



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

ABRAÃO FERREIRA MONTEIRO ANDRADE

**AS TRAMAS COTIDIANAS DA ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR:
UMA ETNOGRAFIA DO PROGRAMA AGENTES DE ACESSIBILIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)**

FORTALEZA

2024

ABRAÃO FERREIRA MONTEIRO ANDRADE

AS TRAMAS COTIDIANAS DA ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR:
UMA ETNOGRAFIA DO PROGRAMA AGENTES DE ACESSIBILIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá.

FORTALEZA

2024

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

A565t Andrade, Abraão Ferreira Monteiro.

As tramas cotidianas da acessibilidade no ensino superior: uma etnografia do Programa Agentes de Acessibilidade da Universidade Federal do Ceará (UFC) / Abraão Ferreira Monteiro Andrade. – 2024.
125 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá.

1. Inclusão no ensino superior. 2. Etnografia da acessibilidade. 3. Comissão Agentes de Acessibilidade. I. Título.

CDD 378

ABRAÃO FERREIRA MONTEIRO ANDRADE

AS TRAMAS COTIDIANAS DA ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR:
UMA ETNOGRAFIA DO PROGRAMA AGENTES DE ACESSIBILIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior.

Aprovada em: 30 / 09 / 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Damasceno de Sá (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Aluísio Ferreira de Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Igor Monteiro Silva
Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

À minha mãe,
aos meus irmãos, família e ancestrais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a vida, que tem me guiado da melhor forma, proporcionando a mim ser a pessoa que sou. À vida sou muito grato.

Agradeço todas as pessoas que, através de seu trabalho, contribuíram para o meu crescimento na Universidade Federal do Ceará. Esta instituição tem feito parte de minha vida há 15 anos e tem me proporcionado crescimento humano, social e intelectual. Por isso sou muito grato.

Expresso minha gratidão ao POLEDUC UFC, aos meus professores e à equipe de coordenação, cujo empenho e suporte foram fundamentais.

Ao Prof. Leonardo Damasceno de Sá, agradeço pela orientação, sendo seu direcionamento essencial para o desenvolvimento e a concretização deste trabalho.

Também agradeço ao Prof. Leonardo Miguel Martínez, que me proporcionou a oportunidade de auxiliar nas entrevistas de sua pesquisa, introduzindo-me à metodologia que compõe este trabalho.

Aos professores da banca examinadora, agradeço por dedicarem seu tempo e atenção, contribuindo para o amadurecimento do texto.

Aos colegas da turma de mestrado, sou grato pela amizade, sem dúvidas com vocês esse processo ficou mais leve e alegre.

Aos meus amigos do Labomar, agradeço por fazerem parte dos meus dias e receberem a minha espontaneidade no cotidiano de vocês.

Agradeço a minha namorada Yaskara pelo amor e suporte nesse processo.

Agradeço aos amigos que me acompanham nessa jornada e ajudam a tornar minha vida mais feliz.

Por fim, agradeço a música, que dá brilho a minha vida e me acompanhou durante toda a pesquisa.

“Consciência e Revolta, estas recusas são ao contrário da renúncia.” (Camus, 2014, p. 61).

RESUMO

Essa dissertação tem como objetivo descrever e analisar as práticas dos Agentes de Acessibilidade da Comissão Agentes de Acessibilidade da Universidade Federal do Ceará (UFC) em uma perspectiva etnográfica. A comissão, criada em 2019, tem sido uma grande aliada da Secretaria de Acessibilidade na atuação prática da inclusão universitária da Pessoa com Deficiência (PcD). Após a expansão do acesso, impulsionado pela inclusão da PcD na política de cotas (2016), o desafio no Ensino Superior foi ampliado, tornando-se difícil esconder as lacunas existentes entre a política de inclusão e sua prática na instituição. Através da Observação Participante realizada pelo próprio Agente no Instituto de Ciências do Mar – Labomar /UFC, tem sido possível percorrer alguns dos caminhos que envolvem a inclusão da PcD na UFC e verificar que significado da acessibilidade não está dado, precisa ser rearticulado pelas práticas de sentido dos Agentes em contextos desafiantes marcados por ambiente de incerteza, instabilidade, onde as regras institucionais não se sustentam por si mesmas, dependem que os Agentes tenham uma relação com elas. Diálogos do cotidiano e entrevistas etnográficas desenvolvidas a partir da relação com o campo da pesquisa, complementam as percepções da observação participante do Agente.

Palavras-chaves: inclusão no ensino superior; etnografia da acessibilidade; comissão Agentes de Acessibilidade

ABSTRACT

This dissertation aims to describe and analyze the practices of the Accessibility Agents from the Accessibility Agents Committee at the Federal University of Ceará (UFC) from an ethnographic perspective. Created in 2019, the committee has been a key ally of the Accessibility Secretariat in the practical implementation of university inclusion for People with Disabilities (PwD). After the expansion of access driven by the inclusion of PwD in the quota policy (2016), the challenge in Higher Education has increased, revealing the gaps between inclusion policy and its practice within the institution. Through Participant Observation conducted by the agent at the Institute of Marine Sciences – Labomar/UFC, it has been possible to trace some of the pathways involved in the inclusion of PwD at UFC and to observe that the meaning of accessibility is not predefined; it must be rearticulated through the agents' practices in challenging contexts marked by uncertainty and instability, where institutional rules do not stand on their own but rely on the agents' engagement with them. Daily dialogues and ethnographic interviews, developed through the researcher's relationship with the field, complement the perceptions of the agent's participant observation.

Keywords: inclusion in higher education; accessibility ethnography; Accessibility Agents Committee

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CCV	Coordenadoria de Concursos
CT	Centro de Tecnologia UFC
DI	Deficiente Intelectual
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação UFC
ICA	Instituto de Cultura e Arte UFC
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IQ	Incentivo a Qualificação
MEC	Ministério da Educação
PC	Paralisia Cerebral
PCD	Pessoa com Deficiência
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
RU	Restaurante Universitário
REBECA	Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SiBi	Sistema de Biblioteca Universitária
TAE	Técnico Administrativo em Educação
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFERSA	Universidade Federal Do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	PARTICIPANTE E OBSERVADOR.....	17
2.1	Contexto da pesquisa.....	17
2.2	Contexto do autor.....	18
2.3	Participante.....	22
2.2.4	Agente de acessibilidade.....	24
2.5	Conhecendo os agentes.....	31
2.6	Observador observado.....	37
2.7	Locus da pesquisa.....	41
2.8	Ampliação do campo.....	44
2.8.1	<i>Recanto Psicopedagógico</i>	45
2.8.2	<i>Contribuições metodológicas do Recanto</i>	51
3	INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO DO BRASIL: CONTEXTO, CONCEITOS E POLÍTICAS.....	53
3.1	Educação numa Perspectiva inclusiva.....	56
3.2	Política de Cotas no Ensino Superior para Pessoa com Deficiência.....	60
3.3	Trajatória da Inclusão na UFC.....	64
3.3.1	<i>Biblioteca Acessível</i>	68
3.3.2	<i>Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (REBECA)</i>	68
4	TRAMAS DA ACESSIBILIDADE.....	70
4.1	Sobre a interação com a diferença.....	70
4.2	O Essencial é Invisível aos Olhos.....	76
4.3	Agente de Responsabilidade.....	82
4.4	Cálculo Adaptado no Labomar.....	83
4.5	Professor, eu sou cego.....	84
4.6	O próprio sistema expulsa	91

5	COTIDIANO DA ACESSIBILIDADE.....	96
5.1	Cotidiano da Acessibilidade no ICA.....	96
5.2	Cotidiano da Acessibilidade no Labomar.....	101
6	AVALIAÇÕES SOBRE AS FALAS DOS SUJEITOS ALÉM DE SUAS ANÁLISES.....	105
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
	REFERÊNCIAS.....	117
	APÊNDICE A – BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	122

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação tem como objetivo descrever e analisar as práticas dos agentes de acessibilidade da comissão Agentes de Acessibilidade da Universidade Federal do Ceará (UFC) em uma perspectiva etnográfica. Trata-se de uma comissão, criada em 2019, que tem sido uma ferramenta participativa da Secretaria de Acessibilidade na atuação cotidiana da inclusão universitária da Pessoa com Deficiência (PcD)¹. Após a expansão do acesso impulsionado pela inclusão da PcD na política de cotas a partir de 2016, o desafio no Ensino Superior foi ampliado, trazendo uma nova complexidade ao processo e que exige novos esforços de análise e interpretação das lacunas e potencialidades existentes entre a política de inclusão e sua prática na instituição.

Existem muitos vetores que complexificam e interagem diretamente com as subjetividades dos Agentes públicos presentes na instituição. O campo de questões que orienta a produção do conhecimento neste trabalho passa pelos aspectos da experiência subjetiva dos agentes nas redes formais e informais de relações na vida cotidiana do espaço institucional com suas tramas de acessibilidade, expondo situações-problema e suas oportunidades de apresentação coletiva de novas respostas e soluções. A dissertação está baseada em trabalho de campo etnográfico, tendo enfatizado a perspectiva dos Agentes no processo de observação e apoiado por entrevistas realizadas nesse contexto de uma observação participante realizada pelo próprio agente no Instituto de Ciências do Mar – Labomar /UFC. Nessa empreitada, foi possível percorrer alguns dos caminhos que envolvem os processos de inclusão na UFC e compreender que o significado da acessibilidade não está dado, pois precisa ser rearticulado pelas práticas de sentido dos agentes em contextos desafiantes marcados por ambiente de incerteza, instabilidade, nos quais as regras institucionais não se sustentam por si mesmas, dependem da adesão subjetiva dos Agentes, sendo necessário desenvolver uma relação com elas. Diálogos do cotidiano e entrevistas etnográficas conduzidas a partir da interação com o campo de pesquisa, trazem dados que são relacionados com as percepções obtidas através da observação participante do Agente. Do ponto de vista teórico, a pesquisa está dialogando, principalmente, com a influência do pensamento de Goffman (1963, 1985, 2010) e Giddens (2003).

¹ **Pessoa com Deficiência (PcD):** A sigla "PcD" é amplamente utilizada para abreviar a expressão "Pessoa com Deficiência", sendo adotada por instituições e organizações que promovem a inclusão. No contexto deste trabalho, será alternado o uso da sigla e do termo completo para evitar repetições, mantendo o foco na pessoa, conforme orienta a terminologia inclusiva presente na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

A busca desse trabalho é realizar uma ciência do cotidiano da acessibilidade através da observação reflexiva da rotina dos Agentes, enfatizando a observação nos vetores que surgem a partir das interações sociais que envolvem o processo de inclusão. Nesses vetores estão implícitas as maneiras de agir, sentir e pensar dos próprios Agentes a respeito de suas atividades, suas histórias, hábitos, cultura familiar, tramas pessoais, medos, disputas, traumas institucionais, alteridades não realizadas, e também vontades, desejos, paixões, sonhos e vida no seu sentido mais amplo. Esses vetores dividem espaço com as políticas, leis, normas institucionais, questões econômicas, geopolíticas, globalização, e por aí vai. Imersos e atravessados por esses vetores, somos convidados a negociar nossa individualidade com a coletividade proposta no ambiente universitário de forma contínua e ininterrupta sendo sempre potência de um novo devir.

A organização desta dissertação está disposta em uma introdução, mais cinco capítulos e as considerações. No capítulo 2 é apresentado ao leitor a trajetória desta pesquisa, seus desafios, estratégias teóricas e metodológicas, locus da pesquisa e a relação do autor com o campo, contextualizando a relevância dessa investigação e dos impactos positivos de se ocupar a respeito da acessibilidade no atual contexto das universidades públicas do Brasil. Para isso, é apresentado de forma descritiva e aprofundada as situações-problema e a partir da análise, tornam-se dados que compõem a estrutura argumentativa do trabalho. É descrito neste capítulo a trajetória do autor como servidor público da Universidade Federal do Ceará e Agente de Acessibilidade, sendo a partir dessa trajetória que as tramas da Acessibilidade no cotidiano da UFC são evidenciadas no desenvolvimento da pesquisa.

O título do capítulo “Participante e Observador” é sugestivo e descreve bem a estratégia metodológica construída para atender os objetivos de pesquisa propostos. A pesquisa etnográfica realizada a partir do Labomar, onde o autor Participa institucionalmente enquanto servidor público atuante na comissão Agente de Acessibilidade e Observa enquanto estudante e pesquisador do programa de mestrado do POLEDUC UFC. O recurso de entrevistas semiestruturadas realizadas a partir da relação etnográfica com o campo, apresentou a necessidade de categorizar de uma forma mais específica os Agentes, dessa forma os dividi em dois grupos, e a partir dessa divisão, ambas categorias com distintos papéis se articulam e auxiliam na ressignificação da palavra Agente. Essa estratégia possibilita a pesquisa a construção de argumentos, hipóteses e insights que auxiliam na compreensão da realidade observada e descrita.

Como apoio teórico para essa categorização e contextualização da participação dos Agentes no processo de Inclusão, a teoria da Estruturação proposta por Giddens (2003) é

utilizada como apoio na construção da ideia de um Agente Institucional que é utilizada como referência para construir relações com as subjetividades presentes na instituição. Dessa forma é admitido para construção das ideias centrais do texto a perspectiva de que todos os atores sociais que participam da Universidade Federal do Ceará são Agentes, dotados de capacidade de Agência, entendida aqui como a capacidade de agir e fazer escolhas dentro de um contexto social universitário, impactando as interações coletivas a partir das suas interações subjetivas, sendo assim sujeitos ativos na transformação ou manutenção da Estrutura atual disponível ou não para o processo de inclusão e acessibilidade. A ideia é apontar que todos que interagem nesse espaço são responsáveis pelo ambiente universitário identificado neste trabalho. Corroborando com Giddens, admito que todo sujeito é dotado de subjetividade própria e reflexiva, possui sua própria maneira de se relacionar com a política de inclusão, e a partir dessa subjetividade, cada sujeito tem maior ou menor disponibilidade para participar e auxiliar nesse processo. Essa perspectiva é utilizada na análise de alguns discursos e práticas identificados como inadequados, sendo essa identificação apoiada pelas orientações formais, previstas em lei e nas teorias que norteiam as Políticas da Educação numa Perspectiva Inclusiva.

Dessa forma, os Servidores da Universidade Federal do Ceará, são considerados aqui como Agentes Públicos divididos em dois grupos: **O primeiro grupo** correspondente ao Agente de Acessibilidade, que é o Agente formal dessa pesquisa, ele faz parte da comissão Agentes de Acessibilidade e sua participação é designada por portaria específica e por participar formalmente da comissão, ele está incumbido em suas atividades de promover a cultura de inclusão e facilitar processos de acessibilidade na instituição. Este Agente possui maior destaque no texto, pois é através da perspectiva participativa desse Agente que é construída a estrutura argumentativa do texto. **O segundo grupo** refere-se a todas outras pessoas envolvidas nesse processo, sejam elas os próprios alunos com alguma condição de deficiência, os professores, gestores, familiares, terceirizados que atuam na instituição e demais alunos, todos que compõe o ambiente universitário e em maior ou menor grau tecem as novas fronteiras da inclusão nesse espaço. Dotados de capacidade de Agência e atuantes na ruptura ou manutenção da Estrutura Universitária descrita e analisada nesta dissertação. Estes demais Agentes também assumem momentos de protagonismo no texto, apresentados como sujeitos de pesquisa que constroem o campo relacional do Agente de Acessibilidade e participam na construção de significados do próprio Agente.

Sendo o POLEDUC um Mestrado profissionalizante, realizei uma ampliação pontual do campo com o intuito de buscar em instituições que trabalham de forma mais

organizada, direta e profissional no suporte à Pessoa com Deficiência para se compreender fluxos de trabalho e entender algumas das lacunas identificadas no serviço de acessibilidade proposto hoje na UFC. Dessa forma, além de unidades da UFC, a instituição Recanto Psicopedagógico contribuiu com elementos importantes na estrutura argumentativa do trabalho estando sua inclusão na pesquisa como componente metodológico de análise dos dados obtidos nas observações e entrevistas.

No capítulo 3, descrevo o percurso histórico da inclusão da Pessoa com Deficiência na política pública como pessoa dotada de direitos e subjetividades próprias e que a ele deve ser dado os meios para que sua participação nos diferentes espaços sociais seja efetiva. Essa perspectiva a respeito da participação social da Pessoa com Deficiência, criou estruturas possíveis articuladas através de políticas públicas, às vezes efetiva, às vezes não, mas que tem proporcionado a expansão do acesso da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior. Nessa perspectiva, entende-se como sendo o meio responsável pelas barreiras impostas e não a pessoa com alguma necessidade específica, não sendo ela a ser responsabilizada e culpabilizada pela sua condição. O meio que se predispõe a ser inclusivo deve se mobilizar para remover estas barreiras. A Política Nacional de Educação numa perspectiva inclusiva legitima o direito de acesso da PcD em todos os níveis de ensino e que estes devem viabilizar os meios necessários para sua participação plena.

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) proporcionou recursos para a criação da Secretaria de Acessibilidade através do projeto UFC Incluir. Atendendo a proposta do programa de apoiar ações que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes) e a criação de núcleos especializados responsáveis por articular os processos de inclusão nas Ifes. O Processo de Inclusão no ensino superior é apresentado de forma sistêmica relacionada às políticas públicas de educação no Brasil. Da mesma forma que a política afirmativa de Cotas consolida através da Lei nº 13.409/2016 a inclusão da Pessoa com Deficiência nas universidades. Esse conjunto de ações e políticas, programas, leis, se relacionam com as subjetividades dos Agentes públicos presentes na instituição e através dos Agentes podem se legitimarem ou não, em um processo dialético construído a partir das interações dos Agentes no cotidiano da instituição.

No capítulo 4, é apresentado através do processo de escrita etnográfico, influenciado pelo olhar de Goffman (2010), é descrito de forma aprofundada e analítica tramas cotidianas vivenciadas pelo autor enquanto Agente de Acessibilidade e tramas relatadas a partir das falas dos sujeitos entrevistados ou observados. As situações-problema apontadas no capítulo são utilizadas para ilustrar que existem muitas variáveis que

influenciam o processo de inclusão e que algumas delas complexificam o processo, exigindo um maior preparo da instituição para atender de forma efetiva as diferentes necessidades que surgem em um processo como esse.

Este capítulo apresenta interações sociais e dinâmicas que emergem a partir da relação com a diferença trazida para o contexto universitário a partir da inclusão da Pessoa com Deficiência. O conceito de "estigma" estabelecido por Goffman (1973), proporciona uma ferramenta analítica na compreensão dos desafios que envolvem a interação social da pessoa com deficiência em um ambiente universitário. A partir das notas sobre o estigma desenvolvidos por Goffman (2010), é possível perceber que algumas de suas generalizações a respeito dessa interação e como ela acontece no cotidiano entre pessoas com deficiência e aquelas consideradas "normais" por aparentemente atenderem todas as expectativas sociais.

As tramas escolhidas revelam como o estigma pode ser um fator determinante nas experiências de exclusão e inclusão, influenciando a percepção e o comportamento tanto dos estudantes com deficiência quanto daqueles sem deficiência. A análise dessas interações demonstra a necessidade de se compreender o estigma não apenas como um rótulo social, mas como um fenômeno que molda ativamente as relações interpessoais e institucionais, criando desafios específicos que requerem intervenções mais elaboradas por parte da Universidade. O capítulo, busca evidenciar as complexidades que envolvem o cotidiano da acessibilidade e como essas complexidades estabelecem um limite institucional do que é possível ser atendido e do que não é possível.

No capítulo 5 são descritos fluxos de trabalho desenvolvidos para atender as demandas de acessibilidade na UFC. Através do diálogo estabelecido com um ex-Agente de Acessibilidade do ICA, alguns padrões presentes na rotina desse esse Agente, corroboram com comportamentos e práticas identificados nas observações realizadas no Labomar. Dessa forma, através de um processo analítico e comparativo, são destacados padrões como forma de evidenciar que alguns desafios impostos pela estrutura, estão relacionados a processos institucionais e não apenas a fatores relacionados à atuação local dos Agentes de cada Unidade. Existe uma estrutura organizacional que admite práticas e discursos que limitam a atuação do Agente de Acessibilidade, e limitam também a participação efetiva da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior.

No capítulo 6 é realizado um processo de síntese teórica, dando destaque a hipóteses e conclusões estabelecidas durante a pesquisa a partir das observações e interações com o campo e com os sujeitos de pesquisa, cujas falas foram incluídas aqui no trabalho. É possível notar padrões e identificar que alguns dos processos relacionados à inclusão que

desafiam a efetividade da atuação do Agente de Acessibilidade, assim como a inclusão da Pessoa com Deficiência na UFC, sendo relacionados à Macroestrutura da Universidade, ou seja, processos que vão além da capacidade e responsabilidade da comissão Agentes de Acessibilidade, e que não dependem da sua atuação. Por outro lado, há processos relacionados à Microestrutura das unidades que tensionam a atuação do agente de Acessibilidade, influenciando estes processos a partir das subjetividades dos Agentes e como eles se relacionam com os processos de inclusão na Instituição. A busca desse capítulo é estabelecer as principais conclusões que são inferidas a partir da análise dos dados construídos durante a imersão no campo. Os dados apresentados neste capítulo apontam a falta de um consenso se tratando da aceitação efetiva do processo de inclusão como uma responsabilidade inerente aos servidores da Universidade Federal do Ceará, sendo este trabalho realizado por um pequeno grupo que diante de recursos limitados ainda encontra um ambiente de incerteza diante da legitimação do seu trabalho.

Por fim, as considerações finais ocupam as últimas linhas desta dissertação apontando sugestões para o desenvolvimento do trabalho do Agente de Acessibilidade e realizando um convite para uma maior participação da comunidade acadêmica nessa desafiadora empreitada de tornar possível a construção de um Ensino superior verdadeiramente inclusivo e capaz de atender as necessidades de seus alunos.

2 PARTICIPANTE E OBSERVADOR

2.1 Contexto da pesquisa

A discussão sobre acessibilidade no ensino superior é crucial diante do atual cenário das universidades públicas brasileiras. Com a expansão do acesso da Pessoa com Deficiência ao Ensino Superior, impulsionado principalmente pela política afirmativa de cotas no ano de 2016, o ambiente universitário tem sido desafiado a interagir de forma direta com o processo de inclusão social da Pessoa com Deficiência, sendo parte efetiva de seu corpo discente. Dessa forma, conhecer os impactos desse processo no cotidiano universitário, torna possível identificar as potências e os limites institucionais em atender os parâmetros estabelecidos pela política, apresentando barreiras que ainda precisam ser superadas para que a universidade faça parte, de fato, da construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva para toda a diversidade humana (Sasaki, 2009).

Na chamada do Sistema de Seleção Unificada (SISU) no ano de 2018, a Universidade Federal do Ceará se adequou a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, atualização da Lei de Cotas que passa a incluir a Pessoa com Deficiência em sua redação, revogando o artigo 3º da lei nº 12.711/12, Lei de Cotas vigente até então. Ao adequar-se à Lei de Cotas a UFC avança na garantia do acesso e se vê diante do desafio de garantir a permanência desse aluno, sendo ainda necessário desenvolver o ambiente acadêmico para atender a este fim.

A política de cotas tem impactado o ambiente universitário no que diz respeito à representatividade de diferentes grupos que antes não participavam efetivamente do ambiente universitário, e que pouco a pouco tem criado um ambiente mais diverso, com a participação de distintos grupos sociais (Godoi; Santos, 2021). Se tratando do acesso da Pessoa com Deficiência, segundo dados do censo de 2022 realizado pela Secretaria de Acessibilidade da UFC (Universidade Federal do Ceará, 2022), 442 alunos categorizados entre deficiência física, espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação compõem hoje o corpo discente da Universidade. Esse número de alunos em relação aos demais grupos inseridos na universidade atualmente, ainda é um número pequeno, mas conforme tem sido identificado, a tendência é que este número continue aumentando em progressão geométrica. A inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior, proporciona uma alteração no cotidiano universitário e traz para dentro da universidade o diálogo com a pauta, tendo agora dentro da instituição um

público que durante muito tempo foi estabelecido diálogo apenas de forma teórica e fora dos muros da universidade.

Com a chegada desse público na universidade, tem sido necessário o desenvolvimento de políticas internas capazes de atender as necessidades desse aluno. Desde muito antes das cotas, a UFC vem desenvolvendo, através da Secretaria de Acessibilidade, estratégias para o desenvolvimento da acessibilidade de serviços e na promoção da cultura de inclusão. A Secretaria, desde sua fundação em 2010, coordena e articula ações e políticas de inclusão na UFC. Nessa perspectiva, a Secretaria de Acessibilidade criou no ano de 2019, a comissão Agentes de Acessibilidade². A comissão faz parte da estrutura administrativa da Secretaria³ e é formada por um servidor titular e um servidor suplente de cada unidade acadêmica, sendo indicado pela chefia local e tem como objetivo auxiliar a secretaria nos processos de inclusão, disseminação da cultura de inclusão e apoio ao estudante que necessite de algum serviço de acessibilidade.

A implementação do programa envolveu a participação de servidores que antes não atuavam de forma direta ou indireta nos processos de inclusão na universidade e com a participação desse novo Agente no processo de inclusão, as responsabilidades da política de inclusão são compartilhadas com as unidades acadêmicas. Cada unidade acadêmica possui um universo de particularidades quanto à sua estrutura física e práticas pedagógicas, e a figura do Agente na unidade articulando as políticas institucionais de inclusão em âmbito local tem sido crucial.

2.2 Contexto do autor

Dito isso, considero pertinente contextualizar o autor e sua relação com o tema da pesquisa. O autor, sou eu, Abraão Ferreira Monteiro Andrade, Ferreira por parte de mãe, Monteiro Andrade por parte de pai. Homem, branco, trinta e três anos, mais ou menos 1,74 de altura, magro, cabelos lisos compridos e uso barba, é comum em meu cotidiano uma ou outra pessoa dizer que pareço com Jesus, nunca há tempo suficiente nessas interações para se conversar sobre a problemática da figura de Jesus difundida pelos europeus, principalmente sobre as contradições históricas que essa imagem carrega, mas o objetivo dessa comparação é já iniciar o trabalho compartilhando dessa tecnologia assistiva que é a autodescrição. É uma ferramenta simples que pode ser utilizada quando estamos em interação com uma pessoa cega

²Oficializada por meio da Portaria n. 216/2021/REITORIA (Universidade Federal do Ceará, 2021).

³Conforme disposto no Art. 8 do Regimento interno da Secretaria, ainda não foi publicado.

ou com baixa visão e permite que elas possam interagir visualmente mesmo sem o recurso da visão, é literalmente um deslocamento até o outro. Essa ferramenta assistiva é simples e pode facilmente ser incluída em nosso cotidiano, então, antecipo minha recomendação a esta prática. Outras ferramentas e práticas de acessibilidade exigem mais de nós, são mais complexas, precisam de mais recursos, entretanto serão recomendadas da mesma forma.

Escrevo esse trabalho a partir da minha experiência de trabalho como Servidor público da Universidade Federal do Ceará a partir do ano de 2016, no cargo de técnico em Assuntos Educacionais⁴, lotado na Coordenação de Programas Acadêmicos do Labomar UFC. Escrevo, a partir da minha relação como estudante do programa de mestrado POLEDUC UFC. E por que não, escrevo a partir de minha experiência enquanto aluno do curso de filosofia licenciatura que concluí aqui na UFC em 2015.

Exercendo as funções atribuídas ao meu cargo, fui convocado a participar da comissão Agentes de Acessibilidade que tem como proposta o auxílio no processo de inclusão da Pessoa com Deficiência na UFC. Participar desta comissão me colocou em contato com uma realidade que até então não havia tido contato de forma ativa e/ou reflexiva. De imediato a pauta me pareceu urgente, pelo notável limite institucional em atender algumas necessidades de acessibilidade de seus alunos. Outra realidade em que me deparei, foi o fato de que, por algum motivo que não sei se sanarei neste trabalho, não há tantas pessoas engajadas ou disponíveis para atuarem nas políticas de acessibilidade dentro da UFC e a ideia de participar de qualquer comissão que seja, também é algo que não me pareceu ser bem-visto entre meus pares.

Desde que iniciei na comissão no ano de 2019, participo de eventos que promovem a inclusão dentro da universidade e tenho percebido que são eventos de “cadeiras vazias”. A exemplo, estive presente no evento de comemoração dos treze anos da Secretaria de Acessibilidade⁵, acontecido no dia 17 de abril de 2023, no auditório da Reitoria da Universidade Federal do Ceará. Pude presenciar apenas algumas poucas autoridades presentes, incluindo o representante do Magnífico Reitor que não pode estar na ocasião. Interagir com esses eventos e atuar na mediação dos processos institucionais que envolvem o cotidiano da inclusão na UFC, tendo como recurso e apoio institucional, minha boa vontade, me gerou desconforto e desorganização suficiente para que eu dedicasse um bom tempo dos meus últimos anos para pensar e falar sobre isso.

⁴Este é um cargo de Nível Superior (E) destinado a graduados em pedagogia e demais licenciaturas.

⁵Mais adiante será destacada a relevância dessa secretaria e a importância dela nas políticas internas de Inclusão.

Uma tarefa tão árdua e complexa não se pode fazer sozinho, é necessário encontrar parceiros, e no Programa de Mestrado do POLEDUC UFC os encontrei. Nas disciplinas cursadas, nos encontros com minha turma e as trocas durante as aulas, nos intervalos, no contato com os professores do programa, na relação com meu orientador e com os autores sugeridos por ele que me co-orientaram nessa escrita.

É necessário falar da importância e da relevância de um programa de mestrado como o POLEDUC no desenvolvimento da carreira dos Servidores Técnicos Administrativos em Educação (TAE) na UFC, que por dispor de vagas específicas para os servidores da universidade, incentiva e oportuniza a um TAE desenvolver sua carreira e poder usufruir do seu plano de carreira completo, incluindo o incentivo à qualificação⁶. Possibilita que o servidor TAE, tenha uma nova relação com a instituição, contribuindo também através da pesquisa que é uma das atividades fins da universidade.

No ano em que o trabalho está sendo escrito, passamos por uma greve nacional dos TAE's que dentre suas reivindicações, demandou reajuste salarial, melhores condições de trabalho e uma melhor proposta de carreira. A greve apontou ainda a problemática de uma crescente evasão dos servidores TAEs incentivada pela inflação do país e o salário defasado do servidor federal em educação que há mais de dez anos não tinha um reajuste significativo em seu salário.. Essa evasão de servidores da universidade gera sobrecarga de trabalho para os que permanecem. A contextualização da greve é apenas para apresentar o cenário universitário atual sobre o qual escrevo e que será constantemente evocado nas linhas subsequentes.

Destaco a relevância do POLEDUC para a gestão superior da universidade, pois a maior parte dos trabalhos desenvolvidos no POLEDUC⁷, dialogam com os problemas da instituição, diagnósticos fornecidos pelos próprios servidores que vivem em seu cotidiano de trabalho e desafios apontados em suas pesquisas. Trabalhos que qualificam informações preciosas para que metas estipuladas em documentos como o PDI 2023-2027 sejam possíveis e não se tornem apenas mais um documento formalizado e que não atende aos fins efetivos a que se propõe.

Considero ainda oportuno falar que na contramão da relevância institucional de ter um servidor TAE formado em um programa de mestrado da qualidade do POLEDUC, existe hoje, uma política universitária que compreende a participação de um servidor em um

⁶Incentivo salarial previsto em lei concedido para servidores que concluírem cursos de Educação Formal que excedam a exigência de escolaridade mínima para ingresso no cargo do qual é titular. Lei nº 11.091, de 12/01/2005, modificada pela Lei nº 12.772, de 28/12/2012 (Brasil, 2012b).

⁷Essa informação pode ser constatada pesquisando os trabalhos dos egressos do POLEDUC.

programa de Mestrado, como algo que gera um ônus à Instituição. Dessa forma, o servidor para que tenha acesso a cursar um mestrado, ele tem que se comprometer a repor todas as horas que ele destinou as aulas do POLEDUC. Em virtude de as aulas serem presenciais, e por estarmos em uma cidade grande como Fortaleza, a condição de repor as horas na mesma semana em que se está assistindo aula, condições estabelecidas internamente, nos faz assinar um ponto que só é viável em papel, impossível de se executar na prática. Veja só, as aulas do POLEDUC ocorreram em sua grande maioria no formato presencial as segundas, quartas e sextas, no período da tarde, das 14 às 18h em seu endereço no Bairro Benfica. O Labomar, local de meu trabalho, fica localizado no Bairro Meireles. O deslocamento de um bairro para o outro leva em média uns 30 min caso não tenha trânsito e você esteja de carro ou moto. Então na teoria, eu tenho que repor 12h de trabalho por semana. Se a jornada de um TAE é de 40 h semanais, a soma das horas dedicadas às aulas mais a carga horária de trabalho semanal, soma 52h de atividades semanais. Como estamos falando de um mestrado, existem atividades a serem desenvolvidas durante as aulas e leituras a serem realizadas em casa, trabalhos a serem entregues nas aulas seguintes, afinal, iremos desenvolver uma dissertação.

Para concluir essa problematização sobre o processo de cursar um mestrado profissional sendo servidor da UFC e ter esse processo regulamentado de forma tão contraditória, que ao se exigir reposição das horas destinadas a aula e a pesquisa, a mensagem que me é passada, é que um servidor que esteja cursando um mestrado, gera um ônus a instituição e por isso deve repor essas horas. Também deixa implícito que a atividade de aula não é uma atividade de trabalho e que o tempo, um recurso tão importante para o desenvolvimento de uma pesquisa, não será fornecido ao servidor/pesquisador, para que ele consiga se organizar diante destes obstáculos. Após concluir o percurso das aulas e das atividades que complementam a formação de um estudante de Mestrado, senti o impacto que essas contradições institucionais trazem à pesquisa, por isso não poderia deixar de citá-las essas já que influenciam diretamente nas condições e implicações da presente pesquisa. Compartilho também com a intenção de que daqui há algum tempo um futuro colega egresso do mesmo programa, não tenha tais queixas.

Durante minha vida, nunca tive a experiência de conviver com uma Pessoa com Deficiência de forma participativa. O mais próximo que tive de convívio, foi a relação com um primo que é uma Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que não desenvolveu fala e outras habilidades necessárias para sua independência. Hoje percebo que sempre me relacionei com ele como alguém que não tinha uma subjetividade, já que ele não

correspondia a minha expectativa de interação e eu tampouco me interessava por seu universo. Na época era uma criança, acho que não era estimulado a pensar a respeito.

2.3 Participante

Sou natural de Iguatu, CE e vivo em Fortaleza desde 2007. Vim para estudar, fazer faculdade, eu e meus outros dois irmãos. Antes do processo de expansão e interiorização das Universidades promovido pelo REUNE⁸, as opções de estudo universitário no Iguatu se limitavam a um campus da UECE com poucos cursos de licenciatura e a outra referência que o estudante do Iguatu tinha de universidade, era a Universidade Regional do Cariri (URCA) do Cariri. Na época a universidade do Cariri já tinha bastante respaldo científico e acadêmico, sempre foi considerada uma boa universidade em minha região. Cheguei em Fortaleza para cursar o pré-vestibular, pois havia a ideia que para um aluno do interior concorrer a uma vaga na UFC ou na UECE, era necessário estudar em uma escola de Fortaleza, de preferência as que mais aprovam alunos, pois sem isso suas chances eram mais reduzidas ainda. Cursei o terceiro ano em uma dessas escolas, e não senti a dificuldade de acompanhar os conteúdos que lá eram estudados, me saia bem nas avaliações da escola até melhor que colegas que estudaram a vida inteira nessa escola e percebi que a escola que estudei no interior não era “ruim” como socialmente era interpretado, tenho segurança disso, pois sempre fui um aluno “mediano” e cheguei a fortaleza com uma boa base escolar.

Na primeira tentativa não consegui a aprovação no vestibular, naquela época o vestibular era um processo mais limitado e competitivo, a universidade não era para todos, era para os melhores, é necessário vir das melhores escolas, ser o melhor aluno, não é para quem quer, é para quem pode, quem consegue. O clima que fica em uma família quando um filho, depois de “anos de investimento”, a sua “não aprovação” representa seu primeiro fracasso enquanto adulto.

O estilo de prova e conteúdo era diferente e contava com duas etapas, prova de conhecimentos gerais, que eram bem específicos de cada disciplina e caso fosse aprovado, você fazia a segunda fase que tinha prova de conhecimentos específicos e redação, no meu caso que ingressei primeiramente em contabilidade, as específicas eram história e matemática.

⁸ Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNE): Iniciativa do governo federal que incentivou a ampliação do acesso ao ensino superior público no Brasil, promovendo a expansão da rede de universidades federais.

Para conseguir essa aprovação, tive ajuda de um cursinho intensivo de pré-vestibular em 2008 e consegui ser aprovado para o curso de Ciências Contábeis na FEAAC UFC⁹ para o semestre 2009.2. Iniciei então uma jornada acadêmica que se concluiria em 2015.1 com o curso de filosofia. Foram 6 anos como aluno. Cursei a contabilidade por dois anos e pouco a pouco percebi que não fazia parte daquele contexto, eu não admirava meus professores, meus colegas de turma e a ideia da profissão de contador não parecia boa. Através do processo de transferência interna de curso¹⁰ consegui transferência para o curso que queria, filosofia.

Até a minha conclusão, a possibilidade de que eu não conseguisse esse feito, sempre foi um motivo de desconfiança na família a respeito das possibilidades de meu futuro. Dessa forma, nunca tive em meu imaginário a negação desse espaço ser meu, faz parte da ideia de sucesso que minha família compartilha. As poucas barreiras que encontrei dentro da universidade, foram alguns professores que já estavam cansados ou de saco cheio da docência e não conseguiam esconder essa insatisfação nas aulas e nas avaliações, eram avaliações que tinham o intuito de eliminar e não avaliar. Na filosofia encontrei um ambiente mais amigável que na contabilidade, o ambiente era literalmente o que para mim significava “mais humanizado”. Os colegas eram mais descontraídos e os professores mais flexíveis, mais abertos ao diálogo com as necessidades dos alunos, mas a ideia de “melhores” sempre norteava as relações que tive na universidade. A seleção de bolsas envolvia a avaliação das notas e históricos, alunos sem boas notas tendiam a serem pouco a pouco excluídos do processo.

Encontrei professores durante minha formação em filosofia que não eram tão abertos assim, mas foram poucos, não chegaram a me causar danos emocionais como alguns professores que tive na contabilidade. A relação entre um docente e um aluno pode construir sonhos, mas também pode paralisá-los ou destruí-los, se engana o professor que acredita que sua conduta não impacta a história de um aluno, alguns professores foram fundamentais por me inspirar e auxiliar na conclusão dos meus estudos, outros são até hoje referência do servidor que não desejo me tornar.

Durante minha graduação tive a oportunidade de participar do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que envolvia a participação dos alunos de cursos de licenciatura, em atividades de prática de ensino em escolas públicas. Através do projeto tive

⁹ A Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (FEAAC) é uma unidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará (UFC)

¹⁰O processo de transferência interna de curso, ocorre anualmente e é uma política interna da universidade e tem o objetivo de ocupar as vagas ociosas.

um contato mais aprofundado com a prática docente e com o ensino de filosofia, confesso que era desafiante, esse contato com a sala de aula, materializou o que os livros da graduação não davam conta, e me possibilitou um melhor entendimento sobre o ofício do Professor. Saio então da UFC em 2015 como licenciado em filosofia e retorno em outubro de 2016 como servidor. Prestei o concurso durante o último ano do curso de filosofia. Desde que ingressei em 2009 como aluno, praticamente não sai mais, recebi muito desta instituição. A história que tenho com essa instituição forma alguns dos alicerces dessa pesquisa e me possibilita a construção de algumas hipóteses que identifiquei anos depois a partir da minha experiência no meu ofício de servidor.

Penso que o processo de inclusão na UFC, ainda não está ocorrendo de forma organizado e plenamente sistematizada, fazendo parte da estruturação dos cursos de graduação. Consequentemente essa lacuna afeta na formação dos seus profissionais, penso isso a partir das minhas experiências como aluno de licenciatura em filosofia. O único momento que tive de reflexão sobre deficiência foi em uma disciplina de Libras, e que levei tempo para perceber que o meu professor era uma Pessoa surda, por que ele era vocalizado e eu um leigo em todos os aspectos se tratando da inclusão. Onde estavam os colegas PcDs? Eles participavam da UFC como alunos? Por que em um curso de licenciatura em Filosofia, um tema como esse não estava em discussão? O ano era 2014 e já se discutia a política de cotas no Brasil.

Lembro que no meu segundo ano como estudante do curso de filosofia, migramos do departamento de Ciências Sociais para o Instituto de Cultura e Arte (ICA). O prédio do ICA que fica localizado no campus do PICI, ao lado do centro de convivência, foi um prédio novo construído sem rampas de acessibilidade, mas com espaço destinado a elevadores que só foram instalados anos mais tarde após a inauguração do edifício. Lembro dessa discussão, pois o secretário do curso de filosofia dessa época era uma Pessoa cadeirante e devido a isso a sala da coordenação da filosofia ficou no térreo, pois quando iniciamos no ICA, os elevadores ainda não estavam instalados, em verdade, quando me formei, os elevadores ainda não estavam lá.

2.4 Agente de acessibilidade

A partir de minha participação enquanto Agente na comissão Agentes de Acessibilidade, fui provocado a percorrer estas páginas. É a partir da criação desta comissão,

que hoje tem feito parte do meu ofício, viabilizar ações que tornem possível a permanência, com qualidade da Pessoa com Deficiência na Universidade Federal do Ceará.

O Labomar, enquanto unidade acadêmica, possui dois cursos de graduação: Ciências Ambientais e Oceanografia. Cada um desses cursos possui suas particularidades de áreas do conhecimento, e conseqüentemente exigem adaptações específicas para tornar essas áreas do conhecimento acessíveis para diferentes necessidades de aprendizagem. Há também particularidades quanto ao ambiente de estudo, existem aulas práticas em laboratórios e cada ambiente necessita de estratégias pontuais para tornar esses ambientes acessíveis. Essa mesma lógica de pensamento, pode ser ampliada para as demais unidades acadêmicas, onde cada uma possui suas particularidades enquanto área de estudo e conseqüentemente necessidades de adaptação de maior ou menor complexidade para se ter um ambiente acadêmico acessível e inclusivo.

Essa diversidade de ambientes e necessidades, com a atual estrutura de servidores lotados na secretaria de acessibilidade, não seria possível dar conta de acompanhar de perto todas as unidades acadêmicas na UFC. Com a adesão da UFC a política de cotas no SISU 2018, não só o número de alunos com alguma condição de deficiência aumentou na universidade, antes do ano de 2018 o número de alunos era em torno de 282, distribuídos nas diferentes unidades da UFC, incluindo os campings do interior. Em 2022, ano do último censo realizado pela Secretaria, o número de alunos quase dobrou, tendo 418 alunos, com diferentes necessidades categorizadas em: Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, deficiência física, intelectual, altas habilidades e superdotação, e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Note, que além das particularidades de cada unidade acadêmica, os serviços de acessibilidade devem também atender uma diversidade de condições específicas, o que conseqüentemente complexifica o processo. Nesse sentido, a Secretaria de Acessibilidade criou no ano de 2019, a Comissão Agentes de Acessibilidade, oficializada por meio da Portaria n. 216/2021/REITORIA (Universidade Federal do Ceará, 2021). A Comissão é formada atualmente por um servidor titular e um servidor suplente de cada unidade acadêmica da universidade indicado pela direção local. Não há a exigência de que estes tenham conhecimento prévio sobre a temática, mas que sejam empáticos e disponíveis em relação à inclusão e acessibilidade. Não é uma função que implica benefícios financeiros e nem é uma função inerente a qualquer cargo na universidade, sendo dessa forma a participação do servidor na comissão de forma voluntária.

A portaria que oficializa a participação de cada Agente e suplente tem duração de dois anos, mas pode ser prorrogada conforme interesse dos servidores indicados e da direção

local. O servidor que participa como Agente, se obriga a dedicar oito horas de sua jornada de trabalho semanal para atender aos assuntos relacionados à acessibilidade, como também desenvolver atividades que promovam a cultura de inclusão. Dessa forma, o servidor que participa da comissão, tem agora idealmente, trinta e duas horas de sua jornada de trabalho semanal para realizar as tarefas que já realizava, salvo casos não identificados no trabalho de servidores que tiveram suas atividades replanejadas para se dedicarem de forma efetiva ao trabalho de Agente. Então é importante que ao se indicar um servidor para ser o agente da unidade, é necessário que atividades antes realizadas por ele tenham que ser minimamente reduzidas para evitar uma sobrecarga de trabalho para quem participa da comissão.

Como o próprio nome sugere, os Agentes são responsáveis por fomentar a cultura de inclusão em sua unidade, auxiliar nos processos de inclusão, sendo uma extensão da secretaria de acessibilidade nas unidades acadêmicas desenvolvendo as atividades necessárias para o estabelecimento da política de inclusão. A presença do agente na unidade, propõe uma otimização no atendimento e acolhimento de um aluno que esteja, por exemplo, enfrentando barreiras para participar das atividades de seu curso. Propõe também apoio ao professor mediando informações sobre os serviços de acessibilidade disponíveis na instituição e quais caminhos devem ser seguidos para disponibilizar esse serviço para o aluno.

Se, por exemplo, um aluno do Labomar, que fica localizado no bairro Meireles, precisar de orientação sobre algum serviço ou solução de acessibilidade, para tal, ele precise ir até chegar à Secretaria de Acessibilidade, que fica no bairro Benfica, até que ele consiga chegar até a secretaria, muitas experiências negativas e de exclusão já teriam ocorrido nesse processo. Da mesma forma, a secretaria não consegue com a sua atual equipe acompanhar de perto cada caso, alguns alunos identificados aqui na pesquisa, demandam um apoio diário.

A universidade já trabalha de forma sistematizada, há alguns anos no atendimento da PcD na universidade, através da Secretaria de Acessibilidade, ações e serviços de acessibilidade foram centralizados na secretaria. Com a política de cotas, o aumento do da Pessoa com Deficiência na UFC, provocou essa estratégia de criar a comissão para auxiliar no atendimento desse grupo de alunos, propondo uma novidade se tratando de fluxo de trabalho. Ocorre uma iniciativa de descentralização gradual de responsabilidade a respeito do processo de inclusão como sendo apenas da Secretaria. Se antes todas as ações eram fomentadas e desenvolvidas pela secretaria, com a figura dos Agentes, as unidades são incentivadas a desenvolver dentro de suas possibilidades, estratégias de acessibilidade. A comissão conta hoje com 18 Agentes titulares e 18 Agentes suplentes distribuídos nas seguintes unidades: Centro de Ciências – CC; Centro de Ciências Agrárias – CCA; Centro de

Humanidades – CH; Centro de Tecnologia – CT; Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade – FEAAC; Faculdade de Educação – FACED; Faculdade de Direito – FADIR; Faculdade de Medicina – FAMED; Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem – FFOE; Instituto de Cultura e Arte – ICA; Instituto de Educação Física e Esportes – IEFES; Instituto de Ciências do Mar – LABOMAR; Instituto Universidade Virtual – UFC VIRTUAL; Campus de CRATEÚS; Campus de QUIXADÁ; Campus de RUSSAS; Campus de SOBRAL; Campus de ITAPAJÉ.

São 18 unidades, algumas como o ICA, com 9 cursos. Pensando sobre o dado apontado no censo de 2022 da secretaria, que contabilizou 25 alunos que são Pessoas com alguma condição de deficiência, distribuídos nos diferentes cursos do ICA e nas distintas categorias já apontadas. Acredito que esses números possibilitam evidenciar que dois Agentes, estou levando em conta que o Agente suplente contribui para o trabalho, em unidades grandes como o ICA, tem um desafio bem maior. No Labomar, temos hoje cinco Pessoas com Deficiência em nosso corpo discente nas condições de deficiência física, visual e TEA. Alguns alunos desse grupo não demandam um suporte mais próximo, estão conseguindo participar do fluxo acadêmico de forma independente, mas alguns alunos desse grupo, enfrentam a sensação que esse local não pertence a eles, pequenos eventos que vão se acumulando durante os anos e influenciando seu desejo de permanência. Algumas dessas experiências estão descritas no capítulo destinado às tramas de acessibilidade.

Entre as necessidades de acessibilidade e a atuação do Agente, nesse processo, existe um limite de capacidade ou até de obrigação do próprio do Agente. A comissão tem um propósito, uma missão de atuação, dessa forma é importante está bem estabelecido até onde vai o campo de atuação do Agente. Acredito que o limite pode variar de Agente para Agente, pois mesmo que ajam orientações que norteiam a ação, a minha experiência tem mostrado que esse limite é constantemente moldado, e é necessário uma percepção do próprio Agente em entender até onde ele pode ir, o cotidiano que envolve a construção da Acessibilidade em um ambiente universitário é constantemente provocado por eventos inéditos. A comissão, tem a seguinte orientação a respeito da atuação do Agente:

Contribuir para a implantação e expansão da política de acessibilidade nas unidades acadêmicas; Identificar estudantes com deficiência e/ou com altas habilidades e suas necessidades pedagógicas; Influir junto à direção da unidade acadêmica para a superação de barreiras de acessibilidade identificadas; Favorecer a comunicação entre o estudante com deficiência e a coordenação do curso; Dar suporte à Secretaria de Acessibilidade para a instalação de softwares acessíveis nos laboratórios e/ou equipamentos de tecnologia assistiva; Propor e/ou desenvolver estudos, seminários, debates e pesquisas que forneçam subsídios em caráter propositivo para a

formulação, elaboração e avaliação de políticas públicas de acessibilidade e inclusão (Universidade Federal do Ceará, 2021, p. 1).

Um dos sujeitos de pesquisa entrevistados, foi o Davi Cândido, Pedagogo por formação, Técnico em Assuntos Educacionais e lotado na Secretaria de acessibilidade. Davi é um dos idealizadores da comissão e atua junto no programa, é a pessoa dele que sempre recorro quando necessito me informar de algo, ou até mesmo pedir ajuda. Realizei com ele uma entrevista semiestruturada, por meio de uma chamada de vídeo onde ele permitiu a gravação. O momento da entrevista que acho interessante para agora é sua afirmação a respeito dos Agentes: “(...) o intuito inicial da comissão era criar nas próprias unidades núcleos de Acessibilidade”. Ele utilizou da expressão “criamos um monstro” ao se referir a comissão, pois para ele, a ideia inicial de desenvolver esses núcleos não parece que irá se consolidar tão cedo, e a ideia de o trabalho do Agente ser compartilhado na unidade, também não tem se desenvolvido, tendo na maioria das unidades apenas o Agente responsável pelas atividades e ações de inclusão.

No Labomar, local onde atuo como Agente, o trabalho de Agente se personificou em minha pessoa. Tenho uma suplente, que já auxiliou em atividades pontuais, mas atuando no dia a dia e acompanhando os alunos que precisam do suporte do Agente, apenas eu tenho sido encarregado desse processo. Até o ano em que esse trabalho é escrito, nem um outro colega se disponibilizou em tomar a frente e participar como Agente. Aqui quero abrir um parêntese a respeito das disposições pessoais em participar de comissões e assumir responsabilidades institucionais gratificadas ou não, no contexto da UFC, aparentemente elas não são bem recebidas.

Tenho observado isso, não somente relacionado às comissões, mas a qualquer responsabilidade formal além das atribuídas ao seu cargo. Cito o exemplo das coordenações de curso. O que observei desde que ingressei no Labomar no ano de 2016, é que a atividade de coordenação de curso é evitada quase que por unanimidade, sendo atribuída geralmente a professores novatos, que estão no início de carreira, o que não me parece uma boa ideia se tratando do ponto de vista de conhecimento administrativo que envolve o cargo, nesse sentido, eles seriam os menos indicados. O fato é que sempre que se conclui o mandato de um coordenador, inicia uma grande articulação da direção com os professores para que se convença alguém a assumir essa obrigação.

Eu não sou professor, mas já fui um novato na instituição e identifiquei essa mesma dificuldade em encontrar pessoas disponíveis para participar de atribuições que

envolvam se responsabilizar por algo formalmente, por meio de portaria, mesmo quando a atribuição implica benefícios financeiros.

Eu quando cheguei na UFC, sem dúvidas estava empolgado, afinal eu estava conquistando um sonho de ser um Servidor Público Federal. Se tratando da minha área de formação, estou bem posicionado profissionalmente. Um significativo número de brasileiros tem como meta de sucesso profissional se tornar um servidor público, ou pelo menos ser um concursado com carreira estável. Pouco a pouco me engajei na instituição e participei de algumas dessas obrigações formais, o Agente de Acessibilidade é uma delas.

Com o tempo fui percebendo que há uma tendência nos mais antigos da instituição de não ter tanta disponibilidade para assumir qualquer atividade que não esteja relacionada diretamente ao seu cargo, mas também percebo essa tendência em colegas com pouco tempo de instituição, o que me faz pensar a respeito das relações institucionais. São elas responsáveis por esses comportamentos? ou são apenas coincidências relacionadas ao contexto subjetivo dos servidores presentes no Labomar.

Por outro lado, os que estão mais disponíveis, mais engajados, tendem a acumular obrigações, notei esse padrão tanto entre os professores como entre os técnicos, sempre são os mesmos professores que participam dos colegiados de curso, das coordenações, do conselho e sempre os mesmos professores que não participam, sempre estão ausentes e não comparecem nem em momentos de confraternização. O mesmo ocorre entre os TAE's, alguns preferem o distanciamento de tudo que implique maior participação na instituição.

Fui convidado a ser Agente de Acessibilidade por algumas razões. **A primeira** está associada ao fato de ser Secretário Acadêmico lotado na Coordenação de Programas Acadêmicos (CPAC) do Labomar. A CPAC do Labomar, dentre suas atividades relacionadas às práticas acadêmicas, uma delas é articular com as coordenações de curso as constantes atualizações da política educacional do ensino superior, auxiliando que o curso se mantenha atualizado e com um bom conceito no MEC. No Labomar, trabalha dando suporte aos coordenadores para que seus respectivos cursos de graduação atinjam seus objetivos, se mantenham bem avaliados pelo MEC e que os cursos estejam alinhados com as políticas públicas estabelecidas para o Ensino Superior.

Como a política de Inclusão da Pessoa com Deficiência no ensino superior é um processo inicialmente demandado à graduação, inevitavelmente a responsabilidade do Agente de Acessibilidade ficou na CPAC, sendo eu o secretário da Coordenação, fui indicado a ser o Agente. **A segunda razão** está relacionada ao consenso da Direção do Labomar e da coordenação Acadêmico, que a atividade de Agente de Acessibilidade, deve ser assumida por

um servidor que tenha em suas atividades um contato mínimo com os alunos e as coordenações de curso. Atualmente, temos quatro servidores, incluindo a mim que estão dentro dessas condições. Eu concordo com essa perspectiva, de que o Agente de Acessibilidade ao estar relacionados de forma mais direta com a rotina acadêmica, faz mais sentido se tratando dos mecanismos necessários que envolvem o trabalho de Agente, por exemplo, conhecer os processos do SIGAA como secretário acadêmico, e também por estar em contato diário com os alunos do curso, isso possibilita um maior entendimento do Agente em relação às necessidades de acessibilidade nesse processo. Por outro lado, entendo ser importante a participação de um professor, pois ele mais do que ninguém está em sala de aula, está em contato direto com os alunos, têm o domínio de sua área de conhecimento, possibilitando, caso deseje, um vasto repertório para se pensar estratégias de ensino da sua área do conhecimento para distintas necessidades de Aprendizagem.

Embora eu pense dessa forma e já tenha expressado essa opinião a respeito, nunca esse entendimento foi partilhado pelos colegas professores. Vale ressaltar que a comissão não especifica qual servidor da universidade é o mais indicado para se atuar como agente, ela apenas pede para a unidade disponibilizar um servidor para atuar na comissão como Agente, sendo ele professor, ou sendo ele um TAE. A **terceira razão**, está relacionada ao fato de que minha função como Secretário da coordenação de Programas Acadêmicos, implica uma Função Gratificada (FG)¹¹ que não está relacionada ao fato de eu ser Agente de Acessibilidade, ela sempre esteve associada às outras atividades que realizo na Coordenação. Essa terceira razão, não estava evidente para mim desde o início, mas ao tentar conversar com outros colegas para assumirem a função de Agente de Acessibilidade, esse fato da função foi mencionado.

Ao apresentar essas três razões, o intuito é apontar para conflitos de interesse que envolvem a escolha do Agente de Acessibilidade. Antes de mais nada, para que uma unidade tenha um Agente de Acessibilidade, é necessário um processo de convencimento de um Servidor a participar da comissão. Esse convencimento, ele pode se dar de várias formas e algumas dessas formas, podem implicar relações de poder e conflito de interesses. E qual é o impacto disso no processo de inclusão? Caso a unidade não tenha ninguém que se disponibilize a participar com o Agente, essa política interna de inclusão, não se realiza.

¹¹ A Função Gratificada (FG) é uma gratificação atribuída a servidores públicos que exercem atividades de chefia, assessoramento ou direção, em caráter transitório, em órgãos da administração pública. Ela não altera o cargo do servidor, mas reconhece a responsabilidade adicional de determinadas funções.

Outro fator está relacionado a situações como agora, que estou “impossibilitado” de revezar essa atividade com um outro colega. Em minha ausência não há uma pessoa que esteja disponível para auxiliar nessa atividade. A exemplo, enquanto escrevo esse trabalho, estou usufruindo do benefício da “licença Capacitação” (Universidade Federal do Ceará, 2024b) é uma licença que pode ser solicitada por um servidor a cada ciclo de cinco anos. Pode ser utilizado para cursos de formação e escrita de monografia, dissertações e teses, o período de licença é de até três meses que podem ser solicitados de forma fracionada. Para conclusão deste trabalho, solicitei dois meses do período entre o dia quinze de julho a quinze de setembro de 2024. Minha suplente está de licença maternidade, e não há outro colega indicado para auxiliar como Agente. Uma solução paliativa tem sido possível graças à articulação com programas de bolsas Acadêmicas. Este ano, através do PAIP, fomos contemplados com uma bolsa voluntária. O bolsista selecionado para atuar no projeto de inclusão, está dando suporte a um aluno que necessita de maior apoio e articulação, e mesmo com os seus limites de capacidade e de atuação como bolsista, se dispõe como responsável nesse processo.

A função do Agente de Acessibilidade, está sendo interpretada pelos demais colegas do Labomar como “um problema”, “um acúmulo de função”, então antes da inclusão da Pessoa com Deficiência ser compreendido como um projeto da Universidade, onde todos estejam interessados e engajados, nesse momento a discussão está sendo ao nível de “quem é o responsável por fazer esse trabalho?”.

2.5 Conhecendo os agentes

A minha experiência na comissão de Agentes de Acessibilidade me coloca em contato direto com a matéria prima deste trabalho, que é a vivência da atual política interna de inclusão para atender à Pessoa com Deficiência na UFC, a partir da perspectiva dos Agentes que participam desse processo. A categoria Agente será ocupada no trabalho por dois grupos distintos. **O primeiro grupo** corresponde ao Agente de Acessibilidade. Esse Agente é o Agente formal dessa pesquisa, ele faz parte da comissão Agentes de Acessibilidade e sua participação é designada por portaria específica e por participar, ele está incumbido em suas atividades de promover a inclusão em sua unidade. No instituto de Ciências do Mar, *Locus* dessa pesquisa, esse Agente sou eu, o autor, dessa forma, sempre que estiver realizando o relato dessa experiência, irei aparecer no texto em primeira pessoa, quando o Agente de Acessibilidade for um outro colega, necessariamente estará em terceira pessoa. O exercício de

me tornar um narrador em terceira pessoa neste trabalho quando compartilho de experiências e relatos vividos por mim, me pareceu um esforço ineficiente e que atrapalhou a estrutura de argumentação do trabalho, quebrou o fluxo narrativo, é difícil ocupar uma voz passiva no texto, sendo que alguns dos eventos relatados eu também estive presente, com meu corpo, com minhas emoções, participando, então a presença deste corpo na pesquisa implica, no meu entendimento, necessariamente uma primeira pessoa. Admito para este trabalho a ideia de que a política pública é feita de pessoas para pessoas, mesmo que nem sempre sejam justas, e nem sempre atendem as necessidades das pessoas que realmente deveriam ser beneficiadas por uma política pública. É uma relação entre pessoas, umas criam as políticas, outras demandam a política, algumas outras efetivam as políticas. Assim, a política pública de inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior, afeta diretamente o meu trabalho, conseqüentemente minha vida, então esta pessoa que aqui escreve, e que interage diretamente com essa política, é um dos “rostos” que lida de forma prática com as fronteiras limites entre a política estabelecida e a sua viabilidade no contexto real. Assim, o primeiro sujeito de pesquisa deste texto é o próprio autor, é a primeira pessoa, sou eu, que participo como Agente e observo como pesquisador.

O segundo grupo de Agente refere-se a todas outras pessoas envolvidas nesse processo, sejam elas as próprias Pessoas com Deficiência que estudam na UFC, os professores, gestores, familiares, terceirizados e demais alunos da instituição. Estes entram no texto como sujeitos de pesquisa que me relaciono no campo e entre conversas, observações e entrevistas semiestruturadas, incluo suas vozes aqui no texto. Pelo recurso tempo, ser uma condição limite em uma dissertação de mestrado, nem todas as vozes consideradas importantes puderam ser escutadas e incluídas no texto, mas em maior ou menor grau, amostras desse grupo de Agentes providenciaram falas ou comportamentos que “saltaram aos olhos” durante as observações e entram no texto, não como sujeitos de pesquisa, mas como composição da rede de trabalho que o processo de inclusão implica dentro da Universidade. Para evitar confusões a respeito de qual grupo de Agente o texto se refere, apenas o primeiro grupo será referenciado pela palavra “Agente”. O segundo grupo, aparece no texto com seus respectivos nomes, ou com nomes fictícios que foram utilizados para preservação da identidade do sujeito de Pesquisa. Esse cuidado foi tomado com intuito de não cometer desvios éticos e não colocar nem um dos sujeitos aqui apresentados em uma situação de desconforto ou prejuízo.

O objetivo de se trabalhar os sujeitos de pesquisa divididos em duas categorias distintas de Agente, se dá pelo fato que admito que tanto o primeiro grupo, como o segundo

grupo, são Agentes responsáveis pela transformação ou conservação das atuais estruturas presentes nesse processo, ou seja, implico que nesse processo todos são ativos, mesmo quando não cumprem seu papel, e todos tem capacidade de Agência. Dessa forma, compreendo que a perspectiva de Agente e Agência estabelecida por Giddens em sua teoria da Estruturação atende a minha intenção conceitual para este trabalho. Acredito que o servidor, agente público, tem potencial ativo dentro do sistema público de trabalho, e dotado desse potencial pode atuar construindo barreiras, ou removendo barreiras. Acredito que cada nova pessoa que provoque a necessidade de uma transformação, mesmo que mínima, no cotidiano universitário, essa pessoa está mudando ativamente com sua presença o cotidiano da universidade. Nessa perspectiva, atribui aos sujeitos dessa pesquisa (nas duas categorias) o atributo de Agente operando com sua capacidade de Agência. Para Giddens, o Agente possui capacidade reflexiva, ou seja, não é meramente produto das estruturas sociais, ele é ativo na construção e recriação contínua dessas estruturas. O Agente, nesse sentido, é capaz de interpretar o mundo ao seu redor, atribuir significado às situações e agir com base nessas interpretações. Ele possui ainda a capacidade de fazer escolhas e influenciar o meio social que está inserido e interagindo. Dessa forma, atribuir aos sujeitos de pesquisa a categoria de Agente, é reconhecer o potencial de transformação ou de manutenção da atual estrutura arquitetada para o atendimento da Pessoa com Deficiência. A estrutura é compreendida como o conjunto de relações sociais, normas, valores, cultura institucional e práticas que organizam e influenciam o comportamento dos Agentes.

Essa estrutura pode ser observada em diversos aspectos da vida social, como: Instituições Educacionais, a exemplo das universidades e suas políticas, procedimentos administrativos; Normas Sociais e Culturais, como estereótipos e preconceitos que podem, por exemplo, reforçar atitudes discriminatórias e limitar as oportunidades de participação social e educacional para as pessoas com deficiência. Essa estrutura também está constituída pelas relações de poder, onde a distribuição desigual de poder na sociedade cria desigualdades que impactam diretamente nas oportunidades disponíveis a Pessoa com Deficiência, que historicamente é marginalizada pela sociedade, estando em uma relação de disputa de poder ocupando a categoria de minoria. Dentro desse contexto, os Agentes das duas categorias citadas aqui no trabalho, participam de forma crucial na ruptura das estruturas estabelecidas ou na manutenção da Estrutura constituída de barreiras e impedimentos. A busca é evidenciar através da experiência da comissão Agentes de Acessibilidade, narrativas que não apenas evidenciam as lacunas existentes na estrutura organizacional disponível para a acessibilidade na UFC, mas também evidenciam os comportamentos dos Agentes (duas categorias). O

diálogo construído a partir desses momentos de tensão e desconforto me aparecem como insights valiosos sobre os caminhos que a atual estrutura organizacional tem disponível para a inclusão.

A ideia de Agência, estabelecida por Giddens, refere-se à capacidade dos agentes de agir e transformar a realidade do meio em que se está inserindo. Está ligada à capacidade de tomar decisões autônomas e essa capacidade está ligada diretamente aos recursos disponíveis para execução de sua agência. É possível pensar, a partir dessa afirmação, que o meio possui influência na capacidade de reflexividade apresentada por Giddens no termo Agente, pois este muitas vezes pode não pensar além da estrutura, seja por disposições pessoais, ou seja por limitação que o meio em que este indivíduo está inserido proporciona. A capacidade de Agência está diretamente relacionada aos recursos disponíveis para o Agente atuar, tempo é um deles.

Muitas vezes o Agente de Acessibilidade, falo a partir de minha experiência, está imerso em tantas atividades, que não dispõem do tempo necessário para se capacitar e desenvolver ações que promovam a cultura de inclusão na UFC. O fator capacitação é importante, pois o Agente de Acessibilidade, nem sempre possui um conhecimento prévio a respeito das boas práticas e processos de acessibilidade e inclusão. Antecipo desde já, que a capacitação constante do Agente, é um fator de extrema importância, pois por mais que eu defenda a ideia que empatia é um grande recurso, entendo que somente ela não dá conta de resolver todos os desafios que a pauta propõe, é preciso investimento, e estudo é um desses investimentos. A formação continuada do profissional da educação, faz parte da política de inclusão, faz parte da política de educação do país, por isso reforço aqui o absurdo que me parece um estudante de Mestrado ter que repor as horas dedicadas ao estudo.

O recurso de tempo é importante, pois o programa prevê uma disponibilidade do Agente de oito horas semanais para atuar nas atividades da Acessibilidade, e para que essas horas sejam dedicadas de fato ao processo de inclusão, é importante que este Agente não esteja sobrecarregado de atividades. Nem sempre isso é possível, em muitas situações relatadas, o Agente está sobrecarregado, pois é o único em seu setor que exerce suas funções, não há outros servidores disponíveis para auxiliá-lo, assim o Agente acumula em suas atividades mais trabalho. Nesses casos, há grandes chances desse Agente não permanecer na comissão. Nesse ponto é fundamental a participação e o apoio da gestão local, e principalmente da gestão superior da universidade que, em meu entendimento, ainda não proporciona o devido reconhecimento à comissão dos Agentes de Acessibilidade e ao trabalho desenvolvido pela Secretaria de Acessibilidade.

Ao se incluir uma pessoa com deficiência na instituição, seja como servidor, seja como aluno, neste trabalho o foco é no aluno, é impossível esconder qualquer lacuna que possa existir entre o discurso formal presente nas normas da instituição e nas leis do país a respeito da inclusão, e a prática institucional desse discurso presente nas relações cotidianas, nas relações face a face (Goffman, 1985). O fato é que ao incluir esse aluno na rotina da instituição até então estabelecida de interações entre pessoas que em um primeiro momento não apresentam nenhuma necessidade específica, sendo estas incluídas em um status de “normalidade” e participantes de um processo de homogeneização e padronização de interações e comportamentos, essa rotina é quebrada e nesse processo podem surgir ansiedades, desconfortos, resistências das mais diversas que foram identificadas nos diferentes sujeitos de pesquisa.

A rotina citada acima, desempenha um papel fundamental na estruturação da sociedade (Giddens, 2003). A rotina consiste nas atividades diárias que as pessoas realizam de forma repetitiva e regular, como ir ao trabalho, fazer tarefas domésticas, participar de rituais sociais. Giddens propõe que a rotina é um elemento central na reprodução e manutenção das estruturas sociais. Sendo a rotina um elemento central nas interações sociais, a ruptura desta inevitavelmente afetará o processo de estruturação vigente até então. Com essa quebra da rotina, um novo movimento se inicia, que é o restabelecimento da rotina, pois esta é importante para a estabilização das expectativas sociais. As pessoas ao saberem o que esperar dos outros em determinadas situações rotineiras, facilita a interação e reduz a incerteza nas relações sociais, assim, esta incerteza diante do processo de adaptação diante da participação mais efetiva deste grupo de alunos, é inevitável e uma das causadoras das ansiedades apresentadas. O processo de restabelecimento da rotina como era antes da inclusão deste novo grupo social, se torna insuficiente para a estabilização das interações, já que este grupo demanda novas formas de interação que dependendo da cultura da instituição, exigirá maiores esforços, caso esta instituição tenha uma estrutura inacessível a este novo grupo. Diante do esforço gerado para se construir novas rotinas que deem conta do novo espaço social, é provável que alguns apresentem resistência, já que a construção de algo novo mantém o estado de incerteza até que isto seja consolidado.

A rotina abordada até aqui, nos dá elementos para pensarmos a estrutura e a estruturação e porque, a partir do movimento gerado com a inclusão da Pessoa com Deficiência, esta estrutura se revela para nós neste trabalho. Ainda pensando a partir de Giddens, olhemos atentos para o seu entendimento acerca da Estrutura. Ele discorre em seu pensamento que esta não é algo fixo ou determinístico na interação social. Pelo contrário, ela

é dinâmica, e cada ator social, por meio de suas escolhas e ações, participa ativamente na manutenção ou modificação das estruturas sociais. É importante ressaltar que a Estrutura, não se limita ao movimento de cada indivíduo, mas também é constituída de padrões externos determinados pelas instituições sociais como família, economia, política e religião, bem como os padrões culturais e simbólicos que guiam o comportamento. É um movimento simultâneo entre as práticas individuais e as práticas coletivas que atravessam os indivíduos. Estes, que imersos em sua rotina, e digamos que satisfeitos ou não, não pensam a respeito desse movimento, quando se deparam com sua rotina desorganizada, o motivo estudado aqui é a inclusão da Pessoa com Deficiência no ensino superior, pode passar a se sentir frustrado por não poder ignorar o fato que agora a PcD faz parte de seu cotidiano, e o obriga a incluir essa nova interação em sua rotina de trabalho. A obrigação se dá pelo fato da Pessoa com Deficiência, ocupar agora, o espaço que antes não era previsto para ela, a inclusão desta Pessoa, é resultado de uma política pública de inclusão, que ao estabelecer cotas para o seu ingresso, agora ela se faz presente de forma mais efetiva, e não mais como eventos raros, sendo muitas vezes ignoradas e incluídas dentro do padrão de homogeneização citado acima, ou melhor dizendo excluídos. Ao ser atravessado por essa nova situação que gera inevitavelmente uma crise na rotina estabelecida, os sujeitos envolvidos são surpreendidos e agora, mesmo que não compreendam, estão diante do movimento da estrutura que potencialmente gera constrangimentos e desconfortos.

A interação social entre uma pessoa sem deficiência e uma pessoa com deficiência, possui uma dinâmica particular. Goffman (1963) utiliza do termo “estigma” como um símbolo de identidade depreciativo, como atributos ou características que socialmente são desvalorizadas, levando à discriminação do indivíduo, desacreditando na capacidade da pessoa com alguma condição de deficiência. O entendimento estabelecido atualmente acerca da deficiência se tornou bastante amplo e abrange muitas singularidades de indivíduos com algum comprometimento físico, de mobilidade ou cognitivo. Goffman desenvolve o conceito de “estigma” que se refere a um atributo da identidade de uma pessoa que é considerado de forma negativa e/ou depreciativa para o indivíduo. O conceito de “estigma” também é utilizado quando nos referimos ao estigma social de raça, identidade e classe social. O gerenciamento da impressão e a gestão da identidade pela pessoa estigmatizada, pode ser necessário para evitar uma experiência de preconceito e desacreditação. Por exemplo, existem alguns tabus que envolvem as doenças mentais e cognitivas. Uma pessoa pode ter passado por algum problema em determinada fase de sua vida e teve a necessidade de ir para alguma casa de repouso ou reabilitação. Dado o estigma que existe diante de pessoas que já passaram por

internações, consideradas como loucas, pode ser bastante válido para a pessoa que passou por essa situação escolher não dar essa informação, pois caso contrário, pode passar a ser estigmatizada a partir dessa informação. Quando uma pessoa estigmatizada por sua condição interage com uma pessoa “não-estigmatizada”, ou seja, sem nenhum atributo visível ou conhecido que deprecie sua imagem, a presença do estigma pode influenciar as interações e a percepção de ambas as partes. Assim, essa interação não ocorre totalmente de forma espontânea como aconteceria entre duas pessoas não estigmatizadas. O motivo se dá pelo fato de um primeiro contato ser necessário um preparo mínimo, para não se cometer “gafes” da pessoa não estigmatizada em relação a pessoa estigmatizada e de uma certa apreensão da pessoa estigmatizada, pois esta não tem certeza se será bem tratada. Esse preparo informado acima, tem sido promovido pela Secretaria de Acessibilidade e pelos Agentes de Acessibilidade, que através de sua atuação, promovem o discurso inclusivo. Nesse contexto, o papel do Agente de Acessibilidade é ainda mais importante, pois ele não apenas promove o discurso inclusivo, mas também tem o potencial de ajudar a criar um ambiente em que a pessoa estigmatizada seja vista e tratada com o respeito devido e com direito de interação e participação na universidade a partir de sua própria subjetividade.

2.6 Observador observado

A inclusão da Pessoa com Deficiência no ensino superior se apresenta para mim como um fenômeno complexo, como visto até aqui, não se restringe apenas a aspectos institucionais, legais ou estruturais. Envolve dinâmicas sociais, culturais e individuais que para serem compreendidas, demandam uma abordagem aprofundada nas questões que surgem nesse processo. O processo de inclusão é sensível, envolve questões de identidade, poder, pertencimento e representação. Existe um longo caminho entre a política estabelecida para inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior e a sua implementação de forma sistemática, organizada e efetiva, envolve um processo de legitimação. Dessa forma, a proposta de olhar para os detalhes deste caminho, descrevê-lo de forma minuciosa e contextualizá-lo de forma dialética como um processo sistêmico, me pareceu a melhor forma de pensar e debater esse assunto.

Para conseguir esse objetivo, a pesquisa me colocou diante de um desafio metodológico que iniciou a partir da decisão do objeto de pesquisa. Desde o projeto, a ideia sempre foi abordar a política interna de inclusão que vem sendo realizada pela equipe da UFC através da comissão Agentes de Acessibilidade. O desafio metodológico foi trabalhado

juntamente com o orientador, Prof. Leonardo de Sá, baseado no que eu o relatava como proposta do trabalho, ele foi me disponibilizando leituras que pudessem ajudar a construir o objeto e a pesquisa. O que pude perceber é que desde o início na relação de orientação, Leonardo já havia entendido que a etnografia seria a metodologia mais indicada, já que as questões levantadas por mim apontavam para esse caminho. O exercício estabelecido foi, sempre que eu tinha alguma dúvida se estava no caminho certo da pesquisa, Leonardo me mandava um novo livro. Até que chegou o dia que enviei uma mensagem informando a ele, que não estava mais conseguindo seguir na pesquisa somente na leitura de textos, na pesquisa de documentos e na revisão bibliográfica. Falei então, que decidi iniciar o campo, já que fui percebendo que algumas conversas que estava tendo no meu dia a dia de trabalho no Labomar, estavam “saltando aos olhos” informações que eu senti a necessidade de anotar e por algum motivo que ainda não estava tão evidente para mim, senti que aquelas falas eram importantes, diziam algo para a pesquisa. Nesse momento, já havia me antecipado e decidido ir visitar o Recanto Pedagógico, instituição que presta serviço de Atendimento Educacional Especializado. Uma pessoa dessa instituição ligou para minha sala no Labomar, interessada em fazer uma visita e conversando com ela para entender os motivos da visita, percebi que seria muito bom conhecer a instituição dela, havia sem dúvidas um bom material para ajudar na pesquisa, então marquei uma visita e fui. O intuito em ir conhecer o Recanto, foi partindo do pensamento de que o POLEDUC é um mestrado profissional e estando a inclusão na universidade em um processo de construção, ouvir os profissionais que atuam na inclusão de forma mais sistematizada, organizada e profissional a mais tempo, me dá recursos para pensar o papel do Agente na UFC e possibilita delimitar fronteiras e limites dessa atuação. Essa ida ao recanto também possibilitou pensar o meu próprio campo a partir de novas perspectivas. A partir da interação com as redes de interação que fui construindo no caminho da pesquisa, finalmente consegui iniciar uma série de relações conceituais que compartilhei com Leonardo que me respondeu por áudio no Whatsapp:

Olha que coisa boa, você chegando às conclusões por conta própria, isso é muito bom, isso representa amadurecimento seu na trajetória de pesquisa, você fazendo reflexões sobre o próprio pesquisar. Não sei se você tinha reparado, mas a algum tempo que eu venho tentando te dizer que a pesquisa Etnográfica, a pesquisa de campo etnográfica, ela é uma pesquisa artesanal, ou seja, ela não é uma pesquisa que é apenas uma questão de método e técnica, ela envolve toda uma construção de uma relação com o outro, que é isso que faz que a pesquisa se torne etnográfica. É essa reflexividade na relação com a alteridade, com a diferença, com o outro (Sá, 2024).

Nesse momento a escrita do trabalho começa a ganhar corpo, porque as interações com o campo passam a fazer parte da pesquisa. A definição do Campo já dava sinais, mas

ainda não estava tão delimitado, eu ainda não tinha certeza, se o campo era rede de relações que envolve o trabalho dos Agentes de Acessibilidade, ou se era um local físico, onde eu teria que participar e observar para então relacionar as hipóteses iniciais levantadas. Leonardo me envia então mais algumas leituras e o encontro com o campo acontece, eu já estava no campo, há muito tempo, há exatos 7 anos. O campo, sempre foi o Labomar! Local onde participo como Servidor Público e Agente de Acessibilidade, e agora observo com critérios de pesquisador e descrevo com as necessidades de um autor.

Não Leonardo, é porque eu já vou terminar essa parte aqui para iniciar o meu trabalho de campo [...] Quando você me disse isso, e me disse várias vezes, eu pensei: Gente, o Abraão ainda não entendeu que ele já está no campo, ele está achando que vai começar o campo em algum momento, mas ele já está fazendo trabalho de campo. Inclusive ele está usando a experiência de campo preexistente, reelaborando um pertencimento preexistente nesse campo institucional para poder redimensionar o próprio campo. Eu pensava comigo mesmo, mas o Abraão vai cair à ficha. A ficha caiu, é isso mesmo que você está fazendo (Sá, 2024).

Esse processo de descoberta do campo através das estratégias do Leonardo, me pareceu muito com a maiêutica Socrática, através de um jogo dialético de perguntas e respostas entre mim e Leonardo, gerando como resultado a descoberta do campo. Esse processo foi tão importante, que precisava estar presente aqui na construção metodológica. Por outro lado, se relacionar com o campo, sem ter a consciência de se estar em campo, me impossibilitou o uso desde o início da pesquisa de um caderno de campo, que caso já estivesse à mão a mais tempo, me permitiria tomar mais notas. Diante disso, utilizei o recurso da memória nas construções de algumas narrativas. Essa relação com a memória me evidenciou que o que há de comum entre elas, é o fato de terem atravessado o meu campo emocional, afetivo, isso me levou para o entendimento que a minha relação com o trabalho, não é apenas profissional, as contradições desse processo, também atravessam a pessoa que sou e não unicamente o profissional que me proponho ser.

Muitos mais do que uma pesquisa qualitativa com perguntas e estruturas rígidas pré-estabelecidas, a etnografia como estratégia metodológica, permite uma imersão profunda no campo, pois leva em consideração o cotidiano, as conversas do dia a dia, as vivências dos corredores, possibilitando uma compreensão mais sensível e contextualizada das dinâmicas sociais, das relações de poder e das narrativas culturais que permeiam o processo da inclusão da Pessoa com deficiência no Ensino Superior. Por sua natureza imersiva e exploratória, ela nos permite construir meios de captar essas complexidades, acompanhar de perto as experiências vividas pelos sujeitos que participam do processo de inclusão. Através da

etnografia, busco compreender como esses elementos se entrelaçam no contexto particular do Instituto de Ciências do Mar, considerando as peculiaridades locais e as interações entre os diferentes atores envolvidos.

A Observação participante é o método de coleta das informações no campo. Através da minha trajetória como Agente de Acessibilidade do Labomar, observo de forma reflexiva a minha participação nestes últimos cinco anos atuando como Agente. Esse trajeto, como será possível observar, apresenta fluxos de trabalho, processos internos, limites institucionais, necessidade de conhecimento, contradições entre a política e sua implementação, contradições entre a própria política interna da universidade. As trajetórias descritas neste trabalho, não estão em ordem linear se tratando na sequência temporal dos acontecimentos aqui relatados. Dessa forma, elegi como estratégia descrever de forma minuciosa e detalhada, os principais eventos que mais me apresentaram as lacunas da acessibilidade na UFC ou que mesmo sem saber o porquê, me pareceu não está ocorrendo da melhor forma. Experiências de sucesso onde o trabalho “ideal” ocorreu também compõe as descrições aqui apresentadas e a relação entre as experiências de desconforto e sucesso me guiaram para a objetivação prática e crítica, do fluxo da política de inclusão na prática.

A partir do processo de descrição, início também a formulação de relações contextuais, construindo significado a partir das observações, sempre relacionadas a hipóteses previamente levantadas por mim durante o exercício de Agente de Acessibilidade e também a partir da relação entre a realidade observada e as orientações normativas. Existe uma expectativa ideal presente nas normas que orientam e regulamentam as políticas de inclusão no Ensino Superior, e existe a prática real dessa política, que envolve pessoas, orçamentos e principalmente um projeto sólido. Essa é a hipótese base da minha investigação, parto do entendimento que não se tem um projeto sólido de inclusão na Universidade Federal do Ceará, estamos trabalhando de forma “arranjada”, dando um jeito e fazendo o possível com os recursos disponíveis. A partir disso, suponho que o aluno PcD que ingressa hoje na UFC, ele tem como grande aliado a sorte. Caso ele tenha a sorte de ter bons professores que se importem com o ensino, ele poderá obter algum êxito. Caso ele tenha a sorte de estar em uma unidade da UFC que tenha uma estrutura minimamente acessível, ele poderá vivenciar uma experiência universitária mais inclusiva. Caso ele não tenha essa sorte, sua experiência acadêmica pode se tornar traumatizante. Assim, para ter disponível mais recursos conceituais, entendi que mais vozes precisam fazer parte desse trabalho, por isso a escolha de se realizar entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos de pesquisa entrevistados, foram escolhidos de forma etnográfica, ou seja, a partir da minha relação com o campo. Permiti que o campo me guiasse

em direção aos sujeitos de pesquisa. Todos os entrevistados têm em comum a interação com a comissão Agentes de Acessibilidade e tomei o cuidado de eleger Agentes que pudessem representar os dois grupos de Agentes que defini anteriormente no tópico “Conhecendo os Agentes”. O roteiro das entrevistas foi composto por uma apresentação da história de cada sujeito de pesquisa e a relação dessa história com a política interna de acessibilidade estabelecida. As perguntas formuladas foram livres, mas cada sujeito entrevistado foi incentivado a falar sobre os pontos positivos e negativos relacionados a sua participação no processo de inclusão. As entrevistas foram gravadas através do celular e transcritas para um arquivo que cumpriu, no trabalho, a função de um diário de campo.

Por fim, proponho evidenciar através dessa estratégia, como a inclusão da Pessoa com Deficiência na UFC tem afetado a rotina do ambiente universitário e quais as condições desse atual ambiente. O objetivo é conhecer as pessoas que estão participando desse processo e conhecer o que elas precisam para terem suas necessidades atendidas. É possível atender a essas necessidades? Qual parte dessa atividade é de responsabilidade da universidade? qual parte é da sociedade? É possível apontar responsáveis? Quem são as pessoas que estão participando nesse processo? Elas têm conhecimento para isso? Essas perguntas possibilitam pensar que caminho estamos trilhando enquanto instituição.

2.7 Locus da pesquisa

O Instituto de Ciências do Mar da Universidade Federal do Ceará, Labomar UFC, foi fundado em 1960 e originalmente surgiu como uma estação de biologia marinha idealizada pelo biologista Rui Simões de Menezes¹² em conjunto com o professor Melquíades Pinto Paiva para acompanhar o desenvolvimento da pesca marítima cearense. Após a Reforma Universitária de 1968, passou por uma nova mudança e em 1969 tornou-se o Laboratório de Ciências do Mar (Labomar), alterando seus objetivos institucionais para adaptar-se à nova organização da atual Universidade do Ceará, que também passou por uma grande transformação configurada como a conhecemos hoje, chamando-se Universidade Federal do Ceará (UFC).

Seguiu como Laboratório até o ano de 1998, quando se transforma em Instituto de Ciências do Mar, sendo um órgão suplementar da UFC, adquirindo a competência regimental

¹²A biblioteca do Labomar recebeu o nome do Professor Rui Simões de Menezes, uma singela homenagem a um de seus fundadores.

para ministrar cursos de graduação e pós-graduação, mantendo as suas características de instituição multidisciplinar voltada para a pesquisa, ensino e a extensão. Em 2001, é implementado o programa de pós-graduação em Ciências Marinhas Tropicais com o curso de Mestrado, expandindo em 2007 com a criação do Doutorado do Programa. No mesmo ano, o primeiro curso de graduação do Labomar é criado com recursos do Reuni e o curso criado é a graduação em Oceanografia. Dois anos mais tarde, em 2009 é criado o curso de Ciências Ambientais (Universidade Federal do Ceará, 2024a).

O Labomar, como já dito, é um instituto multidisciplinar em ciências do mar, está equipado atualmente com vinte e sete laboratórios das diferentes áreas de estudo das ciências do mar. Há laboratórios de biologia marinha, subdividido em biologia do pescado, microbiologia, laboratório de análise de água, contaminantes químicos, por exemplo, cobrindo uma ampla variedade de áreas de estudo. O que considero importante além das especificidades de estudo de cada laboratório é evidenciar o ambiente de estudo e pesquisa, onde cada laboratório desses possui uma diversidade de equipamentos e utensílios que são utilizados para o desenvolvimento de suas respectivas pesquisas. Alguns equipamentos possuem graus de risco em seu manuseio, assim como o contato com reagentes químicos, existem protocolos de segurança a serem seguidos em caso de acidente. A estrutura do laboratório corresponde ao que se tem no imaginário social do que seja a rotina de um cientista em um laboratório. Há também os laboratórios onde os meios e ferramentas de trabalho são computadores, softwares de programação e análise de dados, imagens de satélites, dados físicos a respeito dos oceanos. Alguns desses laboratórios, como também as atividades dos respectivos laboratórios, compõem a prática do curso, o que torna esses ambientes uma ampliação da sala de aula, logo quando pensamos em adaptações pedagógicas e acessibilidade dos ambientes da instituição, esses espaços também devem entrar na equação, e como será visto, há limites na adaptação de alguns processos a depender da necessidade específica a ser atendida.

Nas dinâmicas de aula também, faz parte do currículo de algumas disciplinas atividades de campo, onde há a necessidade dos alunos se transportarem de ônibus que são disponibilizados pela universidade, para realizarem viagens que em sua maioria envolvem cidades próximas. O motivo das viagens está relacionado a visita de empresas e indústrias que tenham conhecimento relacionado com a formação profissional do aluno, como também a ida a ambientes naturais como praias, florestas nativas do nosso estado para o estudo aplicado. Essa ampliação da sala de aula, complexifica alguns processos da inclusão prática, mas não a

impede. Esse ambiente descrito envolve diretamente eventos e ações de adaptação que serão descritas nas trajetórias que compõem o trabalho.

O Labomar fica localizado no bairro Meireles, um dos bairros de maior IDH da cidade de Fortaleza. Sua entrada principal fica na Av. Abolição 3207 e possui também uma entrada na Av. Beira-Mar, pois dada a natureza de pesquisa do instituto, uma entrada pela praia auxilia em muitas coletas de campo. Na entrada da beira mar, também há um depósito/estacionamento dos barcos de pesquisa, os barcos pequenos conhecidos como “Tainha” que servem para embarques em rios e lagos. Um fato curioso ocorreu uma vez em conversa com um colega que indagou: “Como um Instituto de Ciências do Mar, a entrada principal fica de costas para a praia”. Achei pertinente a colocação e conversei sobre isso com outros colegas para saber mais sobre o assunto, a maioria nunca havia pensado a respeito, mas falando com os colegas mais antigos, a história da entrada principal do Labomar ser na avenida e não na praia se deu pelo fato da localização do estacionamento, que fica em frente a sala da diretoria, sendo possível assim, a diretoria acompanhar os carros dos professores e pesquisadores que estão indo trabalhar. Não sei se de fato a história é essa, mas entre os colegas que relataram o entendimento é esse. Vale reforçar que o prédio foi construído em 1960, e o Labomar ainda não era unidade acadêmica, ou seja, o local era apenas frequentado por professores, pesquisadores e por alunos de outros cursos com pesquisas voltadas às ciências do mar e a avenida beira-mar ainda não tinha a configuração que tem hoje. O fato é que se havia o indicativo de “vigilância” para que professores e pesquisadores não deixassem de fazer o seu trabalho, e isso influenciou a arquitetura de construção do prédio, podemos intuir que em algum grau influenciou também na cultura organizacional do Instituto, podemos imaginar também a possibilidade de conflitos de interesse, onde alguns trabalham para o desenvolvimento da instituição e outros nem tanto assim. É possível também que essa necessidade de vigilância, fosse apenas uma necessidade dos gestores da época, afinal eram os anos 60, a vigilância fazia parte da lógica de Estado.

A entrada do Labomar é mediada por um estacionamento. Da entrada do estacionamento até o portão de acesso ao corredor da entrada do térreo, muitos carros e um chão repleto de irregularidades, quando chove, várias poças se formam no chão e quem entra no estacionamento a pé, inevitavelmente molha os pés. No estacionamento há duas vagas destinadas a pessoas com deficiência e idosos. A entrada possui uma rampa que viabiliza o acesso de uma pessoa cadeirante. Não há piso tátil¹³ no chão do estacionamento e nem nos

¹³ **Piso tátil:** Elemento de acessibilidade que auxilia na orientação de pessoas com deficiência visual, composto por superfícies em alto-relevo que indicam mudanças de percurso ou alertam para obstáculos.

demais corredores, salas e laboratórios do Labomar. O edifício do Labomar possui quatro andares incluindo o térreo, dois andares para baixo e um andar para cima, todos são ligados por escadas, não há rampas. As áreas comuns são corredores ligados por escadas. No andar superior fica a direção do instituto, a biblioteca e alguns laboratórios. Nos dois andares abaixo, ficam os demais laboratórios. Os corredores do Labomar, com exceção do térreo, sempre estão com objetos, equipamentos ou materiais de alguma ordem, sejam eles temporários ou permanentes, mas os corredores sempre estão ocupados, pois os laboratórios expandiram no decorrer dos anos, mas o prédio sede do Labomar, já não suporta mais a expansão ocasionado pelo desenvolvimento das pesquisas e também pelo desenvolvimento do Labomar enquanto Unidade Acadêmica. Dessa forma parte desses materiais se tornam obstáculos que podem inviabilizar a circulação independente de uma pessoa com deficiência visual, por exemplo.

Além de algumas barreiras atitudinais, o Labomar possui algumas barreiras estruturais que ainda não foram solucionadas. Como adaptação física, o local possui rampas para deficiente nas entradas do edifício e vaga reservada para deficiente físico e nada mais. Nosso edifício tem uma estrutura antiga que hoje funciona acima de sua capacidade, então não há uma adaptação de baixo custo para se instalar um elevador ou plataforma. Essa demanda já foi solicitada pela gestão local às instâncias superiores, mas não foi possível ser atendida. Como medida de solução, pelo menos para o acesso às salas de aula, no ano 2017, o Labomar conseguiu aprovar o aluguel de um edifício que fica próximo a nossa sede, onde as salas de aula foram alocadas. No edifício o acesso às salas de aula é viabilizado por um elevador e no primeiro andar há um banheiro acessível para um cadeirante.

As limitações físicas ou atitudinais tendem a aumentar a demanda de trabalho do Agente de Acessibilidade, pois com problemas básicos não resolvidos, existe um esforço que é gerado para que a inclusão aconteça, se não completamente, ao menos da melhor forma possível dentro das condições disponíveis, é um processo de arranjo, de adaptação. Temos na unidade um aluno deficiente visual que enfrenta uma sequência de barreiras antes mesmo de entrar na sala de aula. Para que ele consiga se locomover dentro das instalações do Labomar, precisa sempre do apoio de alguém que o auxilie no seu deslocamento dentro do instituto. A estrutura externa do Labomar não é nada acessível, não há sinal sonoro, as calçadas são irregulares e não possui piso tátil, então ele também precisa de suporte para chegar até ao Labomar, quando não tem, ele acaba faltando às aulas. A acessibilidade das ruas ao entorno do Labomar, é importante pois temos uma sede e um edifício alugado que fica próximo, e às vezes o aluno precisa se locomover de um local para outro. Isso envolve atravessar a rua que,

como dito, não têm sinais sonoros e que tem diferentes fluxos no trânsito, o que faz com que ele sempre precise de uma pessoa que o acompanhe nesse trânsito. Esse deslocamento é sempre realizado por colegas da turma, eu muitas vezes já o auxiliei nesse deslocamento, havia uma forma de reduzir esses deslocamentos, mas nunca tinha sido pensado por mim e aparentemente por nenhuma outra pessoa, até que a Agente suplente provocou se era possível concentrar as aulas e atividades dele em um único ambiente, ou na sede ou no prédio anexo e essa pequena sugestão resolveu um grande dificuldade de deslocamento do aluno, que precisa sempre da ajuda de um terceiro para ter pleno o seu deslocamento entre as unidades. Dentro do edifício que contém as salas de aula, ele já tem familiaridade com o ambiente e mesmo sem ter o piso tátil, ele afirma ser um ambiente sem maiores dificuldades para ele.

2.8 Ampliação do campo

Algumas das questões que movem este trabalho foram reformuladas a partir da ampliação do campo. A observação participante no Labomar, somada ao constante aprofundamento sobre as políticas de inclusão e seus desdobramentos na educação de Ensino Superior, constroem as bases conceituais dessa dissertação e dão o ponto de partida na escrita, mas a possibilidade de um novo olhar a partir da ampliação do campo possibilitou incluir novos elementos que não estavam evidentes olhando apenas para os processos de inclusão da UFC. A interação com esse novo elemento do campo, o Recanto Psicopedagógico, se deu através de visita *in loco* e entrevistas semiestruturadas não gravadas, isso me garantiu maior espontaneidade nas interações com as profissionais que me receberam no Recanto e possibilitou um diálogo aberto com o campo, interagindo com ele, e perguntando ao próprio campo quais eram as perguntas que necessitam ser exploradas.

2.8.1 Recanto Psicopedagógico

No dia 4 de abril de 2024, por volta das 10h da manhã, o telefone de minha sala tocou¹⁴. Na chamada, uma mulher ao telefone se identificou como Valéria e buscava por informações de como ela poderia realizar uma visita ao Labomar, pois na instituição em que

¹⁴Sempre gosto de receber chamadas em meu Ramal 3366-7059, pois minha maior queixa com a UFC quando eu era aluno, era exatamente não conseguir conversar com ninguém nos números institucionais. Hoje com a ampliação do acesso a internet, a maioria das solicitações chegam através de e-mail e whatsapp, mas ainda existe um número significativo de pessoas que ligam. Alguns colegas não são favoráveis ao telefone e não fazem questão. Isso tem tornado o meu ramal um filtro de informação.

ela trabalha, estava sendo realizado um projeto com seus alunos sobre os oceanos e decidiu entrar em contato com Labomar para saber a possibilidade de realizar alguma atividade com apoio do Labomar, seja realizando uma visita com seus alunos, seja com a participação de algum pesquisador indo até a instituição para compartilhar maiores conhecimentos sobre a cultura dos oceanos. Ela explicou no início da conversa que a instituição em que trabalha se chama Recanto Psicopedagógico e que as atividades do recanto são para atender alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE)¹⁵ e que dentre os seus alunos, em sua maioria, estão pessoas dentro do espectro do autismo, com paralisia cerebral e deficiência intelectual (DI)¹⁶. De imediato percebi que seria um caminho possível para a pesquisa, conversar com Valéria e conhecer o trabalho realizado no Recanto, pois vivenciei a experiência de adaptação de um aluno com limitações cognitivas, atuando como Agente de Acessibilidade no Labomar.

A ligação foi encaminhada para a minha sala, não pelo o motivo da natureza da instituição em que Valéria trabalha ser a educação Especial, e sim por que uma das atividades que realizo no Labomar, é a recepção de instituições de ensino que desejam conhecer o as pesquisas realizadas e as instalações dos laboratórios. Muitas pessoas procuram o Labomar para fazer visitas e conhecer sobre a cultura dos oceanos, o Labomar consegue se manter como referência na cidade quando o assunto é Ciências do Mar. Me apresentei para Valéria e expliquei o meu interesse pelo tema, aproveitei seu contato para propor uma visita ao Recanto Pedagógico para conversar com ela, conhecer o local, e entender melhor as possibilidades de trabalho a ser realizado entre Labomar e o Recanto Pedagógico. A visita ao local foi marcada então para o dia 9 de abril de 2024 no endereço do recanto às 10h.

No dia combinado, fui até o Recanto. Por volta das 9h envio uma mensagem para confirmar a visita e prontamente a visita foi confirmada¹⁷. Chego então ao recanto e na entrada tem um guarda, informo que tenho um encontro marcado com a Professora Valéria e o guarda entra e me anuncia. Passo pela entrada onde encontro algumas pessoas aguardando atendimento, algo parecido com o corredor de um hospital, porém aberto para um jardim. O

¹⁵ Atendimento Educacional Especializado (AEE): Serviço educacional complementar ou suplementar oferecido a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tem o objetivo de garantir acessibilidade e o desenvolvimento pleno desses estudantes, sendo realizado em salas de recursos multifuncionais no contraturno escolar, conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial (2008)

¹⁶ DI: A sigla Deficiência Intelectual passou a ser amplamente usada nos anos 2000, substituindo 'retardo mental', por influência de órgãos como a OMS, visando uma abordagem mais inclusiva. No Brasil, a mudança foi reforçada pela Política Nacional de Educação Especial de 2008 e pela Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

¹⁷O hábito de confirmar com uma pessoa que você marcou um compromisso é comum em meu cotidiano enquanto uma pessoa cearense, embora o compromisso já tenha sido agendado e confirmado, a confirmação faz parte do nosso hábito e garante que ninguém irá se deslocar se o encontro não for de fato acontecer.

guarda informa que eu posso entrar e aponta para qual sala devo me dirigir para encontrar a Valéria. Caminho até ela e quando chego na sala apontada, a vejo sentada em uma mesa atendendo dois alunos do recanto. Ambos eram DI e estavam na atividade de atendimento educacional especializado (AEE), ela me convidou para sentar e acompanhei a interação dela com os alunos. Eles eram homens mais velhos, ambos já com pêlos brancos na cabeça e na barba dando um indicativo de uma idade superior a 35 anos, pelo menos. A atividade que estava sendo realizada com eles era de pintura, onde o objetivo era pintar os continentes no mapa mundi com suas respectivas cores e depois dar o maior número de informações sobre a própria atividade que eles estavam realizando. A Valéria me apresentou a eles e informou que eu era da Universidade e que seria eu o responsável em desenvolver com eles a atividade do projeto com a temática dos oceanos. Percebi que a atividade que Valéria entrou em contato para solicitar, compõe uma estratégia pedagógica que envolve a participação direta de seus alunos.

A atividade desenvolvida pelos dois rapazes, dada a complexidade exigida para execução, dada a idade deles, é possível inferir que eles têm um comprometimento cognitivo e que as atividades que eles realizam, e que são estimulados a realizar, estão de acordo com a “idade mental”¹⁸ que eles apresentam. A Valéria então me levou para conhecer sua colega, também pedagoga atuante do AEE do recanto e me deixou conversando com ela enquanto finalizava o atendimento com os dois rapazes.

Kamila, é pedagoga da instituição e como Valéria, também me recebeu super bem, iniciamos então uma conversa e Valéria voltou a sala em que estava com os alunos. Iniciamos a conversa sobre qual o atendimento é prestado a um aluno atendido pelo Recanto. Dando continuidade as informações passadas por sua colega, ela trouxe um elemento novo para nosso estudo, informou que o AEE funciona com uma abordagem Psicossocial, ou seja, reconhece que fatores individuais (psicológicos) e contextuais (sociais) interagem e influenciam a maneira como as pessoas se comportam, pensam e se sentem. Sua abordagem é estruturada e articulada como um tripé (saúde, assistência social e educação), caso algum desses elementos estejam desorganizados ou não contemplados, o trabalho de apoio educacional não se concretiza. Ela citou um caso em que um dos alunos atendidos não estava tomando os remédios necessários de seu tratamento, e isso tornou difícil o trabalho pedagógico com ele até que retomasse a rotina com os remédios. Citou ainda outros casos em

¹⁸Valéria explicou que é comum em casos de Deficiência Intelectual, a pessoa possuir uma idade a exemplo de 30 anos, mas ter um entendimento social, emocional e comportamental de uma criança de 12, ou de 15. Ela informou que em muitos casos é possível um avanço, em outros o avanço é pequeno ou ínfimo, o que não altera a dedicação no trabalho, ele é feito com a mesma dedicação e objetivo de desenvolvimento

que há a necessidade de ajuste dos remédios e a equipe médica avalia como também orienta na condução do processo de mudança de remédios.

A orientação social, ela também é fundamental para o trabalho do AEE, pois o aluno atendido, pode não ter condições financeiras de comprar os remédios que o ajudam a se organizar no dia a dia, nesses casos, ele tem direito a conseguir esses remédios via SUS e o serviço de assistência social, o auxilia nesse processo. A assistência social, auxilia esse aluno e família a terem acesso aos direitos básicos que a Pessoa com Deficiência possui. Sobre a família, ambas as pedagogas ressaltaram a importância de estarem incluídas no processo. Sem a participação da família, o trabalho feito no AEE pode não ser concluído. A proximidade do familiar no processo de seu desenvolvimento sem dúvidas é um reforço positivo, pois responsabilidades como orientação da medicação, acompanhamento ao médico, auxiliam na mediação das abordagens pedagógicas.

Sobre a inclusão dos PcDs atendidos pelo recanto no Ensino Superior, é possível intuir que é um tema delicado, alguns relatos compartilhados sobre a vivência de um aluno atendido pelo Recanto em uma instituição de Ensino Superior, foi informado que este chegou a desistir do curso, pois já não estava sendo saudável para o seu desenvolvimento, os desgastes estavam sendo muitos. Foi pontuado na conversa que um dos objetivos do AEE é que “ele possa sonhar” em fazer o que ele quiser e se a universidade for um espaço que o fizer se sentir menor, pequeno, ou indesejado, pode se tornar um ambiente adoecedor para esse aluno.

Indaguei sobre o interesse dos alunos em cursarem o Ensino Superior e ela respondeu que alguns deles têm interesse e são capazes plenamente de cursarem o ensino superior. O recanto dá o apoio para o interessado, orientando sobre o processo, sobre o direito a uma vaga e auxiliando nas etapas de inscrição, acompanhando o processo inteiro e após aprovação, apoio na matrícula. Após ingressarem, eles permanecem com as atividades no Recanto, o espaço não é somente local de estudo, mas é também o local de convívio social, interação de amigos, eventos e encontros. Alguns alunos estão há muitos anos estudando lá.

Empolgado com as novas informações, perguntei a Kamila se era possível gravar, ela exitou, “estamos apenas conversando”, afirmou ela. Concordei e seguimos com a conversa. Foi necessário um tempo para retomar o ritmo da conversa.¹⁹

¹⁹Após o campo conversei com o Leonardo a respeito, ele orientou que a conversa informal pode conter informações valiosas para pesquisa na observação participante, e que no processo de campo, não há necessidade de se realizar todas as etapas de uma única vez. Durante a observação, caso sinta que uma conversa informal pode render uma entrevista, tentar fazê-la durante a conversa informal, pode quebrar o fluxo e trazer uma tensão para a conversa. Sugeriu então que a entrevista fosse negociada após a conversa. A conversa informal precede a entrevista etnográfica.

Valéria retornou à sala, já havia encerrado o atendimento com os dois rapazes. Uma outra mulher entra na sala, e a Kamila sai com ela, acredito que estão tratando de algum assunto da rotina do recanto²⁰. Retomando a conversa com a Valéria, ela falou um pouco da rotina de trabalho com os alunos e então perguntei qual tipo de atividade era desenvolvida com os alunos DI que conseguiram ingressar no Ensino Superior, ela informou de cabeça que tem uns seis alunos do recanto estudando na universidade. As atividades desenvolvidas, não são necessariamente o auxílio em atividades da própria faculdade, são atividades que focam em desenvolver a memória, a atenção, concentração e a relação social. Nesse momento, ela especificou que muitos dos alunos do recanto são plenamente capazes se tratando de sua aprendizagem, mas possuem extrema dificuldade social, e nesse sentido, o trabalho das pedagogas auxilia eles nos desafios de interação que envolve fazer amigos, se adaptar aos ambientes, sexualidade e construção de identidade. Se tratando do tema da sexualidade, ela falou que é comum ter que “regular” o comportamento sexual de alguns alunos.²¹

Perguntei sobre a percepção que ela tem a respeito do trabalho que está sendo realizado pela universidade em atendimento às Pessoas com Deficiência atendidas no Recanto, especificamente os alunos DI e TEA que são atendidos pelo recanto. Em termos gerais ela confessa que não tem uma percepção boa, diante das experiências que tem observado, relatou alguns absurdos que já presenciou. Um aluno do Recanto com paralisia cerebral, foi aprovado em um curso de Artes Plásticas de uma instituição de Educação Superior Federal. O aluno, não tinha o movimento nem dos braços e nem das pernas, e também não conseguia ler nem escrever, devido a sua limitação de movimentos, mas tinha excelente raciocínio lógico e capacidade de aprendizagem. Mesmo não podendo escrever e não tendo aprendido a ler, esse perfil de aluno é incluído no sistema escolar e consegue concluir com auxílio do atendimento especializado que inclui o direito a um profissional que leia e escreva para este aluno o auxiliando em sala de aula. Valéria informou que esse tipo de aluno não pode ser reprovado conforme orientações do MEC. Para vestibulares e concursos, a pessoa com deficiência que necessitar desse atendimento especializado para realização da prova, tem direito e deve manifestar a necessidade desse atendimento à comissão organizadora do concurso que por lei, deve atender esse pedido. Essa Informação responde a uma pergunta que um professor do Labomar já havia me feito uma vez. Tivemos um aluno

²⁰Há chances de a Kamila ter aproveitado a oportunidade para escapar das minhas perguntas, fiz muitas perguntas, uma sequência de perguntas, pode pedir um intervalo.

²¹Ela compartilhou ainda que alguns DI do sexo masculino, tem sua vida sexual iniciada através dos Pais, que ainda a moda antiga, acreditam que seus filhos têm que se tornar “homens” e os levam para as “casas de mulheres”. Então a partir desse contato com o sexo, esse estímulo passa a estar presente no comportamento desses alunos e intervenções nesse sentido são realizadas contextualizando as problemáticas.

com deficiência múltipla que apresentava também limitações cognitivas e de aprendizagem e o professor não compreendia como ela havia passado na prova do ENEM, já que não conseguia ler informações básicas e escrever de forma correta. Esse tipo de profissional que auxilia na leitura e escrita, deve passar por um treinamento, pois existem técnicas e orientações para execução dessa atividade, o leitor e escritor não pode fazer, como em um primeiro momento se pode pensar, a prova pelo candidato, mas sim transcrever tal qual o aluno informa, o mesmo processo é utilizado nas questões de múltipla escolha.

Esse aluno do Recanto foi então aprovado na seleção e ingressou no curso de Artes Plásticas. Desde o início o aluno encontrou barreiras de mobilidade e principalmente barreiras atitudinais, mas que não o impediu de seguir nos estudos. Até que, em um determinado momento do curso em uma disciplina obrigatória, teve contato com um professor que cometeu vários descasos com ele, chegando até a indagá-lo na frente da turma “o que você quer com artes plásticas, se você não pode usar as mãos”. Os descasos foram muitos e chegou ao ponto de adoecer o aluno. Ele acabou desistindo do curso.

Indaguei se havia alguém da instituição que realizou alguma mediação na tentativa de auxiliar este aluno e foi informado que a coordenação do curso entrou em contato com a mãe do aluno, atrás de orientação de como trabalhar com ele, a equipe de AEE do Recanto tentou auxiliar com orientações, mas o impacto negativo que esse tal professor ocasionou no emocional do aluno, foi irreparável e foi de comum acordo de todos, incluindo do aluno que não valia a pena que ele continuasse o estudo no curso de Artes Plásticas.

Nesse momento, perguntei para Valéria qual é o significado pra ela sobre a participação de seus alunos no Ensino Superior. Ela prontamente falou que o intuito dela enquanto educadora, caso perceba o interesse do seu aluno em continuar os estudos, é de incentivá-lo a sonhar, se esse sonho for com uma universidade, ela apoia e incentiva. Outro exemplo foi dado, nesse caso era um aluno com espectro do autismo que também estudava no Recanto. Ele ingressou no curso de Engenharia Civil na UFC e desde o início do curso enfrentou resistência de seus professores e colegas e não teve o amparo necessário para se desenvolver no curso. A família do aluno interveio e transferiu o seu curso para Unifor, lá, segundo relato de Valéria, ele conseguiu concluir os estudos e se formou como engenheiro civil.

Perguntei para ela se nesses processos onde ela acompanhou seus alunos, se conheceu algum Agente de Acessibilidade na UFC e ela informou que não. Enquanto conversávamos uma senhora que trabalhava na cozinha, entrou na sala, não sei se percebeu que conversamos, mas foi direto falando sobre o motivo de estar ali. Ela estava tendo

problemas com alguns dos alunos do Recanto, Valéria ouviu o seu relato e disse que depois conversava com ela. Quando a mulher saiu, Valéria falou “Olha, essa senhora trabalha na cozinha e sempre tem problemas com nossos alunos, nenhum dos outros funcionários têm problemas, sempre é ela”. Pontuou que nesse caso, o melhor a se fazer é substituir a funcionária, pois a pessoa que trabalha em um local como o Recanto Pedagógico, tem que minimamente ter uma sensibilidade e compreensão para lidar com os alunos do local, tem que compreender que muitas vezes eles irão ultrapassar limites estabelecidos e que cada um dentro da instituição tem que está alinhado com o atendimento e acolhimento que é prestado aos alunos.

A Kamila retornou à sala, ainda conversamos um pouco entre nós três e perguntei pra ela se ela tinha conhecimento da existência do Agente de Acessibilidade, já que alguns alunos de lá estudam na UFC. Ela informou que já ouviu falar sim sobre o Agente de Acessibilidade, mas foi em uma experiência familiar. Ela informou que tem um primo que é uma PcD que estuda na UFC e que está tendo uma experiência positiva, inclusive o Agente de sua unidade já auxiliou seu primo na superação de algumas barreiras e que seu primo está gostando do curso, do ambiente de aprendizado e que está progredindo no curso. Continuando a conversa que havíamos iniciado, ela fala que tem uma certa preocupação quanto a inclusão dos alunos DI no Ensino Superior, a experiência até o momento tem sido maior de exclusão e que ver de forma preocupante o fato de a lei permitir que o aluno entre na universidade, mas que a própria instituição tenha uma postura de barreira, informando de diferentes formas que este aluno não é bem-vindo. Esse processo de inclusão seguido de exclusão, é muito doloroso para o aluno, faz com ele duvide de sua própria capacidade.

Nos prolongamos bastante na conversa, mas antes de encerrar, Valéria falou duas coisas que me chamaram a atenção. A primeira colocação foi um questionamento. Ela indagou que a UFC, dá cursos tão bons de formação docente em inclusão e não entende o porquê de que o atendimento que tem dado aos alunos tem sido negativo. Ela afirma que o discurso aparentemente não tem se aplicado na prática. Encerramos então a conversa. Agradei a ela pela recepção tão hospitaleira, tomei um pouco de água e ela me acompanhou até a saída.

Quando retornei à minha sala de trabalho no Labomar e iniciei as minhas primeiras notas de campo, percebi que precisava voltar lá outra vez. Rapidamente enviei o pedido a Valéria sobre a possibilidade de acompanhar ela em um atendimento de algum desses alunos que estão estudando na UFC, ela então deu a ideia de fazermos um encontro

com todos eles. Combinamos então para a semana seguinte o encontro, mas este encontro não aconteceu até a finalização deste trabalho.

2.8.2 Contribuições metodológicas do Recanto

Podemos perceber várias camadas de interação e significados dentro do contexto do Recanto Psicopedagógico.

O contato inicial com o Recanto estabelecido entre mim e Valéria é marcado por uma busca de informações sobre uma possível colaboração. Valéria, representando o Recanto, busca recursos para enriquecer o aprendizado de seus alunos. Essa interação inicial revela uma tentativa de estabelecer uma relação de confiança e colaboração entre as instituições.

Entrando no mundo do Recanto: quando visito o Recanto ingresso em uma nova atmosfera de conhecimento, observando as atividades educacionais especializadas adaptadas às necessidades específicas dos alunos com deficiência intelectual. O ambiente é cuidadosamente organizado para proporcionar apoio e estímulo adequado para o desenvolvimento dos alunos.

Interagindo com os profissionais: ao ter a oportunidade de interagir com Valéria e Kamila, duas pedagogas engajadas no Atendimento Educacional Especializado, compartilho de insights sobre as diferentes possibilidades de abordagens psicossociais adotadas no Recanto, conhecendo de perto os desafios enfrentados pelos alunos e há um destaque a respeito da importância da participação familiar no processo de aprendizagem, como também a colaboração de profissionais de diferentes áreas.

Explorando a experiência dos alunos no ensino superior: a conversa com as pedagogas revela experiências de alunos do Recanto que ingressaram no ensino superior e enfrentam barreiras estruturais e atitudinais. Esses relatos destacam a importância não apenas do acesso ao ensino superior, mas também do desenvolvimento de uma política de permanência que possibilite o sucesso acadêmico e o desenvolvimento da identidade da Pessoa com Deficiência na universidade.

Desafios da inclusão: a experiência de um aluno com paralisia cerebral em um curso de Artes Plásticas destaca as contradições entre a inclusão formal e a capacidade institucional de prover uma inclusão efetiva. O caso revela como as políticas de inclusão podem não se realizar caso não haja uma cultura institucional disponível para isso.

Reflexões sobre prática e discurso: as observações finais de Valéria questionam a lacuna entre o discurso sobre inclusão nas instituições de ensino superior e a realidade

enfrentada pelos alunos com deficiência. Ela levanta a questão sobre por que as práticas inclusivas não estão refletindo os discursos pedagógicos e políticos, evidenciando a necessidade de uma revisão mais profunda das políticas e práticas educacionais.

Em suma, essa etnografia no Recanto Psicopedagógico revela as complexidades e desafios enfrentados na educação inclusiva de alunos com deficiência, destacando a importância de uma abordagem holística que leve em consideração não apenas as necessidades educacionais, mas também os aspectos sociais, emocionais e culturais dos alunos.

3 INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO DO BRASIL: CONTEXTO, CONCEITOS E POLÍTICAS

A presença da Pessoa com Deficiência no ensino superior público brasileiro é um fenômeno social mediado historicamente por políticas públicas, criadas e desenvolvidas para atender as necessidades desse grupo que durante muito tempo foi destinado ao ostracismo e não teve direito a fazer parte da vida social tendo sua subjetividade reconhecida. Uma imagem histórica que ilustra essa relação é da era medieval, onde pessoas com alguma deficiência física, eram excluídas do convívio social e a única atenção que lhes era dirigida era de caráter religioso. Essa lógica foi operada em relação à Pessoa com Deficiência durante muito tempo, somente após a II Guerra Mundial que organizações como as Nações Unidas (ONU) passaram a discutir uma conscientização positiva a respeito da Pessoa com Deficiência, investindo em reabilitação e na inclusão desse grupo, estendendo esse trabalho, não apenas para militares, mas também para as vítimas civis que retornavam doentes ou mutiladas dos conflitos da guerra (Nações Unidas, 2009).

Com o caminhar da história a Pessoa com Deficiência pouco a pouco passa a fazer parte da política pública, tendo direito a voz e representatividade nos diferentes espaços sociais. De longe essa representatividade da PcD é totalmente efetiva hoje, mas a combinação da luta social²² e o engajamento na política pública resultou na conquista de direito à Pessoa com Deficiência possibilitando sua participação efetiva na sociedade. Por muito tempo a Pessoa com Deficiência esteve ausente dos espaços públicos e das universidades não foi diferente. Somente a partir da política de cotas para Pessoa com Deficiência (2016), é que presenciamos um significativo aumento da presença deste grupo na universidade. Com a gradativa ocupação dos espaços sociais, culturais e políticos que tem se tornado mais significativa nos últimos anos, fica difícil esconder as lacunas que existem entre a atual política de inclusão e sua viabilidade prática diante as contingências do mundo real. Dito isso, é possível pensar a inclusão a um nível de paradigma de sociedade onde todos os sistemas sociais comuns devem ser tornados adequados para toda a diversidade humana?²³ Sasaki (2009) nos incentiva a olhar para o tema com essa perspectiva, a nossa atual política pública

²² Exemplos de lutas sociais das PcD incluem o movimento pelos direitos civis nos EUA (1970-1980), que levou à Lei dos Americanos com Deficiências (1990), o Movimento Viver Independente, promovendo a autonomia das PcD, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), que garantiu a igualdade de direitos, a luta contra a institucionalização das PcD, e a Marcha das Pessoas com Deficiência no Brasil (2003), que pressionou por políticas de inclusão e acessibilidade.

²³ Sendo esta composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos (Sasaki, 2009).

corroborar com essa visão em motivação, mas não necessariamente em prática. Basta olharmos as ruas dos grandes centros urbanos, calçadas estreitas, esburacadas, com postes obstruindo as passagens de pedestres, semáforos sem sinal sonoro²⁴. Além disso, ainda há grupos políticos no poder que não se entendem bem com esses princípios e contrária a propaganda feita pelo governo anterior que em toda comunicação pública aparecia com um intérprete de libras ao seu lado, extinguiu através do Decreto nº 10.185/2019 (Brasil, 2019), cargos como o de Tradutor/Intérprete de LIBRAS, proibindo a abertura de concurso público para funções técnico-administrativas das instituições de ensino. São 68 cargos vetados – cerca de 20 mil vagas do Ministério da Educação e Instituições Federais de educação, que incluem revisor e transcritor de textos no sistema Braille.

O entendimento acerca da inclusão da Pessoa com Deficiência na sociedade, se construiu no decorrer da complexa história da humanidade e tem evoluído ao longo do tempo, especialmente nas últimas décadas, onde avanços importantes têm sido conquistados, o acesso ao Ensino Superior é exemplo dessas importantes conquistas. Por muito tempo, a inclusão foi entendida como a mera integração de pessoas com deficiência em ambientes considerados "normais" ou "padrão" (Brasil, 2005b). Por exemplo, nessa abordagem, se um aluno deficiente visual for incluído em uma sala de aula do ensino regular, e o ambiente que engloba a sala de aula não passar por adaptações mínimas necessárias para atender a acessibilidade, esse aluno é um mero convidado em um mundo que não é o seu. Essa visão de inclusão é uma concepção extremamente problemática e não garante o direito à diversidade e à equidade para todos. Embora essa abordagem seja problemática e não proporcione a inclusão que se propõe hoje, tenho experienciado que o atendimento hoje dado a Pessoa com Deficiência na UFC dialoga mais com essa perspectiva que foi “superada” do que com a atual visão que está proposta na política de inclusão e que ocupa o imaginário do debate teórico da pauta.

A abordagem acerca da inclusão social da pessoa com deficiência atualmente é compreendida na política pública a partir de um princípio fundamental de justiça social, numa perspectiva dos direitos humanos, e que permeia todas as esferas da vida e da sociedade, desde a educação, o trabalho e o lazer até o acesso à informação, aos serviços básicos, aos direitos fundamentais. Essa mudança de paradigma norteia as atuais políticas de inclusão no Brasil e no mundo, e compõe a sustentação do conceito de inclusão defendido em documentos como Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Nações Unidas, 2009),

²⁴ O sinal sonoro no trânsito é fundamental para a segurança de pessoas com deficiência visual, pois auxilia na travessia de ruas e na orientação espacial, garantindo maior autonomia e prevenção de acidentes.

Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). A inclusão, como é atualmente proposta, pensa não apenas na interação física da Pessoa com Deficiência em atividades ou espaços, vai além, ela engloba a promoção de uma cultura de respeito, aceitação e valorização da diversidade em todas as suas manifestações. Essa abordagem não inclui apenas pessoas com deficiência, mas também as diferentes origens étnicas, culturais, socioeconômicas, de gênero, idade e orientação sexual. Essa perspectiva de inclusão é descrita em importantes documentos internacionais como o exemplo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), adotada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006. A CDPD é um documento de caráter global que se propõe promover, proteger e garantir os direitos humanos das pessoas com deficiência em todas as partes do mundo, em direção à inclusão. Além dessa função, essa convenção busca fomentar a igualdade de oportunidades, a plena participação e independência dessas pessoas, bem como eliminar qualquer forma de discriminação ou preconceito que possa existir em relação a elas. Propõe como fundamental reconhecer e respeitar a diversidade humana em suas diferentes formas, promovendo a inclusão como um valor essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária (Guimarães, 2021).

Outra mudança significativa no entendimento da inclusão da PcD envolve a transição de uma perspectiva meramente médica para uma perspectiva social. Enquanto a perspectiva médica tende a focar nas limitações e incapacidades das pessoas com deficiência, a abordagem social reconhece que a exclusão e a marginalização são resultado de barreiras sociais, atitudinais e estruturais, ou seja, a responsabilidade é do meio que impõe barreiras e não o indivíduo que é excluído. Assim, a inclusão nessa perspectiva enfatiza a importância de remover as barreiras do ambiente e promover a participação plena e igualitária de todas as pessoas na sociedade. Isso envolve não apenas mudanças físicas, como a adaptação de ambientes e infraestrutura, mas também mudanças em atitudes, percepções e práticas sociais que podem perpetuar a exclusão e a discriminação. Esse entendimento acerca da inclusão valoriza a diversidade e reconhece que a verdadeira inclusão só pode ser alcançada quando todas as pessoas forem tratadas com dignidade, respeito e igualdade de oportunidades, independentemente de suas características individuais.

Essas mudanças conceituais que envolvem a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, e conseqüentemente na política pública, permeia as observações do campo deste trabalho, onde intenciono identificar o que já é possível considerar como uma realidade da inclusão e o que ainda soa como utópico, se tratando da viabilidade de concretização, se tratando da complexidade que é de fato incluir a Pessoa com Deficiência no ensino superior.

São muitas camadas de adaptações, demanda uma disposição da rede de trabalho envolvida em compreender e se relacionar com a pauta a partir dessa abordagem buscando a participação integral no cotidiano da universidade da PcD. Para que se verifique a possibilidade de concretização da política de inclusão, levarei em conta neste trabalho seis tipos de acessibilidade estabelecidas por Sasaki (2010). Cada um delas possui suas particularidades e atende a demandas e estágios diferentes no processo de inclusão, são elas: Acessibilidade arquitetônica, que diz respeito às adaptações físicas nos ambientes para proporcionar a acessibilidade; Acessibilidade comunicacional, que visa garantir a comunicação efetiva e acessível para pessoas com deficiência auditiva, visual ou de fala; Acessibilidade metodológica, que se refere à adaptação das metodologias de ensino para atender às necessidades dos PcD; Acessibilidade instrumental, que envolve o uso de dispositivos, equipamentos e tecnologias assistivas para promover a independência e autonomia; Acessibilidade programática, que aborda a inclusão das PcD nas políticas, planos e ações governamentais; e Acessibilidade atitudinal, que está relacionada à quebra de preconceitos e à promoção de uma cultura inclusiva na sociedade. Essas diferentes formas de acessibilidade devem ser garantidas para promover uma inclusão efetiva de todas as pessoas, independentemente de suas limitações (Cantorani *et al.*, 2020).

3.1 Educação numa perspectiva inclusiva

A educação numa perspectiva inclusiva, constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que compreende a igualdade e a diferença como valores indissociáveis (Brasil, 2008). Esse paradigma educacional busca promover a participação efetiva de toda diversidade de pessoas na escola, independentemente de suas habilidades, características socioeconômicas, gênero, etnia ou quaisquer outras diferenças individuais, é realmente reconhecer que educação é um direito fundamental de todos. Para que esses ideais propostos pelo MEC para inclusão possam ser alcançados, é necessário desenvolver políticas públicas que realmente possibilitem um caminho possível para esses ideais, para isso é necessário repensar práticas pedagógicas, cultura universitária e criar estratégias que realmente possam tornar as instituições de ensino ambientes inclusivos, que garanta o direito de todos à educação de qualidade, levando em conta as diferentes necessidades que a diversidade humana possibilita.

Para que isso seja possível, é necessário que haja investimento com recursos financeiros, mas também em recursos humanos, afinal são as pessoas que tornam possível a

política pública. Trabalhos como esse são fundamentais nesse processo, pois quando descrevo e reflito como esse processo tem ocorrido, quais os impedimentos que esse projeto nacional de educação numa perspectiva inclusiva encontra para se realizar no ensino universitário. Embora a política seja nacional, é indispensável destacar que o Brasil é um país continente e cada região e Estado do país tem suas particularidades, seus potenciais e carências de recursos. É importante evidenciar que por mais que se tenha uma literatura que dê orientações de como atuar em diferentes situações de acessibilidade, se tratando do ensino superior, essas particularidades se tornam mais específicas, pois cada curso, cada carreira tem suas próprias complexidades e podem exigir mais ou menos recursos para que seja possível implementar esse projeto político de educação numa perspectiva inclusiva.

Nesse sentido, é fundamental que as instituições de ensino em seus diferentes níveis, ofereçam um espaço acolhedor e inclusivo, possibilitando que a Pessoa com Deficiência possa participar ativamente do processo educacional em que se está inserida. Ao adotar uma abordagem inclusiva, a instituição contribui não apenas para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, mas também para a construção de uma sociedade mais justa. A educação inclusiva é, portanto, um compromisso social de responsabilidade coletiva, que exige o engajamento não somente dos educadores, mas da sociedade civil (Araújo, F., 2023; Neder, 2023).

A educação inclusiva no Brasil é orientada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). E o que essa política propõe? Seu objetivo principal é garantir a igualdade de acesso à educação para todos os alunos, independentemente das suas características individuais como também necessidades específicas. A PNEEPEI reconhece e valoriza a diversidade humana, estabelece diretrizes que propõem superar as barreiras sociais, estruturais e históricas que impedem a inclusão efetiva da Pessoa com Deficiência nos diferentes níveis de ensino. Assim, a PNEEPEI desempenha um papel importante na inclusão da PcD nos diferentes níveis de ensino, proporcionando a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade até os níveis mais elevados do ensino. Dentre suas propostas está a 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. A PNEEPEI articulada a projetos como o “Programa Incluir (2008)”, que propõe ações para garantir o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes) por meio da criação de núcleos de Acessibilidade²⁵, possibilitou alguns avanços no ambiente universitário como a construção de rampas de acessibilidade, banheiros acessíveis, serviços de adaptação de material e no caso da UFC, culminou na criação da Secretaria de Acessibilidade que hoje já está em funcionamento há mais de uma década.

A Formação de Professores para efetivação da PNEEPEI é imprescindível e por isso é incentivada a formação continuada e especializada em todos os seus diferentes níveis de ensino, visando proporcionar habilidades e conhecimentos que possam auxiliar o atendimento educacional a uma ampla diversidade de necessidades presentes nas salas de aula. A formação continuada é sem dúvidas imprescindível para o trabalho de inclusão. Se tratando da realidade do Ensino Superior, tomando por base a minha experiência como Agente de Acessibilidade, não tenho observado um movimento nesse sentido. Dos vinte e sete professores que tenho como colegas de serviço público no Instituto de Ciências do Mar, apenas dois professores realizaram uma formação básica em inclusão oferecida pela secretaria de Acessibilidade²⁶. Desde 2019 temos trabalhado com PcD incluídas no corpo docente e desde lá apenas dois colegas fizeram uma formação básica em inclusão, uma formação de mais ou menos 20 horas. Atribuo isso ao próprio plano de carreira estabelecido atualmente para os docentes da UFC, que após realizarem seu estágio probatório, não são exigidos para progressão formações em inclusão ou de prática docente. Para suas progressões seguintes que o promovem na carreira docente dentro da UFC, desenvolvimento de projetos de pesquisa e publicação de artigos possibilitam essas progressões. Desejo evidenciar aqui, que a relação da política maior estabelecida para inclusão da Pessoa com Deficiência, ela se relaciona de diferentes formas nos diferentes níveis de ensino, e para se efetivar, terá que antes olhar para as contradições internas da instituição que impedem a consolidação desta política²⁷.

A educação continuada é fundamental para possibilitar que os educadores se preparem para atender, dentro do possível, às necessidades e demandas de todos os alunos independentemente de suas características individuais. Para atingir esse objetivo, é necessário

²⁵O programa cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 (Brasil, 2004) e nº 5.626/2005 (Brasil, 2005a) e no edital INCLUIR 04/2008 (Brasil, 2013).

²⁶Informação dada pela secretaria de Acessibilidade que confirmei consultando os meus colegas.

²⁷Ao consultar a Tabela Geral dos Critérios de Avaliação de Desempenho Docente do Instituto de Ciências do Mar (Labomar), conforme resolução do CEPE Resolução nº 22/CEPE, de 03 de outubro de 2014, é estabelecido por cada unidade. Na tabela geral de pontuação estabelecida pelo Labomar UFC, não há pontuação que incentive a formação na área de inclusão (Universidade Federal do Ceará, 2014).

implementar estratégias e programas de capacitação que tenham apoio das gestões superiores para serem efetivas. Afirmo isso, pois durante minha atuação de Agente de Acessibilidade, participei de algumas formações com temas como audiodescrição, boas práticas em acessibilidade, conceitos sobre inclusão e acessibilidade e o que tive em comum nessas formações, foi a baixa adesão de professores da universidade. Eu sinto falta dos professores no processo de inclusão estabelecido hoje na universidade. Como que a Universidade Federal do Ceará, irá se tornar um ambiente de fato inclusivo sem a participação dos professores? Eu acredito ser quase impossível essa missão.

A colaboração entre os sistemas de ensino, orientada pela PNEEPEI também desempenha um papel crucial, é fundamental uma articulação efetiva entre os sistemas de ensino regular e especial, para que seja possível promover a troca de informações e experiências, bem como o desenvolvimento conjunto de projetos e ações voltados para a inclusão. A inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior, como já apresentado até aqui, é uma pauta recente. A política de cotas (2016) tem otimizado a presença de forma mais efetiva da Pessoa com Deficiência no ensino superior, mas o debate sobre essa presença ainda é tímido e compreendo que temos muito a aprender enquanto instituição de ensino, com a experiência de inclusão do ensino escolar e do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Durante as atividades de campo no desenvolvimento dessa pesquisa, a interação com o campo, me possibilitou conhecer através do “Recanto Psicopedagógico”²⁸ a experiência do AEE. Esse contato foi rico e me proporcionou novos olhares a respeito da relação dessa modalidade de ensino no ensino superior, tenho indícios para acreditar que a transversalidade proposta pela educação especial ainda não está em curso no momento atual da inclusão na UFC.

Adaptações pedagógicas não contemplam toda a complexidade que envolve a Educação Especial. Além disso, a promoção da inclusão não se restringe apenas à formação de professores, envolve aspectos como a adaptação de materiais didáticos, oferta de recursos educacionais especializados e o suporte necessário para alunos com necessidades específicas. É importante que haja um trabalho em conjunto com equipes multidisciplinares, como psicólogos, terapeutas e assistentes sociais, para garantir que todas as necessidades dos alunos sejam atendidas de forma integral. Esse entendimento acerca da necessidade de equipes multidisciplinares na construção de um ambiente universitário mais preparado para receber a Pessoa com Deficiência, era algo que eu apenas intuía, mas nessa pesquisa constatei de fato a

²⁸Rua Ary Barroso, 55, Papicu, Fortaleza-CE, CEP: 60175-705.

importância dessa estrutura de trabalho para se atender as necessidades de acessibilidade, constatação inspirada a partir de minha visita ao Recanto Psicopedagógico.

Em suma, a formação de professores para um ensino mais acessível, é um processo contínuo e complexo, que requer a colaboração entre os sistemas de ensino, com a troca de experiências e conhecimentos, possibilitando a adaptação de práticas pedagógicas e a oferta de recursos educacionais adequados (Araújo,F., 2023).

Se tratando do acesso à educação, a PNEEPEI estabelece o direito inalienável que todos os alunos, independentemente de deficiências ou limitações físicas, podem se matricular e frequentar escolas regulares, sem nenhuma forma de discriminação. A política prevê a criação de um sistema de avaliação e monitoramento constante das políticas de inclusão implementadas, com o objetivo de identificar desafios e obstáculos que possam surgir ao longo do caminho. No Ensino Superior essa avaliação se dá através do credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores, tendo como base a acessibilidade de seus currículos e ambiente acadêmico²⁹. O Art. 27 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) afirma que a educação é um direito da pessoa com deficiência e que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis, isso significa que os alunos com deficiência devem ter acesso às universidades e instituições de ensino superior, sem discriminação, e com as adaptações necessárias para garantir sua participação plena. A política enfatiza a importância da acessibilidade física, comunicacional e tecnológica das instituições de ensino. Nas universidades, isso se traduz em garantir que os campi, prédios, salas de aula, laboratórios e recursos educacionais estejam adequadamente adaptados para receber e atender às necessidades dos alunos com deficiência sob a pena de não terem credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores, caso estes não estejam acessíveis seguindo os parâmetros da legislação em vigor para poderem oferecer seus cursos.

A PNEEPEI é um marco importante, pois reconhece que todos os estudantes têm o direito a aprender e se desenvolver em um ambiente educacional inclusivo, respeitoso, solidário e que valorize a singularidade de cada um. O acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior também depende de outros fatores, como a própria política de cotas (Brasil, 2016), programas de apoio financeiro, como o “projeto Incluir”.

²⁹De acordo com a Portaria Nº 20 MEC (Brasil, 2017), as universidades precisam estar acessíveis seguindo a legislação em vigor para poderem oferecer seus cursos.

3.2 Política de Cotas no ensino superior para pessoa com deficiência

No Brasil, o ensino superior historicamente atendeu a um grupo restrito e privilegiado de pessoas, composto em grande parte pela elite (Almeida, 2012 *apud* Heringer, 2018). Como resultado, grupos de baixa renda, formados em grande número por pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, grupos minoritários em recursos e poder, ficaram excluídos desse ambiente. Antes da política de cotas o ambiente universitário era ocupado e frequentado em sua maioria por um grupo privilegiado de estudantes oriundos das classes médias e altas do Brasil, vindo das melhores escolas de seus respectivos Estados e dentre esse grupo, apenas alguns “outsiders” conseguiam em condições desfavoráveis e superando as expectativas da sociedade em relação a sua capacidade de ingressar em uma universidade. A descrença em relação a capacidade desse grupo é tão grande, e a constatação das condições desfavoráveis são tão legítimas, que a própria sociedade que exclui e maltrata, reconhece com festa que foi um fato quase “impossível” e torna esse representante do grupo como um “herói”. Acredito que você já pode ter visto aquelas matérias jornalísticas de quando sai o resultado do vestibular, apresentando a história de uma pessoa vinda de um contexto de baixa renda, de uma escola precária, geralmente uma pessoa preta e pobre, e ainda sim, com tantas contingências, consegue “se superar” e ingressar em um espaço que não deveria ocupar o imaginário de um representante deste grupo, afinal “a universidade não é pra todo mundo, é o que eu acho”. Essa última frase já foi dita em algumas conversas informais que tive com colegas nos corredores do Labomar. A linha de raciocínio que sempre acompanha essas frases afirma ser as cotas o motivo do baixo rendimento de alguns alunos, sendo que os colegas professores que já proferiram essas falas, não estão baseados em uma pesquisa formal e muito menos no conhecimento legítimo sobre se aqueles estudantes com baixo rendimento são de fato alunos cotistas. Contrariando essa afirmativa, segundo informações encontradas no site do próprio MEC, a taxa de permanência e de conclusão do curso entre cotistas chega a ser 10% superior à taxa de estudantes da ampla concorrência (Brasil, 2024). Obviamente que em situações pontuais, pode ser que haja uma realidade diferente, onde estudantes cotistas realmente tenham um desempenho inferior, de toda forma isso não anula a importância e a efetividade da política de cotas.

Mais de 1,1 milhão de estudantes ingressam no ensino superior por meio da Lei de Cotas. Em 2019, 55 mil estudantes pretos, pardos ou indígenas ingressaram no ensino superior. Sem as subcotas étnico-raciais, esse número seria de 19 mil, menos da metade. Também em 2019, 45 mil estudantes de baixa renda se matricularam em

cursos de graduação na Rede Federal. Sem o programa de reservas de vagas, seriam apenas 19 mil. Por meio das cotas, 6,8 mil pessoas com deficiência ingressaram nas instituições de ensino federais. Sem esse sistema, seriam apenas 66 pessoas, ou seja, apenas 1% do total (Brasil, 2024, p. 2).

A implementação do sistema de cotas se pauta no entendimento de que, para se combater uma injustiça social, é preciso, inicialmente, admitir de forma clara e objetiva que tal injustiça existe em nossa sociedade. Assim sendo, ao criar o sistema de cotas, é afirmado de maneira contundente que existe uma discrepância entre os indivíduos brancos privilegiados, que possuem melhores condições financeiras e todas as oportunidades inerentes a essas condições socioeconômicas favoráveis, perante os negros, pardos, indígenas, Pessoas com Deficiência e os mais carentes, que historicamente têm sido marginalizados e excluídos de um acesso igualitário. Com isso, essa ação afirmativa, tem se tornado uma ferramenta importante de reparo dessa lacuna social que ainda existe em nosso país. Através dessa medida, busca-se promover a inclusão e reequilibrar as oportunidades, possibilitando que aqueles que foram historicamente desfavorecidos pela estrutura social injusta e desigual, possam finalmente ter acesso à educação, ao mercado de trabalho e a uma série de outros benefícios que antes lhes eram negados. Somente quando passamos a reconhecer a existência de uma estrutura econômica, social e cultural que cria barreiras de acesso para pessoas com deficiência em diversos níveis de ensino, é que ocorre a chegada das pessoas com deficiência ao ensino superior. Por meio das cotas, 6,8 mil pessoas com deficiência ingressaram nas instituições de ensino federais. Sem esse sistema, seriam apenas 66 pessoas, ou seja, apenas 1% do total (Brasil, 2024).

A Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012a), que dispõe sobre o ingresso nas instituições federais de ensino através das cotas para pretos, pardos e indígenas, traz para a discussão temas polêmicos, como o racismo e a desigualdade social dentro da universidade. Se tratando da reserva de vagas para a Pessoa com Deficiência, só foi regulamentada mais tarde, com a Lei nº 13.409/2016 (Brasil, 2016), constituindo, assim, as cotas para autodeclarados pretos e pardos, para indígenas e incluindo em sua redação as Pessoas com Deficiência. Mesmo tendo sido aprovada no ano de 2016, às cotas para a pessoa com deficiência na UFC foram adotadas apenas no SISU 1º/2018, dois anos após a aprovação da lei até sua implementação.

Sobre a preparação da universidade para receber esses novos alunos, o Davi Cândido, Técnico em Assuntos Educacionais, lotado na Secretaria de Acessibilidade e um dos idealizadores da comissão Agentes de Acessibilidade, ele me relatou em entrevista que desde que se iniciou a discussão da inclusão da Pessoa com Deficiência na política de cotas, a

equipe da Secretaria iniciou uma força tarefa convidando os coordenadores de cursos para participarem de formações e também participarem das discussões sobre os impactos que esse movimento traria para os cursos, e ele constatou a baixa adesão dos coordenadores e representantes acadêmicos das unidades, os únicos coordenadores que apareceram nas formações, eram os professores do cursos que já tinham em seu corpo docente PcD. A entrevista com esse sujeito de pesquisa rendeu ótimos insights que foram incluídos em diferentes momentos dessa dissertação.

No ano de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a lei que atualiza a política de cotas nas instituições federais de ensino. Algumas mudanças foram estabelecidas e determina que a Lei seja monitorada anualmente e avaliada a cada dez anos. As mudanças foram aplicadas já a partir da edição do Sistema de Seleção Unificada (Sisu)³⁰, que aconteceu em janeiro de 2024. Dentre as mudanças estão a redução da renda familiar exigida para reserva de vagas, antes, o valor exigido era de um salário-mínimo e meio, em média, por pessoa da família. A nova lei reduziu para um salário-mínimo e inclui em sua redação estudantes quilombolas como beneficiários das cotas. Outra mudança significativa na nova lei, diz respeito que primeiramente serão observadas as notas do candidato pela concorrência geral e somente depois as reservas de vagas para cotas. Antes o cotista concorria apenas às vagas destinadas às cotas, mesmo que ele tivesse pontuação suficiente na concorrência geral (Araújo, J., 2023).

Mesmo diante do inegável sucesso da política de cotas em relação da expansão do acesso, em relação a transformação do corpo docente das Universidades Federais, existe ainda no imaginário de alguns representantes da nossa comunidade acadêmica, que a universidade não é um local para todos e que as cotas impactaram negativamente a qualidade do ensino da UFC. Eu, por outro lado, penso que a política de cotas proporciona e obriga que a universidade se ocupe do importante tema que é o combate às injustiças sociais. Uma fala que o campo trouxe para esse trabalho, foi da Valéria, pedagoga do Recanto Psicopedagógico, que em nossa conversa me apontou: “A UFC tem formações tão boas para o ensino e prática da inclusão, mas no seu cotidiano, não estão sabendo realizar a inclusão ensinada em seus cursos. São muito bons na teoria, mas não conseguem aplicar o que ensinam”. O Prof. Brandão, um dos sujeitos de pesquisa entrevistados, me falou a respeito das rampas

³⁰ O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é uma plataforma desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil que permite que estudantes ingressem em instituições públicas de ensino superior com base nas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Através do Sisu, os candidatos podem escolher entre cursos de diversas universidades, e as vagas são preenchidas considerando a pontuação e os critérios de seleção estabelecidos por cada instituição

construídas em alguns departamentos da UFC: “Tinha algumas rampas que visivelmente não dava para um cadeirante utilizar, estavam totalmente fora dos critérios da NBR 9050/2020³¹, formamos os melhores engenheiros, mas nós não sabemos fazer uma rampa”. Essas falas convergem no sentido da dificuldade de tornarmos os nossos conhecimentos em serviços práticos para sociedade e também para nós.

3.3 Trajetória da inclusão na UFC

Na estrutura organizacional da UFC, a Secretaria de Acessibilidade é o setor responsável por desenvolver e acompanhar ações de inclusão. A Secretaria integra a estrutura administrativa da Universidade na condição de órgão suplementar e é subordinada à Reitoria³². A secretaria foi criada em 2010 como resultado de várias ações conjuntas das políticas públicas para educação numa perspectiva inclusiva e as ações locais para implementação dessas políticas iniciadas anos antes.

O Programa Incluir, do Ministério da Educação (MEC/ SESu), criado em 2005, convoca as IFES para o compromisso com a inclusão educacional numa perspectiva inclusiva, oferecendo suporte para a criação de núcleos de inclusão. A UFC participa do programa com o projeto “UFC inclui”³³. Com o recurso do Programa, inicia-se um intenso trabalho de ações institucionais voltadas para a inclusão nos eixos pedagógico, arquitetônico e atitudinal. Ações como ciclo de debates com a discussão de teorias, métodos e técnicas pedagógicas próprias da educação especial e mudanças na estrutura física da UFC, para permitir o acesso de pessoas com deficiência física e/ou visual aos edifícios e salas da UFC são um grande marco desse período (Lira, 2014).

O objetivo central do “UFC inclui” foi compor a estruturação de um setor que garantisse as ações de inclusão dos alunos no ensino superior, e o resultado do projeto culminou anos mais tarde na atual Secretaria de Acessibilidade. Nessa fase pré Secretária³⁴, é importante destacarmos os nomes das professoras Ana Karina Moraes de Lira, Zilsa Maria Pinto Santiago e Vanda Magalhães Leitão, responsáveis pela criação e execução do projeto “UFC Inclui”. O projeto foi lançado oficialmente no dia 18 de janeiro de 2006, com a realização de um grande evento, cujo objetivo era apresentar oficialmente à comunidade

³¹Estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações às condições de acessibilidade.

³²Criada através da Resolução nº 26, de agosto de 2010 do CONSUNI (Universidade Federal do Ceará, 2010b).

³³Contemplado nas chamadas públicas dos anos de 2005/2007 e 2009 (Leitão, 2014).

³⁴ Eu utilizo a expressão “pré-secretaria de acessibilidade” para contextualizar temporalmente o leitor.

acadêmica e à população de Fortaleza um tema central e crucial: a inclusão de pessoas com deficiência no ensino universitário.

O evento aconteceu no campus do Benfica tanto nas áreas fechadas³⁵, como também nas áreas abertas do campus³⁶. A solenidade teve sua programação composta com a apresentação do projeto em auditório, café da manhã, oficinas de sensibilização e shows com grupos formados por Pessoas com Deficiência, contou também com a exibição de pôsteres por equipes envolvidas com projetos de inclusão e acessibilidade na UFC e instituições parceiras (Lira, 2014). Para a realização do evento, houve um grande esforço de divulgação interna e externa, tendo a cobertura de grandes veículos de mídia local da cidade. Esse evento foi um marco para um novo momento da inclusão na UFC.

A primeira atividade realizada pelo projeto foi o levantamento do quantitativo de alunos com alguma condição de deficiência nos cursos da UFC. Até o ano de 2005, a universidade não dispunha desses dados e o acesso a estes, não era tão simples de ter, nem nas pró-reitorias, nem nas coordenações de curso. Os dados conseguidos nessa época, não eram totalmente confiáveis, pois não era possível garantir que se utilizavam dos critérios corretos para se identificar uma Pessoa com Deficiência (Lira, 2014). A dificuldade dessa informação não era encontrada apenas no âmbito local da UFC, esses dados também não eram bem organizados e estruturados pelo próprio MEC e coordenação de concursos (CCV).

O levantamento desses dados fez parte do projeto “Quem são e como estão os estudantes com necessidades educativas especiais na UFC”, foi coordenado pela Professora Wanda Magalhães e além de buscar ter acesso à informação do quantitativo desses alunos, o projeto tinha o intuito de identificar qual tipo de necessidade desses alunos e como estava sendo o atendimento pedagógico disponibilizado para eles. Hoje, o sistema de acompanhamento evoluiu, e essa informação já consta no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA)³⁷ e pode ser consultada pelos professores e gestores das unidades acadêmicas.

Se a informação básica sobre o número de alunos com deficiência matriculados na Instituição era de difícil acesso, é possível imaginar que o atendimento dado a estes alunos não era dos ideais, acontecia de forma pouco sistemática, pontual, emergente e paliativa. Um

³⁵Auditórios e salas de aula.

³⁶Os bosques do Benfica são importantes espaços de convivência na Universidade, dada a diversidade de cursos que há no centro de humanidades. São uma área de grande circulação de pessoas, pois os bosques são espaços de transição da avenida da universidade até a praça da Gentilândia, uma praça muito importante também para o bairro.

³⁷ O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) é uma plataforma digital utilizada por diversas universidades brasileiras para gerenciar informações acadêmicas, como matrículas, desempenho dos alunos, oferta de disciplinas e atividades de pesquisa e extensão.

estudo realizado no ano de 2011 pelos alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED-UFC, mostram que uma boa parte dos docentes desconheciam as particularidades dos processos de aprendizagem de seus alunos com deficiência, revelando a complexidade que é adaptar recursos e estratégias de ensino e de avaliação da aprendizagem, assim como ao que se refere às adaptações curriculares (Leitão, 2014).

Os levantamentos de informação realizados entre os anos de 2005 e 2009, foram fundamentais para a concretização do núcleo de inclusão na UFC. Em novembro de 2009, é criada uma Comissão Especial de Educação Inclusiva (CEIn), responsável por realizar estudos acerca das condições de acessibilidade da instituição, com o fim de propor políticas voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência na UFC. A equipe foi composta por professores de diferentes áreas do conhecimento, possuindo também a participação de servidores técnico-administrativos e de alunos PcD.

Essa comissão constatou a existência de várias barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais, apontando a urgência de ações mais ordenadas e sistematizadas de acessibilidade na instituição. Os resultados desse levantamento fundamentaram a elaboração do documento “Políticas de Acessibilidade da UFC”, que propõem políticas e estratégias de ação que permitam o acesso e a inclusão de alunos, docentes e servidores técnico-administrativos com deficiência, levando em conta as múltiplas dimensões da acessibilidade (Leitão, 2014).

A apresentação desse documento à comunidade universitária e as instâncias superiores da UFC, culminou finalmente, em agosto de 2010, na criação da Secretaria de Acessibilidade UFC Inlui. A Secretaria nasce com os objetivos de elaborar, executar e gerenciar ações que promovam a acessibilidade, oferecer suporte às unidades acadêmicas e administrativas para efetivar essas medidas e estimular uma cultura inclusiva na UFC. Com três eixos de atuação junto à comunidade universitária, a Secretaria trabalha na formulação de uma política central de acessibilidade na UFC, agindo para que esta seja respeitada e implementada nos diversos espaços da Universidade.

No eixo Atitudinal, a Secretaria trabalha na perspectiva de que inclusão é uma questão de atitude, o objetivo é ajudar a comunidade a enfrentar seus preconceitos e derrubar as barreiras que impedem a inclusão. No eixo Tecnológico, a secretaria está incentivando sempre o desenvolvimento de pesquisas e ações em tecnologias assistivas, como também auxiliando na construção de estratégias que permitam o acesso ao conhecimento com autonomia; no eixo Pedagógico, o trabalho desenvolvido é fundamental para a garantia da

permanência do aluno com deficiência, como também na garantia da qualidade do ensino dado a este aluno. Tão importante quanto garantir o acesso, é garantir a permanência; E por fim o eixo Comunicacional, fundamental na garantia da autonomia da PcD na universidade. Os trabalhos prestados nesse sentido, a exemplo, são audiodescrição, legendas, janela de libras, impressões em braille e dublagem são alguns dos exemplos de serviços disponíveis.

Implantada oficialmente em outubro de 2010, a Secretaria de Acessibilidade foi inicialmente constituída pela direção e pelo setor de apoio administrativo, tendo um grupo de trabalho formado por nove membros representantes de professores de diferentes áreas do conhecimento, servidores e estudantes com deficiência. Parte desse grupo foi responsável por orientar a equipe de estudantes bolsistas de graduação integrantes de projetos de bolsas de iniciação acadêmica, monitoria de projetos e de Extensão, além de alguns voluntários. Nessa fase inicial, a secretaria contou com um grupo de 18 bolsistas que auxiliaram nas diferentes atividades realizadas pela secretaria (Leitão, 2014).

No ano de 2011, a secretaria já está devidamente instalada e inicia uma série de trabalhos abrangendo as várias dimensões da acessibilidade e tomando como ponto de partida o estabelecido no documento Políticas de Acessibilidade da UFC. Assim, foi iniciado o diálogo com as unidades acadêmicas e administrativas, divulgando e discutindo a política de acessibilidade da UFC, com uma abordagem interdisciplinar e intersetorial, motivando a interlocução em suas diversas unidades sempre com o propósito do desenvolvimento da cultura de inclusão na universidade.

Com a atualização do Regimento interno da UFC (2014), a Secretaria ganhou reforços e foram acrescentados à estrutura administrativa da Secretaria mais quatro setores: Assessoria a Projetos Arquitetônicos, Acompanhamento a Alunos, Tecnologia Assistiva e Formação para Acessibilidade. A equipe de servidores da secretaria foi ampliada e no ano em questão era composta por dez servidores, sendo dois assistentes de administração, quatro tradutores e intérpretes, dois técnicos em informática, um técnico em multimídia e um técnico em assuntos educacionais (Leitão, 2014). Esse quadro de servidores técnico-administrativos foi parte das metas do Programa Viver Sem Limites, do Governo Federal (Brasil, 2011).

Se tratando da estrutura física, foram realizadas adaptações de setores e unidades acadêmicas, prioritariamente onde havia alunos ou servidores com deficiência. O portal UFC, tornou-se acessível a todos. O Sistema de Bibliotecas da UFC, com o apoio da Secretaria, foi se tornando cada vez mais acessível passando a ofertar o trabalho de adaptação de material, digitalização de textos, audiodescrição de imagens para alunos cegos ou com baixa visão, inclusão de “janelas de Libras” nos programas produzidos pela equipe da UFC TV, e muitas

outras ações que podem passar despercebidas por quem não é usuário do serviço, mas para quem precisa deste serviço sem dúvidas esses avanços são extremamente importantes. É importante frisar que apesar dos avanços, ainda há desafios a serem enfrentados para garantir a plena inclusão e acessibilidade na UFC, mas é muito importante afirmarmos as conquistas e avanços.

3.3.1 Biblioteca Acessível

Com o objetivo de oferecer um atendimento acessível e de qualidade aos usuários com deficiência, o Sistema de Biblioteca Universitária (SiBi/UFC) conta com Núcleos de Acessibilidade para Pessoas com Deficiência nas bibliotecas da capital (Ciências Humanas, Ciências da Saúde, Central do Campus do Pici, FEAAC e Faculdade de Direito) e nas bibliotecas do interior do Estado (Campus de Sobral, Campus de Quixadá, Campus de Russas e Campus de Crateús). Estes núcleos têm o objetivo de atender à comunidade acadêmica com deficiência em suas demandas por informação científica, durante seu processo de ensino-aprendizagem. Os serviços ofertados são: edição e digitalização de textos acadêmicos (livros e artigos científicos) em formato acessível, levantamento bibliográfico de literatura acadêmica e orientação à pesquisa bibliográfica.

No ano em que este trabalho está sendo escrito, a biblioteca Dr. Rui Simões de Menezes, biblioteca do Instituto de Ciências do Mar, Labomar/UFC, está passando por uma formação realizada pelas servidoras da Biblioteca Universitária Giordana Nascimento e Cleo Santos, para se tornar um núcleo de inclusão, garantindo assim a agilidade do processo no atendimento das demandas locais de adaptação e edição de material. A formação desses núcleos resulta em uma descentralização de setores responsáveis por atender as demandas de inclusão da universidade, e promove a cultura inclusiva, onde todos são responsáveis pelo processo de inclusão e podem atuar em direção ao atendimento mais inclusivo de nossos alunos. Todos os serviços prestados pela biblioteca, como também a forma de ter acesso, estão informadas no site da SiBi/UFC e podem ser consultadas na aba “Biblioteca Acessível”³⁸.

3.3.2 Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (REBECA)

A proposta da Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (REBECA) é inovadora. Consiste no compartilhamento entre universidades de material que já foi produzido

³⁸Biblioteca Acessível: <https://biblioteca.ufc.br/pt/biblioteca-acessivel/>.

de forma acessível. Por exemplo, se a biblioteca do labomar, realizou a adaptação de um livro para atender um aluno com deficiência visual, e esse material adaptado é disponibilizado na plataforma da Rede REBECA, para estar disponível a outros alunos que necessitem do mesmo tipo de adaptação deste material, não haverá necessidade desse material ser adaptado novamente, pois ele já constará na plataforma. Isso reduz tempo se tratando do atendimento ao aluno, propõe evitar retrabalho, ou seja, um material adaptado no Instituto de Ciências do mar, por exemplo, pode ser útil tanto para alunos de outros cursos que tenham o material em sua bibliografia, como das outras universidades que estejam participando da rede. Integrar o trabalho entre instituições diante das múltiplas possibilidades tecnológicas de se trabalhar em rede, sem dúvidas promove avanços de forma mais otimizada e possibilita o compartilhamento de informação.

A rede surge como iniciativa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e a Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA), antiga Comissão Permanente de Apoio a Estudante com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) da UFRN, que convidou o grupo inicial da REBECA formado por 04 profissionais bibliotecárias de 3 diferentes instituições de ensino superior³⁹: Margareth Maciel Figueiredo Dias Furtado (BCZM/UFRN), Clemilda dos Santos Sousa (Universidade do Ceará/UFC), Tânia Milca de Carvalho Malheiros e Gabriella Lima Dantas (ambas da Universidade de Brasília/UNB) com o propósito de levantar e discutir temas, no sentido de encontrar soluções para o atendimento de pessoas com deficiência visual.

³⁹No dia 30 de novembro de 2017 aconteceu a I Reunião Técnica da Rede REBECA com a participação das referidas universidades e 12 instituições.

4 TRAMAS DA ACESSIBILIDADE

A inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Federal do Ceará trouxe uma diversidade de demandas que exigem esforços contínuos para serem atendidas. Para ilustrar essas complexidades, utilizei experiências de estudantes no espectro do autismo e com condições como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), discalculia e deficiência múltipla, com a presença de um forte déficit cognitivo. Essas vivências de inclusão demandam e demandaram muita atenção, pois as dificuldades identificadas envolviam desde o uso de ferramentas básicas, como e-mail e o próprio SIGAA, até grandes desafios de aprendizagem. Por questões éticas e metodológicas, adotei nomes fictícios para alguns sujeitos da pesquisa, a fim de preservar sua identidade e evitar desconfortos ou constrangimentos.

4.1 Sobre a interação com a diferença

Durante a imersão no campo, identifiquei através do relato dos Agentes de Acessibilidade um grupo de alunos ingressantes pela política de cotas no ano de 2016, cuja interação social é permeada por dificuldades na interação. Esse grupo de alunos geralmente são acompanhados durante sua jornada acadêmica por suas mães e é através do apoio delas que foi possível a realização de alguns serviços de acessibilidade e apoio pedagógico. A respeito dessas mães, têm sido comum observar uma certa aflição nelas desde o início da inserção de seus filhos no contexto universitário. Através do relato dos Agentes escutados, foi evidenciado que algumas delas nem imaginavam que seus filhos, devido sua condição, poderiam cursar o ensino superior. A aflição sobre a adaptação de seus filhos no ambiente universitário, é justificada por não saberem como seu filho participará desse novo ambiente. A preocupação é legítima e se dá pelo fato de não saber como seu filho irá interagir com esse ambiente, e se o espaço universitário poderá ser seguro para eles.

Esse grupo de alunos geralmente são neurodivergentes⁴⁰, ou seja, pessoas cuja neurologia é diferente da considerada "típica" ou "neurotípica". O termo engloba indivíduos com condições como autismo, TDAH, dislexia, discalculia, entre outras variações neurológicas. Os alunos identificados nessa pesquisa, geralmente são do espectro do autismo,

⁴⁰ O termo neurodivergentes refere-se a pessoas cujas variações neurológicas, como autismo, TDAH e dislexia, diferem das normas estabelecidas. O termo valoriza a diversidade cognitiva, propondo que essas variações sejam vistas como diferenças naturais, e não como transtornos ou desvios, promovendo uma abordagem inclusiva e sem estigmas para essas condições.

ou com algum grau de comprometimento cognitivo sem apresentação de algum laudo⁴¹ que direcione o entendimento a respeito de sua condição. Devido a observação da interação destes alunos com o grupo e com a rotina acadêmica, há a hipótese de terem algum comprometimento cognitivo.

O contato inicial de um familiar destes alunos, geralmente representado pelas mães, tem se mostrado imprescindível, pois traz as primeiras informações a respeito destes alunos. Essas informações são muito válidas para as primeiras abordagens no atendimento das necessidades de acessibilidade. Esse grupo de alunos tem evidenciado um despreparo da comunidade acadêmica em lidar com pessoas em condições de neurodivergência. Um dos Agentes entrevistados, relatou que em sua unidade, a novidade de um aluno com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), mobilizou de imediato uma reunião de colegiado⁴² do respectivo curso em que o aluno foi aprovado, para debater sobre sua presença como aluno na unidade. O objetivo da reunião foi de início avaliar se o ambiente atual poderia ser preparado de alguma forma para atender suas necessidades, ou até mesmo se a unidade estava preparada para atender as necessidades deste aluno. O Agente da unidade participou desse momento e relatou os primeiros indícios sobre a relação que alguns dos professores da unidade teriam com a pauta de inclusão e acessibilidade. Esse aluno em específico, conforme compartilhou o Agente, mobilizou muitas reuniões por assuntos diversos, e que adiante algumas serão relatadas.

Das primeiras coisas ditas nessa reunião que se apresentou como um sintoma do ambiente que estava recebendo este aluno, foi relacionado ao estigma de violência que algumas pessoas associam ao autismo. Uma professora, levantou a hipótese desse aluno ser uma pessoa agressiva e afirmou que não se sentia segura em sala de aula sozinha com ele. Para ela, aparentemente estava implícito em seu comentário, que a única informação que se tinha a respeito do TEA até então, é que eles podem ser agressivos caso tenham uma crise. De fato isso é algo que realmente pode acontecer, mas em situações muito específicas e tem muita influência do estresse que o meio pode gerar a esta pessoa. O novo aluno desta unidade até então não havia dado indícios de tal comportamento. Um outro comentário que surgiu nesse primeiro encontro foi dito por um professor que afirmou que “inclusão e acessibilidade, seja lá o que for, é responsabilidade da UFC, não minha”. Esse comentário foi recebido por todos com silêncio e não era a última vez que seria dito, outros professores compartilham

⁴¹ Se tratando da busca por adaptações pedagógicas, o laudo pode ser um recurso interessante podendo dar para o professor um parâmetro a respeito das necessidades de aprendizagem do aluno.

⁴² Grupo de professores que ministram aula no curso com a participação de um professor de cada área.

dessa visão, já presenciei discursos semelhantes em minha unidade de trabalho. O Agente compartilhou que embora os outros professores presentes não tivessem expressado de seus preconceitos em relação ao aluno, é possível afirmar que há um certo consenso até o momento sobre a descrença em relação às capacidades deste aluno em aprender e uma forte descrença em relação a capacidade dos professores da unidade em conduzir um processo de ensino-aprendizagem para esse aluno⁴³.

Alunos nessa condição, tem se apresentado como um grande desafio, pois desde o seu ingresso, muitas dúvidas surgem sobre como interagir com uma pessoa na condição de TEA. No senso comum, compartilhado pelos professores, segundo o Agente, o comportamento social esperado por uma pessoa do espectro, é o padrão de uma identidade introspectiva, calada, com super foco em algo que goste, e que não se sente confortável com contato físico, em geral se espera uma personalidade mais reservada. Não é o caso de alguns alunos TEA que hoje compõem o corpo discente dos alunos da UFC. O comportamento de alguns tem se apresentado como expansivo, sendo considerado por alguns professores como “um aluno que atrapalha a aula”. O comportamento observado tem sido o oposto do esperado pelos professores e pelo senso comum compartilhado na unidade. Alguns destes alunos gostam de interagir com as pessoas durante a aula, e são bastante inquietos, sendo esta inquietude um dos principais motivos de conflito entre colegas de sala e professores.

Um dos conflitos que foi relatado, é que um aluno identificado com TEA, tem a dificuldade em respeitar alguns limites e regras sociais, sendo uma pessoa expansiva e que com frequência invade o espaço estabelecido pelo outro. O fato deste aluno ser inquieto durante a aula, de não conseguir ficar parado em sua carteira por muito tempo, tem gerado interrupções em momentos da aula, e esse comportamento não tem sido bem administrado por alguns professores que quando sabem que irão ter este aluno em sala, lamentam e dizem que “farão o possível”, o que muitas vezes não é feito, conforme relatou o Agente.

Teve um outro caso em que um aluno na condição de TEA, participou de uma aula de campo e se desentendeu com uma colega, deu um leve tapa no braço dela, motivado por uma bobagem, “brincadeiras” que muitas vezes eram iniciadas por este mesmo aluno. Esse foi o primeiro evento que afirmou os medos de violência levantados por professores. O Agente compartilhou que nessa situação, o que foi tomado como providência imediata foi

⁴³A escolha por utilizar termos genéricos como “alguns professores” se dá pelo objetivo de impessoalizar os sujeitos descritos com o intuito de não ferir princípios éticos. Quando utilizo a mudança de gênero da palavra “Professores” também tenho a mesma finalidade, de preservar os sujeitos.

deixar o aluno fora das aulas de campo seguinte enquanto não se tinha a garantia que ele não era de fato agressivo, que foi apenas uma situação pontual⁴⁴.

Alguns dos alunos identificados com TEA e envolvidos por tensões em suas interações sociais, foram pouco a pouco tendo sua conduta estereotipada⁴⁵, e o grupo aos poucos foi desenvolvendo rejeições a estes alunos. Esse tipo de situação é de fato uma situação muito complexa, porque de certo modo, cada pessoa tem o direito de estabelecer o seu limite de interação com outro, mas é importante identificar se não há de fato uma necessidade de compreensão maior do grupo, já que este indivíduo é neurodivergente, ou seja, muitas vezes sua resposta ao meio, não será o que se espera em uma interação social dita comum. É por essência uma relação com algum grau de tensão (Goffman, 1963).

Existe até aqui algumas estruturas internacionais enunciadas que acho pertinente evidenciá-las, para que possamos significar os eventos relatados até o momento a respeito destes alunos e quais são os desdobramentos se tratando do processo de inclusão. Em **primeiro lugar**, consigo observar uma busca em enquadrar este grupo de alunos no diagnóstico que eles apresentam. Os questionamentos em relação ao diagnóstico são válidos, e sem dúvidas pode dar instrumentos para o trabalho do professor, mas manter o foco no diagnóstico é ainda entender a inclusão como um processo médico e a política que trouxe este aluno a UFC, compactua com a ideia de que o problema da inclusão não está na pessoa que demanda a acessibilidade, mas sim no meio que possui ou impõe barreiras a esta pessoa. Focar no diagnóstico, é também uma busca de encontrar uma estratégia pronta que seja capaz de resolver o problema do professor, mas como é possível notar nessas experiências relatadas, há muitas variações de comportamento e se tratando do TEA, existem comportamentos comuns, mas cada indivíduo carrega sua subjetividade, estrutura familiar e rede de apoio, fatores econômicos e sociais também não podem ser ignorados nesse processo.

Ao mesmo tempo que é preciso buscar as adaptações do meio em que este aluno está inserido, ou seja, abordar a problemática numa perspectiva social, não isenta a perspectiva médica e a importância do diagnóstico. A experiência relatada na ampliação do campo realizado no Recanto Psicopedagógico, dá alguns elementos para pensarmos a respeito dos relatos aqui apresentados. Ao visitar a instituição que trabalha especificamente com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), consegui elaborar uma inquietação que

⁴⁴ Aqui podemos observar um marcador forte do Estigma como depreciativo da identidade desse aluno em suas interações sociais, sendo considerado desde o início como um vetor de perigo.

⁴⁵ Utilizo a palavra estereótipo aqui no sentido de que a interação com ele já está enquadrada nesse marcador de identidade que previamente o desqualifica enquanto sujeito social. As pessoas relatadas interagem com estes alunos, buscando um contato o mais breve possível, sem se interessar nas particularidades e potências desse sujeito.

sempre me acompanhou durante o processo de inclusão com este grupo de alunos em específico, que é entender a falta de uma equipe de apoio multidisciplinar que atue na universidade em conjunto com professores, comunidade acadêmica e Agentes de Acessibilidade. A abordagem do AEE atua numa perspectiva de um Tripé que envolve o trabalho psicopedagógico, do assistente social e do atendimento médico do SUS. Esse tripé é importante pois se uma dessas estruturas não estiverem sólidas, o trabalho das outras bases não se sustenta. Esse Tripé não existe na UFC hoje e o que foi possível identificar até o momento não se há nem um esboço disso. Esse vetor ainda não está incluído no atual debate da inclusão na UFC.

Em **segundo lugar**, é possível notar, a partir da interação do Agente com este aluno, que o processo de inclusão envolve todo o ambiente acadêmico. Os colegas são fundamentais nesse processo. Para que uma pessoa na condição desses alunos se sinta engajada e parte de um meio que a quer presente, a participação dos demais alunos foi citada por alguns dos Agentes entrevistados, como uma ajuda que tem tornado possível realizar, mesmo que minimamente, o processo de acessibilidade e apoio a esse grupo de alunos. Sem a participação dos colegas provavelmente não seria possível a integração desses alunos.

Outros colegas já não são tão receptivos e têm expressado algum nível de rejeição. Um dos Agentes relatou que tem alunos que o procuram para reclamar exatamente destes alunos, pedindo que eles não “incomodem mais”. Professores também relataram coisas do tipo “Esse aluno atrapalha minha aula”. Nessa perspectiva, o trabalho do Agente de Acessibilidade realiza uma mediação da interação do aluno e do professor, e também da interação do aluno com seus colegas. Esses conflitos, a depender de sua gravidade, vão complexificar o processo.

Em **terceiro lugar**, fica implícito no relato o quão o ambiente social pode desenvolver uma rejeição em relação a estes alunos. Por não terem o comportamento que atenda a expectativa do grupo, no que é considerado um comportamento “adequado” para o ambiente universitário, o grupo aos poucos vai rejeitando esses alunos. Esse processo de rejeição, velada ou declarada, somado ao estresse natural que é cursar o ensino superior, já afetou alguns desses alunos emocionalmente e psicologicamente. Um aluno na condição de TEA, já teve que ficar afastado algumas vezes, pois os conflitos ocasionados em suas interações com o grupo de sua unidade, desencadeou crises.

Um fator que também tem complicado a interação destes alunos, é que alguns têm dificuldades de aprendizagem e como consequência tem reprovado muitas cadeiras. E qual é a implicação disso no processo de interação? O que tem sido possível observar é que quando

estes alunos reprovam, ao cursarem novamente a disciplina com uma nova turma de colegas, todo o trabalho que foi realizado de mediação com os colegas da turma anterior.

Um caso que ocorreu em um curso específico, foi relacionado a um aluno com TEA que ninguém quis fazer parte da equipe dele para realização de um trabalho. O professor também não se mobilizou para solucionar o problema, ele poderia ter articulado de alguma forma esse problema dentro da turma, poderia ter buscado o Agente, mas isso foi ignorado, até que chegou o dia da apresentação dos trabalhos e ele não havia feito, pois não tinha colegas para participar de seu grupo e sozinho ele não tinha condições de realizar o trabalho, pois precisava de apoio, que não foi dado pelo professor. O aluno recorreu ao Agente, que como solução paliativa, o auxiliou na construção do seu trabalho, então o Agente, sentou-se com o aluno e foi a equipe que ele não teve na turma.

Acredito que até aqui é possível perceber nas interações descritas, que boa parte dos desafios de acessibilidade com este perfil específico de alunos envolve a sua interação com as pessoas, envolve o entendimento deles sobre quais comportamentos são adequados ou não no ambiente universitário. Essas dificuldades internacionais foram todas mediadas pelos Agentes e algumas vezes, dada a seriedade da situação, houve o auxílio da Secretaria de Acessibilidade.

A complexidade de alguns casos, já envolveu a necessidade de convocar um psicológico da UFC para apoiar com um aluno, mas a experiência não foi positiva. O que ocorreu foi que o psicólogo servidor que foi direcionado para lidar com essa situação em específico não teve a abordagem considerada adequada pela equipe da Secretaria de Acessibilidade, que conseguiu conduzir a situação e afastar o psicólogo que foi solicitado para ajudar na situação. O psicólogo em questão, já iniciou sua participação, sugerindo ao aluno a possibilidade de mudar o aluno de curso. Essa sugestão desencadeou uma ansiedade no aluno que não reconhece essa possibilidade de mudança como boa para ele. Foi necessário um grande trabalho de convencimento para que ele entendesse que não seria retirado de seu curso.

O psicólogo orientou que ele não conseguiria se formar no curso em que deseja, e que seria melhor que buscasse fazer outro curso que não tivesse uma base de cálculo tão grande, já que este aluno possui também discalculia. Para atender as dificuldades pedagógicas do aluno em relação às disciplinas que contém cálculo, e que até o momento tem sido a maior dificuldade dele, já que a possibilidade de retirar as disciplinas de cálculo do currículo do aluno, foi entendida pelo colegiado e pela base nacional curricular da profissão, que não há como um profissional exercer essa profissão sem essa base de cálculo exigida programa do curso. Para atender às necessidades de aprendizagem dele, um professor de matemática do

Centro de Ciências CT foi convidado para desenvolver estratégias que proporcionam a adaptação necessária para o aprendizado do aluno. Nosso próximo sujeito de pesquisa é este professor..

4.2 O essencial é invisível aos olhos

Professor Brandão, como é conhecido o professor Jorge Carvalho Brandão. Ele é referência na Universidade Federal do Ceará no ensino de cálculo adaptado e o conheci através de sua atuação no Labomar, ao ministrar a disciplina de cálculo adaptado para atender um aluno com TEA e discalculia. Brandão participou também como Agente do Programa Agentes de Acessibilidade. Inicialmente, acho pertinente a informação que o perfil docente do professor Brandão não é unanimidade na UFC. Brandão é daqueles professores que gera desconfortos em colegas do ofício que não se interessam por questões relacionadas ao ensino, pois ele se dedica em buscar diferentes ferramentas para que seus alunos alcancem o aprendizado. É válido afirmar também que ele realiza um trabalho que é inspirador, mas que não é para qualquer professor, é importante ressaltar que nem todos possuem a disposição de realizar trabalho extra, inclusive utilizando de seus períodos de férias para desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem com seus alunos.

Brandão é professor associado de Matemática para Engenharias no Centro de Tecnologia (CT) da UFC, graduou-se em Matemática pela UFC em 1996. É Doutor em Educação, mas possui também mestrado em Engenharia Civil na área de Recursos Hídricos pela UFC em 2001. Sua área de especialização é a matemática, com um foco particular no ensino de matemática adaptada a necessidades específicas. Isso inclui adaptar o ensino da matemática para pessoas com dificuldades de aprendizagem, tanto no ensino médio quanto no ensino superior. Além disso, ele concentra sua pesquisa e ensino em três áreas principais: (1) adaptação da Matemática para atender às necessidades de pessoas com dificuldades de aprendizagem, (2) ensino de Geometria e Física para estudantes com deficiência visual no ensino médio e (3) análise de erros no processo de aprendizagem da Matemática (Brandão, 2024). Sua trajetória acadêmica e profissional revela um comprometimento com a inclusão e acessibilidade no ensino de matemática, buscando garantir que todos os estudantes tenham oportunidades iguais de aprendizado, independentemente de suas capacidades ou limitações.

Seu contato com o ensino de matemática com uma abordagem inclusiva, segundo ele próprio: “para alguns é acaso, para mim foi o dedo de Deus”. A partir dessa afirmação, iniciamos nossa conversa. Seu relato inicia desde quando ainda era criança, seus pais tinham

uma afilhada que era cega. Ele afirma que não foi daí que iniciou o seu interesse pelo ensino inclusivo de matemática, mas foi a partir dessa experiência que ele teve os primeiros contatos com o universo de uma pessoa cega. Através dessa afilhada de seus pais, ele iniciou um contato com o Instituto de Cegos do Ceará⁴⁶ para poder aprender a conviver com as necessidades de uma pessoa cega. Ele relatou uma curiosidade, que quando a criança tinha por volta de 6 a 7 meses, quando ela engatinhava, se esbarrava nas coisas, era curioso, mas não imaginavam que ela era cega. Essa história tem mais ou menos 30 anos, idade atual da afilhada de seus pais.

[...] porque meus pais têm uma afilhada, hoje tem quase 30 anos, que nasceu cega. E a gente achava interessante, porque até os 6, 7 meses, ela engatinhava e tudo mais, e a gente achava que quando ela esbarrava nas coisas, fossem algo "natural". Então foi aí que eu procurei saber um pouquinho o que era. [...] Vamos lidar com a criança com deficiência visual. Foi então que a gente começou a ter contato com pessoas cegas, pessoas sem acuidade visual. A gente nem sabia que existia o tal Instituto dos Cegos, que no caso fica lá na Avenida Bezerra de Menezes. Esse foi o primeiro contato que a gente teve. Mas não despertou aquela ideia de ensinar matemática, de ensinar pra ela, simplesmente era mais a questão do conviver com ela (Brandão).

Em 1998, ele foi aprovado no concurso de professor do Estado e ficou na colocação 40, a chamada era por ordem de classificação. Quando ele chegou na lotação para fazer o registro, o candidato 41, chegou mais cedo e foi lotado em sua frente. O candidato em questão, lotou-se em uma escola que ficava a cinco quarteirões da casa de Brandão. Relatou ele que não reclamou e aceitou ser lotado em uma outra escola, um pouco mais longe de sua casa, dez quarteirões para ser mais exato, mas ainda assim era possível ir a pé de sua casa até a escola.

Aqui começa a relação dele com o ensino inclusivo de matemática, por isso a afirmação sobre o “dedo de Deus”. O fato de o candidato ter assumido a escola mais próxima de sua casa, o destinou para essa escola Presidente Roosevelt⁴⁷. No primeiro dia, ele chegou um pouco atrasado, pois ele já era professor universitário substituto no departamento de matemática da UFC, e estava em aula no departamento. Na saída do departamento, pegou um ônibus e no caminho da escola passou por dois jovens, um rapaz e uma moça que estavam caminhando com uma “bengala”. Ele, por não ter conhecimento, relata que imaginou “como a vida é complicada, pessoas tão jovens e já com problemas de coluna”. Em seguida, após essa afirmação ele diz “mal sabia eu que era Deus me preparando” e em pouco tempo ele

⁴⁶ O Instituto dos Cegos do Ceará, Sociedade de assistência aos cegos, foi fundado em 1943, e promove a inclusão e autonomia de pessoas com deficiência visual por meio de atividades de reabilitação, educação e capacitação profissional, sendo fundamental para a acessibilidade e direitos das PcD visual no Estado.

⁴⁷ Escola Estadual de Educação Profissional Presidente Roosevelt ainda em exercício e fica localizada na Av. Bezerra de Menezes, 435 Farias / Brito. 60325-000 Fortaleza - CE

descobriria que não se tratava de uma bengala, e sim de uma “guia” que é utilizada por pessoas cegas para se locomover de forma independente.

Quando ele entra na sala de sua primeira aula, dá boa tarde para turma, eram treze horas. Quando olha para o lado, ele descreve uma cena em que se sentiu de certo modo “enjoado”. Em sua sala estava a menina que ele viu na rua a caminho da escola e quando olhou para o aluno, ele não tinha o globo ocular e não estava utilizando óculos, então a região dos olhos era “vazia”. Ele falou que não conseguiu se conter e ficou fortemente impactado pela cena. É interessante notar nessa parte de sua fala, que quando a gente fala de inclusão, é realmente a inclusão de todos e não necessariamente estaremos preparados para lidar com todas as situações, o estranhamento ocasionado pela interação com o diferente é algo que é de certo modo previsível que aconteça, é difícil não ser impactado diante de uma característica que você nem tinha ideia de que existia alguém nessa condição. Goffman (1963), sobre o estigma nos alerta que a interação social entre uma pessoa sem deficiência e uma pessoa com deficiência, ela possui uma dinâmica particular que pressupõe tensões nesse encontro, por um lado a Pessoa com Deficiência não sabe se sua condição será aceita pelo grupo e do outro lado a Pessoa sem Deficiência sem saber como agir em relação a essa característica da pessoa com Deficiência. A espontaneidade nesse processo é substituída por um estranhamento e uma busca de quebra dessa tensão, caso contrário as ansiedades provocadas nesse encontro, não serão superadas.

O pensamento que veio em sua cabeça de imediato foi que, ele, um aluno considerado prodígio e uma promessa da matemática em seu departamento, se viu em uma sala de aula, tendo que lidar com uma situação assim, da qual ele afirma nunca ter sido preparado durante todo o seu trajeto de estudos na universidade, o ano em questão era 1997. O curso de matemática dura quatro anos, ele conseguiu concluir em três anos e meio. O seu horário de aulas na escola, era às terças e quintas e ele ficava muitas vezes, a depender do conteúdo, pensando de sexta até terça, como realizar as adaptações necessárias para conseguir incluir as necessidades específicas dessa aluna.

Em uma de suas experiências ele relata que estava dando aula sobre funções matemáticas e estava tentando explicar gráficos para os alunos da turma e foi então que a aluna que era uma pessoa cega, perguntou se podia intervir na aula, ele afirmou que sim e ela disse “professor, eu sou cega” e ele contestou “eu sei que sim”, então ela retrucou “mas, professor eu sou cega, e você está falando como seu eu enxergasse”. Ela não conseguia ter a compreensão daqueles gráficos que ele apresentava na lousa. Ele então se aproximou da aluna e perguntou se ele podia tocar as mãos da aluna e tentou através desse processo demonstrar

para ela aqueles gráficos que ele estava construindo na aula. Então a aluna, pegou o seu “gigolé”⁴⁸ que estava na cabeça e perguntou “É assim o formato do gráfico?”, ele então percebeu que havia funcionado a investida e desde desse momento ele passou a perceber que mesmo enxergando, ele teria que tentar pensar como um cego, caso ele desejasse que essa aluna fosse incluída e integrada nas atividades da aula. A figura do “gigolé” era significativa para a aluna, era um objeto familiar, e ele passou a pensar a aula nessa perspectiva, tenta significar a matemática através de materiais e formas que fossem significativas no universo da aluna.

Não é que eu vá pensar como o cego pensa, mas eu tenho que deixar de lado os meus pré-conceitos. Que pré-conceitos são esses? Eu sou uma pessoa que enxerga. Então a figura pra mim é muito significativa. Então se aquela figura que pra mim é significativa me permite tirar várias informações, como é então que eu posso pegar as informações dadas e abstraí-las? eu seria capaz de ter as mesmas informações sem aquela figura? E como eu poderia pegar aquela figura planejada? Enfim, é uma coisa meio esquisita de falar. Por isso que eu falava, passava três ou quatro dias pensando no conteúdo de uma hora de algo, porque o desafio foi muito grande (Brandão).

Um dos grandes aliados dele nesse processo foi a técnica dos “origamis”, arte de dobrar papel, que é frequentemente associada à cultura japonesa. O origami consiste basicamente em dobrar um papel em diferentes formas geométricas para formar animais, objetos e através desse recurso ele consegue abordar os assuntos de ângulo, triângulos e as variações desses conteúdos. Ele ficou nessa escola um período de mais ou menos um ano e meio. Perguntei então a ele a respeito do apoio escolar especializado, se havia na escola, então ele afirmou que tinha, mas com uma ressalva, os professores que geralmente estavam a frente do apoio educacional especializado, eram professores reabilitados, por exemplo, um professor que desenvolveu um problema na garganta, devido às atividades em sala de aula, quando se recuperava, era lotado no AEE da escola, havia também os casos de “politicagem”, que segundo ele, colocava lá professores devido a interesses pessoais e/ou políticos e não pelo motivo de qualificação e especialização para se atuar no AEE. Aparentemente o AEE era atrativo pelo fato de ao invés do professor lidar com uma sala de 40 alunos, ele teria que lidar com um ou outro aluno. Nos anos 90, como o próprio professor fala, as coisas eram diferentes, menos especializadas, e o número de alunos com alguma deficiência que integravam as escolas, ainda não era tão significativo, ele entende que hoje realmente tem professores especializados trabalhando no AEE, mas podemos perceber como o trabalho tão

⁴⁸ Acessório utilizado para prender o cabelo e de formato semelhante a de uma parábola.

desafiador da Inclusão era desenvolvido, os professores com menos capacidades de ensino-aprendizagem ocupavam o AEE.

Após a experiência de um ano e meio na escola, Brandão vai para uma segunda escola onde tem contato com uma outra aluna deficiente visual, com baixa visão, mas que enxergava. Na relação com esta aluna, ele tem também seus primeiros contatos enquanto profissional com o Instituto dos Cegos do Ceará. Nos anos 90, o instituto tinha um papel fundamental na adaptação escolar dos alunos deficientes visuais. Havia um profissional intitulado “professor Itinerante”⁴⁹. Este professor era do instituto e conforme a necessidade das escolas, eles tanto davam auxílio pedagógico na própria escola, como também produziam os materiais adaptados, fossem eles em braile ou em formato ampliado. Para atender as necessidades dessa outra aluna com baixa visão, o Brandão informou que sempre que imprimia na impressora de sua casa os materiais de aula, imprimia um adaptado para essa aluna. Qual a dificuldade de imprimir uma cópia com a fonte arial Black 16? indagou ele, já que ele estava imprimindo os demais. Ele entende que não era uma atividade extraordinária, que não entendia ser um problema incluir essa atividade em sua rotina, falou o exemplo da adaptação de slides, que era possível aprender e incorporar na preparação da aula. Essa pequena ação foi considerada por uma professora itinerante que estava em sua escola, como uma boa prática de inclusão e o convidou para atuar como professor de Orientação e Mobilidade⁵⁰, o objetivo era auxiliar os estudantes cegos a aprenderem a utilizar a guia e desenvolver a independência para se locomover. Brandão fez um link muito interessante entre mobilidade e geometria, inclusive foi esse o tema de sua tese de doutorado:

Então, quando eu comecei a ver essa matematização nas técnicas, pra mim deslanchou. Então, lá no Instituto eu dava aula de matemática, de reforço matemático, além das aulas de orientação e mobilidade. É isso aí foi útil pra mim que gerou a minha tese. Então, a minha tese é o ensino de Geometria a partir da Orientação e Mobilidade. [...] Meu corpo é uma geometria ambulante. Se você quebrar o braço, por exemplo, essa inclinação do ângulo que o braço fica apoiado, tem que ser 60 graus. E a tipóia que você monta também tem que fazer 60 graus, que você faz no triângulo equilátero. Isso ajuda na recuperação. Tudo isso a matemática explica (Brandão).

Depois de algum tempo atuando como professor de orientação e mobilidade, ele deixou a atividade, pois segundo ele, houve manobras de politicagem e tons de perseguição,

⁴⁹ Professor itinerante: Refere-se ao profissional de ensino especializado que atua de forma não fixa, atendendo a diferentes instituições ou locais de ensino para acompanhar e apoiar o processo educacional de alunos com necessidades específicas.

⁵⁰ **Professor de Orientação e Mobilidade:** Profissional que ensina técnicas para que pessoas com deficiência visual se desloquem com segurança e autonomia, promovendo sua inclusão e independência em diversos ambientes.

insinuação que o trabalho dele não estava sendo realizado, e também estava recebendo cobranças que não eram possíveis de serem atendidas. A atividade dele consistia algumas vezes em ir até a casa do aluno, levá-lo de ônibus para o local de destino, realizar as atividades de mobilidade, depois levá-lo de volta para casa. A casa do aluno muitas vezes era muito distante do instituto onde o professor de mobilidade era lotado, nesses casos, era inviável o professor retornar ao instituto para registrar o ponto de frequência no tempo estipulado pela sua gestão na época. As cobranças que ele passou a receber, não incluíam o deslocamento do professor até o aluno como horas de trabalho. Esse tipo de cobrança, fizeram Brandão sair da atividade de professor de locomoção e mobilidade. Os desconfortos se iniciaram a partir de uma mudança na gestão. Essas mudanças de gestão sempre podem prejudicar a continuidade de trabalhos, o que demonstra também a fragilidade que o processo de inclusão envolve, fica a mercê da vontade de terceiros que não a Pessoa com Deficiência.

A sequência profissional, leva Brandão e sua experiência em inclusão para a UFERSA, em 2009. Lá ele ingressou como professor na federal de Mossoró e fez um bom projeto de inclusão que tinha como objetivo o ensino de matemática do zero, se tratando de estar no ensino superior, onde pressupõe-se que já se deva ter determinados conhecimentos, o projeto é inovador e inclusivo, quando se predispõem nivelar a todos alunos a partir do “zero”. O projeto tinha como norte a frase do pequeno príncipe “O essencial é invisível aos olhos”.

[...] a gente ensinava matemática sempre pensando da seguinte maneira: Se eu estou ensinando em sala de aula e em sala tiver um cego, como proceder? Então a gente pegava como máximo aquela frase que tem no livro do Pequeno Príncipe, “o essencial invisível aos olhos”. Então a gente procurava sempre descrever tudo que a gente utilizava em sala de aula, já era uma metodologia. Figuras, sempre que possível, a gente levava para a sala de aula, figuras espaciais, recortes de jornal, coisas do nosso dia a dia para ensinar matemática [...] (Brandão).

Em seu período que esteve na UFERSA, Brandão informou que não teve contato com nenhuma PcD entre seus alunos, apenas estudantes com dificuldade em cálculo. Sua estadia em Mossoró durou pouco, e em 2010 ele retornou a Fortaleza quando foi aprovado no concurso para professor efetivo na UFC, sua atual instituição de ensino. Enquanto professor da UFC, Brandão integra o grupo de professores do Centro de Tecnologia (CT), ministrando as disciplinas de cálculo. De 2010 até meados de 2019, período que foi estabelecido a política de cotas, Brandão informa que não teve contato com alunos PcD declarados, mas teve a experiência com quatro alunos que ele identificou com baixa visão. Quando ele fala sobre os alunos com alguma deficiência “declarada”, ele se refere explicando que teve contato com

muitos alunos que não apresentavam de modo tão aparente e também não declararam com nenhuma deficiência ou espectro, mas ele ao observar o comportamento de tais alunos chegou a compreensão que eles poderiam ter algum transtorno ou condição, Há, segundo Brandão, mais de cinquenta tipos de transtornos catalogados nos Estados Unidos, e para além da definição de um transtorno ou espectro, ele entende que a observação dos alunos e o interesse em seus comportamentos em relação a disciplina, é uma atividade essencial na vida do docente que se interessa pela relação dos alunos com o conteúdo ministrado

São alunos que você olha pra ele, você, por exemplo, você nota o aluno andando com ponta de pé, você percebe que o aluno...quando começa o semestre, é super entrosado, mas antes da metade do semestre o aluno já está isolado, ou seja, são coisas que a gente começa a perceber algumas peculiaridades. Então você pensa, poxa, o que está acontecendo com esse aluno? Por que antes ele tinha todo o grupo e agora está tão isolado?

Então são coisas que você vai ver que tem alguns transtornos que, se você pegar o DSM americano, tem mais de 50 tipos de transtornos. Não é só o T.E.A., não é só o TOC, não é só o TOD, tem vários e vários outros (Brandão).

Em 2014 Brandão iniciou o que veio a ser um projeto bem-sucedido se tratando do ensino de cálculo adaptado no Centro de Tecnologia (CT). A disciplina de Cálculo é tradicionalmente uma disciplina complexa, onde há um número significativo de reprovações, no CT não foi diferente. Cálculo compõe a base estrutural da maioria dos cursos do CT, sendo essa disciplina ministrada o ano inteiro. Devido ao alto índice de reprovação, foi necessário realizar turmas extras para atender todos os alunos represados. Desse modo foram criadas “disciplinas de férias”, elas acontecem de forma modular durante toda semana e como o próprio nome diz, no período de férias de cada semestre, visando atender os alunos represados. O formato da disciplina é semipresencial, ou seja, a carga horária total da disciplina é dividida em aulas presenciais e atividades virtuais, para isso foi-se utilizada a plataforma Solar, sistema de ensino EAD da UFC desenvolvido pela UFC Virtual. Essa disciplina foi realizada também no Labomar para atender as necessidades do nosso aluno com TEA e Discalculia.

Antes de dar continuidade na colaboração do professor Brandão com o ensino de cálculo adaptado ao Labomar, quero elucidar mais algumas questões que não podem passar despercebidas. Como falei no início deste tópico, o Prof. Brandão realiza um trabalho excepcional, mas não posso afirmar que ele representa a realidade do corpo docente da UFC, se tratando de avanços em direção à inclusão. O que não quer dizer que não haja mais professores que estejam alinhados com os mesmos interesses didáticos do Prof. Brandão.

Trazer sua experiência para este trabalho, é fruto do desejo de apresentar possibilidades diante dos desafios da inclusão. Há caminhos a serem percorridos, mas com os recursos que se tem disponível hoje para as universidades públicas visivelmente sucateadas, ser um professor excepcional, vai muito além do que as próprias obrigações do cargo, queria afirmar o contrário, mas realizar o trabalho que o professor Brandão realiza e vem realizando na UFC, é uma tarefa árdua que precisa superar muitas barreiras e obriga o professor a “fazer milagres” diante das circunstâncias oferecidas.

4.3 Agente de Responsabilidade

A experiência do ensino de Cálculo Adaptado, gerou o convite em 2019 para participar como Agente de Acessibilidade do CT. Em seu relato a experiência como Agente de Acessibilidade foi boa, pois teve a oportunidade de conhecer a realidade dos outros locais da universidade onde havia a atuação do Agente de Acessibilidade, e esse contato com a comissão o fez perceber que as problemáticas que ele viveu no CT enquanto Agente, uma delas está relacionada a falta de apoio que o Agente de Acessibilidade vive em sua atuação. O que tem se apresentado como comum nos relatos, é o fato de o Agente de Acessibilidade passar a ser o único encarregado na unidade de realizar qualquer tarefa relacionada à inclusão. Quando o questionei a respeito de sua suplente, ele disse que “a única vez que precisei que ela fosse em uma reunião em meu lugar, ele não pode ir”. Nesse sentido a experiência foi ruim, se tornar o único responsável por todos os assuntos relacionados à acessibilidade e inclusão do CT, é um grande volume de atividades que se soma às outras atividades próprias do seu ofício de docente, como suas atividades de sala de aula e pesquisa. Ele brincou em determinado momento que ao aceitar ser o Agente de acessibilidade, ele se tornou um “Agente de Responsabilidade” do CT. O que ocorreu foi que seus colegas professores ao invés de solicitarem o apoio dele para aprender estratégias de como lidar com as necessidades específicas dos seus alunos, os professores indicavam a matrícula dos alunos com necessidades específicas na disciplina do Brandão. Ocorreu que em um semestre ele teve três alunos, cada um com uma necessidade específica a ser atendida e além de ministrar a disciplina para esses alunos havia outras atividades a serem realizadas por ele como Agente.

[...] mas, ao mesmo tempo que foi bom para ver os olhos, para ver, né, essas oportunidades, foi ruim, porque muitos dos colegas que tinham alunos com necessidades especiais, em vez deles assumirem o aluno deles e me perguntarem

como agir, simplesmente diziam para o aluno, se matricula na turma do Brandão. Como é que eu sei disso? Porque os alunos chegavam e falavam. Chegou ao ponto que teve uma vez em uma mesma turma, um aluno com baixa visão, um aluno com deficiência auditiva e uma aluna com deficiência intelectual. Cara, para se dar uma aula para ele (o aluno DI) era meio complicado. Ainda bem que tinha um ambiente virtual que ajudava (Brandão).

Devido à falta de apoio e a sobrecarga de trabalho, pois como já dito, participar da função de Agente de Acessibilidade, não implica necessariamente na dispensa de outras atividades já realizadas na rotina de trabalho do Agente. Incluído nesse contexto o fato das PcD estarem sendo enviadas a suas turmas de aula, ele ficou pouco mais de um ano no programa, onde teve boa participação e importantes contribuições ao CT. Mesmo após deixar o programa, o trabalho do Brandão continua seguindo o objetivo de uma educação inclusiva.

4.4 Cálculo Adaptado no Labomar

Como comentei no início deste relato, conheci o Professor Brandão através da experiência que ele realizou no Labomar ministrando a disciplina de Cálculo Adaptado. A realização da disciplina no Labomar, foi para atender à solicitação de uma medida judicial onde a UFC se comprometeu a disponibilizar a disciplina de cálculo adaptado com intuito de atender as necessidades de um aluno do Labomar com TEA e Discalculia. A medida judicial foi solicitada a partir de um evento desagradável que a mãe desse aluno passou ao ir até a PRAE com o objetivo de obter maiores informações de como as necessidades de seu filho poderiam ser atendidas, principalmente se tratando do estudo de cálculo e matérias afins. Lá, ela foi mal atendida e orientada a matricular seu filho em outro curso, porque ele não seria capaz de cursar o curso que ele desejava. A mãe se sentiu tão mal com a situação que pensou: “Se eu, que não tenho nenhum problema, estou sendo tratada assim, quem dirá meu filho”⁵¹. A mãe, em resposta, mobilizou uma ação contra a Universidade, pedindo que seu filho fosse dispensado do estudo da disciplina de cálculo e áreas afins.

Foi formada uma comissão envolvendo o colegiado do curso do aluno e a assessoria jurídica da Reitoria. O processo finalizou com a conclusão de impossibilidade de dispensa do aluno da disciplina de Cálculo, já que compõe base estrutural do curso, mas a universidade foi exigida a se comprometer em realizar adaptações necessárias para que o aluno em questão, pudesse estudar as disciplinas de cálculo, mas levando em consideração

⁵¹A mãe do aluno do relato, esteve em reuniões para tratar deste assunto tanto onde estive presente e pude tomar algumas notas desses encontros que acho pertinente para as construções conceituais deste trabalho.

suas particularidades e as particularidades do curso. Como o próprio Brandão falou em alguns momentos de nossa conversa, é que não se pode exigir a mesma compreensão de cálculo de um aluno de um curso de oceanografia, por exemplo, e um aluno do curso de matemática, ou engenharia. Cada área e especialidade, possuem suas necessidades em relação ao Cálculo.

Para atender a medida do juiz, o professor foi convidado para realizar a disciplina de cálculo adaptado, levando em conta o diagnóstico de discalculia do aluno, e ele realizou a disciplina de férias no Labomar, levando em conta as necessidades desse aluno específico. Brandão nunca havia trabalhado com um aluno TEA e na primeira experiência ele descobriu um estigma que ele tinha em relação às pessoas com autismo. Ele pensava que todos tinham facilidade com informática e a partir disso, inclui como base da metodologia da disciplina o uso de software para a resolução de problemas de cálculo. Logo no início da disciplina o aluno apresentou dificuldades quanto ao uso dos programas, mas o Brandão sempre buscou estratégias para que ele conseguisse acompanhar o ritmo do curso. Acho interessante mencionar, que a turma teve por volta de 16 alunos, a prioridade era atender o aluno com TEA, mas obviamente a turma foi ofertada com mais vagas e atendeu prioritariamente os alunos reprovados em cálculo dos dois cursos presentes no Labomar. Através da disciplina de férias, alguns alunos que já haviam reprovado a disciplina de cálculo mais de uma vez foram aprovados, o que tornou a ação um benefício a outros alunos. O Aluno TEA não conseguiu ser aprovado nessa primeira tentativa e o Brandão iniciou o preparo de outra estratégia para tentar a disciplina novamente. Foram três tentativas para que o aluno conseguisse a aprovação em cálculo.

4.5 Professor, eu sou cego

Paulo Eduardo, é aluno do oitavo semestre do Curso de Ciências Ambientais. O acompanho desde o seu ingresso no curso e tenho compartilhado com ele de experiências que estão indo além do que considero até aqui o trabalho do Agente de Acessibilidade. Auxiliar em seu processo de cursar a graduação ultrapassa minha relação institucional com ele, pois não são apenas as suas questões acadêmicas que influenciam na sua aprendizagem e na sua rotina acadêmica, existe uma pessoa, existe uma vida, suas tramas pessoais passam a fazer parte desse processo. Obviamente entendo que isso é um processo que acontece com nós todos, comigo servidor, com os outros alunos, a diferença é que por acompanhar de forma mais próxima, pelo motivo de tentar compensar as ausências institucionais, o meu trabalho humano tenta ocupar algumas das ausências que a instituição tem proporcionado em sua experiência.

Paulo, é um homem, negro, 40 anos, de mais ou menos 1,80 m de altura, cabelo preto curto e sempre bem cortado, assim como a barba feita, lhe conferindo sempre um ar de jovialidade, e um certo zelo por sua aparência. Seu estilo de se vestir é quase sempre o mesmo, uma calça jeans, uma camiseta básica, tênis e óculos escuros, tudo sempre combinando de forma harmônica, em minha percepção, claro. Antes de ingressar no curso de Ciências Ambientais, Paulo trabalhava como mecânico e por motivo de uma doença que o impossibilitou de seguir na profissão, ele teve que se aposentar desta atividade. Paulo é uma pessoa bastante comunicativa, geralmente está de bom humor e sempre se relaciona com o grupo de colegas de forma positiva. Ele também é atleta, lutador de Jiu-jitsu e Muay Thai, já foi inclusive instrutor e hoje pratica a modalidade participando de algumas competições. Uma curiosidade sobre Paulo, é que ele também é músico e tem um trabalho social em seu bairro, onde ensina a crianças e jovens conhecimento básico de música e ainda inclui no trabalho o ensino do xadrez. Ele mora com sua mãe, já idosa e que dependente dele para realização de algumas funções da casa.

A decisão em cursar o ensino superior, está ligada a política de cotas (2016), Paulo estudou o ensino médio em escola pública e pelo motivo da doença que o impossibilitou de seguir o trabalho de mecânico, ele se tornou uma Pessoa com Deficiência e ingressou através da política de cotas na UFC. A doença que o acometeu foi o glaucoma, uma doença genética, vinda de seu pai que também foi acometido pela mesma doença. Sendo ele uma pessoa que já enxergou e hoje não enxerga mais, torna-se possível uma interação visual sustentada por suas próprias referências de formas, cores, ângulos e texturas. É um canal aberto para a troca de informações. Tomei o cuidado ao introduzir o sujeito de pesquisa Paulo, tentando apresentar antes informações relacionadas a sua personalidade, a sua identidade e características físicas além da sua deficiência. Ele comentou durante a entrevista que realizamos, que uma das piores coisas para ele é quando as pessoas se comunicam com ele dando o tom de pesar em relação à sua deficiência. Propus também utilizar o recurso da descrição das características físicas e relacionadas às suas roupas, com intuito dessa imagem pode ser construída por uma pessoa que não pode enxergá-lo, como já apresentado, é uma ferramenta importante de ser utilizada estando em interação com uma pessoa cega. Além de ser uma boa prática, é uma interação entre uma pessoa que dispõe do recurso da visão, dando a oportunidade a uma pessoa que não o dispõe, construir imagens e poder interagir através dessa construção relacional de acessibilidade e principalmente de movimento até o outro.

A participação de Paulo como sujeito de pesquisa acrescenta eventos relevantes, pois entendo ele como um sujeito crítico, com uma elaboração mais complexa a respeito dos

eventos que envolvem sua presença na universidade. Ele não quer apenas estar na universidade a espera de uma oportunidade de ser incluído, ele quer fazer parte do processo, ele quer aprender, deseja contribuir com sua experiência para que, segundo suas próprias palavras: “outra pessoa na mesma condição da minha, não passe pelas situações que eu estou passando aqui”. Não intenciono dizer que os outros alunos aqui citados como sujeitos de pesquisa, não detém senso crítico, mas Paulo, é um homem adulto e que tem uma consciência a respeito de seu lugar aqui na universidade mais elaborada, ele tem a consciência da estrutura de exclusão presente, sabe e sente quando está sendo ignorado por um professor ou por seus colegas. Além de seu senso crítico, Paulo contribui para essa pesquisa por ser PcD, aluno e sua voz aparece de forma ativa no texto. Nas histórias anteriores, trago os sujeitos, mas a partir de minha perspectiva, mas Paulo eu senti a necessidade de trazer sua voz e sua experiência por ele mesmo dando um tom também a máxima “nada sobre nós sem nós”⁵².

A presença de Paulo em sala de aula se torna um incômodo para alguns professores. Aconteceu algumas vezes na aula de um professor que disse que ele atrapalhava a aula com o seu celular, que tem um recurso de acessibilidade ativo, e algumas vezes a voz do recurso escapa do telefone. Esse mesmo professor apresenta slides com diversas imagens e fotografias e mesmo diante da orientação a respeito da técnica de descrição de imagens, mesmo diante da solicitação de Paulo a respeito de sua impossibilidade de acompanhar uma aula com fotografias não descritas pelo professor, ele segue ministrando suas aulas “normalmente”.

Na visão desse professor, o celular de Paulo, a única ferramenta que ele tem disponível em mãos para tentar minimamente sanar suas dificuldades no processo de aula, é considerado um incômodo. Por outro lado, mesmo sabendo que em sua sala tem uma pessoa cega, o professor constrói uma aula baseada em slides, com muitas imagens e não se preocupa com a descrição delas. O ápice dessa relação, foi quando o Paulo exclamou em aula: “professor, eu sou cego”. O professor afirmou que sabia, mas nada mudou durante as aulas. Essa experiência fez com que Paulo fosse pouco a pouco deixando de ir a essas aulas, tendo algumas vezes entrado em estado de pânico, só em pensar que vinha para aula deste professor.

Alguns desses eventos vividos por Paulo durante sua graduação trouxe um dado a respeito da relação saúde mental da pessoa com deficiência e desempenho nas atividades do curso. Um evento que não foi citado até o momento, que permeia agora o nosso cotidiano, é o

⁵²É um lema muito utilizado entre as pessoas com deficiência (PcD), que emergiu com maior força durante o processo de construção da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. O slogan entoado pelas pessoas com deficiência em diversos países do mundo é uma reivindicação e uma luta daqueles que sabem o que é melhor para si e para a sua comunidade (Sasaki, 2007).

mundo pós-pandêmico⁵³. Paulo, como muitas pessoas, foi afetado por esse evento e os impactos foram sendo desdobrados conforme ele foi interagindo novamente com o seu cotidiano universitário. Esse elemento pós pandêmico é apenas um dado para relacionar com alguns dos eventos que foram citados por ele. O que ele compartilhou está relacionado ao fato de após esse evento, ele se tornou uma pessoa mais insegura, tendo dificuldades inclusive de sair de casa, o que tem feito ele perder algumas aulas. Esse elemento entra em nossa pesquisa quando ele afirma que eventos que ocorreram e que ocorrem no seu dia a dia tem piorado ainda mais sua situação. O que foi possível inferir de suas falas é que o ambiente que envolve seu curso de graduação, não gera nele a confiança e a segurança que ele precisaria para retornar de forma “normal” a sua rotina. O fato de haver professores que não levam em consideração sua condição de deficiência e não fazem o esforço mínimo para tentar dialogar com as necessidades dele enquanto aluno e enquanto Pessoa com Deficiência participante de uma estrutura que ainda não atende de forma plena suas necessidades, foram gerando nele cada vez mais insegurança que comprometeram aos poucos sua autoestima enquanto estudante.

A questão da pandemia mexeu comigo por eu não poder sair. Então assim, antes eu era deficiente visual, eu já era. Mas eu saía, não sei se você lembra, eu ia a universidade, ia pra médico, não tinha nenhum problema. Mas aí foi acumulando [...] Aí veio as questões da universidade, eu passei a me cobrar muito, achando que não vou conseguir, pensando se a universidade vai conseguir me dar um suporte para eu me formar com excelência, então assim, eu criei um certo pânico. Teve um período que eu não conseguia chegar nem no portão da minha casa no período da pandemia. Eu passei mais de dois meses sem nem chegar no portão da minha casa. Isso foi me gerando um pânico que eu passei a perder consultas (Paulo).

Levando em conta que as condições de saúde mental que afetaram Paulo durante esse período, não estão relacionadas unicamente a sua experiência na universidade, isso ele deixa bem claro em suas falas. Durante seu período de graduação, ele teve que lidar com algumas perdas de amigos e pessoas próximas. Então a questão que surgiu nesse diálogo, está relacionado em como a sua presença na universidade pode contribuir para ele de forma positiva, ou seja, sendo espaço que o possibilite transcender essas questões, ou se a universidade é um local, que ao contrário, levanta gatilhos e afeta negativamente o seu processo. Então o indaguei: a tua experiência na universidade está te ajudando a ganhar

⁵³ Refere-se ao cenário global após a pandemia de COVID-19 (2020-2022), crise sanitária causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. A pandemia trouxe impactos profundos na saúde pública, economia, relações sociais e acelerou transformações digitais e sanitárias, reconfigurando práticas de trabalho, educação e interação social em escala mundial.

confiança? Sua resposta ratifica o impacto negativo que alguns eventos vividos por ele têm proporcionado:

Agora lhe digo, o que me prejudicou muito e maltratou meu psique, foi a falta de inclusão de alguns professores. A forma como foi colocada, a forma como eu fui tratado, mesmo sabendo que eles não tinham a intenção de me prejudicar, eu sei que eles não queriam me prejudicar, mas a falta de tato deles, tá entendendo? Isso também ajudou a dar uma derrubada no meu psique.

O que me baqueou um pouquinho também, foi a falta de habilidade e a falta de vontade de querer aprender a trabalhar com deficiente. Isso me deixou um pouco inseguro, isso ajudou na minha insegurança. Poxa, eu fiquei tranquilo quando fui estudar com “tal professor”, mas determinados professores, já me dava insegurança. Eu sabia que determinado professor, pra eu ter acesso a aula, eu teria que importunar pessoas, teria que incomodar colegas para ter ajuda com o conteúdo (Paulo).

Diante das limitações de inclusão e a falta de suporte adequado da instituição, um grande apoio que Paulo conta é com seus colegas de curso. Alguns desses colegas o apoiam desde o início do curso, sendo identificados como ferramentas chave em muitas situações. Alguns dos eventos vividos por Paulo, se não fosse o apoio de seus colegas, ele não conseguiria realizar as atividades propostas pelo curso. O apoio se dá de várias formas, desde enviar material para ele que o professor não disponibilizou, a fazer leitura de materiais que não estão adaptados para leitor de tela, e que também não foram solicitados pelo professor, estudo compartilhado com os colegas, fazer atividades e o auxiliar também em seus deslocamentos dentro do Labomar, que como já mencionado, não há recursos como piso tátil. Paulo informou que nunca foi realizado com ele um trabalho de reconhecimento do ambiente para que ele conseguisse se locomover com independência. Por outro lado, quando as atividades do curso foram se tornando mais densas e difíceis, alguns desses colegas que prestavam apoio, por estarem sobrecarregados com suas próprias atividades, foram aos poucos deixando de prestar esse apoio, e como ele mesmo falou, não é sobre apontar ou cobrar ninguém, até porque os colegas estão ajudando e prestando auxílio, o problema é que sem o apoio desses colegas, a sensação de solidão e de inacessibilidade da instituição se intensificam para ele:

[...] com o tempo você vai percebendo, algumas nem tanto, mas outras pessoas, vão se afastando quando você começa a pedir ajudar, e eu entendo, afinal a pessoa já tem que lidar com a carga dela, e ainda ter que lidar com a minha, tá entendendo? Tem colegas que estão esperando até hoje uma resposta, que ficaram de me ajudar com uma tarefa e me “deixaram no vácuo”.

Não tô aqui criticando nem culpando ninguém, eu tô só relatando minha experiência. A última experiência que eu tive com aquele professor lá, me baqueou muito. Eu já tava mal, aí me baqueou mais ainda (Paulo).

O fato de estar em um ambiente, onde ele necessita constantemente solicitar apoio, e o fato desse apoio ser algumas vezes negado por quem deveria estar a frente pensando formas de como incluir estrategicamente Paulo no processo de ensino e aprendizagem, proporciona nele um sentimento de estar incomodando, e para não incomodar, as vezes ele prefere não pedir ajuda e nesse processo ele vai “ficando para trás”, afinal nem todo dia ele diz “ter força para lutar”. Acho interessante perceber que a luta por pertencimento é diária e desgasta o aluno nesse processo. As demandas comuns do ensino superior sobrecarregam em muitos momentos os alunos que estão recebendo todos os recursos e que não necessitam de um apoio direto, já que a atual estrutura universitária atende as necessidades destes alunos. Mas no caso da Pessoa com Deficiência, no caso de Paulo, essa sobrecarga ela vem na maioria das vezes dobrada, porque antes de começar a estudar uma matéria ele tem que lidar com a validação de sua presença, com a validação de seu direito. Tem que lidar com a sensação de estar incomodando, sendo que essa sensação de incômodo deveria ser nossa, dos técnicos, professores, gestores da universidade, essa sensação de incômodo deveria ser de toda a comunidade acadêmica que impõe barreiras, conscientes ou não, a presença de Paulo.

Diante de todas as questões que permeiam a participação plena de Paulo em sua vivência universitária, ele lida constantemente com os impactos que o estigma (Goffman,1963) relacionado a sua condição de deficiente visual tem em suas interações sociais. O estigma a respeito de sua condição, não o atravessa apenas em sua vida acadêmica, ela impacta constantemente a sua vida. Ele compartilhou de dificuldades em se relacionar, falando de situações que a um primeiro momento a pessoa não havia percebido que ele era cego. Após ter sua identidade de cego constatada, o trato com ele foi modificado e toda a pessoa dele se torna automaticamente reduzida à sua condição. Ele compartilhou que quando se referem a ele como “um cego desenrolado” ou tratando ele como uma “super pessoa” pelo fato de ser cego e realizar atividades consideradas comuns às demais pessoas, como o fato dele tocar violão, competir profissionalmente como atleta de jiu-jitsu, arrumar sua própria casa, isso para ele, conforme suas palavras é como um “veneno”. Ele não se considera uma super pessoa pelo fato de ser cego e continuar sua vida sem isso ser um fator limitante, para ele a sua condição não o define como pessoa.

[...] é complicado, é complicado, o cara tem que saber administrar em tudo, é na área de relacionamento, familiar, é no dia a dia, na rua, como você tá vendo na universidade. É um campo em que a falta de informação gera tudo isso. Se o povo for educado e isso entrar na mente da pessoa, que ele vai ver: Poxa, o Paulo não é um deficiente, ele apenas não enxerga. Ele pode trabalhar, pode fazer esporte, pode

estudar [...] se houver essa consciência, eu deixo de ser visto como o “cego desenrolado”, como o “super herói”. Quando alguém diz pra mim: “eita Paulo tu é meu super herói, por que além de não enxergar, tu ainda consegue fazer isso”. Poxa, isso é um veneno pra mim escutar isso. [...] Então assim, quando se retira esse rótulo, você olha pra mim não como o Paulo cego que conseguiu se formar, mas me ver como o Paulo que mesmo com o obstáculo que foi imposto conseguiu se formar, como poderia ter sido com uma pessoa que teria um problema financeiro e conseguiu se formar (Paulo).

Nesse sentido ele trouxe uma consideração relevante a respeito de algumas interações que estão sendo construídas na universidade onde ele não sente que o fato dele ser cego é o elemento constitutivo dessa relação. É o fato de ele se relacionar como Paulo e não como Paulo, o cego. Para ele essas relações são importantes e é onde ele se sente mais confortável. Ele complementou que quando interage com alguém e esse tom de pesar é acrescentado na interação pelo fato dele ser cego é muito desagradável, chega até a comprometer a própria identidade dele, pois ele luta constantemente para não ocupar esse lugar de negociar conquistas pelo fato de ser deficiente visual. Ele é enfático em afirmar que não é a sua deficiência, a sua deficiência é apenas uma das diversas características que constroem sua identidade.

Por isso, eu digo que as vezes que eu me sinto mais confortável, é quando as pessoas não me tratam como cego. Lógico que respeitando minha situação, tá entendendo [...] e tipo, até se antecipando para evitar alguns problemas, mas que não me trate como se eu estivesse com problema. Por exemplo, eu já não sinto esse problema nas relações que eu tenho com você (autor), com a professora Oscarina, com alguns dos meus colegas. Não sinto que essa questão do deficiente é abordada me tratando como coitado. Mas algumas pessoas não conseguem compreender isso (Paulo).

Então acho interessante pensar a partir dessas colocações de como a universidade pode também ser um lugar onde a Pessoa com Deficiência tenha espaço para se construir como pessoa, não tendo a deficiência como o único fator determinante de sua identidade. Dessa forma entendo que quando a estrutura organizacional se relaciona com Paulo não proporcionando os meios básicos para que ele possa em suas condições participar da vida acadêmica de forma plena. Geramos nele a sensação de inadequação pelo fato de não estarmos nos mobilizando na superação dessas barreiras. A sensação que tenho é como se disséssemos para ele que ele passa por essa dificuldade por ser cego, se ele não fosse, não estaria passando por isso.

Então infiro a partir das reflexões dessa conversa que a cada barreira que a gente tira do caminho de Paulo aqui na UFC, é também uma mensagem de que para nós Paulo não é apenas o aluno cego, Paulo é nosso aluno e é cego, mas antes de tudo ele é Paulo, ele é pessoa e não só sua deficiência.

4.6 O próprio sistema expulsa

Levi, homem, pardo, trinta e seis anos, estatura baixa, cabelo curto, pouco cacheado e preto. Ele é morador da cidade de Aquiraz e sua chegada na UFC mobilizou uma grande rede de apoio de sua cidade. Levi é de família humilde e mora com sua mãe e seu pai, ambos analfabetos. Ele cursou o ensino médio em uma escola pública de seu município e era aluno do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Essa informação é relevante pois o AEE de sua escola tem participação direta com o seu ingresso na UFC. Levi, possui deficiência múltipla que afeta a mobilidade de suas pernas e também das mãos, mas não impede o seu deslocamento de forma independente em espaços não acessíveis. Mesmo com dificuldades, ele consegue subir escadas e nenhuma das barreiras da estrutura física do Labomar foi um impedimento ao seu acesso a sala de aula, biblioteca e demais espaços físicos. Somando a sua condição física, Levi possui um déficit de aprendizagem que foi sendo constatado através de feedbacks de seus professores e também da minha observação e acompanhamento como Agente de Acessibilidade, auxiliando em sua adaptação na rotina de estudar em um curso de ensino superior. A rotina para um aluno universitário, exige uma certa independência, é necessário administrar sua vida acadêmica, atividades como realizar matrícula, acompanhar os e-mails enviados pelos professores, realizar pesquisas na internet. Levi em interação com essas atividades, não desenvolveu independência em nenhuma delas. Ao observar sua dificuldade em acompanhar as aulas e ao conversar com seus professores, fui percebendo que ele não estava conseguindo obter progresso em nenhuma das disciplinas, e em nenhuma das atividades propostas pelo seu curso. Somado a sua condição, ele possui uma limitação na fala e devido a mobilidade reduzida das mãos ele também não escrevia durante as aulas, mas isso não impedia sua interação, duas professoras dele deram a referência que ele sempre era participativo na aula e fazia boas perguntas.

Para chegar até o Labomar, Levi contava com o apoio da prefeitura de Aquiraz, que tem uma política pública de disponibilizar um ônibus gratuito para estudantes do município que estejam cursando o ensino superior em Fortaleza. A rota desse ônibus não atendia o local do seu curso, e isso também gerou um fator problema, pois além de ter dificuldades de aprendizagem, algumas vezes ele faltava a aula. Com o apoio de pessoas que conhecem o Levi na cidade, ele conseguiu que a prefeitura disponibilizasse um carro que vinha deixar e buscá-lo no final de cada aula do dia. Algumas vezes o carro não podia vir deixar, e quando não tinha outra opção ele faltava a aula. Levi, segundo ele próprio em conversa comigo, era conhecido no Aquiraz, ele inclusive já foi candidato a vereador e tinha

uma boa relação com uma família de políticos de lá. Em seu primeiro dia, um rapaz que se apresentou como seu advogado o acompanhou até a sala para conversar com os coordenadores do curso. Tempos depois esse advogado entrou em contato comigo para saber informações do Levi, não era um assunto jurídico, na verdade esse rapaz e a mãe dele são políticos do Aquiraz e já ajudaram muito o Levi. Mesmo ele sendo de família de pais analfabetos, Levi sempre mostrou o interesse em estudar, e através do AEE e de apoio de projetos sociais, ele foi desenvolvendo uma rede de apoio que o auxiliou durante seu período de estudos na UFC.

Diante da complexidade que é integrar no ambiente universitário e em sala de aula um aluno com as características de Levi, foi necessário buscar o contato com pessoas que pudessem dar informações que ajudassem a entender qual a real condição dele, até então não se tinha o dado sobre seu déficit de aprendizagem, alguns professores até questionaram sobre a condição dele, se tinha comprometimentos apenas físicos, ou se também havia comprometimentos cognitivos. A intenção neste primeiro momento não era estigmatizá-lo, mas sim encontrar recursos para poder trabalhar com ele. Os seus pais, já idosos, não conseguiam dar o suporte para ele com essas demandas, então consegui através dele o contato de uma professora de sua escola, que o acompanhou no atendimento educacional especializado. Seu nome era Fabíola, pedagoga do AEE e ela o acompanhou por um bom período de sua vida escolar. Através dela foi possível obter informações sobre o histórico escolar do Levi e conhecer um pouco melhor sobre sua situação. Ela informou que associado às suas limitações físicas e de fala ele possui deficiência intelectual que conforme explicou ela, não afetam as capacidades de interação no dia a dia, e inclusive compreende os conteúdos apresentados em aula, mas com um curto tempo ele esquece. Um exercício que ela realizava com ele era a constante revisão dos conteúdos que ele estivesse estudando.

Dada as necessidades muito específicas do Levi, indaguei a ela sobre como funcionava esse fluxo dos alunos comprometimentos cognitivos que conseguiam ingressar no ensino superior. Ela me informou que após a política de cotas (2016) incluir a Pessoa com Deficiência em sua redação, o grupo de professores do AEE, iniciou um trabalho de incentivo para que seus alunos realizassem o ENEM. Alunos com as condições do Levi, têm direito a um ajudante para ler e escrever a prova. A equipe do AEE da escola, dá todo o suporte no processo de inscrição desse aluno, e quando aprovados também auxiliam no processo de matrícula, até esse aluno chegar em sala de aula. No caso do Levi, ela ainda o acompanhou por um bom tempo. Tivemos que nos contactar outras vezes para ajudar ele. Essa mesma

informação obtive no Recanto Pedagógico, as pedagogas de lá também realizam esse trabalho de incentivo com os alunos de lá.

A partir dessas informações entrei em contato com Davi Cândido da Secretaria de Acessibilidade para investigar possibilidades de prestar um apoio mais sistematizado a esse aluno. Me deparei então com o limite institucional em ter um serviço específico que pudesse auxiliar este aluno. Referenciado pelo diálogo com a professora Fabíola, busquei na UFC um apoio pedagógico, pois pelo que compreendi, em casos como o de Levi, o AEE na escola dispõe de um pedagogo para atuar com esse aluno, dando suporte para que ele possa de fato ter um desenvolvimento. Davi Cândido, embora seja pedagogo, ele atua como Técnico em Assuntos Educacionais e tem outras atribuições no atendimento à pessoa com deficiência e tanto a Secretaria de Acessibilidade, como também a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), Pró-Reitoria responsável pelas políticas de assistência estudantil na UFC, não dispõe de um pedagogo ou de um serviço que possa dar um suporte para esse tipo de caso a nível do serviço disponibilizado no AEE no ensino escolar. Então se ele necessitava desse suporte no ensino escolar, no ensino superior não seria diferente.

A interação com o Levi me colocou diante de uma difícil constatação: na atual estrutura de trabalho da UFC, não temos o suporte necessário para atuar junto a esses tipos de casos. Arranjos foram providenciados, mas de longe atendiam as necessidades reais desse aluno. A maioria dos professores que o tive em suas aulas, ao perceberem essas dificuldades, foram apenas deixando ele de lado até o final do semestre, não criaram estratégias para incluí-lo, ele era apenas um convidado na sala, e caso ele conseguisse acompanhar alguma informação, era ótimo, caso não, era ótimo também. Sempre que eu me reportava a alguns desses professores, eles informavam que estava tudo certo no acompanhamento do aluno. Nem todos de fato se importavam com as informações passadas por mim a respeito das limitações e condições dele. Eu informava sobre as limitações com acesso à tecnologia que o aluno tinha, que ele dispunha apenas de um celular de baixa qualidade para realizar atividades relacionadas a disciplina, informava que era necessário se comunicar com ele via WhatsApp, a ferramenta que ele mais dominava e alguns ignoravam e enviavam o material da disciplina para o email dele, e-mail esse que ele não conseguia acessar porque não sabia a senha. Ele também não conseguiu dominar o SIGAA, e alguns dos professores enviava o material apenas via o SIGAA. Então uma das estratégias que eu utilizava com ele, para não ter que ficar me desgastando com colegas repetindo as mesmas informações, era acessar o seu SIGAA com login e senha criados na coordenação, baixava o material e enviava para o WhatsApp dele.

Durante o período de ensino remoto⁵⁴, promovido como estratégia de emergência devido a pandemia da COVID-19, a maioria das aulas foram realizadas utilizando a ferramenta do google meet, que ele conseguia acessar apenas as vezes quando tinha o auxílio de alguém. Então para conseguir acompanhar as aulas, ele tinha que ir até uma ONG que também o atende no Aquiraz que é o Tapera das Artes. Lá tinha alguns profissionais do serviço social que sempre antes das aulas, falavam comigo para auxiliar ele até que conseguisse “estar” na aula virtual. Não bastando as dificuldades que ele tinha de acessar o SIGAA, alguns professores optaram por usar ferramentas da universidade como plataforma de disponibilização de conteúdo e também ferramentas de aula, uma dessas ferramentas foi o SOLAR UFC⁵⁵. A dificuldade dele para acessar o sistema era maior ainda que com a ferramenta do google meet, mesmo com meu auxílio e de pessoas da ONG, às vezes ele não conseguia ingressar nas aulas que eram ministradas na plataforma. Ao conversar com os professores que utilizaram a plataforma, que é uma ótima plataforma de estudo online, mas no caso dele, sem o suporte adequado, estava inviabilizando sua participação, os professores foram relutantes, trazendo para o diálogo frases como “para mim é melhor utilizar o SOLAR UFC, porque assim consigo acompanhar melhor os outros alunos e também é melhor pra mim, por que eu já estou acostumado com a plataforma”. Diante disso não me opus, fiz o que pude para que ele conseguisse acompanhar o maior número de aulas, mas ficou evidente para mim que ainda é muito velada a cultura de exclusão. Entendo as facilidades e recursos que o ambiente virtual da UFC promoveu para a realização de aulas durante esse período de ensino remoto, mas o fato do professor não abrir mão de seu planejamento prévio para atender as necessidades de um aluno do perfil do Levi, também nos dá um parâmetro sobre as disponibilidades institucionais em atender casos assim.

Entre desafios e estratégias de solução, conversei muitas vezes com a equipe da Secretaria de Acessibilidade, mas ações práticas que pudessem dar um suporte real mínimo a esse aluno, não foram desenvolvidas. Durante essas interações com a Secretaria, eu mesmo me questionei muitas vezes se o perfil de alunos com as condições do Levi, teriam condições de estar no Ensino Superior, questionei muitas vezes sobre o que ele fazia na universidade se não tem as condições cognitivas necessárias para cursar a complexidade do ensino superior. Descobri depois que esse meu pensamento era capacitista e que com essa visão eu também

⁵⁴ Ensino Remoto: Estratégia adotada por universidades e instituições de ensino, para dar continuidade às atividades acadêmicas durante a pandemia de COVID-19 (2020-2022). O ensino remoto utilizou plataformas digitais para ministrar aulas e avaliações a distância, garantindo o acesso ao conteúdo acadêmico e reduzindo o impacto da suspensão das atividades presenciais.

⁵⁵ Plataforma SOLAR: Ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Federal do Ceará (UFC) que oferece suporte a atividades de ensino remoto e híbrido

estava reproduzindo a cultura de exclusão, mas de fato, eu como Agente de Acessibilidade, comprometido também com outras atividades do meu cargo, não conseguia acompanhá-lo e dar o suporte que ele precisava. Nem a Secretaria de Acessibilidade, nem a PRAE e nenhuma outra pró-reitoria da UFC tinha um serviço que pudesse dar um suporte adequado para ele, então todo esse ambiente que estou imerso também influencia o pensamento capacitista. Atuar com ele me faz lidar com um desafio que a instituição não tem condições e nem propostas de serviço para esse tipo de caso.

O desenrolar dessa história foi que ele permaneceu no seu curso pelo período de cinco anos, do semestre de 2019.1 a 2023.2 até ter sua matrícula cancelada. Antes de sua matrícula ser cancelada, ela foi bloqueada algumas vezes e todas as vezes eu como Agente de Acessibilidade em trabalho direto com o Coordenador do Curso do período, realizamos as manobras institucionais possíveis para ativar a matrícula do aluno e conseguir colocar ele sala de aula⁵⁶. Alguns fatores sociais afetaram também a participação dele nas aulas até que tivesse a matrícula cancelada. Após o período do ensino remoto, mesmo com o transporte disponibilizado pela prefeitura e algumas vezes disponibilizado também pelo tapera das Artes, ele não conseguia vir a aula e eu sei dessas informações por que tanto a equipe da prefeitura como a equipe do Tapera das Artes me contactaram algumas vezes para saber sobre a situação acadêmica do Levi, e eu informava que ele precisava vir às aulas e essa equipe que prestava apoio ao Levi, informava que o carro ia até a casa dele para buscá-lo e ele não vinha, ou às vezes no meio do caminho entre Aquiraz e Fortaleza, ele dizia não estar se sentindo bem e pedia para o motorista retornar. Esse processo fez com que os transportes não fossem mais disponibilizados e conseqüentemente ele não veio mais às aulas até sua matrícula ser cancelada.

Antes da matrícula ser de fato cancelada, ele ligava para meu celular, ainda hoje liga, dizendo sobre o sonho de se formar e ter uma profissão, nessas interações eu sempre o incentivo a tentar o ENEM novamente, pois hoje, mesmo diante do desafio de incluir uma pessoa com as características do Levi na UFC, eu entendo que a presença deles em nosso cotidiano é importante, pois é somente através dela, com o incômodo de sua presença, que podemos nos desdobrar a pensar as complexidades que envolvem a sua inclusão. Por fim, foi através da experiência com o Levi, que entendi ser importante conhecer o Recanto Pedagógico, local onde descobri o “tripé” de profissionais que participam do Atendimento

⁵⁶As regulamentações sobre as condições de cancelamento de matrícula estão disponíveis nos documentos que regulamentam o fluxo discente na universidade, tanto o regimento Geral, como as normas do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Educacional Especializado AEE, modalidade de ensino que atua em conjunto do serviço médico, do serviço social e do serviço psicopedagógico.

5 COTIDIANO DA ACESSIBILIDADE

O cotidiano da acessibilidade na UFC, envolve a disponibilidade de serviços e como relatado até aqui, envolve a interação da subjetividade dos presentes na instituição, não é apenas sobre um fluxo de trabalho, é também um fluxo de ideias, comportamentos e cultura institucional. Dessa forma, a fim de identificar algum desses fluxos de trabalho, e conhecer se de fato há um fluxo de trabalho minimamente estruturado, investiguei através do ex-agente de acessibilidade do Instituto de Cultura e Arte (ICA), como esses fluxos ocorreram em seu cotidiano como Agente. Essa interação com a realidade do ICA me proporcionou identificar algumas convergências entre o cotidiano experienciado por mim do Labomar. Foi possível identificar que mesmo diante de algumas ausências no serviço de acessibilidade, existe um fluxo de trabalho que viabiliza os processos de inclusão.

5.1 Cotidiano da Acessibilidade no ICA

Carlos é servidor lotado no ICA e foi Agente de Acessibilidade por quatro anos, de 2019 a 2020. Conheci Carlos desde quando ele era Agente de acessibilidade e hoje somos colegas de turma do POLEDUC/UFC. Sua participação na pesquisa se tornou interessante pelo fato de ter sido Agente no ICA, e por ter mais cursos, e por ser uma unidade maior, alguns processos de inclusão tendem a se tornar mais complexos.

Carlos é um Pessoa cadeirante e sua condição é de tetraplegia. Dessa forma, ele enquanto PcD, também é usuário dos serviços de acessibilidade da instituição, nosso diálogo teve destaques relacionados às condições de acessibilidade que a estrutura física do ICA oferece para sua mobilidade de forma independente e também a de outros alunos. Para ele, embora a atual estrutura física do ICA supra as principais demandas de acessibilidade relacionadas à mobilidade, ainda é um processo inacabado. Carlos relatou que quando ingressou como servidor na UFC em 2014, o ICA não dispunha dos elevadores que conectam o térreo ao primeiro andar. Com algum tempo após sua chegada, ele reivindicou a direção do ICA os elevadores, que teve como encaminhamento formar uma comissão para cuidar do assunto, e contou com sua participação, e com a sua articulação nessa comissão, foram providenciados os elevadores. Ele comentou com um tom de satisfação este feito, que foi em grande parte uma conquista promovida pelo seu empenho e articulação, afinal em sua rotina de trabalho exige essa circulação nos dois andares do ICA e ter seu trabalho limitado por um

fator que já deveria ter sido providenciado quando o prédio foi inaugurado era de certo modo constrangedor:

Outra conquista também que eu posso bater no peito e dizer que foi por minha causa porque realmente foi uma solicitação nossa quando eu cheguei não tinha o elevador. O prédio aqui do ICA é um prédio relativamente novo, mas quando cheguei não tinha elevadores. Aí eu cheguei junto a direção até conseguir [...] (Carlos Bond).

O processo para a implementação dos elevadores envolveu uma mobilização da direção do ICA, da Secretaria de Acessibilidade, UFC Infra e da prefeitura do Campus do PICI. Além dos elevadores esse processo culminou na conquista do piso tátil. Esse Trabalho em conjunto avaliou as necessidades de acessibilidade do prédio, elencaram as principais demandas e executaram o projeto. Esses avanços proporcionaram uma melhor acessibilidade da estrutura física do ICA, sendo ressaltado por Carlos que embora existam detalhes que ainda precisam ser aperfeiçoados, como a exemplo do piso tátil que alguns usuários relataram que em pontos específicos são incompletos e não direcionam para os locais corretos. Há também o elevador, que para uma pessoa na condição dele, que possui mobilidade reduzida nas mãos, a porta do elevador é pesada e não dispõe de um suporte para auxiliar na abertura da porta.

Quando eu cheguei, solicitei ao professor Sandro, que era o diretor da época. Aí o pessoal da Secretaria veio aqui fazer uma visita, apontou o que estava precisando. Eu fazia parte dessa comissão na época. O pessoal da UFC Infra também veio aqui. Então veio o pessoal da Secretaria da Acessibilidade, o pessoal da UFC Infra e a prefeitura do campus. Foi um trabalho em conjunto, aí conseguimos o elevador e o piso tátil (Carlos Bond).

A acessibilidade física do ICA, além dos elevadores e piso tátil, envolve banheiros, portas, salas de aula, estacionamento com vagas específicas para deficiente, e rampas que dão acesso do estacionamento as entradas do ICA. Carlos destacou que o fato de dirigir e dispor de um carro adaptado para se locomover no campus torna sua rotina muito mais fácil. A realidade da acessibilidade dentro do Campus do PICI, já não é a mesma encontrada no ICA. Ele informou que no período em que era Agente de Acessibilidade, um aluno deficiente visual, estudante do curso de teatro, desistiu ainda no início do curso por não conseguir se locomover de forma independente dentro do campus até chegar no ICA.

Carlos foi convidado a participar como Agente de Acessibilidade, após a tentativa de se indicar uma Agente e um suplente de forma voluntária ter sido frustrada. No caso do ICA, a direção estabeleceu que a indicação do Agente de Acessibilidade no Instituto, deveria ser composta por um servidor professor e por um servidor técnico. Para indicação à direção

marcou uma reunião com todos os representantes de cada curso que compõe o ICA, apresentou a proposta da comissão Agente de Acessibilidade e na ocasião não se conseguiu a indicação de nenhum representante, nem do grupo de professores e nem do grupo de técnicos, não houve voluntários para atuar na comissão.

Foi feita uma reunião com o convite sobre a participação na comissão, apresentando o tema e que o ICA tinha que ter um Agente de Acessibilidade e um Suplente. Todos os representantes de cada curso do instituto estavam presentes. Aí no caso foi dada uma data para ter esse retorno. Como não houve manifestação de interessados em participar da comissão, o Agente se estabeleceu através de indicação. O professor Sandro, chegou para mim e falou que “você quer você pode participar?”. Então fui indicado. Era uma coisa temporária porque foi no meio da gestão dele. E aí, a partir de um próximo ciclo seria escolhido uma outra dupla. Só que aconteceu a mesma coisa. Ninguém quis participar e eu permaneci como Agente, acabei me envolvendo cada vez mais porque a gente participa de treinamentos e participa de reuniões com a Secretaria. Você se envolve com as demandas que têm dos alunos, e aí você fica naquela, “não posso deixar”, não posso simplesmente abandonar, enquanto não tiver uma outra dupla, e acabei ficando [...] (Carlos Bond).

Carlos permaneceu como Agente por quatro anos, o ciclo de dois mandatos, e teve que deixar sua participação na comissão em 2022, quando ingressou no mestrado do POLEDUC, para ele, ficou inviável dar conta das aulas, dos estudos das disciplinas e das atividades relacionadas ao seu cargo de Assistente em administração. Um outro fator que também inviabilizou sua continuação na comissão está relacionado ao fato de estar só em seu setor de trabalho, ele não tem um outro servidor que possa auxiliar com as atividades de seu setor. Carlos deixou evidente que sua participação na comissão, envolveu um acúmulo de atividades, pois ao participar da comissão, ele teve que continuar com a sua demanda de trabalho, ou seja, não houve uma redução de atividades, e ainda teve que acrescentar em sua rotina as demandas da acessibilidade. Então a teoria de reservar oito horas da jornada de trabalho para as atividades de Agente de Acessibilidade, na realidade de Carlos, não se mostrou efetiva, pois sendo ele o único servidor de seu setor, a possibilidade de reduzir alguma atividade de sua rotina de trabalho para se dedicar ao trabalho de Agente não foi uma possibilidade.

Esse relato me levou a perguntá-lo a respeito do auxílio do Agente suplente da comissão. Durante sua participação na comissão a suplência ficou destinada a vice-diretora da época, como não foi possível conseguir um outro professor interessado em participar da comissão, a suplência ficou destinada ao ocupante do cargo de vice-direção. Suponho ser problemático o fato dessa atividade ficar incumbida da vice-direção, pelas obrigações que envolvem a rotina de trabalho do cargo, já são muitas participações em outras comissões

inerentes a função, e sem dúvidas afeta a participação efetiva da suplência. Carlos confirmou essa hipótese, afirmando sobre o fluxo de trabalho do Agente se concentrar nele.

Se tratando do fluxo de trabalho, ele compartilhou que conforme recebia as demandas, buscava a melhor estratégia a seu alcance para atender as solicitações. As demandas relatadas por ele, em sua grande parte envolviam apenas diálogo entre professor, Agente e aluno. Nessas situações, ele procurava o professor através de mensagem ou email e estabelecia o diálogo para conduzir o atendimento da necessidade demandada pelo aluno. Serviços como solicitação de material, por exemplo, adaptação de um livro em um formato acessível para um aplicativo de leitura de tela, muito utilizado por deficientes visuais, eram encaminhadas para secretaria. Quando a demanda se tratava da mediação de um conflito, situações em que o diálogo não promovia uma solução, a demanda era encaminhada para a gestão que poderia ser a coordenação do curso ou a direção do próprio instituto. Quando a busca por um suporte estava relacionada a um fator psicológico, por exemplo, o aluno era encaminhado para PRAE⁵⁷, que presta esse serviço de acolhimento psicológico aos alunos da UFC.

Esse fluxo de trabalho algumas vezes tinha a ajuda de outros alunos veteranos que já conheciam o processo e ajudavam os novos alunos orientando a respeito dos serviços de acessibilidade. Alunos que participavam de programas de bolsa como o Programa de Educação Tutorial (PET), também davam suporte nessas atividades quando eram direcionados pelos professores coordenadores. Essa participação de outros alunos era positiva, mas não continuada, então não era possível contar que ele teria sempre esse suporte, nem Carlos e nem o aluno demandante.

[...] eu acho que as pessoas pensam que por eu ser cadeirante, eu meio que entendo de tudo... Fala com ele que ele entende o assunto. Era mais ou menos assim que acontecia, entendeu? Então a suplência geralmente não era tão atuante. Eu recebia geralmente as demandas e aí quando tinha uma dificuldade maior, por exemplo, quando era só um encaminhamento que eu fazia, mas quando era uma questão uma compra de material ou uma situação interpessoal entre um professor e o aluno, aí eu recorria a instância superior, um gestor. Então eu procurava vice-direção, procurava direção, falava com o coordenador do curso. Ó, tá tendo problema assim, assim, assim, com o professor, com o aluno e tal (Carlos Bond).

Os alunos do primeiro semestre tendem a buscar mais o apoio do Agente. Diante disso, alguns fluxos de trabalho foram estabelecidos para melhorar os primeiros contatos com os ingressantes. No primeiro dia de aula, a gestão do ICA realiza um momento de recepção dos novos alunos, ritual de recepção semelhante com o realizado no primeiro dia de aula do

⁵⁷Para mais informações sobre a PRAE consultar o site <https://prae.ufc.br/pt/>.

Labomar, e na ocasião Carlos participava desse momento se apresentando como Agente de Acessibilidade, apresentando a existência da Secretaria de Acessibilidade e informando os principais serviços, se deixando sempre disponível para auxiliar os alunos que necessitem de algum serviço de acessibilidade. Nesse processo, os alunos veteranos também se engajam e auxiliam os novos colegas a se situar no novo contexto universitário.

Um documento importante que auxilia o Agente nesse primeiro contato, é a relação das Pessoas com Deficiência que estão ingressando no curso antes do primeiro dia de aula. Essa relação com o nome dos alunos é enviada pela secretaria de Acessibilidade para as coordenações dos respectivos cursos com cópia para os Agentes e quando essa informação chega com antecedência, se torna uma ferramenta chave para a elaboração de um planejamento que atenda minimamente as necessidades específicas desse aluno que está chegando. Por exemplo, um aluno surdo que precise de um intérprete de libras nas aulas, em seu primeiro dia de aula, é importante que já tenha sido solicitado o serviço do intérprete, caso contrário, ele já inicia o semestre prejudicado, sem poder se comunicar e interagir. Quando a relação não chega em tempo hábil esse recurso não pode ser utilizado.

[...] pronto, então vamos falar sobre um problema que era frequente. A secretaria enviava os nomes dos alunos com deficiência para o instituto sempre com um pouco de atraso. Isso era uma questão que a gente sempre conversava com o Davi e ele explicava, né? Isso não é uma questão aqui da secretaria, é a Prograd que faz a lista, quando os alunos entram na universidade, precisam passar pela heteroidentificação, né? Inclusive em relação a deficiência, tem o tempo de passar por perícia e tal. Enfim, esse processo demorava um pouco, o semestre começava e aí essa lista definitiva chegava sempre com um certo atraso. Então a gente com a lista em mãos repassava para os professores. Então tinha essa problemática aí, os professores começavam as aulas sem saber quais eram os alunos com deficiência. Isso aí é uma meia culpa que a universidade tem. Aí de qualquer forma, depois que eles estavam com essa lista em mãos, também demorava para se adequar, se adaptar. Então quando tinha que adaptar o material usado nas aulas, por exemplo para quem tinha uma deficiência visual, ou então quando o cara que era surdo, né, o aluno surdo que tinha aqui precisava de intérprete de Libras, isso tudo demorava a ser solicitado e aí o aluno sempre estava meio que sendo prejudicado. Essas coisas a gente tentava minimizar sempre no começo de semestre com informação, só que tinha professor que atendia, tinha professor que não atendia (Carlos Bond).

Carlos enquanto Agente, em situações assim, tentava sempre contornar com informação e com estratégias de acolhimento. Entretanto, esse não era o único problema que ele enfrentava, mesmo nos anos em que essa informação chegava com antecedência e era compartilhada com os professores, alguns apresentavam resistência em fazer a sua parte nesse processo, se recusaram a seguir as suas orientações e ignoravam as necessidades do aluno em sua turma.

Aí tu me perguntou quais os problemas que iam para a direção. Geralmente eram problemas de desavença, que o aluno solicitava uma coisa do professor e o professor negava, ou então tratava de uma forma que não era satisfatória. Nós já tivemos professores aqui que diziam "mas se o aluno não tem condição, não tem capacidade, não é para ele estar na universidade". Isso eu ouvi em uma reunião. Aí eu tive que retrucar. Professor, eu acho que...Sem ser desrespeitoso, né? Mas eu acho que a sua opinião está equivocada. Eu acho que todos temos capacidade. Se o aluno entrou na universidade, olha só a trajetória que ele já percorreu para chegar até aqui. Então ele já superou muita coisa. Se ele está aqui, eu acho que não custa nada a gente procurar adaptar o material, procurar conversar com o aluno, perguntar qual é a necessidade que ele tem. E até por lei, ele tem direito a fazer uma prova específica com um horário estendido, enfim. Aí a gente tinha que dar essa "aulinha"(Carlos Bond).

Sobre as experiências que Carlos vivenciou enquanto Agente, indaguei a ele quais foram as experiências mais marcantes se tratando de resistência em apoiar os processos de inclusão e como ele administrava tais situações. Então ele relatou que era até comum na sua rotina que professores não realizassem as orientações passadas por ele, por exemplo, solicitar a adaptação de material em PDF⁵⁸ para Braille, mesmo sendo orientado da necessidade dessa adaptação para atender e também sendo solicitado pelo aluno. Esses impasses ele considerou até como “normal”, algo como parte do trabalho do Agente.

Eu procuro não ter atrito com ninguém, sabe? Eu procuro sempre manter o diálogo, né? As questões, quando tem esses atritos assim, sempre eu levo pro lado do diálogo. Abraão, não vou dizer que não teve, porque assim, como é que funciona essa questão do assédio? O assédio não é só o palavrão é a forma como você trata um servidor ou um estudante. Eu já vi um professor falar isso que eu lhe relatei, que o estudante não tinha capacidade, não era para ele estar na universidade. É um preconceito, cara. Isso é um preconceito contra alunos que vem de cotas. Às vezes o cara é socialmente mais prejudicado, entendeu? Então ele já chega com uma condição social diferente da maioria dos alunos. E aí o professor já vem com esse preconceito de dizer que o cara não tem capacidade, que tá atrapalhando. Ah, pronto, teve uma professora que me falou isso. Porque tinha um aluno com autismo em sua turma e ela falou que ele atrapalhava a aula. Entendeu? Então, esses relatos assim, é o que me incomodava mais, que me doía mais, era isso. E aí a gente tem que fazer o trabalho de formiguinha de explicar, tem que ter paciência.

Tem que ter paciência, tem que ter didática, porque também você não pode sair se estressando e batendo boca em determinadas situações, porque você sabe que, na verdade, não é com você. O problema é com o outro, né? E aí você sabe que vai prejudicar aquele aluno, em vez de você estar ajudando, você vai acabar prejudicando, porque aí cria uma marcação com o aluno. Então a gente fazia isso, trabalho de formiguinha, de explicar (Carlos Bond).

5.2 Cotidiano da acessibilidade no Labomar

Semestralmente, a Secretaria de Acessibilidade envia para os agentes de Acessibilidade a lista dos alunos identificados com alguma condição de deficiência que estão ingressando nos cursos de cada unidade. A secretaria recebe esses dados da Pró-reitoria de

⁵⁸ Formato de arquivo

graduação (PROGRAD/UFC), e inicialmente repassa apenas o nome dos alunos que ingressam via política de cotas. Esse ponto é interessante, pois mesmo com cotas destinadas a Pessoa com Deficiência, alguns alunos que se enquadram nos quesitos para serem cotistas ingressam através da ampla concorrência. Este grupo de alunos que são PcD, mas não constam na lista enviada, é preciso de um trabalho conjunto com o professor e colegas de turma para identificar uma possível necessidade e então prestamos o atendimento necessário. Alguns desses alunos, possuem uma condição de deficiência, mas não nos comunicam e também não apresentam de forma declarada dificuldade que o impeça de seguir junto com os demais em sua rotina acadêmica. Estes alunos geralmente não são acompanhados da mesma forma como com os demais.

Recebo essa lista geralmente antes do início oficial das aulas, ou na mesma semana de início. Essa lista, no início da comissão, geralmente era enviada muito depois do início do semestre, o que tornava muitas vezes o primeiro contato com o aluno mais demorado, acarretando em prejuízos de acessibilidade nesse primeiro momento. Com a entrega antes do início das aulas, é possibilitado um certo nível de planejamento. Ao receber a lista, entro em contato com cada aluno, apresentando a comissão Agentes de acessibilidade e informo os serviços que a Secretaria oferece, como também o apoio que o Agente de pode dar a este aluno.

Esse primeiro contato é feito geralmente pessoalmente e também via e-mail, caso não seja estabelecido dessas formas, é buscado outras estratégias para concretizar o contato. No Labomar, todo início de semestre, é realizada tradicionalmente uma atividade de recepção dos alunos no primeiro dia de aula do ano, onde se realiza uma apresentação institucional dos cursos e da nova rotina universitária. Essa recepção institucional conta com a presença dos gestores do instituto, professores, técnicos, representações estudantis e outros membros da comunidade acadêmica. Nesta ocasião é apresentado de forma breve a existência da comissão e sobre do que se trata a atuação desse Agente.

Esse primeiro contato na recepção tem se mostrado bem positivo, pois já é neste momento que se tem estabelecido um primeiro contato com a maioria destes alunos, muitas das vezes é também estabelecido o contato com um familiar, geralmente a mãe. O que tem acontecido nessa ocasião, é de mães de alunos que possuem alguma particularidade cognitiva ou comportamental, procurarem o Agente após a apresentação inicial para falar que seu filho possui algum espectro ou necessidade específica, o que já nos dá algum recurso para poder orientar o professor que irá trabalhar com este aluno e iniciar uma articulação entre família, aluno e professores, essa relação durante o processo da graduação, tenho entendido como

fundamental para o desenvolvimento e sucesso desse grupo de alunos. Uma observação que trago nessa relação com a família do aluno é que há uma necessidade constante de negociar os limites da atuação do Agente. Algumas vezes esses limites são ultrapassados, e é importante estar atento para perceber quando isso ocorre, afinal nem todas as demandas deste aluno poderão ser supridas na instituição, muito menos pelo trabalho do Agente de Acessibilidade. Algumas das demandas que chegam até o Agente, tenho tido a percepção que são de cunho familiar, social e pessoal do aluno. É inevitável que esta situação não chegue até a universidade, mas é importante compreender os limites de atuação, até por proteção legal.

O objetivo principal desse primeiro contato, é entender quais são as necessidades específicas do novo aluno, para que se possa iniciar um diálogo com os professores que receberão o aluno em sua turma durante o semestre. Ao obter as informações do aluno, envio um email aos professores com orientações básicas e em alguns casos, converso pessoalmente com cada professor. Dependendo da condição de deficiência do aluno, o professor pode se “assustar” e num impulso inicial pensar “se será possível dar aula para esse determinado aluno” ou até mesmo se isso faz parte de sua obrigação.

No início eu já me aborreci com algumas dessas reações, hoje ao me aprofundar no tema, entendo como parte do processo. Essa postura é importante, pois ajuda a não trazer ruídos e tensões nesse diálogo que por si só já é bastante sensível. É importante ter em mente, que temos que nos apoiar, e ao identificar o preconceito ou a barreira, é importante saber sensibilizar sem necessariamente entrar em um conflito nem com o aluno, nem com o professor. Penso nessa perspectiva, principalmente por sermos uma instituição de ensino e entendo que os conflitos fazem parte dos processos de transformação. Pode-se escolher ficar no conflito, ou tornar o processo um desenvolvimento pessoal e institucional de aprendizagem.

Ao obter informações mais detalhadas a respeito da condição de deficiência do aluno, o que nem sempre conseguimos de imediato, às vezes o único recurso que temos é o da observação e a partir dos retornos dos professores em sala de aula e em atividades. Repasso também a secretária esses detalhes e recebo orientações de como atuar com o aluno, quando é necessário fazemos reuniões presenciais ou virtuais, ligação telefônica, ou apenas um e-mail e mensagens já auxiliam na condução da situação. Acho importante o registro dos ocorridos por email, pois como já antecipado o tema da inclusão é sensível, então além de se fazer ações de acessibilidade, entendo ser necessário protocolar minimamente o processo. Sobre esse processo, ainda não se tem fluxos bem definidos, acaba que trabalhamos a partir de nossa bagagem técnica de trabalho, o que torna a atuação muitas vezes informal. Por exemplo, se o

professor tiver em sua disciplina um aluno com o espectro do autismo, comunico de forma mais específica possível as informações que tenho a respeito do aluno. Caso o aluno já tenha cursado alguma disciplina, é estabelecido um diálogo com o professor da disciplina já cursada para se ter um parâmetro de como foi a atuação do aluno nas aulas e se houve adaptações, caso tenha havido, quais foram. Esse trabalho consiste em evitar que o professor possa cometer “gafes” ou até mesmo exclusões ocasionadas muitas vezes por desconhecimento e não por má fé, já ocorreu situações assim. Cada experiência de exclusão e constrangimento que puder ser evitada é um trabalho importantíssimo no processo da inclusão. Não se trata só de uma adaptação pedagógica ou física da instituição, é uma adaptação cultural, atitudinal e comportamental.

Essa comunicação sobre o aluno ao professor é tão importante que a exemplo cito uma vez que o professor não chegou a receber a comunicação que teria um aluno com TEA na turma, e durante a aula agiu com o aluno de uma forma que foi interpretada como uma grosseria, se tratando deste aluno, se fosse com qualquer outro seria uma situação considerada comum. A turma saiu em defesa do colega, comunicou a mãe do mesmo que veio à instituição conversar comigo e foi realizado um trabalho de mediação que amenizou a situação e esclareceu o “mal-entendido”. Se o professor estivesse ciente, esse desconforto poderia ter sido evitado? Não há garantias, mas me faz pensar sobre as responsabilidades de cada indivíduo, de ter maior sensibilidade ao adentrar em uma sala de aula, observar os estudantes e explorar este meio. Embora o professor não tenha sido avisado a respeito deste aluno, já se sabe há um tempo que novos perfis de aluno estão fazendo parte do corpo discente, e entendo que há a necessidade de um movimento pessoal mínimo para que a acessibilidade aconteça.

Após a introdução inicial da relação do aluno com o professor, me coloco à disposição de ambos para mediar os desafios e encontrar as soluções de acessibilidade, e ajudar a Secretaria a entregar os serviços que já dispõe para atender o aluno. É importante frisar que a sensibilidade do professor em observar a turma e o aluno no cotidiano das aulas, pode dar recursos importantíssimos para o trabalho de inclusão. O professor nesse processo pode ser um grande aliado ou uma grande barreira. Foi bem comum observar o discurso “eu não tive formação para isso”, “a universidade é que deve realizar a adaptação para este aluno” ou “esse aluno não tem condição de estudar no ensino superior”. Até a adoção das políticas de cotas para pessoa com deficiência no processo seletivo Sisu de 2018, no Labomar, não tínhamos recebido nenhuma Pessoa com Deficiência.

6 AVALIAÇÕES SOBRE AS FALAS DOS SUJEITOS ALÉM DE SUAS ANÁLISES

As observações e interações detalhadas ao longo desta dissertação evidenciam complexidades que envolvem o cotidiano da inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior público brasileiro à luz da experiência da Universidade Federal do Ceará. A observação participante realizada no Labomar UFC juntamente com as falas dos sujeitos de pesquisa incluídos nesta pesquisa através de entrevistas e observações, nos permite recursos para estabelecer um olhar crítico sobre como essa dinâmica está sendo construída dentro da Universidade Federal do Ceará e como essa dinâmica se relaciona com as subjetividades presentes na instituição. Os desafios apresentados até aqui na rotina dos Agentes, delimitados pelos dois grupos especificados no capítulo 2, tensionam os limites institucionais disponíveis para proporcionar a acessibilidade adequada da pessoa com deficiência no ambiente universitário.

É possível perceber a partir dessas tensões que a inclusão não está sendo compreendida como uma responsabilidade inerente ao trabalho do servidor da Universidade Federal do Ceará, é um significado que ainda precisa de muito trabalho de articulação. Embora o acesso da Pessoa com Deficiência tenha se expandido através da política de cotas no ano de 2016 garantindo assim por Lei o acesso a esse grupo de alunos, e que as condições de permanência são fatores levados em consideração no processo de avaliação, criação e renovação de cursos de graduação, o trabalho de inclusão aparentemente ainda não é legitimado no cotidiano de trabalho da universidade por todos que compõe a comunidade acadêmica. O que tem sido possível perceber, é que apenas um pequeno grupo da instituição está responsável por operar os processos de inclusão, e se não fosse a participação dos Agentes de Acessibilidade, esse grupo seria ainda menor.

A formação da comissão Agentes de Acessibilidade criada pela Secretaria de Acessibilidade como estratégia para auxiliar esse processo, mira no propósito de promover a cultura de inclusão na instituição e otimizar processos de acessibilidade, auxiliando principalmente no acolhimento da PcD, mediando informações para que os serviços de acessibilidade já disponíveis na instituição possam chegar aos alunos que precisam. Entretanto a ideia da formação de uma comissão para auxiliar nesse processo tem se apresentado como uma ação paliativa, que para se efetivar e se consolidar na instituição, precisa de mais apoio e ainda precisa de muita articulação para que seja legitimada. Um ponto, que no meu entendimento, dificulta o trabalho da comissão, está relacionado ao que a comissão se propõe, que é fomentar a cultura de inclusão através do Agente de Acessibilidade

nas unidades acadêmicas até que em determinado momento a unidade já esteja integrada com a cultura de inclusão e com os serviços de acessibilidade oferecidos⁵⁹, que o Agente já não precise estar atuante, já que todos se tornaram em algum grau Agentes de inclusão. Esse pensamento foi compartilhado por um sujeito de pesquisa, que utilizou a palavra “inocente”, ao se referir a essa intenção inicial proposta pela comissão. O que ocorre hoje, é que a comissão está completando cinco anos de existência e o que está sendo constatado entre os sujeitos estudados e observados, é que o serviço de acessibilidade que idealmente deveria ser compartilhado por todos que compõe a unidade, professores técnicos e demais alunos, passou a se concentrar apenas na figura do Agente, sobrecarregando o servidor incumbido dessa função, tendo ainda que articular a legitimação de sua própria atividade quando, por exemplo, orienta um professor sobre quais caminhos ele deve percorrer na instituição para solicitar um serviço de acessibilidade que atenda a necessidade de um aluno seu e este não o faz. Acredito que quando a comissão foi idealizada, não se imaginava a dificuldade em se articular este tema na UFC. Dessa forma entendo que mesmo que o objetivo de se desenvolver a cultura inclusiva nas unidades ainda não tenha sido alcançado, o fato de o Agente de Acessibilidade proporcionar esses diagnósticos que evidenciam as resistências ao processo de inclusão presente na instituição, sem dúvidas já está gerando uma grande contribuição para a discussão.

A estratégia de se atuar com a formação de uma comissão onde um Agente é titular e outro é suplente, também evidenciou um desafio para a comissão que é o fato da participação ativa do suplente na comissão. A ideia do suplente, é para que este na ausência do Agente, possa assumir as atividades sem gerar prejuízos ao trabalho realizado pelo Agente. O fato é que os Agentes de Acessibilidade entrevistados, não contaram com uma participação ativa do suplente. Mesmo quando estavam sobrecarregados ou ausentes, o suplente não foi ativo participativo das ações de inclusão. Sendo assim, entendo que é possível repensar a ideia de um suplente. Baseado em minha experiência enquanto Agente, acho uma possibilidade interessante, ao invés de se ter um titular e um suplente, que seja dois ou mais titulares, a depender das necessidades da unidade. A ideia com essa proposta é estabelecer um interesse e também um vínculo de responsabilidade com o colega que é atualmente apenas o suplente. Essa proposta poderia até auxiliar no aspecto sobrecarga do Agente. Sendo agora o suplente também o Agente participativo e não mais figurativo, este terá uma relação com a comissão também de responsabilidade e não apenas cumprindo a obrigação formal de participar como suplente, mas sem estar disponível para participar de fato. Estando o Agente incumbido de

⁵⁹Fala compartilhada pelo entrevistado Davi Cândido que é um dos idealizadores da comissão e coordenador.

suas atividades inerentes ao seu cargo, somado às demandas constantes da função de Agente, e sem ter o apoio de outras pessoas da unidade e nem de seu suplente, este realiza um trabalho de “apagar incêndios”, não tendo tempo para planejar ações que possam realizar uma conscientização mais ampla e com ações constantes. No formato configurado hoje, o trabalho de Agente, acaba sendo sempre pontual e tentando minimamente reduzir os impactos relacionados às limitações que a UFC tem hoje em promover a acessibilidade de seus alunos, e a resistência de professores e colegas em se mobilizarem para auxiliar na inclusão e em promover a acessibilidade necessária para atender a Pessoa com Deficiência nos processos universitários, que envolvem ações dentro e fora da sala de aula. Dessa forma, na atual configuração da comissão, mesmo com o inegável benefício que o trabalho do Agente tem proporcionado no cotidiano da UFC, não podemos afirmar que a universidade está mais inclusiva após a criação da comissão, existem ações pontuais, mas a UFC enquanto instituição ainda não se apresenta como uma instituição inclusiva, ainda existem muitas contradições até que esse caminho possa ser alcançado.

Um outro fator que entendo como limitante da comissão e pode prejudicar o seu desenvolvimento, sendo esta já se apresenta como um importante recurso humano à frente desse processo, se dá pelo fato dela implicar a indicação da gestão da unidade. Essa indicação não necessariamente implica na aceitação do servidor indicado e caso não se tenha ninguém que deseje participar, nada impede que essa unidade fique sem um Agente de Acessibilidade. A secretaria não pode impor a participação, e como enfatizado pelo Davi Cândido, há a possibilidade da gestão superior da universidade nem ter conhecimento sobre o que de fato faz o Agente de Acessibilidade, há muitos servidores e alunos dentro da universidade que não conhecem a comissão, isso pode estar relacionado pela necessidade de uma divulgação mais constante e enfática da presença da comissão na universidade, ou pode estar relacionado pelo fato do desinteresse identificado por grupos que compõe a estrutura organizacional, afinal não é um consenso de todos que a presença da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior é um momento importante para universidade, e que a universidade tem um papel importante no auxílio da construção de uma nova perspectiva social diante das possibilidades oferecidas à Pessoa com Deficiência, que historicamente tem sido colocada à margem da sociedade. Para alguns é apenas um problema a mais, uma “dor de cabeça”.

Discursos como “a obrigação da inclusão é da universidade” vindo de professores, expressa um entendimento que a inclusão é algo feito fora da sala de aula, talvez haja a compreensão que inclusão é apenas sobre rampas e banheiros, mas o que se pode constatar diante de situações relatadas é que um grande desafio da inclusão hoje na universidade é

entendimento a respeito da atitude, da responsabilidade de cada pessoa sobre a remoção das barreiras que impedem a inclusão. É possível inferir também que o processo de inclusão está sendo compreendido como algo opcional, algo que eu posso ou não escolher fazer, e que é um assunto que não necessariamente diz respeito a minha atividade. Diante de falas como essa, o Agente de Acessibilidade tem seu campo de atuação permeado pelo enfrentamento destes posicionamentos contrários à inclusão. Quando, por exemplo, o diálogo estabelecido pelo Agente a respeito de qual serviço irá auxiliar na necessidade de um aluno, e o docente não reconhece como uma responsabilidade inerente a sua atividade de docência, e segue no seu planejamento de aula sem incluir este aluno e nada acontece a respeito, há um conflito de interesses que expõe uma articulação de poder que é legitimada na estrutura organizacional da instituição. Vivi essa articulação na busca de atender as necessidades de um aluno do Labomar e a “solução” encontrada foi ignorar o professor e tentar estratégias fora da sala de aula para atender o aluno.

O resultado foi a aprovação do aluno na disciplina, mas com um grande prejuízo de acesso ao conteúdo da disciplina e com um grande prejuízo institucional, pois o aluno em questão, caso desejasse, poderia buscar os meios formais como denúncia na ouvidoria a respeito desse professor. Essa opção foi inclusive trazida para o diálogo muitas vezes pelo aluno, e o professor diante desta ameaça, afirmou: “pode me denunciar”. Essa postura denota que não necessariamente existindo um meio formal para se exigir um direito, este será legitimado. Isso gera uma descrença na instituição, descrença do aluno e descrença do Agente sobre a superação dessa barreira. Desgasta o processo.

Sendo o Agente de Acessibilidade um mediador formal dos serviços de acessibilidade da instituição e mediador da cultura inclusiva ele tem limitações regimentais e estruturais de concretizar sua proposta de trabalho que em alguns dos casos aqui citados, nem é legitimada. Acho válido também mencionar que o Agente de certo modo, também tem limitações pessoais, pois esse processo como já mencionado, é permeado por tensões que podem ir além do que o Agente como pessoa suporta, e o fato de estar numa comissão que até o momento não se apresentou como uma contrapartida justa, dada as “vantagens” de se participar da comissão, pode gerar no dia a dia de seu trabalho mais estresse do que tinha antes em suas atividades fora da comissão. Essas tensões que envolvem disputas de poder na instituição, ao meu entender, demandam uma participação direta da gestão superior da universidade. Esta deve comunicar formalmente um compromisso em criar meios para que esses comportamentos sejam extintos da universidade. Se tratando da participação da gestão local, não é apenas no momento de indicar um titular e um suplente, ela tem que participar

também na articulação do trabalho do agente na unidade, tendo participação fundamental quando se trata do acúmulo de atividades do servidor que se propõe Agente. Por exemplo, se o Agente de Acessibilidade for um servidor TAE, como é meu caso no Labomar, ao participar da comissão, e para que seja concretizada a proposta de dedicar oito horas da jornada de trabalho semanal de quarenta horas, é necessário que haja um planejamento de redistribuição de atividades, pois se o Agente permanece com a mesma quantidade de trabalho e soma a isso as demandas vindas da acessibilidade, esse servidor terá acúmulo de atividade e há muita chance de no decorrer de sua participação, não desejar mais participar, pois além das atividades, o Agente passa a enfrentar em sua rotina as disputas de poder e resistência ao processo de inclusão, na prática sua recompensa é mais trabalho. Então ao se dispor a atuar na inclusão, esse não somente acumula atividades, mas também passa a vivenciar tensões que geram estresse e conseqüentemente mal-estar durante o seu trabalho.

Da mesma forma se pode pensar o professor que esteja atuando como Agente e não tenha como contrapartida nenhuma redução na sua jornada de trabalho que inclui aula na graduação, pesquisa e orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), dissertações e teses, este também estará sobrecarregado e provavelmente deixará a comissão e há chances de não retornar mais. Essas reflexões têm o intuito de propor um desenvolvimento da comissão reconhecendo seus benefícios para a instituição e reconhecendo a importância de um programa dessa natureza continuar.

Essas proposições desejam evidenciar que o formato em que se está configurado hoje o trabalho do Agente, é possível que ele consiga atingir uma parte de seus objetivos, mas ainda não está consolidado e muito menos legitimado, ele está dependendo de muitos fatores que estão relacionados a “boa vontade” dos que participam. Os servidores que estão incumbidos dessa atividade em seus cargos, são lotados na Secretaria de Acessibilidade, de fato estão realizando o trabalho que sua função na universidade os obriga, os Agentes de Acessibilidade estão prestando um serviço que pode ser compreendido como voluntário, já que a participação não agrega de forma direta benefícios na carreira do servidor que ainda recebe em troca pelo trabalho situações de conflito e estresse.

Um outro fator que surgiu durante a pesquisa é sobre a não contratação de novas pessoas para atuarem especificamente nos processos de inclusão. É importante entender que os processos de inclusão envolvem não são apenas as atuações realizadas pelos Agentes, é necessário mobilizar uma equipe multidisciplinar que para atender o serviço de acessibilidade, a exemplo: pedagogos, intérprete de libras, psicólogos, são profissionais que o processo necessita e que desde que se estabeleceu as cotas para a pessoa com deficiência no ano de

2016, o quadro de servidores lotados na equipe da Secretaria de Acessibilidade não teve praticamente alterações, e a equipe⁶⁰ tem que dar conta de uma grande estrutura de trabalho que está distribuída nas diferentes unidades da universidade, incluindo os campings do interior.

Existe um grande fluxo de trabalho que envolve o processo de inclusão e que está relacionado a adaptação de material, disponibilidade de intérpretes de libras, apoio pedagógico e psicopedagógico, equipe de desenvolvimento de tecnologias assistivas e apoio social. Davi Cândido, relatou um fato que aconteceu em um dos campings do interior que o aluno para estar na unidade do seu curso, estava inviabilizado de chegar na universidade, pois a prefeitura do seu município não disponibiliza o transporte para que esse aluno chegue a sua unidade. Assim foi feito um trabalho em conjunto com a prefeitura da cidade para que o transporte fosse disponibilizado para o aluno conseguir estar em sala de aula. Essa articulação envolveu um grande trabalho de articulação do Agente de Acessibilidade e equipe da Secretaria, ambos incumbidos de fazer valer o direito deste aluno. Esse evento em específico retrata que alguns dos problemas de acessibilidade, não envolvem somente a universidade, envolve também instituições externas, então a organização dos processos de inclusão são articulações que envolvem uma Macroestrutura e uma Microestrutura (Giddens, 2003).

Os processos de inclusão na universidade envolvem forças favoráveis ao processo de inclusão e forças desfavoráveis. Alguns dos pontos favoráveis e desfavoráveis, envolvem a própria estruturação da comissão Agentes de Acessibilidade, como já apontado aqui e alguns dos pontos favoráveis e desfavoráveis envolvem a estrutura maior, seja pela validação da comissão através da gestão superior, seja os comportamentos apontados aqui onde há servidores que compreendem não ser de sua responsabilidade participar desse processo.

Um assunto que surgiu durante a pesquisa está relacionado às necessidades que envolvem o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O atendimento é complementar ao ensino regular e não substitui as atividades do ensino comum, mas é realizado de forma paralela, em horários diferenciados, como no contraturno das aulas regulares, por exemplo. Se tratando dos profissionais que atuam no AEE, ele é realizado por professores especializados, que possuem formação específica em educação especial e conhecimento para atender às demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais. Esse tipo de atendimento não

⁶⁰O Davi, servidor da secretaria entrevistado, especifica que o número de servidores que foram lotados na secretaria após política de cotas foi por volta de três no trabalho administrativo e pedagógico realizado pela secretaria. Teve também a contratação de alguns intérpretes de Libras, sendo que o número atual de intérpretes, às vezes não atende a necessidade de todos os alunos da instituição. O Davi ficou de informar após a entrevista a exatidão dessa informação. Acredito que antes da versão final desse trabalho, essa informação constará no texto.

está nem em pauta atualmente na instituição, o que me faz inferir que não se contava com a necessidade desse serviço para o ensino superior. Mas diante da minha experiência enquanto Agente, e diante do relato a respeito de alguns grupos de alunos que estão integrando o corpo discente, esse trabalho se mostra necessário.

Existe um perfil de aluno que está incluído no grupo de Pessoas com Deficiência que demandam maior suporte, como apresentado no capítulo 4. A presença de um aluno com deficiência intelectual (DI), por exemplo, levanta vários questionamentos a respeito das condições da instituição em incluir de fato esse aluno no ambiente universitário. A pergunta sobre se esse aluno tem a capacidade cognitiva mínima para lidar com os desafios que envolvem cursar o ensino superior inevitavelmente surgem, mas um outro questionamento também tem que vir junto: Estamos fazendo o necessário, para que esse aluno tenha oportunidade de permanecer aqui? E nesse ponto, entendo que o professor também precisa ser assistido. Simplesmente colocar o aluno na sala de aula, dizer pra ele que tem um Agente na unidade, mas este não ter nenhum apoio de um profissional especializado, capaz de compreender minimamente sua condição, que possa prestar um suporte adequado para o seu desenvolvimento, também é algo a ser levado em consideração.

Um aluno como o exemplo relatado no capítulo 4, que precisa de suporte para escrever, para ler e para compreender atividades simples do seu cotidiano, entendo que deixar todo esse serviço na responsabilidade do professor que em sua grande maioria não faz ideia de como lidar com essa situação, não é a melhor estratégia. Algumas das adversidades inerentes ao processo de inclusão aqui relatadas, não se resolvem apenas com diálogo e mediações, em alguns casos, é necessário um serviço especializado. Acho perigoso tratar o assunto como um tema experimental e que apenas com arranjos e boa vontade as coisas vão se resolvendo. Acho perigoso esse caminho que aparentemente está sendo desenvolvido na instituição.

Pensando nessa perspectiva, o encontro com o Recanto Pedagógico durante a pesquisa, nos traz elementos para pensarmos sobre como incluir esse tema ao nosso debate. A tríade que envolve o trabalho do AEE, envolve o suporte psicopedagógico, o suporte do serviço social e do serviço médico, afinal existem condições que pedem a intervenção em maior ou menor grau desses profissionais. Hoje, a PcD não tem esse suporte da instituição e o Agente tem em algum grau “tapado esse buraco” com arranjos, conversas e informação, mas principalmente a vontade de ajudar a construir esse trabalho. Esse desafio tem encontrado apoio entre os próprios discentes, me referenciando pela experiência vivida no Labomar, pela experiência relatada por Carlos Bond e Davi Cândido, os alunos têm tido participação fundamental nesse processo. Essa participação ativa dos colegas em turma, se deu em alguns

casos mediada através de programas de Bolsa como o PID, PET e o PAIP⁶¹, mas também envolve a participação dos próprios colegas que se solidarizam e participam do processo.

Sobre a participação de bolsistas no processo de inclusão vejo como algo muito positivo e que pode ser incentivado mais. O aluno, por estar em sala de aula, compartilha também das necessidades de aprendizagem que envolvem uma determinada área do conhecimento, podendo construir os caminhos de aprendizagem de forma conjunta, sendo a participação do professor importante nesse processo. Acredito também que o engajamento dos alunos ajuda no pertencimento e na construção de identidade tanto da Pessoa com Deficiência como do aluno ou bolsista que auxilia nesse processo. Entendo que se sentir pertencente a um grupo, e também ser apoiado por este, é uma ferramenta importante na aprendizagem e no processo de inclusão. Os alunos têm apoiado de diferentes formas, no caso dos bolsistas do PID, as disciplinas em que os professores possuem bolsistas, têm tido o encaminhamento de auxiliar a PcD, dando suporte nas atividades que ele não consegue por diferentes questões desenvolver de forma independente. Então essas experiências têm sido muito proveitosas, entendendo como sendo a inclusão de novos Agentes, através dos programas de bolsa. Projetos relacionados ao programa PAIP também têm participado desse processo. Coordenadores têm solicitado bolsistas para atuarem especificamente na inclusão. Este ano tive um projeto contemplado com uma bolsa voluntária e o bolsista selecionado está auxiliando um aluno cego no desenvolvimento de seu TCC.

O apoio dos colegas da própria turma em que se tenha uma PcD também tem se mostrado muito importante. Uma turma que tem um colega com TEA, percebeu que um determinado professor teve um comportamento inadequado em relação a este aluno, deixando os colegas da turma constrangidos. Eles possuem um grupo no Whatsapp, onde a mãe desse aluno acompanha e os colegas relataram o ocorrido. Imediatamente a mãe buscou o Agente de Acessibilidade que mediou o ocorrido acolhendo e escutando a mãe. O professor em questão informou que não sabia a respeito do aluno, e que essa informação não havia sido repassada de forma clara para ele. O que ocorre, é que independente de ter sido avisado ou não, é importante uma mínima sensibilidade para se estar em contato com os alunos, ter atenção em percebê-los sem que seja necessário alguém de fora ter que vir explicar sempre como deve se tratar determinado aluno. Então nesse aspecto ainda é necessário muito trabalho para que não ocorra esse tipo de situação. Caso algum leitor desta dissertação seja um professor, te

⁶¹ PID - Programa de Iniciação a Docência; PET - Programa de Educação Tutorial; PAIP - Programa de Acolhimento e Incentivo a Permanência.

aconselho a perceber e olhar com interesse para seus alunos. Eles significam sua profissão, sem alunos não há professor.

Penso ser ainda relevante considerar, que mesmo diante da participação dos alunos, bolsistas e Agentes de Acessibilidade, não deixo de perceber essas ações como paliativas e que cumprem o seu papel nesse desafio, mas que a garantia de continuidade dessas ações ainda não é certa e ainda não faz parte de um planejamento integrado. Não consegui identificar nesse processo um projeto institucional de inclusão envolvendo diferentes órgãos da universidade. Dessa forma espero contribuir a partir do debate levantado aqui nestas linhas, a possibilidade de se construir um projeto para que se avance na pauta dentro da universidade.

Por fim, considero que o Programa Agentes de Acessibilidade, tem sido um grande aliado da Secretaria de Acessibilidade na implementação das políticas de inclusão dentro da universidade e tem com êxito viabilizado a política de inclusão. Entretanto percebo que para que haja a inclusão efetiva das Pessoas com Deficiência na UFC, há a necessidade de uma melhor organização e sistematização do atendimento das necessidades específicas dos diferentes alunos que hoje estudam na instituição e também há a necessidade de um comprometimento maior da comunidade que compõe a universidade, professores, técnicos e alunos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por trás de toda a discussão a respeito da inclusão da Pessoa com Deficiência na Universidade Federal do Ceará, existe uma outra discussão que entendo ser o plano de fundo desta dissertação, que é a relação do servidor da universidade com os desafios da própria instituição. Existe necessariamente limites legais no trabalho do servidor público em atender algumas das necessidades da instituição, mas existem também, limites éticos e legais em não se dispor minimamente em contribuir para as questões de interesse coletivo da instituição.

Uma das grandes barreiras identificadas na pesquisa está relacionada ao trato atitudinal, atitudes e discursos que promovem a exclusão e geram um clima de instabilidade em relação a implementação da política de inclusão na universidade e em relação a permanência da PcD no ensino superior. Dessa forma, o meu convite é para que possamos nos dispor a realizar uma autocrítica a respeito dos nossos comportamentos, discursos e práticas, buscando identificar as barreiras que ainda estão em nós. Entendo a resistência como parte do processo de adaptação, porém não podemos nos paralisar diante dela, somos servidores públicos e nosso trabalho tem de estar alinhado com o que prevê as políticas públicas em educação e principalmente deve atender as demandas vindas da sociedade.

Dessa forma, a inclusão da Pessoa com Deficiência, é um processo histórico que temos a oportunidade hoje de estar discutindo essa pauta na Universidade Federal do Ceará com a participação destes na instituição. Entre os discursos que acreditam que não estamos preparados para lidar com esse desafio e que não temos os recursos necessários para lidar com a questão, estão de fato corretos, mas esperar as condições favoráveis para realização do processo de inclusão, é esperar algo que não acontecerá nunca, por que se estamos enfrentando resistências com o aluno dentro da instituição, imagina se a presença deste fosse apenas uma possibilidade? Escreveríamos muitos livros e organizaríamos muitas palestras a respeito, mas incluir a Pessoa com Deficiência em nosso cotidiano, provavelmente esse momento não chegaria. Dessa forma entendo que em maior ou menor grau, incluir os desafios que atravessam a permanência da Pessoa com Deficiência em nosso contexto universitário é uma forma de se portar de forma mais inclusiva dentro da instituição.

Uma outra consideração que acredito ser pertinente está relacionada ao fato da dificuldade de mobilizar pessoas para atuarem na comissão Agentes de Acessibilidade. Como bem pontuado no trabalho, a participação na comissão ainda demanda ajustes e melhorias para que a experiência do Agente participante possa se tornar mais convidativa. Entendo ser necessário uma maior participação da comunidade acadêmica na construção da cultura

inclusiva, combatendo a presença de discursos e comportamentos que geram instabilidade e conflitos no ambiente universitário, diante de um assunto que não é uma escolha, é uma Lei e também uma oportunidade de construção de um novo paradigma de sociedade. Se uma pessoa com deficiência tem em seu cotidiano dentro da universidade, experiências de desrespeito e desinteresse em relação à sua inclusão, imagina fora dos muros da universidade. Parto do entendimento que somos responsáveis por nossa conduta dentro da instituição e que temos responsabilidades enquanto servidores públicos, somos responsáveis, mesmo que não plenamente conscientes, do impacto que a nossa conduta gera no coletivo da instituição.

Compreendo que o desgaste institucional relacionado às rotinas burocráticas e as disputas de poder presente na instituição, geram ao longo prazo um desinteresse e um desengajamento quase inevitável diante dos desafios da instituição. Algumas vezes temos o intuito de ajudar em algum tema e ganhamos tensão e estresse em nossa rotina, podendo acarretar no desejo de não se dispor mais a participar das necessidades coletivas que a princípio parecem não estar relacionadas a nossas obrigações. Entretanto, compreendo que se negar a participar dos compromissos e das transformações da instituição, é esvaziar o sentido que se pode dar a atuação de um servidor público na sociedade. Dessa forma faço um convite aos servidores que compõem a instituição para uma autorreflexão a respeito de seu trabalho, avaliando se de fato não há a possibilidade de se dispor a participar de uma pauta tão importante como o processo de inclusão.

Nossa instituição, não é qualquer instituição, é uma instituição universitária, e diante disso, entendo que somos por essência uma instituição que deve se dispor a construir novos paradigmas de sociedade, se propondo a dialogar com os desafios contemporâneos. Não podemos apenas nos dispor a teorizar as questões demandadas pela sociedade, temos que nos dispor a praticar dentro de nossos muros a sociedade que propomos em nossos artigos e livros. Então o convite é para que possamos significar nossa atuação enquanto servidores públicos, se engajando nas pautas que estão além do nosso interesse pessoal. Precisamos dialogar a nossa individualidade com as demandas coletivas da instituição, permitindo ser formado e transformado por elas.

A inclusão da Pessoa com Deficiência no ambiente universitário nos dá a oportunidade de participar da construção de uma nova perspectiva de vida para esse público, sendo necessário a construção de uma nova cultura universitária onde este aluno não se sinta um intruso que não pertence a este lugar. O cenário identificado neste trabalho, ainda trata a Pessoa com Deficiência como uma convidada, que caso se adapte às nossas condições, poderá

permanecer, caso não se adapte, a melhor estratégia é que não esteja mais entre nós, será “um problema a menos”.

Tenho ocupado meus últimos anos em questionar este tema dentro da instituição, pois não conseguiria agir diferente. Conviver diariamente com os limites da instituição em promover a inclusão e me relacionar com uma aparente apatia em relação ao tema, me gerou em muitos momentos revolta, desconforto que foram acolhidos na construção deste trabalho. Conviver com os limites da instituição em realizar um trabalho a que se propõe, ao contrário do que pode gerar em alguns, desperta em mim interesse e vontade de transformação. Desde que comecei a atuar como Agente de Acessibilidade, venho conquistando formações, conhecimento e principalmente, tenho construído laços com os alunos e familiares que estão participando desse processo na instituição. Tenho crescido como pessoa e como profissional, esse desafio tem me gerado propósito e desenvolvimento.

Dessa forma, espero que este trabalho possa contribuir para o desenvolvimento de uma universidade mais inclusiva, onde a diversidade seja realmente valorizada, e que ele possa despertar o interesse dos colegas que participam dessa instituição a olharem para o tema com a devida atenção que o assunto propõe. Desejo que cada um dos meus colegas de instituição, possam perceber seu papel na construção de um ambiente universitário mais justo e acessível para todos, reconhecendo que a inclusão é uma responsabilidade coletiva que beneficia não apenas as Pessoas com Deficiência, mas toda a comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Francisco. A Política Nacional da Educação Inclusiva: perspectivas, desafios e práticas em contexto brasileiro. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 10, p. 3241-3252, out. 2023.

ARAÚJO, Janaína. Novas regras da Lei de Cotas já estão em vigor. **Senado Notícias**, Brasília, DF, p. 1, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2023/11/novas-regras-da-lei-de-cotas-ja-estaoem-vigor>. Acesso em: 3 jul. 2024.

BARBOSA, Milena Teixeira. **Avaliação da política de cotas da UFC**: desvelando os desafios da educação superior inclusiva. 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

BRANDÃO, Jorge Carvalho. **Currículo do sistema currículo Lattes**. [Brasília, DF], 27 jun. 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/2206483361634095>. Acesso em: 29 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **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, DF: Presidência da República, 2005a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 2 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019**. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.185-de-20-de-dezembro-de-2019-234755397>. Acesso em: 1 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023**. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11793.htm#art8. Acesso em: 5 maio 2024.

BRASIL. **Lei de cotas**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/lei-de-cotas-cartilha.pdf>. Acesso em: 5 maio 2024.

BRASIL. **Lei n. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 5 jul. 2024.

BRASIL. **Lei n. 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei no 7.596, de 10 de abril de 1987 [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ano CXLIX, n. 251, p. 1-19, 31 dez. 2012b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=31/12/2012&jornal=1&pagina=19&totalArquivos=320>. Acesso em: 3 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

BRASIL. **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 técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 28 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 21 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. 1. ed. Brasília, DF: MEC, 2005b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa INCLUIR**. Brasília, DF: MEC, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 2 jul. 2024

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. 26 jun. 2014.

BRASIL. Portaria normativa nº 20, de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 245, p. 25-29, 22 dez. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80171-anex

o-1-portaria-normativa-n-20-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 jul. 2024.

CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Edições BestBolso, 2014.

CANTORANI, José Roberto Herrera; PILATTI, Luiz Alberto; HELMANN, Caroline Lievore; SILVA, Sani de Carvalho Rutz da. A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da lei n. 13.409. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-26, 2020.

FURTADO, J. H. D. L.; FURTADO, F. P. D. L.; QUEIROZ, C. R. A lei brasileira de inclusão: entre avanços, desafios e possibilidades para a construção de cidadania às PCD. **Revista Valore**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 8077, 2023. Disponível em: emnuvens.com.br. Acesso em: 9 jul. 2024.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins fontes, 2003.

GODOI, Marciano Seabra de; SANTOS, Maria Angélica dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: Avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, DF, ano, 58 n. 229, p. 11-35, jan./mar. 2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/58/229/ril_v58_n229_p11.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 1985.

GOFFMAN, Erving. **Comportamento em lugares públicos**: notas sobre a Organização Social dos Ajuntamentos. Petrópolis: Vozes, 2010.

GUIMARÃES, Luíza Resende. **A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e o conceito de capacidade legal**: uma comparação os sistemas jurídicos do Brasil e de Portugal. 2021. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 7-17 jan./jun. 2018.

LEITÃO, Vanda Magalhães. Caminhos para a acessibilidade na UFC. *In*: LEITÃO, Vanda Magalhães; VIANA, Tania Vicente (org.). **Acessibilidade na UFC**: tessituras possíveis. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 19-38.

LIRA, Ana Karina Morais de. O Projeto UFC Inclui: propostas, ações e resultados. *In*: LIRA, Ana Karina Morais de; FROTA, Ana Maria Monte Coelho (org.). **Inclusão de alunos com**

deficiência na Universidade Federal do Ceará: o Projeto UFC Inclui em debate. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 25-77.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Nova York: Nações Unidas, 2009.

SÁ, Leonardo Damasceno de. [Metodologia]. Destinatário: Abraão Ferreira Monteiro Andrade. [Fortaleza], 3 mar. 2024. 1 mensagem de voz Whatsapp.

SANTOS, Erika Neder dos. Educação inclusiva: por que precisamos falar sobre o óbvio? **Vianna Sapiens**, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 106-122, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 10, n. 58, p.20-30, set./out. 2007. Disponível em: sinprodf.org.br. Acesso em: 9 dez. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Instituto de Ciências do Mar. **Histórico.** Fortaleza: Labomar, 2024a. Disponível em: <https://labomar.ufc.br/pt/sobre-o-labomar/historico/>. Acesso em: 12 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Licença para capacitação.** Fortaleza: UFC, 2024b. Disponível em: <https://progep.ufc.br/pt/perguntas-frequentes/licenca-para-capacitacao/#:~:text=A%20Licen%C3%A7a%20para%20Capacita%C3%A7%C3%A3o%20poder%C3%A1%20ser%20concedida%20aos%20servidores%20docentes,ser%20inferior%20a%20quinze%20dias>. Acesso em: 3 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Portaria nº 216, de 26 de agosto de 2021.** Dispõe sobre a composição da Comissão de Agentes de Acessibilidade da UFC e suas atribuições. Fortaleza: UFC, 2021. Disponível em: <https://accessibilidade.ufc.br/wp-content/uploads/2022/02/portaria-agentes.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Provimento n.º 06/CONSUNI, de 30 de agosto de 2010.** Altera o artigo 7º do Estatuto, com vistas à criação da Secretaria de Acessibilidade - UFC Inclui e dá outras providências. Universidade Federal do Ceará: UFC, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Relatório de gestão 2022 - UFC Inclui.** Versão 3. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2022. Disponível em:

<https://accessibilidade.ufc.br/wp-content/uploads/2024/07/relatorio-de-gestao-2022-ufc-inclui-versao-3.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 26/ Consuni, de 30 de agosto de 2010**. Dispõe sobre as atribuições e a estrutura administrativa da Secretaria de Acessibilidade – UFC Inlui e dá outras providências. Fortaleza: UFC, 2010a. Disponível em: https://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/consuni/resolucao_consuni_2010/resolucao26_consuni_2010.pdf. Acesso em: 8 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 22/CEPE, de 3 de outubro de 2014**. Estabelece os critérios e procedimentos para a avaliação de desempenho e para a verificação do cumprimento dos requisitos necessários à progressão e à promoção por desempenho e/ou por titulação dos integrantes do Quadro Permanente do Magistério Superior da UFC previstas na Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, alterada pela Lei no 12.863, de 24 de setembro 2013, e nas diretrizes gerais da Portaria MEC no 554, de 20 de junho 2013, e dá outras providências. Fortaleza: UFC, 2014. Disponível em: <https://centrodeciencias.ufc.br/wp-content/uploads/2023/03/resolucao22-cepe-2014.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Secretaria de Acessibilidade. **Censo**: estudantes com deficiência. Fortaleza: UFC, 2020. Disponível em: <https://accessibilidade.ufc.br/pt/censo/>. Acesso em: 24 jun. 2024.

APÊNDICE A – BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AMORIM, R. O. de; FUMES, N. de L. F. Invisibilidade e opressões vividas por universitários com deficiência na educação superior. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 601-613, 2023. DOI 10.5281/zenodo.7908112. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/539>. Acesso em: 31 ago. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamento Urbano. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1999.

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

BRASIL. Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos concursos públicos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 abr. 2017.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a lei brasileira de inclusão das pessoas com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n.º 555/2007, prorrogada pela Portaria n.º 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. SECADI. SESU. **Documento orientador Programa Incluir**: acessibilidade na educação superior. Brasília, DF: SECADI/SESu, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 2 jul. 2024.

BRIZOLLA, Francieli; MARTINS, Claudete da Silva Lima. Experiências de atendimento educacional especializado para acadêmicos com deficiência nas universidades federais de ensino superior do sul do Brasil. *In*: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPESUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo22_FRANC%89LI-BRIZOLLA-CLAUDETE-DA-SILVA-LIMA-MARTINS.pdf. Acesso em: 9 jul. 2024.

BUSTAMANTE, Márcio; HIGA, Natasha (org.). **Cartilha de boas práticas para inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior**. São Paulo: Univesp, 2022.

COSTA, Ana Paula da Silva da. **Política de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2021. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2021.

DAMÁSIO, Ana Clara. **Antro como faz?** Sweden, 2024. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/0Uie9sMOqz70us7hTnCJmZ?si=2266c31e4a9a4954>. Acesso em: 2 set. 2024.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Coimbra: Edições 70, 2008. (Biblioteca 70, v. 16). Título original: Was ist Soziologie?

FREIRE, João Vítor de Farias Furtado e. **Entre a inclusão e a diversidade: um estudo sobre a implementação da política de cotas na UFC**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

GOMES, Reubher César Rodrigues. **Acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma análise discursiva crítica do Jornal de Folha de Acessibilidade UFC-Inclui**. 2023. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Letras Vernáculas, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

IBGE. **Divulgação dos resultados gerais DPE/Grupo de Trabalho de Deficiência**. Rio de Janeiro, IBGE, 7 jul. 2023. Disponível em: https://ampid.org.br/site2020/wp-content/uploads/2023/07/Divulgac%CC%A7a%CC%83o-Pessoas-com-Deficie%CC%82ncia-PNAD-Conti%CC%81nua-Divulgac%CC%A7a%CC%83o_070723_v3.1.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

LUSTOSA, Francisca Geny; RIBEIRO, Disneylândia Maria. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: exigências de reconfiguração de saberes, concepções e práticas docentes. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1523-1537, ago. 2020.

MACIEL, Antônia Kátia Soares. **Atitudes da comunidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará em relação à inclusão de alunos com deficiência**. 2014. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

MACIEL, Antônia Kátia Soares. **Atitudes da comunidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará em relação à inclusão de alunos com deficiência**. 2014. 132f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.

MEIRELLES, Catharina Marinho. **Reformas no Sistema de Ensino Superior: a regulação dos docentes das universidades públicas de Portugal**. 2016. 618 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MELO, Alba Maria Aguiar Marinho. **Política pública de inclusão para a pessoa com deficiência no ensino superior**: um olhar sobre os cursos de uma universidade pública em Pernambuco. 2020. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MOURA, Adelson Fidelis de. **Acesso ao ensino superior**: a expectativa do aluno surdo do ensino médio. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: Nações Unidas, 2009.

RATTES, Kleyton; MELLO, Marcelo Moura; SILVA, Simone (org.). **Antropologia**: ensino, pesquisa e etnografia hoje. Niterói: EDUFF, 2023.

RESENDE, Ana Paula Crosara de; VITAL, Flavia Maria de Paiva (org.). **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Brasília, DF: CORDE, 2008.

ROCHA, Maria da Glória Souza da. **Políticas públicas de inclusão social de pessoas com deficiência**: ações adotadas na Universidade Federal do Ceará a partir do Programa Incluir. 2020. 73 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação, Faculdades EST, São Leopoldo, 2020.

RODRIGUES, Ada Pricilla Batista Freire. **Indicadores de resiliência psicológica de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Ceará**. Orientador: João Welliandre Carneiro Alexandre. 2023. 155 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

RODRIGUES, Daniela da Silva. Nada sobre nós, sem nós: reflexões sobre o dia internacional das pessoas com deficiência. **UnB Notícias**, Brasília, DF, 11 dez. 2023.

ROZA, Bárbara Miszewski da. **Atendimento educacional especializado no ensino superior**: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco. 2020. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

SARTÓRIO, Adriana Venturini. **Inclusão e acessibilidade no ensino superior**: das necessidades às possibilidades. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 10, n. 58, p.20-30, set./out. 2007. Disponível em: NADA SOBRE NÓS, SEM NÓS: da integração à inclusão (sinprodf.org.br). Acesso em: 9 dez. 2019.

SILVA, Fernanda Cláudia Araújo da (org.). **Caminhos da acessibilidade**: trajetória dos 12 anos da UFC Inlui. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2023. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/71020>. Acesso em:

SILVA, Jardiel Oliveira da. **Política de inclusão para pessoas com deficiência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte**: o que revelam as normativas institucionais? 2019. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

TOMÁS, Maria Carolina; SILVEIRA, Leonardo Souza. Expansão do ensino superior no Brasil: diversificação institucional e do corpo discente. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, n. 23, p. 149-177, set./dez. 2021.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Provimento n.º 06/CONSUNI, de 30 de agosto de 2010**. Altera o artigo 7º do Estatuto, com vistas à criação da Secretaria de Acessibilidade - UFC Inlui e dá outras providências. Universidade Federal do Ceará: UFC, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Relatório de gestão 2022 - UFC Inlui**. Versão 3. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2024. Disponível em: <https://acessibilidade.ufc.br/wp-content/uploads/2024/07/relatorio-de-gestao-2022-ufc-inlui-versao-3.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 19/CONSUNI, de 29 de julho de 2019**. Aprova o Regimento Interno da Secretaria de Acessibilidade – UFC Inlui da Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2019.

VIEIRA, Mayara de Oliveira. **Iniciativas inovadoras que promovem acessibilidade**. Belém-Pará, 2020. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020

WEBER, Florence; BEAUD, Stéphane. **Guia para pesquisa de campo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do começo ao fim**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.