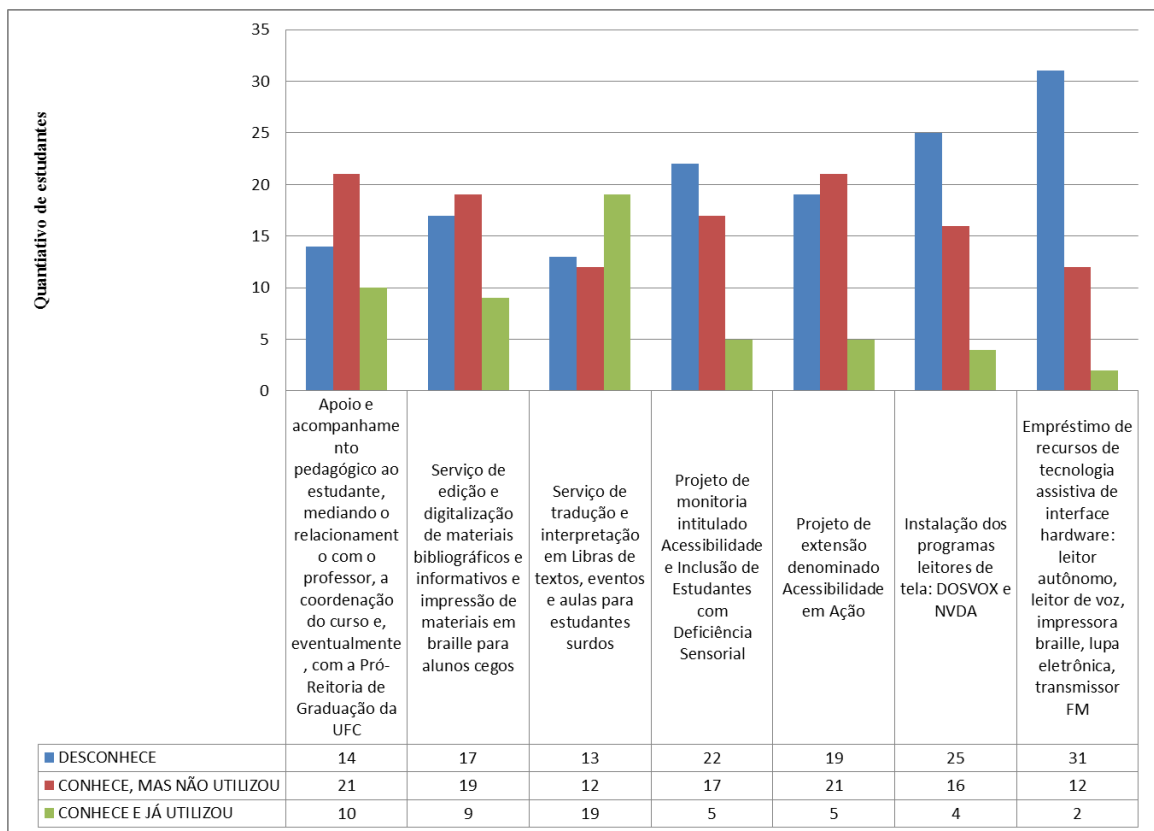
Apresentadas as políticas adotadas pela UFC em prol do estudante com deficiência, analisaremos agora como os estudantes com deficiência percebem essas políticas, nos seguintes aspectos: conhecimento sobre elas, como as avaliam, as principais barreiras encontradas no ambiente universitário, sentimento de igualdade de oportunidade e demais percepções envolvidas nesse contexto. Investigaremos, ainda, essa percepção por área de conhecimento.

5.3.1 Conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações desenvolvidas pela Secretaria de Acessibilidade e avaliação do grau de satisfação

Para analisar o conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações desenvolvidas pela Secretaria de Acessibilidade (item 4 do questionário: **das ações listadas a seguir, oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, assinale seu GRAU DE CONHECIMENTO, conforme a legenda indicada. 0. DESCONHEÇO - 1. CONHEÇO, MAS NUNCA UTILIZEI - 2. CONHEÇO E JÁ UTILIZEI**), organizamos no gráfico 11 as ações oferecidas pela Secretaria e o conhecimento dos estudantes com deficiência a respeito de cada serviço oferecido.

Com estas ações, a Secretaria está observando o que estabelece o parágrafo único do art. 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, que prevê: “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”. A mesma legislação também prevê no seu art. 74 a garantia para a pessoa com deficiência de “acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida”. Acrescentamos que Ferrari e Sekkel (2007) consideram que, no contexto da educação inclusiva, as escolas passam a ser responsáveis por promover ações que respondam a diversas necessidades dos alunos.

Gráfico 11 - Conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade UFC



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Nota: as ações 3 e 4 foram respondidas apenas por 44 estudantes.

A pesquisa apontou que prevaleceram as ações e serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC que são conhecidos pelos estudantes com deficiência, embora deste quantitativo, um número maior sinalizou conhecer, mas nunca ter utilizado. Os serviços que os estudantes apontaram desconhecer que se apresentaram em número mais elevado foram: empréstimo de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware (31 estudantes); instalação dos programas leitores de tela: DOSVOX e NVDA (25 estudantes); projeto de monitoria intitulado acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência sensorial (22 estudantes). O primeiro foi apontado por 68% dos participantes da pesquisa (31 estudantes), como o serviço que menos conhecem. Consideramos o prejuízo que a falta de conhecimento desse serviço pode ocasionar ao estudante, visto que esta ação pode atender a maioria das deficiências (auditiva, visual, intelectual) e está disponível a todos. O que poderia beneficiar, não cumpre seu propósito por falta de conhecimento do seu público alvo. Diante desta constatação, nos deparamos com um intrigante questionamento: por que tantos estudantes desconhecem alguns serviços? Será que nunca foram informados sobre eles? Ou

será que em nenhum momento de sua vida acadêmica precisaram deles, por isso não conhecem?

O ‘Apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC’, assim como o ‘Projeto de extensão denominado Acessibilidade em Ação’ foram apontados concomitantemente por 21 estudantes como os serviços que os estudantes mais conhecem, mas não utilizam. Considerando este dado, percebemos os efeitos negativos para os estudantes o não uso desse serviço, visto que, se participassem destas ações, poderiam ter uma qualidade de vida educacional melhor no ambiente universitário, uma oportunidade de sentir-se em um processo de inclusão. O Projeto ‘Acessibilidade em Ação’, por exemplo, é bem amplo e atua em quatro eixos: pedagógico, comunicacional, psicológico e tecnológico. Destacando, para fins de exemplificação, o aspecto comunicacional, no qual o projeto busca manter e ampliar as mídias digitais (jornal, site, fanpage etc) administradas pela Secretaria, assim como promover eventos: oficinas, minicursos, semanas temáticas etc), acreditamos que os estudantes com deficiência poderiam trazer suas contribuições, suas necessidades e as barreiras enfrentadas, que poderiam ser trabalhadas nos eventos que ocorrem periodicamente.

O serviço de ‘tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos’ foi indicado por 19 estudantes como o serviço que eles mais conhecem e já utilizaram. Ao cruzarmos os dados do gráfico 11 com o gráfico 12 quanto a este item, temos uma informação interessante: o serviço também foi o que mais recebeu o conceito “muito satisfatório”, por 10 estudantes. Então, os estudantes que conhecem e usam estão muito satisfeitos com a prestação deste serviço.

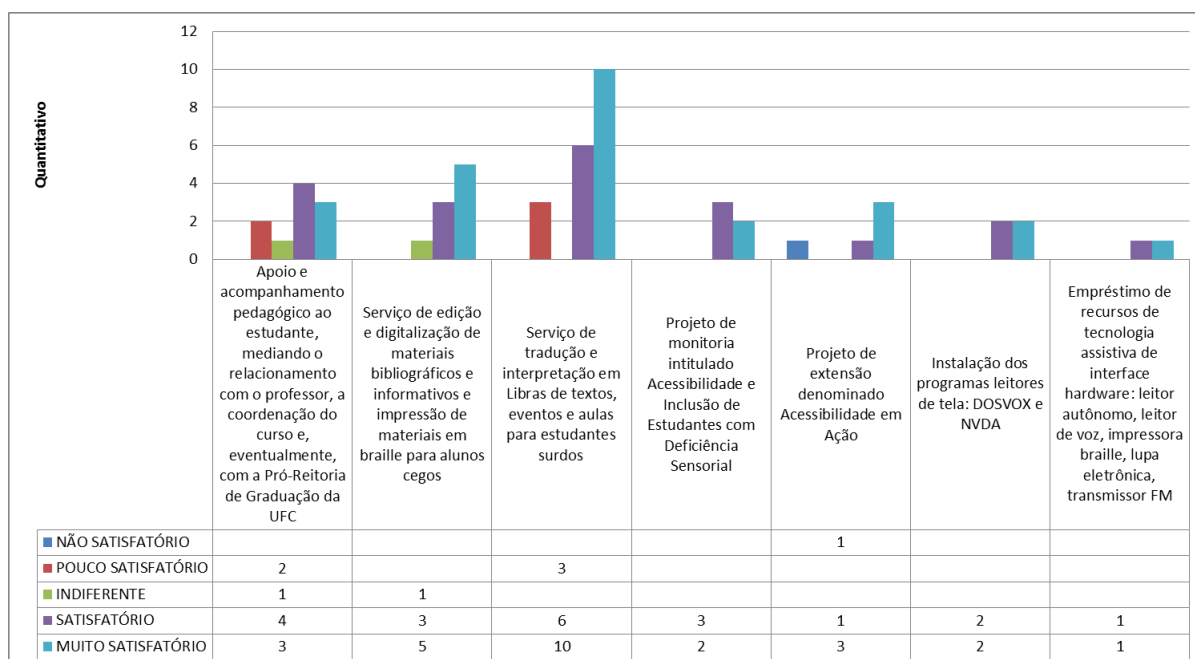
Em uma análise global, um dado nos faz questionar: se 100% dos estudantes com deficiência conhecem a Secretaria de Acessibilidade da UFC, como visto na seção anterior, por que tantos desconhecem os serviços oferecidos? A partir dessa reflexão, entendemos que ou a Secretaria de Acessibilidade precisa se aproximar mais do estudante com deficiência, buscando conhecer suas necessidades, suas críticas, informando, conscientizando; ou o estudante com deficiência precisa se aproximar mais dela, buscando conhecer seu papel, os serviços oferecidos, considerando que é também dever do estudante ou qualquer cidadão a busca por informação. Acreditamos que o processo de inclusão consiste em um movimento que ocorre em mão dupla, então, faz-se necessário que ambos os lados (Secretaria de Acessibilidade e estudantes com deficiência) façam sua parte e unam esforços para que a inclusão ocorra com êxito. Não podemos, então, atribuir total responsabilidade a apenas um

dos lados. No entanto, não podemos nos eximir atribuir peso maior desta responsabilidade à Universidade, uma vez que é papel do poder público assegurar ao estudante com deficiência aprimoramento dos sistemas educacionais, de forma que garanta acesso e permanência, através da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade capazes de assegurar sistema educacional inclusivo, conforme previsto no art. 28, inciso II da Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13.146/2015.

Reforça igualmente esse pensamento a afirmação de Martins (2001), o qual apregoa que nas concepções anteriores, a ideia era que o estudante que deveria se adaptar à escola e não esta a ele. Acrescenta que no paradigma atual, a inserção do aluno tornou-se mais completa, passando a ser responsabilidade da escola se adaptar às necessidades de seus alunos.

Sobre a avaliação dos estudantes que conhecem e já utilizaram os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC (item 5 do questionário: **das ações listadas no item anterior, se você assinalou "conheço e já utilizei", assinale seu GRAU DE SATISFAÇÃO com a prestação do serviço, conforme a legenda indicada. 1. NÃO SATISFATÓRIO - 2. POUCO SATISFATÓRIO - 3. INDIFERENTE - 4. SATISFATÓRIO - 5. MUITO SATISFATÓRIO**), elaboramos o gráfico 12 comprovando o grau de satisfação com o mencionado serviço.

Gráfico 12 – Satisfação dos estudantes com deficiência que conhecem e já utilizaram os serviços com as ações oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade UFC



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autora.

Para cada serviço analisado, evidenciamos que todos obtiveram maior pontuação para os conceitos “satisfatório” ou “muito satisfatório” pelos estudantes com deficiência. Destacamos que o serviço mais bem avaliado foi o de ‘tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos’, que foi avaliado por 10 estudantes como “muito satisfatório” e por 6 estudantes como “satisfatório”. Essa ação é dirigida aos estudantes com deficiência auditiva, que é maioria na UFC participante da pesquisa, 28 estudantes.

Diante dos resultados encontrados e considerando o quantitativo que não conhece os serviços, sentimos a necessidade de que sejam melhor divulgados pela Unidade competente, motivando a participação dos estudantes. Acreditamos que essa divulgação poderia ser realizada por meio de eventos de informação e conscientização: seminários, oficinas etc. Reconhecemos que a Secretaria de Acessibilidade já proporciona ações dessa natureza, no entanto, talvez seja necessário despertar a motivação dos estudantes, a fim de que participem das ações e conheçam os serviços disponíveis.

Ao analisarmos o grau de conhecimento, assim como o grau de satisfação dos estudantes com deficiência sobre as ações oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, concentrando-se no tipo de deficiência, tivemos como resultado os dados mostrados no quadro 7:

Quadro 7 – Grau de conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as ações executadas pela Secretaria de Acessibilidade UFC por tipo de deficiência.

TIPOS DE DEFICIÊNCIA	AÇÃO QUE DESCONHECE	AÇÃO QUE CONHECE E NÃO UTILIZA	AÇÃO QUE CONHECE E JÁ UTILIZOU
Auditiva	Ação 7 (18 estudantes)	Ação 1 (17 estudantes)	Ação 3 (18 estudantes)
Física	Ação 4 (9 estudantes)	Ação 3 (5 estudantes)	Ação 1 (1 estudante)
Visual	Ações 4 e 7 (5 estudantes)	Ação 5 (3 estudantes)	Ação 2 (5 estudantes)
Múltipla	Ação 6 (1 estudante)	Ações 1, 2, 4, 5, 7 (1 estudante)	Ação 3 (1 estudante)

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Legenda: **Ação 1:** apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC. **Ação 2:** serviço de edição e digitalização de materiais bibliográficos e informativos e impressão de materiais em braille para alunos cegos. **Ação 3:** serviço de tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos. **Ação 4:** projeto de monitoria intitulado Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência Sensorial. **Ação 5:** projeto de extensão denominado Acessibilidade em Ação. **Ação 6:** instalação dos programas leitores de tela: DOSVOX e NVDA. **Ação 7:** empréstimo de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware: leitor autônomo, leitor de voz, impressora braille, lupa eletrônica, transmissor FM.

Extraindo do quadro 7 os dados de maior destaque, analisando por tipo de deficiência, temos que o serviço menos conhecido pelos estudantes com deficiência auditiva é o **empréstimo (para uso na Unidade) de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware**, ação 7, no qual 18 estudantes dos 28 totais informaram não conhecer. Embora o maior número de recursos de tecnologia assistivas disponíveis esteja mais direcionado às pessoas com deficiência visual, consideramos esse resultado negativo, uma vez que existe recurso nessa ação direcionado também aos estudantes com deficiência auditiva, por exemplo, Transmissor FM ou Sistema de Frequência Modulada; concluímos, então, que esses estudantes estão deixando de se beneficiar da ação simplesmente por falta de conhecimento. Sobre a ação que eles mais conhecem, temos a ação 3, **serviço de tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos**, que está diretamente relacionada à deficiência auditiva.

Sobre os estudantes com deficiência física, a ação que eles mais conhecem, porém não utilizam é a **ação 3**, sinalizada por 5 dos 9 estudantes totais, o que é plenamente coerente, visto que a ação não está relacionada a sua deficiência. No entanto, isto comprova que o serviço alcança a outros estudantes, independente do tipo da deficiência. Importante ressaltar que todos os 9 estudantes com deficiência física participantes da pesquisa informaram desconhecer a ação 4, **projeto de monitoria intitulado Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência Sensorial**, importante ferramenta no processo de inclusão, visto que contribui para a permanência e ambientação do estudante com deficiência sensorial na UFC, contando com a colaboração de estudantes bolsistas que funcionam como ferramenta no processo em prol da garantia de condições de igualdade aos estudantes com deficiência.

Quanto aos estudantes com deficiência visual, 5 estudantes de um total de 7, afirmaram também não conhecer o serviço de **empréstimo de recursos (para uso na Unidade) de tecnologia assistiva de interface hardware: leitor autônomo, leitor de voz, impressora braille, lupa eletrônica, transmissor FM**, ação 7. Dado significativamente negativo, considerando que a maioria dos recursos de tecnologia assistivas existentes na Secretaria de Acessibilidade da UFC está direcionado às pessoas com deficiência visual. Sobre a ação que mais conhecem e já utilizaram temos a ação 2, **serviço de edição e digitalização de materiais bibliográficos e informativos e impressão de materiais em braille para alunos cegos**, que está diretamente relacionada a sua deficiência.

Existe somente 1 estudante com deficiência múltipla e este sinalizou conhecer e já ter utilizado apenas a **ação 3**. As demais ações ele desconhece ou conhece, mas não utiliza, o

que é um prejuízo, visto que nesse grupo existem ações que consideram sua deficiência e poderia ser suporte para colaborar na sua qualidade de vida acadêmica.

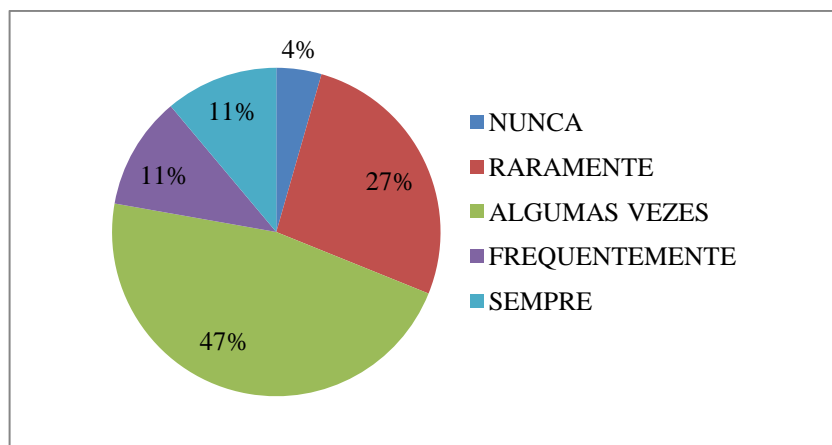
Sobre o grau de satisfação dos estudantes com deficiência com as ações oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, analisando igualmente por tipo de deficiência, temos que: 9 estudantes com deficiência auditiva indicaram estar “muito satisfeitos” com a **ação 3**, que também é a ação que mais conhecem e já utilizaram; os 9 estudantes com deficiência física sinalizaram que não estão “muito satisfeitos” com nenhuma das ações oferecidas; 2 estudantes com deficiência visual apontaram estar “muito satisfeitos” com a **ação 2**, que está diretamente relacionada a sua deficiência; o estudante com deficiência intelectual indicou estar “muito satisfeito” com a **ação 3**, que é a única que ele conhece.

Em suma, percebemos que os estudantes com deficiência desconhecem ações diretamente relacionadas às suas deficiências, o que consideramos um aspecto negativo, um obstáculo à oportunidade de inclusão na vida acadêmica. No entanto, para aquelas ações que informaram conhecer e utilizar, 9 (de 18) estudantes com deficiência auditiva, 2 (de 5) com deficiência visual e 1 com deficiência múltipla indicaram estar “muito satisfeito”.

5.3.2 Sentimento de igualdade de oportunidade e barreiras mais acentuadas

Sobre o sentimento de igualdade de oportunidade pelos estudantes com deficiência no âmbito da UFC (item 6 do questionário: **Você se sente um estudante com igualdade de oportunidade na UFC?**), 47% (21 estudantes) declararam sentir-se “algumas vezes” em igualdade de oportunidade, seguido por 27% (12 estudantes) sentindo-se “raramente”. Um dado negativo é que 78% (35 estudantes) participante da pesquisa encontram-se no grupo que sinalizou “nunca”, “raramente” e “algumas vezes” sentirem-se em igualdade de oportunidade com os demais, como pode ser visualizado no gráfico 13. Intrigante pensar que embora exista na UFC uma Unidade destinada a ser suporte para inclusão, serviços e tecnologias disponíveis, ainda assim os estudantes sintam-se instáveis em relação ao sentimento de igualdade, o máximo que se conseguiu foi fazê-los sentir-se “algumas vezes”, o que nos faz pensar que alguma ação precisa ser pensada ou revista no sentido de mudar este quadro, a fim de que uma número maior de estudantes possa disfrutar do sentimento de igualdade no ambiente universitário.

Gráfico 13 – Sentimento de igualdade de oportunidade dos estudantes com deficiência/UFC



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Analisando por tipo de deficiência, a pesquisa revelou que a maior concentração de estudantes em todos os quatro tipos de deficiência existentes na UFC sinalizou que se sente “algumas vezes” em igualdade de oportunidade, sendo 10 de 28 para a auditiva, 6 de 9 para a física, 4 de 7 para a visual e 1 para a múltipla.

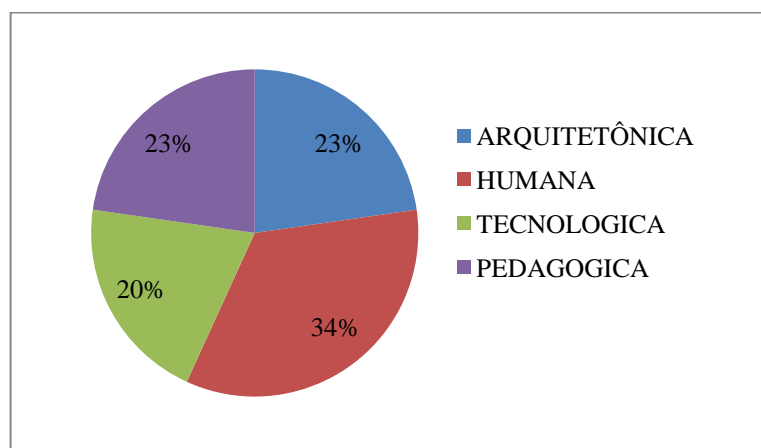
Esses resultados nos faz pensar no papel da universidade em prol da construção desse sentimento, como trabalhar para que seus estudantes com deficiência possam viver esse sentimento de igualdade de oportunidade? Pensamos se a execução das políticas de inclusão adotadas pela UFC precisa ser revista. Por que os estudantes com deficiência não estão conectados integralmente com a Secretaria de Acessibilidade, conhecendo e participando de suas ações? Pensamos, ainda, na necessidade de mudança de mentalidade dentro da Universidade, pois julgamos, também, ser papel da comunidade universitária a construção do sentimento de inclusão nos estudantes. Se eles não têm esse sentimento intrínseco, se não sentem o clima de inclusão na UFC, acreditamos que é também papel de servidores docentes, técnicos administrativos, colaboradores e todos os que formam a comunidade acadêmica a construção desse sentimento.

Fundamentando-nos na teoria sobre o assunto conseguimos perceber que, ao tempo em que o Art. 28, inciso XIII, da Lei 13.146/2013 incumbe ao Poder Público assegurar às pessoas com deficiência acesso à educação superior em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, também reconhece em seu Parágrafo Único do Art. 27 que é dever de todos: Estado, família, comunidade escolar e sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, protegendo-a de toda forma de violência, negligência e discriminação, reforçando, assim, o que defendemos nessa discussão.

Categorizamos, ainda, alguns itens que podem representar barreiras aos estudantes com deficiência no âmbito da UFC, a saber: arquitetônica, humana, tecnológica e pedagógica, barreiras citadas pela Lei de Acessibilidade, Lei 10.098/2000; e pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146/2015. (item 7 do questionário: **considerando as barreiras arquitetônicas, humanas, tecnológicas e pedagógicas, qual a barreira que você sente mais acentuada na UFC?**),

Consultados sobre quais destas barreiras eles consideram mais acentuadas, obtivemos o seguinte resultado:

Gráfico 14 – Barreiras que os estudantes com deficiência da UFC sentem mais acentuadas



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Verificamos que a maior porcentagem, 34% (15 estudantes), destacou a barreira humana como a mais acentuada na UFC. Resultado que nos surpreendeu, uma vez que esperávamos uma porcentagem maior para a barreira arquitetônica, considerando as dificuldades detectadas na UFC nesse sentido.

Cabe ressaltar que, ao pensar em barreira humana, logo somos remetidos a atitudes de preconceito, quer seja por parte de outros estudantes, professores ou qualquer outra pessoa no ambiente universitário. Pensamos que este dado pode ser compreendido no fato da maior porcentagem, 47%, dos estudantes com deficiência da UFC ter demonstrado sentir-se “algumas vezes” em igualdade de oportunidade, conforme demonstrado no gráfico 13, pois entendemos que o fato de sentir-se “algumas vezes” em igualdade de oportunidade pode ter estreita relação com as barreiras humanas, não descartando, todavia, a influência das outras barreiras existentes. No entanto, este pensamento merece uma investigação futura, a fim de confirmar a hipótese.

Ao observarmos os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC e sua relação com as barreiras humanas, destacamos o serviço de ‘Apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC’ como uma importante ferramenta no processo de inclusão, uma vez que fazendo uso deste serviço o estudante com deficiência terá a oportunidade de corrigir possíveis comportamentos: discriminatórios, dificuldade no processo de comunicação, aprendizagem, relações interpessoais, assim como provocar o desenvolvimento de novas posturas e mentalidade, as quais respeitem suas individualidades. No entanto, a pesquisa mostrou um número expressivo de estudantes com deficiência, 21 estudantes, indicando conhecer, mas não utilizar o serviço.

Outra importante ferramenta nesse contexto de barreiras humanas são as ações voltadas às barreiras atitudinais, que faz parte do Projeto de Extensão “Acessibilidade em Ação”, por meio do qual são promovidos eventos de conscientização da comunidade acadêmica quanto ao processo de inclusão, dentre eles: extinção de comportamentos discriminatórios, como aprender a se relacionar com as pessoas com deficiência no ambiente acadêmico e demais comportamentos e ações de inclusão envolvidos. A ação também apresentou uma quantidade alta de estudantes que “desconhecem” ou “conhecem, mas nunca utilizou”: 19 e 21, respectivamente, dentre os 45 pesquisados.

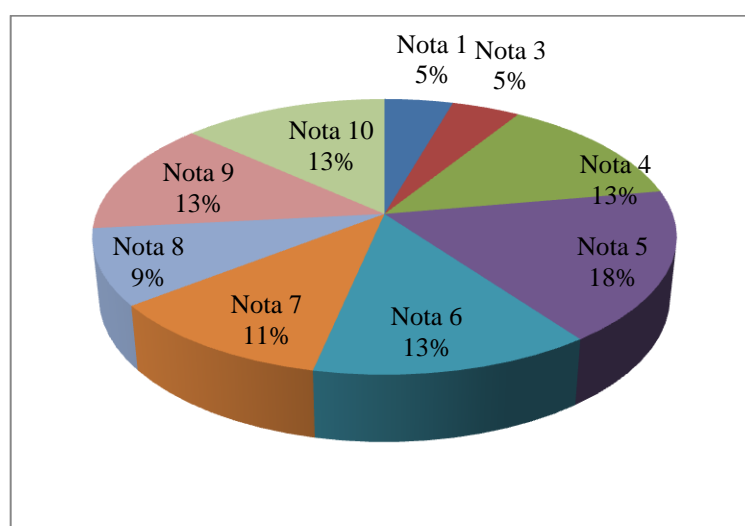
Sobre as barreiras mais acentuadas indicadas pelos estudantes, considerando o tipo de deficiência, a pesquisa evidenciou que 12 estudantes com deficiência auditiva sentem mais as barreiras humanas; 3 estudantes com deficiência visual sinalizaram a barreira tecnológica; 5 estudantes com deficiência física e 1 estudante com deficiência múltipla indicou a barreira arquitetônica como a mais acentuada. Entendemos que os estudantes indicaram barreiras que possuem estreita relação com suas deficiências, em especial os estudantes com deficiência visual e física. Barreiras estas que, superadas, facilitarão significativamente sua inclusão e permanência na vida acadêmica.

Entendemos que a superação de todas as barreiras é extremamente fundamental no processo de inclusão, pensamento confirmado por Leitão (2014) que, ao defender a acessibilidade como ponto fundamental para todo e qualquer processo de inclusão, expõe as diversas dimensões contempladas nesse contexto: atitudinal, física, tecnológica, informacional, comunicacional, linguística e pedagógica, dentre outras.

5.3.3 Grau de satisfação com a acessibilidade na UFC e conhecimento sobre a legislação dirigida a pessoa com deficiência

Para esta análise, montamos uma escala de 1 a 10, para avaliar o grau de satisfação dos estudantes com deficiência no que concerne à acessibilidade na UFC (item 8 do questionário: **em uma escala de 1 a 10, na qual 1 é completamente insatisfeito e 10 totalmente satisfeito, qual nota você atribui ao seu grau de satisfação quanto à acessibilidade na UFC?**). Os resultados podem ser analisados no gráfico 15.

Gráfico 15 – Avaliação do grau de satisfação dos estudantes com deficiência sobre a acessibilidade na UFC



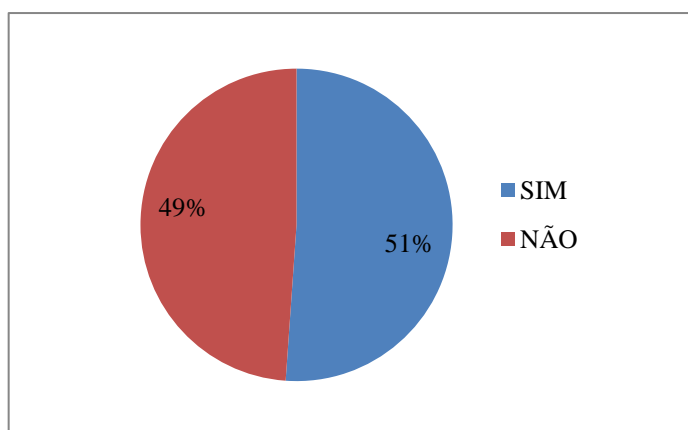
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Destacamos que mais da metade dos estudantes, 59% (27 estudantes), atribuíram nota acima de 5. Dado que sinaliza para uma maioria dos estudantes satisfeitos com a acessibilidade na UFC. Diante desse resultado e reconhecendo as dificuldades e barreiras quanto à acessibilidade arquitetônica na UFC, demonstrados nesse estudo, refletimos sobre esse grau de satisfação elevado e consideramos o seguinte: os estudantes podem ter demonstrado acentuada satisfação com a acessibilidade na UFC apenas porque eles têm disponíveis os equipamentos de que precisam no prédio onde estudam e, assim, analisaram toda a acessibilidade na universidade tendo em vista apenas um recorte.

No que diz respeito ao conhecimento sobre a legislação dirigida à pessoa com deficiência (item 3 do questionário: **você conhece alguma legislação existente em prol da garantia dos direitos das pessoas com deficiência?**), podemos visualizar por meio do

gráfico 16 que há um equilíbrio nesse dado, com 51% (23 estudantes) sinalizando que não tem conhecimento e 49% (22 estudantes) indicando conhecimento. Como legislações mais citadas pelo grupo que afirmou conhecimento, tivemos a Lei de Acessibilidade, Lei nº 10.098/2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004; Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015 e a Lei que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, Lei nº 10.436/2002.

Gráfico 16 – Conhecimento da legislação dirigida à pessoa com deficiência pelos estudantes com deficiência da UFC



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Ideal seria que a porcentagem para estudantes com conhecimento na legislação fosse 100% ou significativamente maior que a porcentagem evidenciada, considerando quão importante é que o estudante com deficiência tenha conhecimento sobre a legislação que o ampara, que lhe proporciona garantias, a fim de que possa fazer cumprir seus direitos, pois como exigir aquilo que não se sabe que tem direito? Mais uma vez pensamos sobre o papel da Universidade em informar, em esclarecer e conscientizar seus estudantes sobre as garantias que lhes são dadas, em ser ferramenta de inclusão.

5.4 Sugestões dos estudantes com deficiência sobre melhorias na aplicação das políticas de inclusão na UFC

Consultamos, nesta seção, as sugestões que os estudantes com deficiência da UFC gostariam de oferecer, a fim de contribuir para melhorias na aplicação das políticas de inclusão na UFC, no tocante a estruturas, serviços ou comportamentos (item 9 do questionário: **quais estruturas, serviços ou comportamentos você gostaria que existissem**

na UFC a fim de melhorar a política de inclusão?). Visando tornar as sugestões mais compreensíveis, organizamos as respostas por tipo de deficiência dos estudantes respondentes e sugestões com maior frequência de citação.

- a) **Estudantes com deficiência auditiva:** o ponto mais criticado advindo dos estudantes com deficiência auditiva foi a falta de conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – Libras por parte das pessoas com quem se relacionam no ambiente acadêmico, a fim de facilitar a comunicação entre pessoa surda e ouvinte, assim como no processo de aprendizagem. Outro assunto de destaque foi a falta de sinalização visual, sugerindo comunicação escrita em Libras nas salas de aula, uso de luzes sinalizadoras (sinalizando intervalos, chamada de retorno à sala de aula etc). Destacaram, ainda, a carência do uso de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, por exemplo, uso de vídeo com intérprete, laboratório de informática para alunos surdos. Por fim, também mencionaram o aspecto pedagógico, criticando a dificuldade no relacionamento com os professores no que se refere à capacidade dos docentes em administrar as necessidades do estudante com deficiência auditiva. A última crítica é comprovada na assertiva de Sasaki (2006), o qual considera que a preocupação da universidade em preparar os professores dos cursos superiores tem sido tímida, pouco se discute sobre a ideia de que todos os professores universitários devem estar preparados para receber alunos com deficiência.
- b) **Estudantes com deficiência física:** entre os estudantes com essa deficiência, a maior crítica foi inerente à acessibilidade arquitetônica. Apontaram que os elevadores não funcionam, falta de rampas de acessos que muitas vezes impedem o trânsito no prédio onde estudam. Preferem rampas a elevadores por ser de custo menor e com garantia de funcionamento. Destacaram a falta de vagas de estacionamento, de banheiros acessíveis, pisos táteis, enfim, quase que a totalidade das sugestões foi nesse aspecto arquitetônico.
- c) **Estudantes com deficiência visual:** entre os estudantes com deficiência visual, foram reforçadas as críticas em relação à falta de rampas de acesso, de elevadores e de acesso livre aos prédios, o que dificulta e até impede a circulação. Mostraram-se insatisfeitos, ainda, com a falta de comunicação escrita em *braille* nas portas e demais ambientes.

Observamos críticas em todos os segmentos: arquitetônico, humano, pedagógico e tecnológico. Constatamos que os estudantes com deficiência auditiva foram os que apresentaram críticas mais abrangentes e destacaram a uma intensa dificuldade em realizar o processo de comunicação no ambiente universitário, que parece não estar estruturado para considerar suas individualidades decorrentes da deficiência. Quanto aos estudantes com deficiência física e visual, as críticas foram acentuadas ao aspecto arquitetônico.

5.5 Segunda fase da Pesquisa: foco qualitativo

Conforme exposto anteriormente, os resultados do presente estudo mostraram que uma porcentagem expressiva de estudantes, 78% (35 estudantes), apontou sentir-se “nunca”, “raramente” ou “algumas vezes” em igualdade de oportunidade. Dado que nos levou a questionar o que realmente faz um estudante com deficiência sentir-se em igualdade de oportunidade.

Em busca desta resposta, consultamos, então, 6 estudantes com deficiência (2 para cada deficiência) dos 45 totais participantes da pesquisa, escolhidos de forma arbitrária, para os quais dirigimos a seguinte pergunta: **O que faz ou faria você se sentir um(a) estudante com igualdade de oportunidade na UFC?** As respostas obtidas estão transcritas integralmente no quadro 8:

Quadro 8 – Respostas dos estudantes à pergunta sobre o que faz ou os faria sentir-se em igualdade de oportunidade

(continua)

ESTUDANTE	RESPOSTA
Estudante 1:	“Uma constante manutenção no elevador! Fácil acesso no ônibus que circulam na universidade”.
Estudante 2	“Não sei se diria que tenho as mesmas oportunidades que os outros estudantes. Existem oportunidades, e como deficiente sempre vou enfrentar barreiras maiores, seja pela estrutura física, dificuldade de locomoção ou quem sabe um docente não me ache capaz de realizar determinada atividade. Esses pensamentos e vendo com o decorrer dos semestres a falta de uma maior política que promova inclusão e acessibilidade por parte da UFC, me fazem questionar se tenho a mesma igualdade de oportunidade que os outros alunos. Cito como exemplos as poucas rampas, elevadores quebrados ou desativados (Na própria faculdade em que estudo) e não vejo uma mobilização para que essa situação mude”.

Quadro 8 – Respostas dos estudantes à pergunta sobre o que faz ou os faria sentir-se em igualdade de oportunidade

(conclusão)

ESTUDANTE	RESPOSTA
Estudante 3	“Sou deficiente auditivo, na convivência com o ser humano já passei por muitas barreiras, ou seja, sofri muitos preconceitos, quando ainda não existia lei que defendesse as pessoas com qualquer tipo de deficiência, mas a necessidade me fez refletir e enfrentar sozinho estas barreiras. Atualmente tem lei que nos defende, tem a política de inclusão que requer os mesmos direitos à liberdade, a educação e igualdade para todos. Então para mim ter igual oportunidade é necessário mostrar meu potencial, desenvolver meus conhecimentos, na verdade nós surdos somos minoria, mas temos capacidade de exercer qualquer tipo de trabalho, e também de ser participativo no convívio com a sociedade”.
Estudante 4	“Primeiro, sinto-me uma estudante com igualdade de oportunidades na minha universidade, sobretudo, na Faculdade de Educação (FACED), pois tenho acesso aos mesmos materiais de estudos dos demais estudantes e ainda adequados pela a secretaria de acessibilidade às minhas necessidades, bem como acesso aos mesmos eventos, mesmo nível de conversa com os professores, e também acesso a informações referentes a oportunidades acadêmicas, disponibilizadas pela coordenação do curso de pedagogia. No entanto, ressalto a singularidade de cada pessoa com deficiência e as diferenças das deficiências (visual, auditiva e física). Enfim, enfatizo que a inclusão acadêmica é um processo que se realiza todos os dias e que conta com algumas variáveis como disposição humana, adequação de materiais e estruturas físicas, sabendo isso, não espero que a UFC já tenha esse processo concretizado. Mas que o construiremos juntos pelas parcerias, pois "nada para nós, sem nós".
Estudante 5	“O que me faria, sem dúvida, sentir-me incluído no espaço acadêmico seria ter, em plenitude, o acesso a toda e qualquer área do conhecimento tão facilmente e com a mesma qualidade que alguém que possui visão ocular o pode adquirir. Para tanto, faz-se necessário não somente um serviço de produção de materiais adaptados que seja eficiente, como também, e principalmente, que os profissionais da educação tivessem a consciência de que o aluno com deficiência visual não é apenas uma preocupação a parte ou, algo secundário. Mas sim alguém que tem o mesmo direito de aprender e da mesma maneira que qualquer outro estudante”.
Estudante 6	“Sim”.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

Analisando as respostas, temos que o estudante 1 focou no aspecto arquitetônico. Sobre a facilidade de acesso aos ônibus que ele destacou, não deu detalhes a que tipo de facilidade se referia: se o ônibus tem acessibilidade, se distância do ponto de parada, se tempo de espera, se lotação do veículo ou outra dificuldade.

Observamos que o estudante 2 cita também barreiras arquitetônicas (rampas, elevadores), e acrescentou as barreiras pedagógicas, considerando que pode ocorrer de um professor considerá-lo incapaz para determinada atividade. Percebemos, ainda, que ele atribui

a responsabilidade da eliminação das barreiras inteiramente à UFC, sentindo necessidade de políticas de inclusão e mobilização para que essas barreiras sejam eliminadas.

O estudante 3 fez uma descrição sobre os preconceitos e dificuldades enfrentadas. O que percebemos é que para ele sentir-se em igualdade de oportunidade, é necessário que seu potencial seja reconhecido, que a sociedade o considere-o apto para qualquer atividade e convívio social, que seja reconhecido como uma pessoa com igualdade de direito e capacidade.

O estudante 4 afirmou sentir-se em igualdade de oportunidade, sentindo-se tratado com igualdade tanto ao se referir ao acesso a materiais e equipamentos, quanto no relacionamento com professores. Ressaltou que este sentimento pode variar de acordo com a deficiência do estudante. Considera que a inclusão ocorre dia a dia e que deve ser construída em parceria entre o estudante com deficiência e a Universidade. Com esta declaração, entendemos que o estudante divide a responsabilidade do processo de inclusão, não considerando como exclusiva responsabilidade da UFC.

Quanto ao estudante 5, vemos que ele sente a necessidade de ter os mesmos acessos que outros estudantes sem deficiência possui. Sobre este acesso, ele esclarece que não se trata apenas de aspectos materiais e sim do relacionamento com os professores, sentindo a necessidade de que os professores respeitem seu direito de aprender.

Sobre o estudante 6, apenas respondeu “sim”. Entendemos que se sente em igualdade de oportunidade e não acrescentou qualquer outro comentário.

O que percebemos em síntese é que as barreiras mais citadas pelos estudantes que os impedem de sentir-se em igualdade de oportunidade foram as barreiras arquitetônicas e pedagógicas. Percebemos nos discursos dos estudantes que não dão exclusiva importância apenas ao aspecto arquitetônico, mas o quanto sentem necessidade de serem tratados com igualdade, que sejam consideradas suas capacidades, seus direitos.

Como consequência, ainda, da pesquisa de campo buscamos compreender sobre a quantidade de estudantes com deficiência que desconhecem os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, perguntamos, então, aos mesmos 6 estudantes selecionados para participação na segunda etapa da pesquisa o seguinte: **Qual o motivo (justificativa) de você não conhecer algum ou alguns serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC?** As respostas estão resumidas no quadro 9:

Quadro 9 – Justificativa dos estudantes sobre a falta de conhecimento dos serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC.

ESTUDANTE	JUSTIFICATIVA
Estudante 1	Dificuldade de locomoção
Estudante 2	Critica que os serviços são concentrados para os deficientes auditivos e visuais
Estudante 3	Estudante iniciante
Estudante 4	Utilizam apenas os serviços que atendem às suas necessidades
Estudante 5	Conhece os serviços
Estudante 6	Falta de informação

Fonte: elaborado pela autora.

Obtivemos respostas bastante heterogêneas, impossibilitando procedermos uma análise completa e conhecermos as verdadeiras causas da falta de conhecimento sobre os serviços. Diante desse fato, consideramos as respostas não suficientes para responder ao nosso questionamento, sugerimos, portanto, uma futura pesquisa qualitativa a fim de se obter resposta.

6. CONCLUSÃO

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior é um tema que representa um grande desafio para a sociedade, governos e instituições de ensino superior brasileira, uma vez que faz parte de um contexto de intensa transformação que vem ocorrendo na educação superior no Brasil, uma busca por se conquistar uma educação em condição de igualdade para todos os grupos, que compreenda as diferenças, livre de preconceitos. As ações em prol do assunto, no tocante à educação superior, são consideradas recentes, considerando que antes eram dirigidas à educação básica. Junte-se a este contexto o fato de que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil ocorreu de forma tardia, mais perceptivelmente no final do século XX. Essa busca por uma educação igualitária, que considere as individualidades de seus estudantes, advinda especialmente de uma sociedade que anseia por justiça, tem promovido a criação de políticas públicas e ações dirigidas à causa, que são vivenciadas em diversos ambientes sociais, inclusive nas instituições de ensino superior.

Diante disto, o presente estudo se propôs a investigar a percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas públicas de inclusão adotadas pela Universidade Federal do Ceará (UFC), buscando investigar se eles conhecem os serviços e ações oferecidos pela UFC, como avaliam esses serviços, como se sentem e percebem o ambiente universitário no tocante à inclusão. Buscamos, ainda, identificar as políticas públicas de inclusão para pessoas com deficiência adotadas pela UFC, identificar se as ações e estrutura arquitetônica de acessibilidade existentes na Universidade estão em conformidade com a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296 de 2004. A referida legislação estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade arquitetônica das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

A partir da análise dos resultados da presente pesquisa e no tocante à percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas adotadas pela UFC, constatamos que a maioria dos estudantes com deficiência conhece os serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, embora deste grupo muitos não os utilizem, considerando a quantidade para cada serviço e ação investigada. Entendemos, desta forma, que os serviços oferecidos são conhecidos pelos estudantes; se por meio de divulgação da Secretaria de Acessibilidade, se através de busca própria dos estudantes ou se por qualquer outro meio, a presente pesquisa não contemplou essas informações.

Verificamos, ainda, que alguns serviços que consideramos de grande importância no processo de inclusão, a saber: empréstimo de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware, instalação dos programas leitores de tela: DOSVOX e NVDA, projeto de monitoria intitulado acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência sensorial, foram apontados por 68%, 55% e 48% dos estudantes pesquisados, respectivamente, como os serviços que eles menos conhecem. Com esses dados, temos que alguns serviços essencialmente importantes para o processo de inclusão dos estudantes com deficiência não são conhecidos por eles, fato que nos fez refletir sobre a quem se atribui essa responsabilidade, se ao estudante que não busca conhecer os serviços ou se à Universidade que deveria ampliar a divulgação de suas ações, mantendo seus estudantes informados sobre os serviços disponíveis. Acabamos por entender que o agente público tem a responsabilidade de informar seus estudantes sobre os serviços disponíveis, ao tempo em que não podemos deixar de declarar que acreditamos em um processo de inclusão que ocorre de maneira multidirecional, no qual todos os envolvidos devem unir esforços conjuntos em prol da mesma causa, cada um desempenhando o papel que é de sua responsabilidade, como a própria legislação prevê, já demonstrada nesse estudo.

Ainda com foco na percepção dos estudantes e consultando sobre o grau de satisfação em relação aos serviços que eles conhecem e utilizam, averiguamos que para cada ação pesquisada, a maioria foi classificada pelos estudantes como “muito satisfatório” e “satisfatório”. Com isto, depreendemos que, embora muitos estudantes não conheçam alguns serviços oferecidos, os estudantes que conhecem e utilizam estão satisfeitos ou muito satisfeitos com a prestação dos serviços.

Ao investigarmos a percepção dos estudantes por tipo de deficiência, verificamos que os estudantes com deficiência auditiva sinalizaram suas dificuldades mais acentuadas para as barreiras humanas, demonstrando insatisfação no relacionamento com professores, assim como se sentem tratados com preconceitos quanto as suas capacidades; os estudantes com deficiência física apontaram as barreiras arquitetônicas como a mais acentuada, isto acreditamos estar justificada ao entendermos a importância do aspecto arquitetônico para os estudantes com esse tipo de deficiência, assim como reconhecermos as dificuldades da UFC nesse sentido; os estudantes com deficiência visual indicaram as barreiras tecnológicas, compreendemos que, considerando essa deficiência, os recursos tecnológicos são uma oportunidade de autonomia para execução de suas atividades.

Sobre as políticas de inclusão adotadas pela UFC, vimos que apesar da Universidade possuir ações, serviços e tecnologias em prol da inclusão, no entanto, percebemos que não têm sido suficientes para fazer com que seus estudantes com deficiência

sintam-se em igual oportunidade, considerando que 78% (35 estudantes) sinalizaram que “nunca”, “raramente” e “algumas vezes” sentem-se em igualdade de oportunidade. Diante de uma porcentagem tão alta, refletimos sobre quais ações poderiam ser implementadas ou aprimoradas nesse sentido. Acreditamos que ações voltadas para conscientização e combate ao preconceito, seria um passo inicial importante.

Ainda nesse contexto de sentimento de igualdade de oportunidade, os estudantes com deficiência sinalizaram vários itens que os fariam sentir-se em igual oportunidade, no entanto, o que mais nos chamou a atenção foi o desejo que têm de sentirem-se tratados como iguais, reconhecidas suas capacidades, considerados seus potenciais, não serem vistos como inferior, com capacidade limitada. Expressão confirmada no fato deles destacarem as barreiras humanas como a mais relevante, superior até mesmo às barreiras arquitetônicas.

A partir das respostas dos estudantes com deficiência aos questionários aplicados, assim como visitas realizadas a três Unidades Acadêmicas utilizando a técnica de observação sistemática, apuramos que a estrutura de acessibilidade arquitetônica da UFC (rampas, elevadores, banheiros acessíveis, vagas de estacionamento, dentre outras) não tem atendido em sua plenitude à legislação que regulamenta o assunto, Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296 de 2004, uma vez que percebemos uma universidade que não se encontra plenamente estruturada para receber em todos os seus ambientes estudantes com deficiência, possui uma estrutura mínima e básica que não atende a todos os seus estudantes com deficiência matriculados, muitos menos se esse número vier a crescer, o que pode ocorrer a cada nova seleção. Assim como encontramos quantidades que não atendem à demanda existente, encontramos também equipamentos e estruturas de acessibilidade com defeito, sem funcionamento, desativadas ou mal construídas.

Enfatizamos que a observação sistemática foi realizada em apenas três Unidades Acadêmicas, portanto, não podemos estender ou generalizar a interpretação a toda a Universidade a respeito da acessibilidade arquitetônica, visto que não conhecemos a realidade das demais Unidades, nosso conhecimento se limita às informações oferecidas pelos estudantes a partir das respostas ao questionário. Cabe destacar, no entanto, que, conforme nossa percepção, entendemos que esta situação ocorre em toda a Universidade.

Consideramos que a presente pesquisa atingiu os objetivos para os quais se propôs, uma vez que conseguimos respostas aos questionamentos iniciais, assim como nos possibilitou desenvolver novas ideias e questionamentos sobre o assunto. Quanto ao objetivo geral da pesquisa: **investigar a percepção dos estudantes com deficiência sobre as políticas de inclusão, dirigidas a eles, no âmbito da Universidade Federal do Ceará**, conseguimos

atingi-lo no sentido de que obtivemos uma síntese do que os estudantes com deficiência pensam sobre as políticas adotadas pela UFC: se conhecem, se usam, como avaliam, como se sentem no âmbito da Universidade considerando sua condição de deficiência etc.

Sobre o objetivo específico “a”: **identificar as políticas de inclusão para pessoas com deficiência no ensino superior adotadas no âmbito da UFC**, foi atingido ao conseguirmos detectar as ações existentes na UFC em prol do tema, que estão sob a gestão, em sua maioria, da Secretaria de Acessibilidade, com exceção das obras de acessibilidade arquitetônica, que são geridas pela Superintendência de Infraestrutura.

Quanto ao objetivo específico “b”: **analisar como as políticas de inclusão têm sido percebida pelos estudantes com deficiência da UFC, por deficiência**, foi igualmente atingido no sentido de que conseguimos detectar a opinião dos estudantes, por deficiência, e percebemos que suas percepções estão diretamente relacionadas às suas necessidades em decorrência de suas condições de deficiência.

Por fim, atingimos o objetivo específico “c”: **identificar se as ações existentes na UFC estão em conformidade com as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade arquitetônica das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, estabelecidos pela Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e regulamentada pelo Decreto nº 5.296 de 2004**, quando percebemos que a UFC não está plenamente estruturada para receber em suas Unidades estudantes com deficiência, mas que possui ações e esforços nesse sentido.

As lacunas decorrentes desta pesquisa e que deixamos como sugestão para futuros estudos são: i) investigar porque tantos serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC são desconhecidos por seus estudantes. Desta forma, a Secretaria poderia aprimorar a execução de suas atividades, assim como proporcionar uma vida acadêmica com melhor qualidade aos seus estudantes com deficiência; ii) desenvolvimento de uma pesquisa de campo com observação sistemática em todas as Unidades Acadêmicas da UFC, uma vez que esta pesquisa foi construída nesse aspecto com base nas informações e percepções emitidas pelos estudantes com deficiência e visitas a três Unidades Acadêmicas selecionadas, não contemplando todos os ambientes da Universidade. Realizando esse estudo, seria uma oportunidade de conhecer as dificuldades quanto à estrutura de acessibilidade arquitetônica da UFC, fornecendo dados para que os gestores e demais profissionais envolvidos nessa área possam buscar melhorias.

Diante dos resultados desta pesquisa, expostos no presente estudo, reconhecemos que estamos diante de uma Universidade que possui ações e esforços em prol da inclusão de

seus estudantes e que tem avançado no tocante à construção de uma universidade inclusiva, mas que ainda possui um extenso caminho a percorrer em prol da construção de uma educação efetivamente inclusiva, superando barreiras físicas, humanas, tecnológicas, pedagógicas e demais envolvidas nesse contexto, o que acreditamos ser conquistada por meio de esforços conjuntos: sociedade, governos e instituições.

Entendemos que a implementação ou aprimoramento de políticas de inclusão têm seus desdobramentos e não pode ser de responsabilidade exclusiva da Secretaria de Acessibilidade da UFC, visto que a Secretaria não consegue implementar políticas públicas sozinha, pois essa ação implica em esforços multidisciplinares e intersetoriais. Necessário se faz, então, que todas as Unidades da UFC, assim como a gestão, se envolvam nesse processo de construção. Igualmente entra nesse cenário o relevante papel do estudante com deficiência, que tem também a responsabilidade de lutar continuamente para ter seus direitos garantidos. Não podemos deixar de considerar que a criação de políticas públicas é um tema recente e, por isso, acreditamos que pede, antes de tudo, mudança cultural, no sentido de que as pessoas reconheçam seu valor, seu papel, para que, assim, todos os demais processos funcionem e tenham êxito.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Elizabeth Alice Barbosa Silva de. FERRAZ, Fernando Basto. O conceito de pessoa com deficiência e seu impacto nas ações afirmativas brasileiras no mercado de trabalho. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 19, 2010, Fortaleza. **Anais eletrônicos...** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BASTOS, Marbênia Gonçalves Almeida. Deficiência: marco legal e institucional. In: VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.). **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. Cap. 2.

BERSCH, Rita; TONOLLI, José. **Introdução ao conceito de tecnologia assistiva**. 2006. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/>>. Acesso em: 13 abr. 2016.

BORGES, Maria Célia; PEREIRA, Helena de Ornellas Sivieri; AQUINO, Orlando Fernadéz. Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente. **Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**, Uberaba, v. 3, n. 53, 15 jul. 2012. Disponível em: <<http://rieoei.org/deloslectores/4394Borges.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Convenção 159, 1983**. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/node/505>>. Acesso em: 22 de setembro de 2015.

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Política Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, DF, 20 dez. 1999.

_____. **Decreto nº 5.296**, de 02 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. Brasília, DF, 02 dez. 2004.

_____. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 dez. 2005.

_____. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI Brasília, 24 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 09 jun. 2016.

_____. **Decreto nº 7.234**, de 19 de novembro de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, 19 nov. 2010.

_____. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas

Portadoras de Deficiência. Brasília, DF, 08 out. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 29 jun. 2015.

_____. **Edital Programa de Acesso a Universidade – Incluir**. Diário Oficial da União, 2005.

_____. **Lei nº 4.613**, de 02 de abril de 1965. Dispõe sobre a isenção dos impostos de importação e de consumo, bem como, da taxa de despacho aduaneiro de veículos especiais destinados a uso exclusivo de paraplégicos ou de pessoas com deficiência física impossibilitadas de utilizar os modelos comuns. Brasília, DF, 02 abr. 1965.

_____. **Lei nº 5.869**, de 11 de janeiro de 1973. Institui o Código de Processo Civil. Brasília, DF, 11 jan. 1973.

_____. **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. Brasília, DF, 12 nov. 1985.

_____. **Lei nº 7.612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 31 mar. 2016.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, 1996.

_____. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 19 dez. 2000.

_____. **Lei nº 10.260**, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, DF, 12 jul. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm. Acesso em: 09 jun. 2016.

_____. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 24 abr. 2002.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30. ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 07 out. 2015.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25 jun. 2014.

_____. **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 06 jul. 2015.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 28 mar. 2016.

_____. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 06 mar. 2017.

_____. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCTI. **Catálogo nacional de produtos de tecnologia assistiva**. Disponível em: <http://assistiva.mct.gov.br/>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. **Portaria nº 1.679/99** – Ensino Superior. MEC, 1999.

_____. **Portaria nº 3.284/03** – Ensino Superior. MEC, 2003.

_____. Federação Nacional das APAEs. **Legislação Comentada para Pessoas Portadoras de Deficiência e Sociedade Civil Organizada/Federação Nacional das APAEs**. Brasília, 2003, com 428 páginas.

_____. Ministério da Educação. **Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=18124:em-10-anos-numero-de-matriculadas-de-alunos-com-deficiencia-sobe-9336>. Acesso em: 28 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. **FIES – Programa de Financiamento Estudantil**. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>. Acesso em: 08 jun. 2016.

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

_____. Ministério da Educação (MEC). **Programa de Financiamento Estudantil. O que é o FIES**. Brasília. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>>. Acesso em: 07 out. 2015.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Programa Incluir**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Cartilha do Censo 2010**. Texto de Luiza Maria Borges Oliveira. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. 32p. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação – MEC. Coordenação geral da Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. 2. ed.

Brasília, 2006. 116 p. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação - MEC. Coordenação Geral da Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC. **Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Visual.** Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, SECADI, 2013. 19p.

_____. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2007.

CARMO, Erinaldo Ferreira et al. **Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular.** Brasília, 2014. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n240/04.pdf> >. Acesso em: 06 out. 2015.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?** Educar, Editora UFPR, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade em ruínas.** 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIEHL, Astor Antonio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas.** São Paulo: Prentice Hall, 2004.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direito das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade.** Rio de Janeiro: WVA, 2004. p. 22.

FÁVERO, Osmar; FERREIRA, Windys; IRELAND, Timothy; BARREIROS, Débora (Orgs.). **Tornar a educação inclusiva.** Brasília: UNESCO, 2009. 220 p.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs. **Legislação Comentada para Pessoas Portadoras de Deficiência e Sociedade Civil.** Brasília, 2003, com 428 páginas.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. **Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um novo desafio.** São Paulo, 2007. Disponível em:
 <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v27n4/v27n4a06.pdf>> Acesso em: 04 out. 2015.

FIGUEIRA, Emílio. **Caminhando em Silêncio – Uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na História do Brasil**. São Paulo: Giz Editorial e Livraria Ltda, 2008.

FIGUEIREDO, Arlete Carvalho de, et al. Acessibilidade e vida universitária: pontuações sobre a educação inclusiva. In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos** [on line]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-11.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2016.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GANGA, Gilberto Miller Devós. **Trabalho de conclusão de curso (TCC) na engenharia de produção: um guia prático de conteúdo e forma**. São Paulo: Atlas, 2012.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. [S.l.], 2011. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>. Acesso em: 24 fev. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Gil, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, [1991?]. 158p.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GUGEL, Maria aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. [S.l.]: 2008. Disponível em: http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php - acesso em: 24 fev. 2016.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>. Acesso em: 21 mar. 2016.

JONSSON, Ture. **Inclusive Education**. Hyderabad (Índia): THPI, 1994.

LASWELL, Harold. D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books. 1936/1958.

LEITÃO, Vanda Magalhães; VIANA, Tânia Vicente (org.). **Acessibilidade na UFC: tessituras possíveis**. Fortaleza: edições UFC, 2014.

LEONART, Ana Paula de Souza. **A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. Revista Direitos Fundamentais & Democracia. UNIBRASIL. Curitiba, v. 2, n. 2, p. 1-60, jul./dez. 2007. Disponível em:

<http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/viewFile/187/179>. Acesso em: 12 mar. 2016.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LOURENÇO, Érika. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Ouro Preto: UFOP, 2010.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência. In: VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.). **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. cap. 1.

MAIA, Maurício. **Novo conceito de pessoa com deficiência e proibição do retrocesso**. Revista da AGU. Brasília, v. 12, n. 37, p. 289-306, jul./set., 2013. Disponível em: www.agu.gov.br/page/download/index/id/17265873. Acesso em: 12 mar. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Por uma escola aberta às necessidades dos alunos**. *Temas sobre desenvolvimento*, v. 10, n. 55, p. 28-34, 2001.

MEAD, Lawrence. M. **“Public Policy: Vision, Potential, Limits”**, Policy Currents, Fevereiro: 1-4. 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MIRANDA, Therezinha Guimarães. A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. In: JESUS, Denise Meyrelles de. et al. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003. 264 p.

OIT. **Convenção 111, 1958**. Disponível em: <<http://www.oit.org.br/node/472>>. Acesso em: 22 set. 2015.

OLIVEIRA, Ivonilde Apoluceno de. Política de educação inclusiva nas escolas: trajetória de conflitos. In: JESUS, Denise Meyrelles de. et al. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção da Guatemala, 2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2015.

OVIDO, Alejandro. **La vida e la obra de Juan Pablo Bonet**. Disponível em: <http://www.cultura-sorda.eu/resources/Oviedo_Juan_Pablo_Bonet.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2016.

PANIZZI, Wrana Maria. Apresentação. In: **Universidade Federal do rio Grande do Sul. Valorizando a diversidade**. Porto Alegre, 2004. (Prefácio, Pós-fácio/Apresentação).

PETERS, B. Guy. **American Public Policy**. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.

ROSSI, Júlio César. **Ações afirmativas e o sistema de cotas. Jus Navigandi**. Teresina, 2005. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=7611>>. Acesso em 14 de jan. 2015.

SANCHES, Isabel; TEODORO, Antônio. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 2006, 8, 63-83. Disponível em: <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n8/n8a05.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2016.

SANTIAGO, Zilsa Maria Pinto; SILVEIRA, Plínio Renan Gonçalves da. Percursos e perspectivas da acessibilidade física na Universidade Federal do Ceará. In: LEITÃO, Vanda Magalhães; VIANA, Tânia Vicente (Org.). **Acessibilidade na UFC: tessituras possíveis**. Fortaleza: edições UFC, 2014. P. 216-217.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. 7. Ed. Rio de Janeiro, RJ, WVA, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: A Universidade e a pessoa com deficiência**. Disponível em <<http://www.saci.org.br>>. Acesso em: 15 set. 2015.

SECRETARIA DOS DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (SDH/PR). **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com – viver sem limite**. Brasília: SDH-PR/SNPd, 2013. 92 p. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_0.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2016.

SENADO. **Como chamar as pessoas com deficiência?** Disponível em http://www.senado.gov.br/senado/portaldoservidor/jornal/jornal70/utilidade_publica_pessoas_deficiencia.aspx. Acesso em: 02 jan. 2016.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

SILVA, Alexandre Vitorino. **O desafio das ações afirmativas no direito brasileiro**. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 7, n. 60, nov. 2002. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/3479/o-desafio-das-acoes-afirmativas-no-direito-brasileiro>. Acesso em: 23 mar. 2016.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. Ed. Ver. Atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SONZA, Andréa Poletto (org.)... [et al.]. **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de PNEs**. Bento Gonçalves: 2013.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 06 out. 2015.

TECASSISTIVA tecnologia e acessibilidade. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.tecassistiva.com.br>. Acesso em: 26 abr. 2016.

TRINDADE, José Damião de Lima. **Anotações sobre a história social dos direitos humanos.** In: PROCURADORIA GERAL DO ESTADO. Direitos humanos: construção da liberdade e da igualdade. São Paulo: Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado, 1998.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2015.

UNESCO. **Declaração de Jomtien, 1990.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca, 1994.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Ambroise Paré.** Campina Grande: UFCG, 2001. Disponível em: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/Ambroise.html>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **A Universidade.** Disponível em: <http://www.ufc.br/a-universidade>>. Acesso em: 05 abr. 2016.

_____. **Resolução nº 28/CONSUNI, de 14 de dezembro de 2012.** Disponível em: http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/consuni/resolucao_consuni_2012/resolucao_28_consuni_2012.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. **Pró-Reitoria de Graduação.** Disponível em: <http://www.prograd.ufc.br/noticias/846-confira-o-edital-de-selecao-para-licenciatura-em-letras-libras>>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. **Secretaria de Acessibilidade UFC inclui.** Disponível em: <http://www.acessibilidade.ufc.br>>. Acesso em: 07 abr. 2016.

_____. **Anuário estatístico UFC 2015, base 2014.** Disponível em: http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2015_base_2014.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2016.

_____. Secretaria de Acessibilidade. **Censo 2016.** Fortaleza, 2016.

_____. Secretaria de Acessibilidade. **Projeto de Monitoria Edital 035/2015.** Fortaleza, 2015. 5 p.

_____. Secretaria de Acessibilidade. **Programa de Extensão Acessibilidade em Ação da Secretaria de Acessibilidade da UFC.** Fortaleza, 2015. 7p.

VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.). **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios.** Fortaleza: EDUECE, 2006.

VOGT, Carlos. **O repto da proteção. Com Ciência: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico.** Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp01.htm>>. Acesso em 13 jan. 2015.

**APÊNDICE A - ENTREVISTA APLICADA À COORDENADORIA DE OBRAS E
PROJETOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC).**

Perguntas

- 1) De onde parte a demanda para que a superintendência de Infraestrutura da UFC inicie ações em prol da acessibilidade arquitetônica: de solicitações advindas das Unidades ou por meio de pesquisas ou investigações das necessidades realizadas pela própria Superintendência?
- 2) Qual legislação ou norma norteia os planejamentos e execuções de obras de acessibilidade arquitetônica na UFC?
- 3) Quais e quantos equipamentos de acessibilidade arquitetônica existem em média na UFC? (rampa, elevador adaptado, banheiro adaptado etc).
- 4) Qual a participação da Secretaria de Acessibilidade nas ações de acessibilidade arquitetônica da UFC, executadas pela Superintendência de infraestrutura?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Prezado(a) Estudante,

Convidamos Vossa Senhoria a responder o presente questionário que faz parte de minha dissertação de mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) na Universidade Federal do Ceará, abordando o tema Percepção dos Estudantes com Deficiência sobre as Políticas de Inclusão na Universidade Federal do Ceará (UFC). A responsabilidade técnico-científica é da aluna Maria Simone Oliveira dos Reis, orientanda do Prof. João Welliandre Carneiro Alexandre. As informações fornecidas por Vossa Senhoria se reverterem de extrema importância para a pesquisa, serão mantidas em sigilo e analisadas conjuntamente com as informações fornecidas pelos demais pesquisados.

Agradecemos sua colaboração!

*Obrigatório

PERFIL DO ENTREVISTADO

1. Idade (em anos) *

2. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino

3. Graduação que cursa *

4. Turno de estudo *

Marcar apenas uma oval.

- Matutino
 Matutino e noturno
 Matutino e vespertino
 Matutino, vespertino e noturno
 Noturno
 Vespertino
 Vespertino e noturno

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

5. Campus de estudo *

Marcar apenas uma oval.

- Campus Benfica
- Campus Porangabuçu
- Campus do Pici
- Campus Crateús
- Campus Quixadá
- Campus Russas
- Campus sobral
- Instituto de Ciências do Mar

6. Centro/Faculdade/Instituto de estudo *

Marcar apenas uma oval.

- Centro de Humanidades
- Centro de Ciências
- Centro de Ciências Agrárias
- Centro de Tecnologia
- Faculdade de Direito
- Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado
- Faculdade de Educação
- Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem
- Faculdade de Medicina
- Instituto de Cultura e Arte
- Instituto de Educação Física e Esportes
- Instituto UFC Virtual

7. Tipo de deficiência (no caso de múltipla deficiência, favor assinalar as opções correspondentes)

Marque todas que se aplicam.

- Auditiva (especifique):

8.

9. *Marque todas que se aplicam.*

- Intelectual (especifique):

10.

11. *Marque todas que se aplicam.*

- Física (especifique):

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

12.

13. Marque todas que se aplicam.

Visual (especifique):

14.

POLÍTICAS PÚBLICAS ADOTADAS NA UFC

15. 1. No prédio onde funciona o curso no qual você estuda indique quais instrumentos/estruturas existem que facilitam a acessibilidade *

Marque todas que se aplicam.

- Rampa de acesso
- Elevador adaptado
- Reserva de vagas em estacionamento
- Acesso ao prédio livre de barreiras arquitetônicas ou obstáculos que impeçam a acessibilidade
- Sinalização visual
- Sinalização tátil
- Sinalização sonora
- Banheiro acessível (incluindo seus equipamentos e acessórios)
- Hardwares para estudantes com deficiência (leitor autônomo, leitor de voz, impressora braille, lupa eletrônica, transmissor FM etc)
- Softwares para estudantes com deficiência (DOSVOX, NVDA etc)
- Acessibilidade no portal e sítio eletrônico da UFC
- Salas de aulas com espaços reservados para estudantes com deficiência
- Auditórios com espaços reservados para estudantes com deficiência
- Bibliotecas com acessibilidade para estudantes com deficiência
- Nenhum instrumento/equipamento de acessibilidade
- Outro: _____

16. 2. Você sabe da existência da Secretaria de Acessibilidade da UFC? Se "sim", responda também os itens 2.1 e 2.2. Se "não", prossiga a partir do item 3. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

17. 2.1 Durante sua vida acadêmica na UFC, com que frequência você é procurado(a) pela Secretaria de Acessibilidade da UFC para consulta sobre sua condição de permanência no ensino superior?

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Raramente
 Algumas vezes
 Frequentemente
 Sempre

18. 2.2 Você já foi ouvido(a) pela Secretaria de Acessibilidade da UFC quanto à elaboração de algum projeto em prol da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior?

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Raramente
 Algumas vezes
 Frequentemente
 Sempre

CONHECIMENTO DO ENTREVISTADO SOBRE A LEGISLAÇÃO EM PROL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

19. 3. Você conhece alguma legislação existente em prol da garantia dos direitos das pessoas com deficiência? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

20. Se sim, qual ou quais você conhece?

PERCEPÇÃO DO ENTREVISTADO SOBRE A ADOÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA UFC

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

21. 4. Das ações listadas a seguir, oferecidas pela Secretaria de Acessibilidade da UFC, assinale seu GRAU DE CONHECIMENTO, conforme a legenda indicada. (0. DESCONHEÇO - 1. CONHEÇO, MAS NUNCA UTILIZEI - 2. CONHEÇO E JÁ UTILIZEI).*

Marcar apenas uma oval por linha.

	0	1	2
Apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviço de edição e digitalização de materiais bibliográficos e informativos e impressão de materiais em braille para alunos cegos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviço de tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projeto de monitoria intitulado Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência Sensorial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projeto de extensão denominado Acessibilidade em Ação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instalação dos programas leitores de tela: DOSVOX e NVDA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empréstimo de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware: leitor autônomo, leitor de voz, impressora braille, lupa eletrônica, transmissor FM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

22. 5. Das ações listadas no item anterior, se você assinalou "conheço e já utilizei", assinale seu GRAU DE SATISFAÇÃO com a prestação do serviço, conforme a legenda indicada. (1. NÃO SATISFATÓRIO - 2. POUCO SATISFATÓRIO - 3. INDIFERENTE - 4. SATISFATÓRIO - 5. MUITO SATISFATÓRIO)

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Apoio e acompanhamento pedagógico ao estudante, mediando o relacionamento com o professor, a coordenação do curso e, eventualmente, com a Pró-Reitoria de Graduação da UFC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviço de edição e digitalização de materiais bibliográficos e informativos e impressão de materiais em braille para alunos cegos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviço de tradução e interpretação em Libras de textos, eventos e aulas para estudantes surdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projeto de monitoria intitulado Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência Sensorial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projeto de extensão denominado Acessibilidade em Ação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Instalação dos programas leitores de tela: DOSVOX e NVDA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empréstimo de recursos de tecnologia assistiva de interface hardware: leitor autônomo, leitor de voz, impressora braille, lupa eletrônica, transmissor FM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. 6. Você se sente um(a) estudante com igualdade de oportunidade na UFC? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Raramente
- Algumas vezes
- Frequentemente
- Sempre

24. 7. Considerando as barreiras arquitetônicas, humanas, tecnológicas e pedagógicas, qual a barreira que você sente MAIS ACENTUADA na UFC? *

Marcar apenas uma oval.

- Barreiras arquitetônicas (qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a acessibilidade nos edifícios públicos ou privados)
- Barreiras humanas (atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais)
- Barreiras tecnológicas (as que dificultam ou impedem o acesso das pessoas com deficiência às tecnologias)
- Barreiras pedagógicas (as que dificultam o processo ensino aprendizagem)

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

25. 8. Em uma escala de 0 a 10, na qual "0" significa completamente insatisfeito e "10" totalmente satisfeito, qual nota você atribui ao seu grau de satisfação quanto à acessibilidade na UFC? *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SUGESTÕES DO ENTREVISTADO

26. 9. Quais estruturas, serviços ou comportamentos você gostaria que existissem na UFC a fim de melhorar a política de inclusão?

Powered by
 Google Forms

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – PARTE II

19/04/2017 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ ...

PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC) - PARTE II

Prezado(a) Estudante,

Convidamos Vossa Senhoria a responder duas perguntas constantes no presente questionário, referentes à segunda parte de minha dissertação de mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) na Universidade Federal do Ceará, abordando o tema Percepção dos Estudantes com Deficiência sobre as Políticas de Inclusão na Universidade Federal do Ceará (UFC). A responsabilidade técnico-científica é da aluna Maria Simone Oliveira dos Reis, orientanda do Prof. João Welliandre Carneiro Alexandre. As informações fornecidas por Vossa Senhoria se revertem de extrema importância para a pesquisa, serão mantidas em sigilo e analisadas conjuntamente com as informações fornecidas pelos demais pesquisados.

Agradecemos sua participação!

***Obrigatório**

1. O que faz ou faria você se sentir um(a) estudante com igualdade de oportunidade na UFC? *

2. Qual o motivo (justificativa) de você não conhecer algum ou alguns serviços oferecidos pela Secretaria de Acessibilidade da UFC? *

Powered by
 Google Forms

ANEXO A - LEI 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000 – LEI DE ACESSIBILIDADE

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.

Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:

~~I — acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;~~

~~II — barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:~~

~~a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;~~

~~b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;~~

~~c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;~~

~~d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;~~

~~III — pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo;~~

~~IV — elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamentos para esgotos, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;~~

~~V — mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;~~

~~VI — ajuda técnica: qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico.~~

I - 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; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

II - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

III - pessoa com deficiência: aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

IV - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

V - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

VI - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico; ([Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

VII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga; ([Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

VIII - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social; ([Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

IX - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; ([Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015](#)) ([Vigência](#))

X - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva. [\(Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

CAPÍTULO II DOS ELEMENTOS DA URBANIZAÇÃO

~~Art. 3º O planejamento e a urbanização das vias públicas, dos parques e dos demais espaços de uso público deverão ser concebidos e executados de forma a torná-los acessíveis para as pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.~~

Art. 3º O planejamento e a urbanização das vias públicas, dos parques e dos demais espaços de uso público deverão ser concebidos e executados de forma a torná-los acessíveis para todas as pessoas, inclusive para aquelas com deficiência ou com mobilidade reduzida. [\(Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

Parágrafo único. O passeio público, elemento obrigatório de urbanização e parte da via pública, normalmente segregado e em nível diferente, destina-se somente à circulação de pedestres e, quando possível, à implantação de mobiliário urbano e de vegetação. [\(Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

Art. 4º As vias públicas, os parques e os demais espaços de uso público existentes, assim como as respectivas instalações de serviços e mobiliários urbanos deverão ser adaptados, obedecendo-se ordem de prioridade que vise à maior eficiência das modificações, no sentido de promover mais ampla acessibilidade às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. Os parques de diversões, públicos e privados, devem adaptar, no mínimo, 5% (cinco por cento) de cada brinquedo e equipamento e identificá-lo para possibilitar sua utilização por pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, tanto quanto tecnicamente possível. [\(Incluído pela Lei nº 11.982, de 2009\)](#)

Art. 5º O projeto e o traçado dos elementos de urbanização públicos e privados de uso comunitário, nestes compreendidos os itinerários e as passagens de pedestres, os percursos de entrada e de saída de veículos, as escadas e rampas, deverão observar os parâmetros estabelecidos pelas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.

Art. 6º Os banheiros de uso público existentes ou a construir em parques, praças, jardins e espaços livres públicos deverão ser acessíveis e dispor, pelo menos, de um sanitário e um lavatório que atendam às especificações das normas técnicas da ABNT.

Art. 7º Em todas as áreas de estacionamento de veículos, localizadas em vias ou em espaços públicos, deverão ser reservadas vagas próximas dos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas, para veículos que transportem pessoas portadoras de deficiência com dificuldade de locomoção.

Parágrafo único. As vagas a que se refere o caput deste artigo deverão ser em número equivalente a dois por cento do total, garantida, no mínimo, uma vaga, devidamente sinalizada e com as especificações técnicas de desenho e traçado de acordo com as normas técnicas vigentes.

CAPÍTULO III DO DESENHO E DA LOCALIZAÇÃO DO MOBILIÁRIO URBANO

Art. 8º Os sinais de tráfego, semáforos, postes de iluminação ou quaisquer outros elementos verticais de sinalização que devam ser instalados em itinerário ou espaço de acesso para pedestres deverão ser dispostos de forma a não dificultar ou impedir a circulação, e de modo que possam ser utilizados com a máxima comodidade.

Art. 9º Os semáforos para pedestres instalados nas vias públicas deverão estar equipados com mecanismo que emita sinal sonoro suave, intermitente e sem estridência, ou com mecanismo alternativo, que sirva de guia ou orientação para a travessia de pessoas portadoras de deficiência visual, se a intensidade do fluxo de veículos e a periculosidade da via assim determinarem.

Parágrafo único. Os semáforos para pedestres instalados em vias públicas de grande circulação, o deem acesso aos serviços de reabilitação, devem obrigatoriamente estar equipados com mecanismo que sinal sonoro suave para orientação do pedestre. [\(Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

Art. 10. Os elementos do mobiliário urbano deverão ser projetados e instalados em locais que permitam sejam eles utilizados pelas pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 10-A. A instalação de qualquer mobiliário urbano em área de circulação comum para pedestre que ofereça risco de acidente à pessoa com deficiência deverá ser indicada mediante sinalização tátil de alerta no piso, de acordo com as normas técnicas pertinentes. [\(Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

CAPÍTULO IV DA ACESSIBILIDADE NOS EDIFÍCIOS PÚBLICOS OU DE USO COLETIVO

Art. 11. A construção, ampliação ou reforma de edifícios públicos ou privados destinados ao uso coletivo deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. Para os fins do disposto neste artigo, na construção, ampliação ou reforma de edifícios públicos ou privados destinados ao uso coletivo deverão ser observados, pelo menos, os seguintes requisitos de acessibilidade:

I – nas áreas externas ou internas da edificação, destinadas a garagem e a estacionamento de uso público, deverão ser reservadas vagas próximas dos acessos de circulação de pedestres, devidamente sinalizadas, para veículos que transportem pessoas portadoras de deficiência com dificuldade de locomoção permanente;

II – pelo menos um dos acessos ao interior da edificação deverá estar livre de barreiras arquitetônicas e de obstáculos que impeçam ou dificultem a acessibilidade de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

III – pelo menos um dos itinerários que comuniquem horizontal e verticalmente todas as dependências e serviços do edifício, entre si e com o exterior, deverá cumprir os requisitos de acessibilidade de que trata esta Lei; e

IV – os edifícios deverão dispor, pelo menos, de um banheiro acessível, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de maneira que possam ser utilizados por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 12. Os locais de espetáculos, conferências, aulas e outros de natureza similar deverão dispor de espaços reservados para pessoas que utilizam cadeira de rodas, e de lugares específicos para pessoas com deficiência auditiva e visual, inclusive acompanhante, de acordo com a ABNT, de modo a facilitar-lhes as condições de acesso, circulação e comunicação.

Art. 12-A. Os centros comerciais e os estabelecimentos congêneres devem fornecer carros e cadeiras de rodas, motorizados ou não, para o atendimento da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. [\(Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015\)](#) [\(Vigência\)](#)

CAPÍTULO V DA ACESSIBILIDADE NOS EDIFÍCIOS DE USO PRIVADO

Art. 13. Os edifícios de uso privado em que seja obrigatória a instalação de elevadores deverão ser construídos atendendo aos seguintes requisitos mínimos de acessibilidade:

I – percurso acessível que una as unidades habitacionais com o exterior e com as dependências de uso comum;

II – percurso acessível que una a edificação à via pública, às edificações e aos serviços anexos de uso comum e aos edifícios vizinhos;

III – cabine do elevador e respectiva porta de entrada acessíveis para pessoas portadoras de deficiência com mobilidade reduzida.

Art. 14. Os edifícios a serem construídos com mais de um pavimento além do pavimento de acesso, à exceção das habitações unifamiliares, e que não estejam obrigados à instalação de elevador, deverão dispor de especificações técnicas e de projeto que facilitem a instalação de um elevador adaptado, devendo os demais elementos de uso comum destes edifícios atender aos requisitos de acessibilidade.

Art. 15. Caberá ao órgão federal responsável pela coordenação da política habitacional regulamentar a reserva de um percentual mínimo do total das habitações, conforme a característica da população local, para o atendimento da demanda de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

CAPÍTULO VI DA ACESSIBILIDADE NOS VEÍCULOS DE TRANSPORTE COLETIVO

Art. 16. Os veículos de transporte coletivo deverão cumprir os requisitos de acessibilidade estabelecidos nas normas técnicas específicas.

CAPÍTULO VII DA ACESSIBILIDADE NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. [Regulamento](#)

Art. 19. Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento.

CAPÍTULO VIII DISPOSIÇÕES SOBRE AJUDAS TÉCNICAS

Art. 20. O Poder Público promoverá a supressão de barreiras urbanísticas, arquitetônicas, de transporte e de comunicação, mediante ajudas técnicas.

Art. 21. O Poder Público, por meio dos organismos de apoio à pesquisa e das agências de financiamento, fomentará programas destinados:

I – à promoção de pesquisas científicas voltadas ao tratamento e prevenção de deficiências;

II – ao desenvolvimento tecnológico orientado à produção de ajudas técnicas para as pessoas portadoras de deficiência;

III – à especialização de recursos humanos em acessibilidade.

CAPÍTULO IX DAS MEDIDAS DE FOMENTO À ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS

Art. 22. É instituído, no âmbito da Secretaria de Estado de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, o Programa Nacional de Acessibilidade, com dotação orçamentária específica, cuja execução será disciplinada em regulamento.

CAPÍTULO X DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 23. A Administração Pública federal direta e indireta destinará, anualmente, dotação orçamentária para as adaptações, eliminações e supressões de barreiras arquitetônicas existentes nos edifícios de uso público de sua propriedade e naqueles que estejam sob sua administração ou uso.

Parágrafo único. A implementação das adaptações, eliminações e supressões de barreiras arquitetônicas referidas no caput deste artigo deverá ser iniciada a partir do primeiro ano de vigência desta Lei.

Art. 24. O Poder Público promoverá campanhas informativas e educativas dirigidas à população em geral, com a finalidade de conscientizá-la e sensibilizá-la quanto à acessibilidade e à integração social da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 25. As disposições desta Lei aplicam-se aos edifícios ou imóveis declarados bens de interesse cultural ou de valor histórico-artístico, desde que as modificações necessárias observem as normas específicas reguladoras destes bens.

Art. 26. As organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar o cumprimento dos requisitos de acessibilidade estabelecidos nesta Lei.

Art. 27. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
José Gregori

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.12.2000

ANEXO B - DECRETO Nº 5.296, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2004

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nas Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I**DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

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;

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.

CAPÍTULO II**DO ATENDIMENTO PRIORITÁRIO**

Art. 5º Os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Considera-se, para os efeitos deste Decreto:

I - pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na [Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003](#), a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparésia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia,

amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

1. comunicação;
2. cuidado pessoal;
3. habilidades sociais;
4. utilização dos recursos da comunidade;
5. saúde e segurança;
6. habilidades acadêmicas;
7. lazer; e
8. trabalho;

e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências; e

II - pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

§ 2º O disposto no caput aplica-se, ainda, às pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas com criança de colo.

§ 3º O acesso prioritário às edificações e serviços das instituições financeiras deve seguir os preceitos estabelecidos neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, no que não conflitem com a [Lei nº 7.102, de 20 de junho de 1983](#), observando, ainda, a Resolução do Conselho Monetário Nacional nº 2.878, de 26 de julho de 2001.

Art. 6º O atendimento prioritário compreende tratamento diferenciado e atendimento imediato às pessoas de que trata o art. 5º.

§ 1º O tratamento diferenciado inclui, dentre outros:

I - assentos de uso preferencial sinalizados, espaços e instalações acessíveis;

II - mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT;

III - serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e no trato com aquelas que não se comunicam em LIBRAS, e para pessoas surdocegas, prestado por guias-intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento;

IV - pessoal capacitado para prestar atendimento às pessoas com deficiência visual, mental e múltipla, bem como às pessoas idosas;

V - disponibilidade de área especial para embarque e desembarque de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

VI - sinalização ambiental para orientação das pessoas referidas no art. 5º;

VII - divulgação, em lugar visível, do direito de atendimento prioritário das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;

VIII - admissão de entrada e permanência de cão-guia ou cão-guia de acompanhamento junto de pessoa portadora de deficiência ou de treinador nos locais dispostos no caput do art. 5º, bem como nas demais edificações de uso público e naquelas de uso coletivo, mediante apresentação da carteira de vacina atualizada do animal; e

IX - a existência de local de atendimento específico para as pessoas referidas no art. 5º.

§ 2º Entende-se por imediato o atendimento prestado às pessoas referidas no art. 5º, antes de qualquer outra, depois de concluído o atendimento que estiver em andamento, observado o disposto no [inciso I do parágrafo único do art. 3º da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 \(Estatuto do Idoso\)](#).

§ 3º Nos serviços de emergência dos estabelecimentos públicos e privados de atendimento à saúde, a prioridade conferida por este Decreto fica condicionada à avaliação médica em face da gravidade dos casos a atender.

§ 4º Os órgãos, empresas e instituições referidos no caput do art. 5º devem possuir, pelo menos, um telefone de atendimento adaptado para comunicação com e por pessoas portadoras de deficiência auditiva.

Art. 7º O atendimento prioritário no âmbito da administração pública federal direta e indireta, bem como das empresas prestadoras de serviços públicos, obedecerá às disposições deste Decreto, além do que estabelece o [Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000](#).

Parágrafo único. Cabe aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal, no âmbito de suas competências, criar instrumentos para a efetiva implantação e o controle do atendimento prioritário referido neste Decreto.

CAPÍTULO III

DAS CONDIÇÕES GERAIS DA ACESSIBILIDADE

Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; e

d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação;

III - elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes à pavimentação, saneamento, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

IV - mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, telefones e cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

V - ajuda técnica: os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida;

VI - edificações de uso público: aquelas administradas por entidades da administração pública, direta e indireta, ou por empresas prestadoras de serviços públicos e destinadas ao público em geral;

VII - edificações de uso coletivo: aquelas destinadas às atividades de natureza comercial, hoteleira, cultural, esportiva, financeira, turística, recreativa, social, religiosa, educacional, industrial e de saúde, inclusive as edificações de prestação de serviços de atividades da mesma natureza;

VIII - edificações de uso privado: aquelas destinadas à habitação, que podem ser classificadas como unifamiliar ou multifamiliar; e

IX - desenho universal: concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.

Art. 9º A formulação, implementação e manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas:

I - a priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações; e

II - o planejamento, de forma continuada e articulada, entre os setores envolvidos.

CAPÍTULO IV

DA IMPLEMENTAÇÃO DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA E URBANÍSTICA

Seção I

Das Condições Gerais

Art. 10. A concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto.

§ 1º Caberá ao Poder Público promover a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica e do ensino superior dos cursos de Engenharia, Arquitetura e correlatos.

§ 2º Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de fomento deverão incluir temas voltados para o desenho universal.

Art. 11. A construção, reforma ou ampliação de edificações de uso público ou coletivo, ou a mudança de destinação para estes tipos de edificação, deverão ser executadas de modo que sejam ou se tornem acessíveis à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As entidades de fiscalização profissional das atividades de Engenharia, Arquitetura e correlatas, ao anotarem a responsabilidade técnica dos projetos, exigirão a responsabilidade profissional declarada do atendimento às regras de acessibilidade previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

§ 2º Para a aprovação ou licenciamento ou emissão de certificado de conclusão de projeto arquitetônico ou urbanístico deverá ser atestado o atendimento às regras de acessibilidade previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

§ 3º O Poder Público, após certificar a acessibilidade de edificação ou serviço, determinará a colocação, em espaços ou locais de ampla visibilidade, do "Símbolo Internacional de Acesso", na forma prevista nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT e na [Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985](#).

Art. 12. Em qualquer intervenção nas vias e logradouros públicos, o Poder Público e as empresas concessionárias responsáveis pela execução das obras e dos serviços garantirão o livre trânsito e a circulação de forma segura das pessoas em geral, especialmente das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, durante e após a sua execução, de acordo com o previsto em normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica e neste Decreto.

Art. 13. Orientam-se, no que couber, pelas regras previstas nas normas técnicas brasileiras de acessibilidade, na legislação específica, observado o disposto na [Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001](#), e neste Decreto:

I - os Planos Diretores Municipais e Planos Diretores de Transporte e Trânsito elaborados ou atualizados a partir da publicação deste Decreto;

II - o Código de Obras, Código de Postura, a Lei de Uso e Ocupação do Solo e a Lei do Sistema Viário;

III - os estudos prévios de impacto de vizinhança;

IV - as atividades de fiscalização e a imposição de sanções, incluindo a vigilância sanitária e ambiental; e

V - a previsão orçamentária e os mecanismos tributários e financeiros utilizados em caráter compensatório ou de incentivo.

§ 1º Para concessão de alvará de funcionamento ou sua renovação para qualquer atividade, devem ser observadas e certificadas as regras de acessibilidade previstas neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Para emissão de carta de "habite-se" ou habilitação equivalente e para sua renovação, quando esta tiver sido emitida anteriormente às exigências de acessibilidade contidas na legislação específica, devem ser

observadas e certificadas as regras de acessibilidade previstas neste Decreto e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Seção II

Das Condições Específicas

Art. 14. Na promoção da acessibilidade, serão observadas as regras gerais previstas neste Decreto, complementadas pelas normas técnicas de acessibilidade da ABNT e pelas disposições contidas na legislação dos Estados, Municípios e do Distrito Federal.

Art. 15. No planejamento e na urbanização das vias, praças, dos logradouros, parques e demais espaços de uso público, deverão ser cumpridas as exigências dispostas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Incluem-se na condição estabelecida no caput:

I - a construção de calçadas para circulação de pedestres ou a adaptação de situações consolidadas;

II - o rebaixamento de calçadas com rampa acessível ou elevação da via para travessia de pedestre em nível; e

III - a instalação de piso tátil direcional e de alerta.

§ 2º Nos casos de adaptação de bens culturais imóveis e de intervenção para regularização urbanística em áreas de assentamentos subnormais, será admitida, em caráter excepcional, faixa de largura menor que o estabelecido nas normas técnicas citadas no caput, desde que haja justificativa baseada em estudo técnico e que o acesso seja viabilizado de outra forma, garantida a melhor técnica possível.

Art. 16. As características do desenho e a instalação do mobiliário urbano devem garantir a aproximação segura e o uso por pessoa portadora de deficiência visual, mental ou auditiva, a aproximação e o alcance visual e manual para as pessoas portadoras de deficiência física, em especial aquelas em cadeira de rodas, e a circulação livre de barreiras, atendendo às condições estabelecidas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Incluem-se nas condições estabelecida no caput:

I - as marquises, os toldos, elementos de sinalização, luminosos e outros elementos que tenham sua projeção sobre a faixa de circulação de pedestres;

II - as cabines telefônicas e os terminais de auto-atendimento de produtos e serviços;

III - os telefones públicos sem cabine;

IV - a instalação das aberturas, das botoeiras, dos comandos e outros sistemas de acionamento do mobiliário urbano;

V - os demais elementos do mobiliário urbano;

VI - o uso do solo urbano para posteamento; e

VII - as espécies vegetais que tenham sua projeção sobre a faixa de circulação de pedestres.

§ 2º A concessionária do Serviço Telefônico Fixo Comutado - STFC, na modalidade Local, deverá assegurar que, no mínimo, dois por cento do total de Telefones de Uso Público - TUPs, sem cabine, com capacidade para originar e receber chamadas locais e de longa distância nacional, bem como, pelo menos, dois por cento do total de TUPs, com capacidade para originar e receber chamadas de longa distância, nacional e internacional, estejam adaptados para o uso de pessoas portadoras de deficiência auditiva e para usuários de cadeiras de rodas, ou conforme estabelecer os Planos Gerais de Metas de Universalização.

§ 3º As botoeiras e demais sistemas de acionamento dos terminais de auto-atendimento de produtos e serviços e outros equipamentos em que haja interação com o público devem estar localizados em altura que possibilite o manuseio por pessoas em cadeira de rodas e possuir mecanismos para utilização autônoma por pessoas portadoras de deficiência visual e auditiva, conforme padrões estabelecidos nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 17. Os semáforos para pedestres instalados nas vias públicas deverão estar equipados com mecanismo que sirva de guia ou orientação para a travessia de pessoa portadora de deficiência visual ou com mobilidade reduzida em todos os locais onde a intensidade do fluxo de veículos, de pessoas ou a periculosidade na via assim determinarem, bem como mediante solicitação dos interessados.

Art. 18. A construção de edificações de uso privado multifamiliar e a construção, ampliação ou reforma de edificações de uso coletivo devem atender aos preceitos da acessibilidade na interligação de todas as partes de uso comum ou abertas ao público, conforme os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Parágrafo único. Também estão sujeitos ao disposto no caput os acessos, piscinas, andares de recreação, salão de festas e reuniões, saunas e banheiros, quadras esportivas, portarias, estacionamentos e garagens, entre outras partes das áreas internas ou externas de uso comum das edificações de uso privado multifamiliar e das de uso coletivo.

Art. 19. A construção, ampliação ou reforma de edificações de uso público deve garantir, pelo menos, um dos acessos ao seu interior, com comunicação com todas as suas dependências e serviços, livre de barreiras e de obstáculos que impeçam ou dificultem a sua acessibilidade.

§ 1º No caso das edificações de uso público já existentes, terão elas prazo de trinta meses a contar da data de publicação deste Decreto para garantir acessibilidade às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 2º Sempre que houver viabilidade arquitetônica, o Poder Público buscará garantir dotação orçamentária para ampliar o número de acessos nas edificações de uso público a serem construídas, ampliadas ou reformadas.

Art. 20. Na ampliação ou reforma das edificações de uso público ou de uso coletivo, os desníveis das áreas de circulação internas ou externas serão transpostos por meio de rampa ou equipamento eletromecânico de deslocamento vertical, quando não for possível outro acesso mais cômodo para pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 21. Os balcões de atendimento e as bilheterias em edificação de uso público ou de uso coletivo devem dispor de, pelo menos, uma parte da superfície acessível para atendimento às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, conforme os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Parágrafo único. No caso do exercício do direito de voto, as urnas das seções eleitorais devem ser adequadas ao uso com autonomia pelas pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e estarem instaladas em local de votação plenamente acessível e com estacionamento próximo.

Art. 22. A construção, ampliação ou reforma de edificações de uso público ou de uso coletivo devem dispor de sanitários acessíveis destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Nas edificações de uso público a serem construídas, os sanitários destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida serão distribuídos na razão de, no mínimo, uma cabine para cada sexo em cada pavimento da edificação, com entrada independente dos sanitários coletivos, obedecendo às normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Nas edificações de uso público já existentes, terão elas prazo de trinta meses a contar da data de publicação deste Decreto para garantir pelo menos um banheiro acessível por pavimento, com entrada independente, distribuindo-se seus equipamentos e acessórios de modo que possam ser utilizados por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 3º Nas edificações de uso coletivo a serem construídas, ampliadas ou reformadas, onde devem existir banheiros de uso público, os sanitários destinados ao uso por pessoa portadora de deficiência deverão ter entrada independente dos demais e obedecer às normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 4º Nas edificações de uso coletivo já existentes, onde haja banheiros destinados ao uso público, os sanitários preparados para o uso por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida deverão estar localizados nos pavimentos acessíveis, ter entrada independente dos demais sanitários, se houver, e obedecer as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 23. Os teatros, cinemas, auditórios, estádios, ginásios de esporte, casas de espetáculos, salas de conferências e similares reservarão, pelo menos, dois por cento da lotação do estabelecimento para pessoas em cadeira de rodas, distribuídos pelo recinto em locais diversos, de boa visibilidade, próximos aos corredores, devidamente sinalizados, evitando-se áreas segregadas de público e a obstrução das saídas, em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Nas edificações previstas no caput, é obrigatória, ainda, a destinação de dois por cento dos assentos para acomodação de pessoas portadoras de deficiência visual e de pessoas com mobilidade reduzida, incluindo obesos, em locais de boa recepção de mensagens sonoras, devendo todos ser devidamente sinalizados e estar de acordo com os padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º No caso de não haver comprovada procura pelos assentos reservados, estes poderão excepcionalmente ser ocupados por pessoas que não sejam portadoras de deficiência ou que não tenham mobilidade reduzida.

§ 3º Os espaços e assentos a que se refere este artigo deverão situar-se em locais que garantam a acomodação de, no mínimo, um acompanhante da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 4º Nos locais referidos no caput, haverá, obrigatoriamente, rotas de fuga e saídas de emergência acessíveis, conforme padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a fim de permitir a saída segura de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, em caso de emergência.

§ 5º As áreas de acesso aos artistas, tais como coxias e camarins, também devem ser acessíveis a pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 6º Para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 2º, as salas de espetáculo deverão dispor de sistema de sonorização assistida para pessoas portadoras de deficiência auditiva, de meios eletrônicos que permitam o acompanhamento por meio de legendas em tempo real ou de disposições especiais para a presença física de intérprete de LIBRAS e de guias-intérpretes, com a projeção em tela da imagem do intérprete de LIBRAS sempre que a distância não permitir sua visualização direta.

§ 7º O sistema de sonorização assistida a que se refere o § 6º será sinalizado por meio do pictograma aprovado pela [Lei nº 8.160, de 8 de janeiro de 1991](#).

§ 8º As edificações de uso público e de uso coletivo referidas no caput, já existentes, têm, respectivamente, prazo de trinta e quarenta e oito meses, a contar da data de publicação deste Decreto, para garantir a acessibilidade de que trata o caput e os §§ 1º a 5º.

Art. 24. Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.

§ 1º Para a concessão de autorização de funcionamento, de abertura ou renovação de curso pelo Poder Público, o estabelecimento de ensino deverá comprovar que:

I - está cumprindo as regras de acessibilidade arquitetônica, urbanística e na comunicação e informação previstas nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT, na legislação específica ou neste Decreto;

II - coloca à disposição de professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida ajudas técnicas que permitam o acesso às atividades escolares e administrativas em igualdade de condições com as demais pessoas; e

III - seu ordenamento interno contém normas sobre o tratamento a ser dispensado a professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência, com o objetivo de coibir e reprimir qualquer tipo de discriminação, bem como as respectivas sanções pelo descumprimento dessas normas.

§ 2º As edificações de uso público e de uso coletivo referidas no caput, já existentes, têm, respectivamente, prazo de trinta e quarenta e oito meses, a contar da data de publicação deste Decreto, para garantir a acessibilidade de que trata este artigo.

Art. 25. Nos estacionamentos externos ou internos das edificações de uso público ou de uso coletivo, ou naqueles localizados nas vias públicas, serão reservados, pelo menos, dois por cento do total de vagas para veículos que transportem pessoa portadora de deficiência física ou visual definidas neste Decreto, sendo assegurada, no mínimo, uma vaga, em locais próximos à entrada principal ou ao elevador, de fácil acesso à circulação de pedestres, com especificações técnicas de desenho e traçado conforme o estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º Os veículos estacionados nas vagas reservadas deverão portar identificação a ser colocada em local de ampla visibilidade, confeccionado e fornecido pelos órgãos de trânsito, que disciplinarão sobre suas características e condições de uso, observando o disposto na [Lei nº 7.405, de 1985](#).

§ 2º Os casos de inobservância do disposto no § 1º estarão sujeitos às sanções estabelecidas pelos órgãos competentes.

§ 3º Aplica-se o disposto no caput aos estacionamentos localizados em áreas públicas e de uso coletivo.

§ 4º A utilização das vagas reservadas por veículos que não estejam transportando as pessoas citadas no caput constitui infração ao [art. 181, inciso XVII, da Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997](#).

Art. 26. Nas edificações de uso público ou de uso coletivo, é obrigatória a existência de sinalização visual e tátil para orientação de pessoas portadoras de deficiência auditiva e visual, em conformidade com as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Art. 27. A instalação de novos elevadores ou sua adaptação em edificações de uso público ou de uso coletivo, bem assim a instalação em edificação de uso privado multifamiliar a ser construída, na qual haja obrigatoriedade da presença de elevadores, deve atender aos padrões das normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 1º No caso da instalação de elevadores novos ou da troca dos já existentes, qualquer que seja o número de elevadores da edificação de uso público ou de uso coletivo, pelo menos um deles terá cabine que permita acesso e movimentação cômoda de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, de acordo com o que especifica as normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º Junto às botoeiras externas do elevador, deverá estar sinalizado em braile em qual andar da edificação a pessoa se encontra.

§ 3º Os edifícios a serem construídos com mais de um pavimento além do pavimento de acesso, à exceção das habitações unifamiliares e daquelas que estejam obrigadas à instalação de elevadores por legislação municipal, deverão dispor de especificações técnicas e de projeto que facilitem a instalação de equipamento eletromecânico de deslocamento vertical para uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 4º As especificações técnicas a que se refere o § 3º devem atender:

I - a indicação em planta aprovada pelo poder municipal do local reservado para a instalação do equipamento eletromecânico, devidamente assinada pelo autor do projeto;

II - a indicação da opção pelo tipo de equipamento (elevador, esteira, plataforma ou similar);

III - a indicação das dimensões internas e demais aspectos da cabine do equipamento a ser instalado; e

IV - demais especificações em nota na própria planta, tais como a existência e as medidas de botoeira, espelho, informação de voz, bem como a garantia de responsabilidade técnica de que a estrutura da edificação suporta a implantação do equipamento escolhido.

Seção III

Da Acessibilidade na Habitação de Interesse Social

Art. 28. Na habitação de interesse social, deverão ser promovidas as seguintes ações para assegurar as condições de acessibilidade dos empreendimentos:

I - definição de projetos e adoção de tipologias construtivas livres de barreiras arquitetônicas e urbanísticas;

II - no caso de edificação multifamiliar, execução das unidades habitacionais acessíveis no piso térreo e acessíveis ou adaptáveis quando nos demais pisos;

III - execução das partes de uso comum, quando se tratar de edificação multifamiliar, conforme as normas técnicas de acessibilidade da ABNT; e

IV - elaboração de especificações técnicas de projeto que facilite a instalação de elevador adaptado para uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. Os agentes executores dos programas e projetos destinados à habitação de interesse social, financiados com recursos próprios da União ou por ela geridos, devem observar os requisitos estabelecidos neste artigo.

Art. 29. Ao Ministério das Cidades, no âmbito da coordenação da política habitacional, compete:

I - adotar as providências necessárias para o cumprimento do disposto no art. 28; e

II - divulgar junto aos agentes interessados e orientar a clientela alvo da política habitacional sobre as iniciativas que promover em razão das legislações federal, estaduais, distrital e municipais relativas à acessibilidade.

Seção IV

Da Acessibilidade aos Bens Culturais Imóveis

Art. 30. As soluções destinadas à eliminação, redução ou superação de barreiras na promoção da acessibilidade a todos os bens culturais imóveis devem estar de acordo com o que estabelece a Instrução Normativa nº 1 do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, de 25 de novembro de 2003.

CAPÍTULO V

DA ACESSIBILIDADE AOS SERVIÇOS DE TRANSPORTES COLETIVOS

Seção I

Das Condições Gerais

Art. 31. Para os fins de acessibilidade aos serviços de transporte coletivo terrestre, aquaviário e aéreo, considera-se como integrantes desses serviços os veículos, terminais, estações, pontos de parada, vias principais, acessos e operação.

Art. 32. Os serviços de transporte coletivo terrestre são:

- I - transporte rodoviário, classificado em urbano, metropolitano, intermunicipal e interestadual;
- II - transporte metroferroviário, classificado em urbano e metropolitano; e
- III - transporte ferroviário, classificado em intermunicipal e interestadual.

Art. 33. As instâncias públicas responsáveis pela concessão e permissão dos serviços de transporte coletivo são:

- I - governo municipal, responsável pelo transporte coletivo municipal;
- II - governo estadual, responsável pelo transporte coletivo metropolitano e intermunicipal;
- III - governo do Distrito Federal, responsável pelo transporte coletivo do Distrito Federal; e
- IV - governo federal, responsável pelo transporte coletivo interestadual e internacional.

Art. 34. Os sistemas de transporte coletivo são considerados acessíveis quando todos os seus elementos são concebidos, organizados, implantados e adaptados segundo o conceito de desenho universal, garantindo o uso pleno com segurança e autonomia por todas as pessoas.

Parágrafo único. A infra-estrutura de transporte coletivo a ser implantada a partir da publicação deste Decreto deverá ser acessível e estar disponível para ser operada de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 35. Os responsáveis pelos terminais, estações, pontos de parada e os veículos, no âmbito de suas competências, assegurarão espaços para atendimento, assentos preferenciais e meios de acesso devidamente sinalizados para o uso das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 36. As empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos, no âmbito de suas competências, deverão garantir a implantação das providências necessárias na operação, nos terminais, nas estações, nos pontos de parada e nas vias de acesso, de forma a assegurar as condições previstas no art. 34 deste Decreto.

Parágrafo único. As empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos, no âmbito de suas competências, deverão autorizar a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" após certificar a acessibilidade do sistema de transporte.

Art. 37. Cabe às empresas concessionárias e permissionárias e as instâncias públicas responsáveis pela gestão dos serviços de transportes coletivos assegurar a qualificação dos profissionais que trabalham nesses serviços, para que prestem atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Seção II

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Rodoviário

Art. 38. No prazo de até vinte e quatro meses a contar da data de edição das normas técnicas referidas no § 1º, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo rodoviário para utilização no País serão fabricados acessíveis e estarão disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As normas técnicas para fabricação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo rodoviário, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até doze meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º A substituição da frota operante atual por veículos acessíveis, a ser feita pelas empresas concessionárias e permissionárias de transporte coletivo rodoviário, dar-se-á de forma gradativa, conforme o prazo previsto nos contratos de concessão e permissão deste serviço.

§ 3º A frota de veículos de transporte coletivo rodoviário e a infra-estrutura dos serviços deste transporte deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 4º Os serviços de transporte coletivo rodoviário urbano devem priorizar o embarque e desembarque dos usuários em nível em, pelo menos, um dos acessos do veículo.

Art. 39. No prazo de até vinte e quatro meses a contar da data de implementação dos programas de avaliação de conformidade descritos no § 3º, as empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo rodoviário deverão garantir a acessibilidade da frota de veículos em circulação, inclusive de seus equipamentos.

§ 1º As normas técnicas para adaptação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo rodoviário em circulação, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até doze meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º Caberá ao Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - INMETRO, quando da elaboração das normas técnicas para a adaptação dos veículos, especificar dentre esses veículos que estão em operação quais serão adaptados, em função das restrições previstas no [art. 98 da Lei nº 9.503, de 1997](#).

§ 3º As adaptações dos veículos em operação nos serviços de transporte coletivo rodoviário, bem como os procedimentos e equipamentos a serem utilizados nestas adaptações, estarão sujeitas a programas de avaliação de conformidade desenvolvidos e implementados pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial - INMETRO, a partir de orientações normativas elaboradas no âmbito da ABNT.

Seção III

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Aquaviário

Art. 40. No prazo de até trinta e seis meses a contar da data de edição das normas técnicas referidas no § 1º, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo aquaviário serão fabricados acessíveis e estarão disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º As normas técnicas para fabricação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo aquaviário acessíveis, a serem elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, estarão disponíveis no prazo de até vinte e quatro meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º As adequações na infra-estrutura dos serviços desta modalidade de transporte deverão atender a critérios necessários para proporcionar as condições de acessibilidade do sistema de transporte aquaviário.

Art. 41. No prazo de até cinquenta e quatro meses a contar da data de implementação dos programas de avaliação de conformidade descritos no § 2º, as empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo aquaviário, deverão garantir a acessibilidade da frota de veículos em circulação, inclusive de seus equipamentos.

§ 1º As normas técnicas para adaptação dos veículos e dos equipamentos de transporte coletivo aquaviário em circulação, de forma a torná-los acessíveis, serão elaboradas pelas instituições e entidades que compõem o Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial, e estarão disponíveis no prazo de até trinta e seis meses a contar da data da publicação deste Decreto.

§ 2º As adaptações dos veículos em operação nos serviços de transporte coletivo aquaviário, bem como os procedimentos e equipamentos a serem utilizados nestas adaptações, estarão sujeitas a programas de avaliação de conformidade desenvolvidos e implementados pelo INMETRO, a partir de orientações normativas elaboradas no âmbito da ABNT.

Seção IV

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Metroferroviário e Ferroviário

Art. 42. A frota de veículos de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário, assim como a infra-estrutura dos serviços deste transporte deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 1º A acessibilidade nos serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário obedecerá ao disposto nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

§ 2º No prazo de até trinta e seis meses a contar da data da publicação deste Decreto, todos os modelos e marcas de veículos de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário serão fabricados acessíveis e estarão

disponíveis para integrar a frota operante, de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 43. Os serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário existentes deverão estar totalmente acessíveis no prazo máximo de cento e vinte meses a contar da data de publicação deste Decreto.

§ 1º As empresas concessionárias e permissionárias dos serviços de transporte coletivo metroferroviário e ferroviário deverão apresentar plano de adaptação dos sistemas existentes, prevendo ações saneadoras de, no mínimo, oito por cento ao ano, sobre os elementos não acessíveis que compõem o sistema.

§ 2º O plano de que trata o § 1º deve ser apresentado em até seis meses a contar da data de publicação deste Decreto.

Seção V

Da Acessibilidade no Transporte Coletivo Aéreo

Art. 44. No prazo de até trinta e seis meses, a contar da data da publicação deste Decreto, os serviços de transporte coletivo aéreo e os equipamentos de acesso às aeronaves estarão acessíveis e disponíveis para serem operados de forma a garantir o seu uso por pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Parágrafo único. A acessibilidade nos serviços de transporte coletivo aéreo obedecerá ao disposto na Norma de Serviço da Instrução da Aviação Civil NOSER/IAC - 2508-0796, de 1º de novembro de 1995, expedida pelo Departamento de Aviação Civil do Comando da Aeronáutica, e nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT.

Seção VI

Das Disposições Finais

Art. 45. Caberá ao Poder Executivo, com base em estudos e pesquisas, verificar a viabilidade de redução ou isenção de tributo:

I - para importação de equipamentos que não sejam produzidos no País, necessários no processo de adequação do sistema de transporte coletivo, desde que não existam similares nacionais; e

II - para fabricação ou aquisição de veículos ou equipamentos destinados aos sistemas de transporte coletivo.

Parágrafo único. Na elaboração dos estudos e pesquisas a que se referem o caput, deve-se observar o disposto no [art. 14 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000](#), sinalizando impacto orçamentário e financeiro da medida estudada.

Art. 46. A fiscalização e a aplicação de multas aos sistemas de transportes coletivos, segundo disposto no [art. 6º, inciso II, da Lei nº 10.048, de 2000](#), cabe à União, aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal, de acordo com suas competências.

CAPÍTULO VI

DO ACESSO À INFORMAÇÃO E À COMUNICAÇÃO

Art. 47. No prazo de até doze meses a contar da data de publicação deste Decreto, será obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública na rede mundial de computadores (internet), para o uso das pessoas portadoras de deficiência visual, garantindo-lhes o pleno acesso às informações disponíveis.

§ 1º Nos portais e sítios de grande porte, desde que seja demonstrada a inviabilidade técnica de se concluir os procedimentos para alcançar integralmente a acessibilidade, o prazo definido no caput será estendido por igual período.

§ 2º Os sítios eletrônicos acessíveis às pessoas portadoras de deficiência conterão símbolo que represente a acessibilidade na rede mundial de computadores (internet), a ser adotado nas respectivas páginas de entrada.

§ 3º Os telecentros comunitários instalados ou custeados pelos Governos Federal, Estadual, Municipal ou do Distrito Federal devem possuir instalações plenamente acessíveis e, pelo menos, um computador com sistema de som instalado, para uso preferencial por pessoas portadoras de deficiência visual.

Art. 48. Após doze meses da edição deste Decreto, a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos de interesse público na rede mundial de computadores (internet), deverá ser observada para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 2º.

Art. 49. As empresas prestadoras de serviços de telecomunicações deverão garantir o pleno acesso às pessoas portadoras de deficiência auditiva, por meio das seguintes ações:

I - no Serviço Telefônico Fixo Comutado - STFC, disponível para uso do público em geral:

a) instalar, mediante solicitação, em âmbito nacional e em locais públicos, telefones de uso público adaptados para uso por pessoas portadoras de deficiência;

b) garantir a disponibilidade de instalação de telefones para uso por pessoas portadoras de deficiência auditiva para acessos individuais;

c) garantir a existência de centrais de intermediação de comunicação telefônica a serem utilizadas por pessoas portadoras de deficiência auditiva, que funcionem em tempo integral e atendam a todo o território nacional, inclusive com integração com o mesmo serviço oferecido pelas prestadoras de Serviço Móvel Pessoal; e

d) garantir que os telefones de uso público contenham dispositivos sonoros para a identificação das unidades existentes e consumidas dos cartões telefônicos, bem como demais informações exibidas no painel destes equipamentos;

II - no Serviço Móvel Celular ou Serviço Móvel Pessoal:

a) garantir a interoperabilidade nos serviços de telefonia móvel, para possibilitar o envio de mensagens de texto entre celulares de diferentes empresas; e

b) garantir a existência de centrais de intermediação de comunicação telefônica a serem utilizadas por pessoas portadoras de deficiência auditiva, que funcionem em tempo integral e atendam a todo o território nacional, inclusive com integração com o mesmo serviço oferecido pelas prestadoras de Serviço Telefônico Fixo Comutado.

§ 1º Além das ações citadas no caput, deve-se considerar o estabelecido nos Planos Gerais de Metas de Universalização aprovados pelos [Decretos nºs 2.592, de 15 de maio de 1998](#), e [4.769, de 27 de junho de 2003](#), bem como o estabelecido pela [Lei nº 9.472, de 16 de julho de 1997](#).

§ 2º O termo pessoa portadora de deficiência auditiva e da fala utilizado nos Planos Gerais de Metas de Universalização é entendido neste Decreto como pessoa portadora de deficiência auditiva, no que se refere aos recursos tecnológicos de telefonia.

Art. 50. A Agência Nacional de Telecomunicações - ANATEL regulamentará, no prazo de seis meses a contar da data de publicação deste Decreto, os procedimentos a serem observados para implementação do disposto no art. 49.

Art. 51. Caberá ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de telefonia celular que indiquem, de forma sonora, todas as operações e funções neles disponíveis no visor.

Art. 52. Caberá ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de televisão equipados com recursos tecnológicos que permitam sua utilização de modo a garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva ou visual.

Parágrafo único. Incluem-se entre os recursos referidos no caput:

I - circuito de decodificação de legenda oculta;

II - recurso para Programa Secundário de Áudio (SAP); e

III - entradas para fones de ouvido com ou sem fio.

~~Art. 53. A ANATEL regulamentará, no prazo de doze meses a contar da data de publicação deste Decreto, os procedimentos a serem observados para implementação do plano de medidas técnicas previsto no [art. 19 da Lei nº 10.098, de 2000](#).~~

Art. 53. Os procedimentos a serem observados para implementação do plano de medidas técnicas previstos no [art. 19 da Lei nº 10.098, de 2000](#), serão regulamentados, em norma complementar, pelo Ministério das Comunicações. ([Redação dada pelo Decreto nº 5.645, de 2005](#))

§ 1º O processo de regulamentação de que trata o caput deverá atender ao disposto no [art. 31 da Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999](#).

§ 2º A regulamentação de que trata o caput deverá prever a utilização, entre outros, dos seguintes sistemas de reprodução das mensagens veiculadas para as pessoas portadoras de deficiência auditiva e visual:

I - a substituição por meio de legenda oculta;

II - a janela com intérprete de LIBRAS; e

III - a descrição e narração em voz de cenas e imagens.

~~§ 3º A Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República assistirá a ANATEL no procedimento de que trata o § 1º.~~

§ 3º A Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República assistirá o Ministério das Comunicações no procedimento de que trata o § 1º. [\(Redação dada pelo Decreto nº 5.645, de 2005\)](#)

Art. 54. Autorizatórias e consignatórias do serviço de radiodifusão de sons e imagens operadas pelo Poder Público poderão adotar plano de medidas técnicas próprio, como metas antecipadas e mais amplas do que aquelas as serem definidas no âmbito do procedimento estabelecido no art. 53.

Art. 55. Caberá aos órgãos e entidades da administração pública, diretamente ou em parceria com organizações sociais civis de interesse público, sob a orientação do Ministério da Educação e da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por meio da CORDE, promover a capacitação de profissionais em LIBRAS.

Art. 56. O projeto de desenvolvimento e implementação da televisão digital no País deverá contemplar obrigatoriamente os três tipos de sistema de acesso à informação de que trata o art. 52.

Art. 57. A Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica da Presidência da República editará, no prazo de doze meses a contar da data da publicação deste Decreto, normas complementares disciplinando a utilização dos sistemas de acesso à informação referidos no § 2º do art. 53, na publicidade governamental e nos pronunciamentos oficiais transmitidos por meio dos serviços de radiodifusão de sons e imagens.

Parágrafo único. Sem prejuízo do disposto no caput e observadas as condições técnicas, os pronunciamentos oficiais do Presidente da República serão acompanhados, obrigatoriamente, no prazo de seis meses a partir da publicação deste Decreto, de sistema de acessibilidade mediante janela com intérprete de LIBRAS.

Art. 58. O Poder Público adotará mecanismos de incentivo para tornar disponíveis em meio magnético, em formato de texto, as obras publicadas no País.

§ 1º A partir de seis meses da edição deste Decreto, a indústria de medicamentos deve disponibilizar, mediante solicitação, exemplares das bulas dos medicamentos em meio magnético, braile ou em fonte ampliada.

§ 2º A partir de seis meses da edição deste Decreto, os fabricantes de equipamentos eletroeletrônicos e mecânicos de uso doméstico devem disponibilizar, mediante solicitação, exemplares dos manuais de instrução em meio magnético, braile ou em fonte ampliada.

Art. 59. O Poder Público apoiará preferencialmente os congressos, seminários, oficinas e demais eventos científico-culturais que ofereçam, mediante solicitação, apoios humanos às pessoas com deficiência auditiva e visual, tais como tradutores e intérpretes de LIBRAS, leitores, guias-intérpretes, ou tecnologias de informação e comunicação, tais como a transcrição eletrônica simultânea.

Art. 60. Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de financiamento deverão contemplar temas voltados para tecnologia da informação acessível para pessoas portadoras de deficiência.

Parágrafo único. Será estimulada a criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos relacionados à tecnologia da informação acessível para pessoas portadoras de deficiência.

CAPÍTULO VII DAS AJUDAS TÉCNICAS

Art. 61. Para os fins deste Decreto, consideram-se ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida.

§ 1º Os elementos ou equipamentos definidos como ajudas técnicas serão certificados pelos órgãos competentes, ouvidas as entidades representativas das pessoas portadoras de deficiência.

§ 2º Para os fins deste Decreto, os cães-guia e os cães-guia de acompanhamento são considerados ajudas técnicas.

Art. 62. Os programas e as linhas de pesquisa a serem desenvolvidos com o apoio de organismos públicos de auxílio à pesquisa e de agências de financiamento deverão contemplar temas voltados para ajudas

técnicas, cura, tratamento e prevenção de deficiências ou que contribuam para impedir ou minimizar o seu agravamento.

Parágrafo único. Será estimulada a criação de linhas de crédito para a indústria que produza componentes e equipamentos de ajudas técnicas.

Art. 63. O desenvolvimento científico e tecnológico voltado para a produção de ajudas técnicas dar-se-á a partir da instituição de parcerias com universidades e centros de pesquisa para a produção nacional de componentes e equipamentos.

Parágrafo único. Os bancos oficiais, com base em estudos e pesquisas elaborados pelo Poder Público, serão estimulados a conceder financiamento às pessoas portadoras de deficiência para aquisição de ajudas técnicas.

Art. 64. Caberá ao Poder Executivo, com base em estudos e pesquisas, verificar a viabilidade de:

I - redução ou isenção de tributos para a importação de equipamentos de ajudas técnicas que não sejam produzidos no País ou que não possuam similares nacionais;

II - redução ou isenção do imposto sobre produtos industrializados incidente sobre as ajudas técnicas; e

III - inclusão de todos os equipamentos de ajudas técnicas para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida na categoria de equipamentos sujeitos a dedução de imposto de renda.

Parágrafo único. Na elaboração dos estudos e pesquisas a que se referem o caput, deve-se observar o disposto no [art. 14 da Lei Complementar nº 101, de 2000](#), sinalizando impacto orçamentário e financeiro da medida estudada.

Art. 65. Caberá ao Poder Público viabilizar as seguintes diretrizes:

I - reconhecimento da área de ajudas técnicas como área de conhecimento;

II - promoção da inclusão de conteúdos temáticos referentes a ajudas técnicas na educação profissional, no ensino médio, na graduação e na pós-graduação;

III - apoio e divulgação de trabalhos técnicos e científicos referentes a ajudas técnicas;

IV - estabelecimento de parcerias com escolas e centros de educação profissional, centros de ensino universitários e de pesquisa, no sentido de incrementar a formação de profissionais na área de ajudas técnicas; e

V - incentivo à formação e treinamento de ortesistas e protesistas.

Art. 66. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos instituirá Comitê de Ajudas Técnicas, constituído por profissionais que atuam nesta área, e que será responsável por:

I - estruturação das diretrizes da área de conhecimento;

II - estabelecimento das competências desta área;

III - realização de estudos no intuito de subsidiar a elaboração de normas a respeito de ajudas técnicas;

IV - levantamento dos recursos humanos que atualmente trabalham com o tema; e

V - detecção dos centros regionais de referência em ajudas técnicas, objetivando a formação de rede nacional integrada.

§ 1º O Comitê de Ajudas Técnicas será supervisionado pela CORDE e participará do Programa Nacional de Acessibilidade, com vistas a garantir o disposto no art. 62.

§ 2º Os serviços a serem prestados pelos membros do Comitê de Ajudas Técnicas são considerados relevantes e não serão remunerados.

CAPÍTULO VIII

DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSIBILIDADE

Art. 67. O Programa Nacional de Acessibilidade, sob a coordenação da Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por intermédio da CORDE, integrará os planos plurianuais, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais.

Art. 68. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, na condição de coordenadora do Programa Nacional de Acessibilidade, desenvolverá, dentre outras, as seguintes ações:

I - apoio e promoção de capacitação e especialização de recursos humanos em acessibilidade e ajudas técnicas;

- II - acompanhamento e aperfeiçoamento da legislação sobre acessibilidade;
- III - edição, publicação e distribuição de títulos referentes à temática da acessibilidade;
- IV - cooperação com Estados, Distrito Federal e Municípios para a elaboração de estudos e diagnósticos sobre a situação da acessibilidade arquitetônica, urbanística, de transporte, comunicação e informação;
- V - apoio e realização de campanhas informativas e educativas sobre acessibilidade;
- VI - promoção de concursos nacionais sobre a temática da acessibilidade; e
- VII - estudos e proposição da criação e normatização do Selo Nacional de Acessibilidade.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 69. Os programas nacionais de desenvolvimento urbano, os projetos de revitalização, recuperação ou reabilitação urbana incluirão ações destinadas à eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas, nos transportes e na comunicação e informação devidamente adequadas às exigências deste Decreto.

Art. 70. O art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, passa a vigorar com as seguintes alterações:

"Art. 4º

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz;

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

IV -

.....

d) utilização dos recursos da comunidade;

....."(NR)

Art. 71. Ficam revogados os [arts. 50 a 54 do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999](#).

Art. 72. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 2 de dezembro de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
José Dirceu de Oliveira e Silva

Este texto não substitui o publicado no DOU de 3.12.2004.