

REVISTA PASAJES

UNAM

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

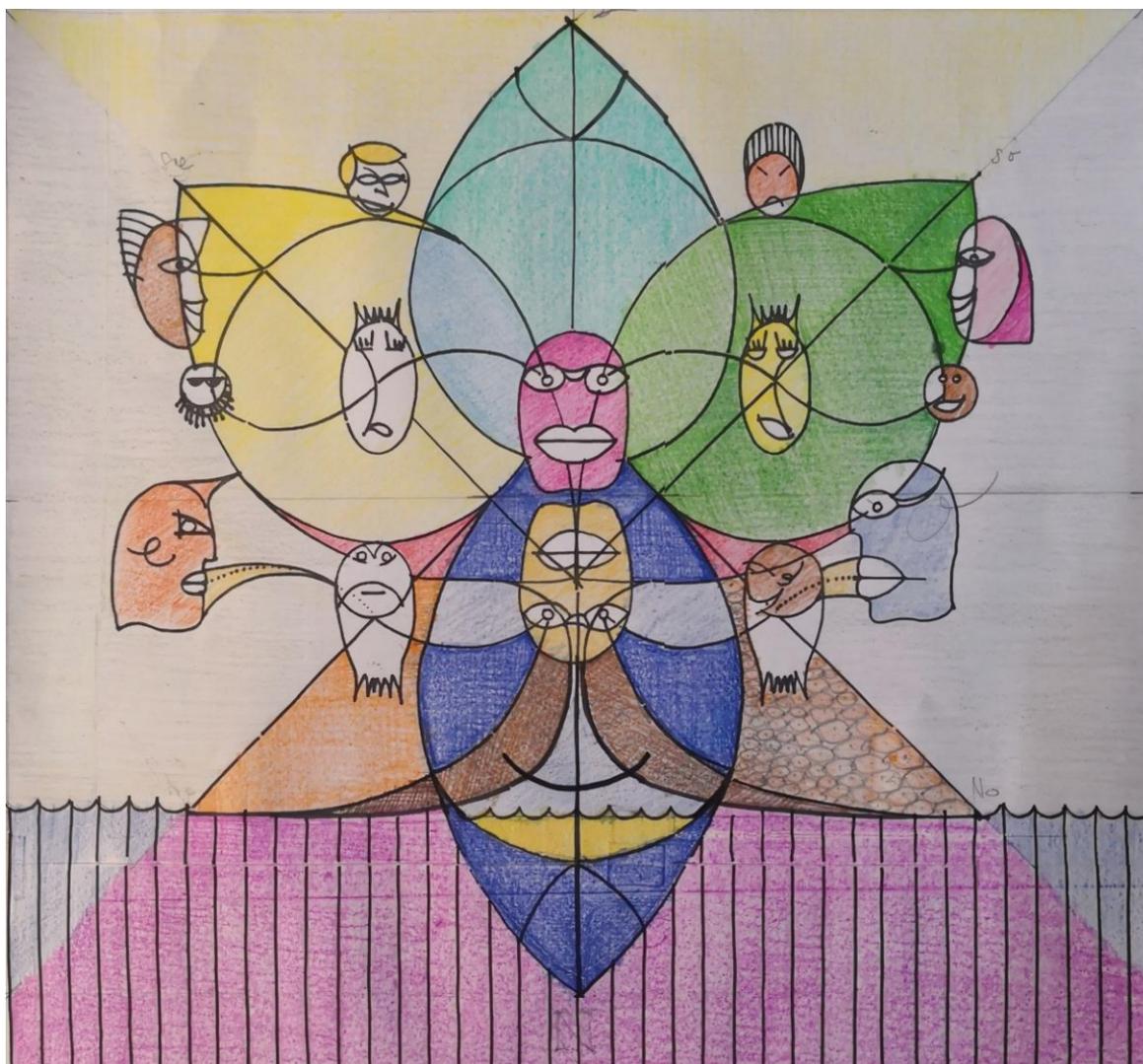
Red Internacional de
Investigadores y Participantes
sobre la Integración Educativa

ISSN 2448-5659



No. 12 enero/junio
2021

MONOGRÁFICO: ACCESIBILIDAD



Título: MUNDO UNIVERSAL

Diseño: Julio Paz

juliopaz.arte@gmail.com

Descripción. Cuatro hojas giran en torno a un rostro humano que ocupa el lugar central. Tres de ellas en su parte superior, cambian de color de izquierda a derecha desde el amarillo que representa al desierto al verde que simboliza la naturaleza, y se corresponde abajo con la cuarta hoja de color azul, que representa el agua de la esperanza. Distintos rostros se distribuyen en toda la composición intentando transmitir las distintas razas de la humanidad. Sobre la base aparece un triángulo dentro del cual innumerables ojos que miran al espectador, convergen en el punto central donde se ubica la referida persona, que a la vez se refleja hacia abajo en espejo y trasciende un zócalo que expresa un mar oscuro sobre el que se dibuja la letra A. La primera letra del abecedario, la de accesibilidad.

Simbolismo. “Desde la profundidad de un mundo en crisis está germinando una nueva humanidad: más permeable, más responsable, más tolerante hacia personas, matices e historias particulares, en síntesis más diversa. Sociedad y territorio, interdependencia y vida. La realidad muestra los múltiples rostros de la humanidad, los mil lugares del paisaje de esta maravillosa aldea, los severos y por momentos inaceptables contrastes. Sobre un escenario gris, pintamos de colores el futuro. Repensamos un mundo en clave universal, con eje en la persona y con equilibrio en los ecosistemas. Nos animamos a transformarlo de manera que contenga con dignidad a todos los seres vivos y su entorno. La base está en la gente, el norte es el sur. La accesibilidad es la clave, la diversidad el desafío”.

1. Título: MUNDO UNIVERSAL Formato: Acrílico sobre tela 60x60 Serie: ESENCIAS Capítulo: SOCIEDAD
Fecha: 12/2020 Código: MU-0011-20-6060-PAT

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Subdirectora

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Editores

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Enlace Internacional

Drdo. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Lic. Oscar Christian Escamilla Porras
Universidad Nacional Autónoma de México, México

CUERPO ASISTENTE

Traductora: Inglés

Lic. Paulinne Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada para este Número

Yeshua Kaiser

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Emilia Adame Chávez
SEP Quintana Roo, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Mónica Leticia Campos Bedolla
Universidad Mondragón-UCO, México

Dra. Gabriela Croda Borges
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Mg. Mabel Farfán
Universidad de Tolima, Colombia

Dra. Elizabeth Guglielmino
Universidad Nacional de la Patagonia, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Lic. Sandra Katz
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Dra. María Noel Míguez
Universidad de La República, Uruguay

Dr. Joan Jordi Montaner
Universitat de les Illes Balears, España

Dra. Lyda Pérez Acevedo
*Universidad Nacional de Colombia,
Colombia*

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Mg. Claudia Peña Testa
*Universidad Nacional Autónoma de
México, México*

Mg. Silvia Laura Vargas López
*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dr. Sebastía Verger Gelabert
Universitat de les Illes Balears, España

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Valdelúcia Alves da Costa
Universidad Fluminense, Brasil

Mg. Araceli Bechara Asesora
Consultora Independiente, Argentina

Dr. Gildas Brégain
Université de Rennes 2, Francia

Dr. Nicola Coumo
Università degli Studi di Bologna, Italia

Mg. Alfredo Flores
METONIMIA Chiapas, México

Ph. D. Alice Imola
Università degli Studi di Bologna, Italia

Dr. Alfredo Jerusalinsky
*Centro Dra. Lydia Coriat de Porto Alegre,
Brasil*

Mg. Juan David Lopera
Universidad de Antioquia, Colombia

Dr. Benjamía Mayer
Estudios 17, México

Dra. Lady Meléndez
*Universidad Nacional de Educación a
Distancia, Costa Rica*

Dr. Martial Meziani
INS HEA, Francia

Dr. Pedro Ortega
Universidad de Murcia, España

Lic. Wilson Rojas Arevalo
Independiente, Chile

Mg. Valeria Rey
*Universidad Metropolitana de Ciencias de
la Educación, Chile*

Mg. Graciela Ricci
ADDEI, Argentina

Lic. Marcela Santos
Universidad de Casa Grande, Ecuador

Dr. Carlos Skliar
FLACSO, Argentina

Dr. Saulo Cesar paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Norelly Soto
Universidad de Medellín, Colombia

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

O OLHAR DE UMA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA SOBRE A ACESSIBILIDADE: DA DISPERSÃO AOS LIMIARES DE SEUS MARCADORES CONVENCIONAIS

Ana Paula Camilo Ciantelli¹

Unesp - Bauru-SP, Brasil
aninhaciantelli@gmail.com

Pedro Angelo Pagni²

Unesp - Marília-SP, Brasil
pedro.pagni@unesp.br

Letícia Mercês de Amorim³

Unesp - Marília-SP, Brasil
leee.m.a16@gmail.com

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins⁴

Unesp - Marília-SP, Brasil
sandra.eli@unesp.br

RESUMO

O estudo objetivou analisar a compreensão da comunidade acadêmica acerca da palavra “acessibilidade” e quem consideram ser os beneficiários das políticas inclusivas de uma unidade da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Participaram do estudo 69 sujeitos (estudantes de graduação e pós-graduação, docentes e servidores técnico-administrativos da instituição). Os dados foram coletados a partir de uma enquete eletrônica (Google Forms) em formato acessível desenvolvida e disponibilizada em parceria com a Comissão de Acessibilidade da unidade. As análises das respostas foram descritas e agrupadas em tendências de compreensão

¹ Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP/Bauru.

² Doutor em Educação e Livre Docente em Filosofia da Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP. Professor adjunto de Filosofia da Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP/Marília.

³ Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP/Marília.

⁴ Doutora em Educação. Professora assistente do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP/Marília.

da acessibilidade e indicativos de seus possíveis beneficiários. Os resultados suscitaram aspectos das políticas de inclusão em que os dispositivos de acessibilidade integram não só o direito de acesso, mas também o de permanência na universidade. Entretanto, uma parcela dos participantes compreende que a acessibilidade vai além da participação e permanência estudantil restrita a um determinado grupo (pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades e/ou superdotação), levando em conta outros marcadores sociais (classe, gênero, etnia, etc.) que perpassam e ampliam o público universitário. De modo exploratório e tímido os resultados aludem para diferentes reivindicações de acessibilidade, de forma a eliminar as distintas barreiras (físicas, comunicacionais, atitudinais, sociais, econômicas, etc.) presentes nesse espaço. Sobretudo busca indícios para apreender as respostas que permitem avaliar aspectos formais, jurídicos ou de experiências comuns decorrentes das próprias vivências dos participantes, bem como o exercício de alteridade e convivência com as diferenças e singularidades humanas, possibilitando, num futuro próximo, tornar o Ensino Superior ainda mais plural e democrático.

Palavras-chave: Acessibilidade. Desenho Universal. Educação Inclusiva. Ensino Superior.

ABSTRACT

This study's goal was to analyze the academic community's comprehension of the word "accessibility" and who they consider to benefit from the inclusive policies in one of the units of the Universidade Estadual Paulista (Unesp). 69 subjects took part in the study (graduate and post-graduate students, professors, and technical and administrative staff of the institution). Data was collected via an electronic poll (Google Forms) that was adapted to be inclusive. The poll was developed and made available thanks to a partnership with the unit's Accessibility Commission. The answers analysis were described and grouped into comprehension tendencies of accessibility and indicatives of their possible beneficiaries. The results brought up aspects of inclusion policies in which accessibility measures are not only limited to the right to access the university, but also to facilitate graduation and avoid dropouts. However, a portion of the participants comprehend that accessibility goes beyond student participation that's limited to a specific group (people with disabilities, Autistic Spectrum Disorders, high

abilities and/or gifted students), taking into consideration other social markers (class, gender, ethnicity, etc.) that are within and even outside of the university's public. In a shy and exploratory fashion, the results allude to different accessibility claims, aiming at eliminating different barriers (physical, communicational, behavioral, social, economical, etc.) that are present in that space. Above all, it searches for clues to capture the answers that allows us to evaluate aspects of the formal, legal, or even the ordinary experience from the participants themselves, as well as the exercise of otherness and coexistence with human differences and singularities, making it possible for the Higher Education to become even more plural and democratic in the near future.

Keywords: Accessibility. Universal Design. Inclusive Education. Higher Education.

INTRODUÇÃO

No Brasil, se observa ao longo dos anos o crescimento dos debates e lutas relacionados a educação inclusiva no âmbito do Ensino Superior. Isso se deve a luta de diferentes movimentos sociais que culminaram na criação de inúmeras políticas educacionais, leis e programas que garantissem o acesso e permanência de grupos marginalizados socialmente, como: as pessoas com deficiência, negros, indígenas, LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexos, assexuais e outros), mulheres, idosos, dentre outros.

Essas lutas decorreram de movimentos globais desencadeados a partir da segunda metade do século XX, com repercussão no Brasil após a abertura democrática nas décadas de 1980 e 1990. Nos anos 2000, esses movimentos em prol da diversidade e da ampliação dos direitos civis para esses grupos que encarnavam diferenças étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, em relação à deficiência, começaram a conquistar o respaldo de políticas públicas com vista ao atendimento de suas reivindicações e de sua inclusão ofertados nos serviços concedidos pelo Estado brasileiro, sobretudo, no âmbito educacional.

Por parte do Estado, percebe-se um incentivo para o acesso mais ampliado desses grupos para ingressarem o Ensino Superior a partir do final dos anos de 1990, destacando: o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2005, que concede bolsas de estudos integrais e parciais em instituições privadas de ensino

superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI), criado em 2007, com o objetivo de garantir condições para a ampliação de acesso e permanência na educação superior no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais; o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado em 2010 que tem por finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, viabilizando a igualdade de oportunidades e contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico, para a redução das taxas de retenção e evasão e para a promoção da inclusão social pela educação; a Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), que altera a Lei 12.711/2012, que dispõe sobre a reserva de vagas (50% do total de vagas da instituição), não apenas para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, mas também para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Especificamente em relação as pessoas com deficiência, além das normativas citadas anteriormente que beneficiam de alguma forma a participação desse grupo no Ensino Superior, tem-se: o Decreto 5.296/2004 (Brasil, 2004), que estabelece as normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário à acessibilidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008)⁵, que defende a participação, inclusão e permanência desses estudantes do ensino infantil ao ensino superior, no intuito de promover cada vez mais acessibilidade nos diversos âmbitos dentro das instituições educacionais; o Decreto nº 6.949/2009, que incorpora como Emenda Constitucional no Brasil a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2006), que defende inúmeros direitos as pessoas com deficiência, entre eles o acesso indispensável a educação inclusiva em diversos níveis de ensino, afim de desenvolver as habilidades sociais e acadêmicas dessas pessoas; o Decreto nº 7.611 no ano de 2011, que colabora para a construção

⁵ Alterada recentemente pelo Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao longo da vida e do qual os autores analisam como um retrocesso aos direitos educacionais já antes garantidos aos sujeitos legíveis aos serviços e apoios especializados da Educação Especial e, que consequentemente afetará na não participação desses a níveis mais elevados de ensino.

dos núcleos de Acessibilidade dentro das IFES, objetivando trazer assistências as pessoas com deficiência no âmbito social e educacional e contribuindo para melhoria das estruturas, eliminação de diferentes barreiras e inclusão nessas instituições.

Com a criação desses marcos regulatórios, programas de incentivo e mais atualmente com a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Lei nº 13.146/2015) que visa a garantia de inclusão social e cidadania da pessoa com deficiência, afirma-se o crescente aumento do número de matrículas no Ensino Superior desse público, como observado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP (2019). Segundo o INEP, 48.520 estudantes são considerados legíveis aos serviços e apoios especializados da área da Educação Especial no ano de 2019, em detrimento de 29.034 estudantes deste mesmo público matriculados em 2013, demonstrando um crescimento de 39,6% de matrículas no Ensino Superior brasileiro. Todavia, mesmo com o aumento de matrículas anualmente de estudantes com deficiência (PcD), Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), Altas Habilidades e/ou Superdotação (AH/SD) no Ensino Superior, esta continua baixa se comparada ao total, contabilizando apenas 0,6% das matrículas nesse nível de ensino. Em certa medida poder-se-ia supor que em razão das políticas inclusivas para o ensino superior terem privilegiado às políticas de cotas raciais e, posteriormente, socioeconômicas ou voltadas aos estudantes da escola pública, somente gradativamente beneficiários dos serviços da Educação Especial passaram a ter uma atenção maior por parte dessas instituições e das universidades. Papel importante tiveram os diferentes setores, secretarias e serviços de acessibilidade criados autonomamente por essas instituições e universidades públicas federais e, posteriormente, regulados por seus respectivos estatutos, que não serão objetos de discussão neste artigo. O que importa enfatizar é que, não obstante essa progressiva atenção ao público das pessoas com deficiência que acedem ao ensino superior e o atendimento que lhes é prestado, ainda há uma série de desafios a serem vencidos.

Estes dados explicitam que apesar de avanços em termos normativos, muitas pessoas, especialmente as pessoas com deficiência, ainda permanecem em situação de vulnerabilidade, segregação e exclusão, o que demonstra a importância de se ampliar as discussões e ações práticas que legitimem e promovam a acessibilidade

dentro das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras na perspectiva do Desenho Universal⁶ e de seus eventuais limites.

Foi partindo dessa perspectiva, dos marcos regulatórios e indagações acerca da realidade da instituição pública estudada que, no ano de 2017⁷, retomou-se no campus desse estudo a Comissão de Acessibilidade com a finalidade de compreender as formas de convivência com as diferenças e de respeito a pluralidade humana no ensino superior. A Comissão buscou identificar as demandas existentes no campus para que práticas educacionais e sociais inclusivas fossem efetivadas em favor das minorias como é o caso das pessoas com deficiência. Nesse sentido, o estudo propôs analisar a compreensão sobre acessibilidade dessa comunidade acadêmica, bem como verificar quem consideram ser os beneficiários das políticas inclusivas nesse local.

Para isso, realizou-se um estudo no qual se criou a enquete “Acessibilidade”, do qual participaram ativamente da elaboração desta os membros da Comissão de acessibilidade, formada por: discentes em situação ou não da deficiência, docentes, servidores técnico-administrativos, incluindo os intérpretes da Língua Brasileira de Sinais contratados por uma das unidades da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, localizada no interior do Estado de São Paulo. Para elaboração da enquete, foram necessários alguns encontros presenciais na universidade, onde foram discutidos tópicos relacionados a: 1) clareza e objetivo das perguntas; 2) apresentação da enquete e 3) adaptação para atender as demandas dos estudantes com deficiência (áudio-descrição e Libras). Desse modo, foram feitas duas versões da enquete via formulário eletrônico por intermédio da plataforma Google Forms.

⁶ O Desenho Universal é caracterizado pelo reconhecimento e respeito à diversidade humana, pelo uso equitativo, flexível, simples e intuitivo, da informação perceptível, tolerante ao erro, com pouca exigência de esforço físico e dimensionamento de acesso abrangente aos produtos, serviços e espaços do homem em sociedade. Em outros termos o Desenho Universal coloca em xeque a visão de adaptação, readaptação de projetos e/ou soluções especializadas para apenas um determinado grupo - ou seja, pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme defendido pelas políticas de acessibilidade. Segundo Santos (2019, p. 111) o termo Desenho Universal, apesar de ser bastante difundido nos Estados Unidos da América nos anos 1990, ganhou maior visibilidade na legislação brasileira a partir da disseminação (e/ou promulgação) da LBI.

⁷ Ressalta-se que ações de acessibilidade, principalmente arquitetônicas já vinham sendo realizadas no campus antes mesmo da aprovação da Portaria No. 126/17 que retomou os trabalhos da Comissão de Acessibilidade local, sendo recomposta mais recentemente pela Portaria No. 93/2020 (Unesp, 2017; 2020).

Após sua criação, a enquete foi disponibilizada no site da instituição com a contribuição do setor de informática do campus para tal procedimento⁸. Visto que o formulário⁹ realizado pela Comissão de acessibilidade estava direcionado a compreender as condições de acessibilidade no campus para o provimento de ações futuras, mas também visava compreendê-la num sentido mais amplo, ou seja, para fora deste espaço, houve-se um cuidado por parte dos membros da Comissão na elaboração das perguntas, realizando-as de maneira mais abrangente e outras vezes de forma mais diretiva sobre o tema. Assim, primeiramente foram realizadas perguntas para caracterização dos respondentes, por exemplo: “Qual seu vínculo com a Faculdade?” e as últimas quatro questões visavam compreender percepções mais amplas e específicas sobre a acessibilidade, por exemplo: “Quem precisa de acessibilidade?” e “De que modo a acessibilidade pode contribuir para a realização de suas atividades na universidade?”. As respostas obtidas pelo preenchimento online da enquete foram analisadas, interpretadas e sistematizadas com auxílio do Microsoft Excel, gerado automaticamente pela plataforma utilizada.

Para favorecer a compreensão dos dados produzidos neste estudo optamos por apresentar, descrever e agrupá-las a partir da análise das respostas produzidas na questão 1 (O que é acessibilidade?) e 2 (Quem precisa de acessibilidade) priorizando a compreensão da acessibilidade, seguidas das respostas encontradas nas questão 3 (Você já enfrentou alguma barreira de acessibilidade?) e 4 (De que modo a acessibilidade pode contribuir para a realização das suas atividades na universidade?), priorizando as barreiras de acessibilidade e meio de enfrentá-las (dentro e/ou fora da instituição), contribuindo com a realização de suas atividades no campus, como veremos a seguir, não sem antes apresentar as características dos participantes.

Participaram da pesquisa 69 sujeitos, sendo 39 estudantes de graduação (57%), 9 estudantes de Pós-graduação (13%), 9 Servidores técnicos-administrativos (13%) e 12 docentes (12%). A maior participação foi de estudantes da graduação, com

⁸ Evidencia-se que o preenchimento da mesma foi de caráter voluntário pela comunidade acadêmica (estudantes, docentes e servidores técnico-administrativos) e estava disponível em dois formatos na plataforma Google Forms: 1) Língua Brasileira de Sinais/ Português: disponibilizada em vídeo, seguida das perguntas em português escrito; 2) Locução verbal e escrita: as perguntas foram disponibilizadas em áudio, garantindo a possibilidade de ouvir as perguntas narradas no formulário.

⁹ Para conhecer o formulário na íntegra, acesse o link na modalidade Libras/Português: <https://www.marilia.unesp.br/#!/instituicao/administracao/comissoes-assessoras/comissao-de-acessibilidade/enquete/>

destaque para os cursos de Terapia Ocupacional, com nove respondentes, seguido do curso de Ciências Sociais e Pedagogia que obtiveram igualmente sete respondentes. Na área do programa de pós-graduação a maioria dos respondentes (sete) são do Mestrado/ Doutorado em Educação. A maior parte dos servidores (as) são das áreas: Acadêmica/Serviços, Administrativa e da Biblioteca, contabilizando igualmente dois servidores em cada área. Por fim, os docentes mais frequentes na pesquisa foram os de Ciência da Informação e Ciências Sociais, sendo três respondentes em cada uma dessas áreas.

Dentre os participantes, 51 (74%) se identificaram sendo do gênero feminino e 18 (26%) do gênero masculino, o que demonstra a maior disponibilidade e sensibilidade de pessoas do gênero feminino para emitir sua opinião sobre o tema, já que respondia a enquete quem quisesse. Em relação a idade deste público, observou-se que a faixa etária mais presente foi a de (18-25 anos) representando 52% das idades, seguida da faixa de (31-35 anos), contabilizando o total de 14%. A faixa etária menos presente no levantamento das idades foi a de (26-30 anos). Ressalta-se que ninguém se declarou como PcD, TEA e AH/SD.

TRÊS TENDÊNCIAS SOBRE ACESSIBILIDADE E SEUS USUÁRIOS

O aglutinamento das questões 1 e 2, referentes à compreensão acerca da acessibilidade e o público ao qual está voltada nos permitiu encontrar três tendências gerais.

A primeira tendência compreende a acessibilidade como um conjunto de valores determinados pelos marcos regulatórios e legais anteriormente apresentados. Isso significa dizer que correspondem a uma compreensão da acessibilidade a partir dos valores já determinados pelos marcos regulatórios do Estado, por meio de leis, decretos e normas técnicas (Lei 10.098/2000; Decreto 5.296/2004; Lei 13.146/2015; ABNT 9050/2004; ABNT 9050/2015). Compreende ainda, a acessibilidade a exemplo de como foi descrito na LBI entendida como a

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso

coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

Ademais, seis participantes, entre eles duas estudantes de graduação (uma Fonoaudiologia e uma que não identificou o curso), três estudantes da pós-graduação (todas do Programa de Educação) e uma servidora administrativa concebem a acessibilidade em termos similares, conforme estabelecido pelos marcos regulatórios mencionados e direcionado tanto as pessoas com deficiência quanto as com mobilidade reduzida, conforme podemos observar a seguir:

Acessibilidade é permitir acesso com segurança e autonomia para todos, seja à espaços, materiais, informações, serviços, etc. A acessibilidade se faz necessária para todos, contudo alguns casos específicos necessitam de acessibilidade para que possam ter condições iguais de participação em todos os espaços sejam eles públicos ou privados, por exemplo: pessoas em condição de deficiência, mobilidade reduzida, idosos, gestantes, entre outros. (Estudante de Pós-graduação em Educação).

Por meio dessa resposta é possível perceber que a compreensão de acessibilidade tem se alargado para além das questões arquitetônicas, o que demonstra um avanço em termos de maiores informações, discussões, visibilidade e conscientização sobre a temática e, conseqüentemente, em maiores cobranças e possibilidades de transformação para uma sociedade e universidade mais acessível. Além disso, quando estes sujeitos estendem a necessidade e defesa da acessibilidade para pessoas com mobilidade reduzida, reafirma-se a importância da criação e regulamentação de políticas públicas voltadas a acessibilidade e inclusão, visto a atenção e cuidado que se passa a dirigir também para esse público, para além da pessoa com deficiência, ampliando a compreensão de acessibilidade e expectativas futuras de se ter uma sociedade amparada no Desenho Universal.

Essa perspectiva mais ampla é enfatizada também na segunda tendência que encontramos e consiste na compreensão de acessibilidade similar à primeira, porém, voltada ao público quase exclusivo das pessoas com deficiência, reiterando um marco elegível aos serviços de apoio especializados da Educação Especial.

Ela corresponde à compreensão da acessibilidade a partir dos valores já convencionalizados pelos marcos regulatórios do Estado como exposto na tendência anterior (Lei 10.098/2000; Decreto 5.296/2004; Lei 13.146/2015; ABNT 9050/2004; ABNT 9050/2015) ao reservar medidas protetivas para um grupo específico dos beneficiários das políticas: as pessoas com deficiência. Sobre tais prerrogativas, e

reafirmada sua presença no título do documento como “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, valida a acessibilidade como um campo da produção de conhecimento da Educação Especial, apagando aqueles que demandam apoio de mobilidade reduzida (de caráter temporário) e o Desenho Universal como horizonte de futuro nas formas de organização social¹⁰.

Ilustra de forma emblemática essa tendência a resposta da estudante da graduação em Biblioteconomia: “É dar oportunidades para que todas as pessoas, independente de suas necessidades, acessem locais, conteúdos, etc.” “Pessoas com alguma deficiência como surdez, problemas de audição, pessoas que andam de cadeira de rodas”. reiterando como beneficiários da acessibilidade especificamente - PcD, TEA e AH/SD. Grande parte dos participantes acompanham integral ou parcialmente essa tendência, sendo 14 estudantes de graduação (cinco das Ciências Sociais, três de Biblioteconomia, dois da Terapia Ocupacional, dois da Fonoaudiologia, um da Fisioterapia e um de Pedagogia), quatro estudantes de pós-graduação (dois da Educação, um da Educação Doméstica e um da Educação Especial) e dois funcionários (Biblioteca e da área Acadêmica) conforme pode ser observado no exemplo a seguir:

É garantir que qualquer pessoa com algum tipo de deficiência seja capaz de estar presente em qualquer ambiente sem que se sinta excluído daquele meio. A exemplo da faculdade, é garantir que a pessoa com deficiência não passe por constrangimentos ou dificuldades para estar em dado ambiente da universidade. Toda pessoa que possui alguma deficiência física ou mental (Estudante de Ciências Sociais)

Novamente vê-se uma variação que nos permite perceber a compreensão de acessibilidade para além das questões físicas/arquitetônicas como também aspectos relacionados à igualdade, equiparação de oportunidades e não discriminação/constrangimento da pessoa com deficiência conforme preconizado pelos marcos regulatórios mais atuais. Porém, compreensões ainda carregadas de uma lógica capacitista, expressa por ações, atitudes e concepções equivocadas e

¹⁰ A centralidade dos estudos da acessibilidade na área da Educação Especial se justifica em razão da atenção dada aos modos singulares de existência, de uma parcela significativa da população que, por séculos permaneceu excluída do convívio com o outro, no exercício à cidadania, alijadas dos processos formativos, político e social de uma vida digna em sociedade. Sua força como área do conhecimento é constantemente convocada a revisitar modos cristalizados de pensar o humano, em diálogo com outros campos dos saberes em que se destacam os das ciências sociais aplicadas às humanidades (Antropologia, Sociologia, Filosofia, Direito Humanos, entre outras).

discriminatórias de se compreender a deficiência, no qual corpos com lesões e impedimentos valem menos, são menos capazes do que corpos sem deficiência (LUIZ, 2020). Assim, a não inclusão das pessoas com mobilidade reduzida como beneficiários da acessibilidade, mesmo presente nesses marcos, revela que muito há que se fazer para estender a compreensão e direito de acessibilidade para outros grupos que não só a pessoa com deficiência, assegurando não perder de vista uma sociedade que se ampare no Desenho Universal ou que deseje debater seus limites. Destaca-se que alguns participantes utilizaram em suas respostas termos ou expressões como: pessoa com necessidades especiais; pessoa portadora de necessidades especiais; pessoas especiais; pessoas com necessidades específicas, pessoas com dificuldades, limitações e alterações para se dirigir ao público que precisa de acessibilidade. Essa confusão e incerteza no uso de diferentes termos ou expressões, como a dificuldade ou até mesmo receio em nomear e identificar esse público pelos participantes, demonstra novamente a falta de familiaridade com a temática que envolve a questão da acessibilidade, mesmo estando na universidade e de muitos participantes cursarem ou atuarem em campos especializados da saúde, do ensino, da reabilitação ou mesmo da Educação Especial.

Podemos supor que em razão das especificidades dos cursos e por haver no campus o curso de graduação e pós-graduação em Educação Especial, a responsabilidade caia a esta área do conhecimento para debater o assunto, como se as outras áreas nada tivessem a ver com a acessibilidade. Pelo contrário, estudantes de outras áreas presentes no campus, como dos cursos de Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Pedagogia, Ciências Sociais, dentre outras, provavelmente irão trabalhar diretamente com questões relacionadas a acessibilidade, a inclusão social e educacional e com pessoas surdas, com deficiência, com TEA e com AH/S. Isso demonstra a problemática existente nos cursos de formação inicial para o preparo de profissionais capazes de trabalhar com a diversidade, bem como compreender o sujeito em sua síntese de múltiplas determinações, avaliando e intervindo de maneira biopsicossocial e não de forma biologizante/patologizante.

Ressalta-se ainda, que apesar de nenhum docente parecer compreender a acessibilidade como produção de conhecimento específico da Educação Especial, cinco docentes sinalizaram que a acessibilidade deve ser para todos, contudo acentuam em suas respostas que ela deve ser ofertada principalmente às pessoas com deficiência (dentre outras variáveis utilizadas, como exposto anteriormente).

Outros participantes (um servidor, um estudante de pós-graduação e seis estudantes de graduação) também vão nessa direção em suas respostas o que demonstra as contradições, os movimentos, às tensões, as forças presentes ao longo da história da palavra acessibilidade e nos sujeitos a sua volta que em alguns momentos a aceitam como público beneficiário (acessibilidade é para todos), e em outros a negam, especificando seu beneficiário (acessibilidade especialmente para pessoas com deficiência), conforme mostrado a seguir:

Na (nome da instituição), é a capacidade de tornar acessível a todas as pessoas da comunidade escolar, os espaços, os conteúdos e as atividades da universidade. Todas as pessoas, mas principalmente aquelas que têm algum tipo de dificuldade específica (pessoas com deficiência, principalmente). (Docente de Ciências da Informação).

Algumas reflexões podem ser feitas nesse sentido: Por quais motivos essas contradições ocorrem? Será que negamos fazer parte do público beneficiário da acessibilidade por medo de sermos inferiorizados, estigmatizados pela sociedade? Será que temos medo de que se a acessibilidade for dirigida para todos, corremos o risco de que nada mude e o pouco que se faz aqueles que precisam de oportunidades diferenciadas devido as suas especificidades e singularidades se perca? Será que conseguimos enxergar, almejar e lutar por uma sociedade acessível e inclusiva para todos?

Auxiliar-nos-ão a discutir as eventuais respostas a algumas dessas questões a análise das questões 3 e 4. Antes, porém, gostaríamos de salientar uma última tendência minoritária, por assim dizer, mais perceptível na análise das duas primeiras questões da enquete. Essa tendência corresponde à compreensão da acessibilidade em múltiplos sentidos a partir da dispersão das respostas dos participantes. Trata-se de compreender a acessibilidade no sentido de exceder os marcos existentes mencionados como possibilidade concreta de abarcar a(s) diferença(s) para além da deficiência e das questões referentes à mobilidade espacial. Nesse sentido, essa categoria se abre para dialogar com outros campos de conhecimento, em que a palavra acessibilidade, transita e se expande, abrangendo outros aspectos da inclusão social e um público atravessado por outras determinações. Implica, por conseguinte, estar atento às necessidades dos que defendem os direitos do acesso ao capital material e cultural, produzido pela humanidade, fortalecida pela pluralidade

e convivência com o outro. As dispersões nesse caso são notadas pela palavra acessibilidade carregada de valores ideológicos e constitutivos dos modos de vida, dos que se enunciam e/ou se identificam em diferentes situações dos corpos, saberes e experiências outras que constituem a singularidade humana.

Essa tendência pode ser verificada de maneira mais precisa na resposta da estudante da graduação em Ciências Sociais:

Acessibilidade corresponde ao acesso em sua medida prática, na Universidade, começaria com a universalidade do ensino público gratuito, laico e de qualidade, que não ocorre no Brasil; até quando olhamos lá dentro, depois do filtro do vestibular, as condições de vida e como as estruturas (físicas, políticas, sociais e culturais) podem ou não perpetuar a existência, principalmente a dignidade de um grupo de pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade por quaisquer motivos.

O exemplo reitera a compreensão de acessibilidade vinculada à palavra inclusão para além da condição de deficiência, quando se leva em conta os marcadores sociais de classe, as diferenças étnicas, dentre outras que desenham uma existência marcada pela vulnerabilidade socioeconômica e por um conjunto de valores que a minimizam pela sua condição racial, de gênero, de orientação sexual, de classe, etc.

Apesar de a maioria dos participantes (14 estudantes de graduação, dois estudante de pós-graduação, quatro servidores e sete docentes) apontarem em suas respostas que todas as pessoas precisam de acessibilidade, poucos são as que seguem a tendência sugerida por essa resposta (sete estudantes de graduação, um estudante de pós-graduação e três docentes), sendo que apenas quatro estudantes de graduação destoam ao olharmos para as duas questões conjuntamente: um estudante de Relações Internacionais, uma estudante de Ciências Sociais e um estudante de Arquivologia; um estudante de pós-graduação em Educação e dois docentes: um de Relações Internacionais e Ciências Sociais e um da Educação Especial.

Por meio da resposta do estudante de pós-graduação em Educação e do estudante de Relações Internacionais compreende-se a acessibilidade extrapolando os marcos regulatórios existentes e reconhece-se que além das pessoas com deficiência, deveria ser compreendido como público beneficiário da acessibilidade as pessoas em vulnerabilidade social: “Pessoas portadoras de deficiências ou em vulnerabilidade social”. (Estudante de pós-graduação em Educação). Além do acréscimo das

condições de vulnerabilidade social, um docente de Ciências Sociais e Relações Internacionais afirma que acessibilidade se destina a “quaisquer pessoas, considerando as diferenças inerentes a cada um de nós”, definindo como os destinatários desse serviço todos os seres humanos uma vez qualificados pelas suas singularidades e diferenças.

Diante das três tendências identificadas no estudo, observamos nas respostas dos participantes quando relacionam a compreensão da acessibilidade com a inclusão é que ora parecem suscitar uma apreensão “correta” dos regulamentos e marcos legais, ora um raciocínio linear que associa acessibilidade à inclusão e esta destinadas a grupos específicos (PcD, TEA e HA/SD), ora associando à inclusão à questões e a um público mais amplo, demandado até por outras políticas afirmativas que se implementaram no ensino superior brasileiro ou, mesmo, pelos movimentos sociais que os constituem. Assim, essa pequena amostra de participantes parece refratar e tensionar as políticas e a literatura revisada na primeira parte do artigo sob esse aspecto, problematizando-as quanto a sua amplitude, os seus beneficiários ou usuários e colocando em questão o campo de especialidade que a constitui, talvez até se perguntando em que medida essas políticas poderiam ser construídas não somente pelo campo da Educação Especial, mas com a participação desses movimentos sociais mencionados e das possibilidades de articulação (ou alianças) que são tecidas em suas lutas estratégicas locais, regionais e nacionais.

Em outros termos tais políticas educacionais inclusivas têm sido destinadas a uma parte das minorias, em razão dos modos singulares de existência e de funcionamento de corpos fora dos padrões da não eficiência, fortemente marcada na ideia permanente de impedimento, presente no marco conceitual da LBI, tomada como ponto de partida em seu título, seus beneficiários. Situação entendida nos limites desse texto como utilizada para justificar as transformações e mudanças do alargamento da compreensão da deficiência para o modelo social, nem sempre compreendida nesta perspectiva.

AS BARREIRAS DE ACESSO E SUAS DISPERSÕES DISCURSIVAS: DE UM USO FORMAL AO ENCONTRO COM O OUTRO

O aglutinamento das questões 3 e 4 resultou na replicação das três tendências encontradas em relação a seus posicionamentos sobre as experiências no

enfrentamento das barreiras de acessibilidade (dentro ou fora da universidade) e de que modo a universidade apoiaria a realização das suas atividades. Trata-se de questões vinculadas ao uso da compreensão de acessibilidade, visto a relação direta com a existência ou não de barreiras nos diversos contextos sociais para que haja ou não acessibilidade. Ou seja, as respostas a essas questões nos permitem perceber até que ponto há um uso dessa compreensão de modo tal a concebê-la dentro de seus aspectos formais ou jurídicos ou, mesmo, de experiências ordinárias decorrentes das próprias vivências dos participantes ou dos outros com quem convivem na instituição e que manifestam dificuldades no enfrentamento dessas barreiras. Assim, as três tendências identificadas apresentam algumas variações que, hipoteticamente, nos permitem discutir até que ponto, mais do que as condições formais prescritas pelas políticas públicas para o ensino superior, o modo como a acessibilidade é percebida como um caminho parcialmente pavimentado, como veremos a seguir para o enfrentamento dessas barreiras para todos e para o acolhimento desse outro que a enfrenta por sua condição diferenciada dos demais.

Dos 69 participantes, somente 21 responderam já ter enfrentado algum tipo de barreira na faculdade, enquanto os outros 48 responderam negativamente à pergunta. Desses 69, 56% que negaram terem se deparado com barreiras é possível notar que na sua quase totalidade se ativeram aos aspectos formais dos marcos regulatórios e, sobretudo, como a acessibilidade sendo destinada a certo público do qual não consideram parte, reiterando a visão concernente à primeira e, no limite, à segunda tendência.

As prováveis causas dessa omissão de respostas ou se as respostas dadas se referem a uma percepção pouco clara em relação às barreiras não são objetos de nossa discussão neste momento, mas sinalizam a dificuldade dos participantes em falar, discutir e refletir sobre a condição de deficiência no ambiente universitário. Isso pode ocorrer muitas vezes pelo desconhecimento ou relação apenas formal com o tema, como também pelo próprio receio, medo, ameaça de ocuparmos um lugar de descrédito social, ao sermos forçados a olharmos para nossas próprias imperfeições. Entretanto, três participantes explicam essa negativa no enfrentamento das barreiras na unidade. Uma professora da Fonoaudiologia, embora diga não as ter enfrentado pessoalmente, responde à questão subsequente, em relação a que a acessibilidade auxiliaria o desenvolvimento de suas atividades na universidade, dizendo: “tornando universal o acesso de todos”. Uma aluna do curso de Pedagogia, por sua vez, afirma

não ter enfrentado barreiras por não ter “nenhuma limitação física/motora/psicológica”, entendendo que a acessibilidade poderia vir a auxiliá-la a desenvolver suas atividades na Universidade.

Ao revisitarmos as duas primeiras tendências que se baseiam nas barreiras arquitetônicas, de mobilidade e de tecnologias, uma resposta, em particular, as sintetiza do seguinte modo: “Falta de calçadas, passagens e rampas de acesso adequadas. Necessidade de melhoria na sinalização e nas placas informativas. Melhoria na iluminação”. (Docente de Ciências Sociais).

Em quase todas as respostas, há também sugestões de reforma dos espaços, com a presença de elevadores, a implantação de corrimões, a pavimentação e a iluminação de determinados locais na faculdade, de forma bastante precisa, de modo a facilitar as condições espaciais de acesso, de visibilidade e, sobretudo, de mobilidade das pessoas. Algo que poderia servir de base para orientar parte das ações da Comissão de Acessibilidade local, mas o que é importante destacar neste artigo, porém, é que essas respostas se reportam precisamente às barreiras como uma dificuldade para todos, levando ao seu limiar as duas primeiras tendências de acessibilidade identificadas.

É fundamental salientar também que uma parte dessas respostas é enunciada a partir de uma experiência anterior ou uma preocupação futura com algum aspecto limitador, enquanto outras partem de uma dificuldade de outrem que não somente encontra barreiras, como também necessita da acessibilidade (restrita às pessoas com alguma deficiência, mobilidade reduzida e, principalmente, a comunicação) para ultrapassá-la, como mencionado anteriormente. Esses indicadores são oportunos para discutirmos o quanto o caminho da acessibilidade se encontra pavimentado por essa percepção decorrente da própria experiência ou com outrem em relação ao enfrentamento das barreiras, pois sugere um cuidado para com esse outro e com a sua diferenciação (Pagni, 2019) que ultrapassa uma preocupação formal decorrente dos marcos regulatórios e que pode ser importante para a fecundidade das práticas inclusivas nessa instituição.

Dentre os participantes que falam a partir de sua própria experiência há cerca de sete que a circunstanciam a uma situação funcional, a um momento da vida retrospectivo ou mesmo prospectivo em que teriam suas existências atravessadas por alguma condição limitadora ou, mesmo uma condição que supera o que se entende por deficiência. No primeiro conjunto de respostas, é emitida por uma participante que

não se identifica como pessoa com deficiência e argumenta que “*atualmente não*” necessita de recursos especiais, mas pondera que necessitou no passado, em razão de ter a mobilidade reduzida ocasionada por uma doença auto imune, encontrando barreiras no seu percurso acadêmico. Ao responder à pergunta 4, enfatizou: “Atualmente, penso em meus alunos e visitantes, que pela falta de acessibilidade podem não participar das atividades que realizo”. (Docente de Ciência da Informação). Além de essa resposta ser consequente com sua compreensão de acessibilidade e a quem se destina, a respondente demonstra uma preocupação com o quanto ela é necessária para qualquer um dos atores sociais dessa instituição na medida em que nós todos estamos sujeitos a sofrer algum acidente ou patologia, que demande vencer barreiras e - quem sabe a partir de sua própria experiência recente – apresenta esse acesso aos produtos, técnicas e espaços como uma condição geral da instituição. Essa preocupação geral é mais concisa por partir de uma experiência concreta pretérita ou, como veremos em outras respostas, em possibilidades futuras de esses atores se defrontarem com barreiras em face de algum acidente, em função da mobilidade reduzida em razão da idade ou de comorbidades futuras, necessitando da acessibilidade para enfrentá-las e postulando como uma condição universal.

É o que se verifica com a participante que teve uma situação de redução de mobilidade em razão de distrofia muscular (Estudante de Fonoaudiologia), de acidente físico como fratura no pé (Estudante de Pós-graduação em Educação). É como se pensassem que após essa experiência o enfrentamento é algo comum para todos e, portanto, deve estar em nosso horizonte, assim como assevera uma participante quando afirma o seguinte: “Até o momento não vivenciei, mas futuramente posso vivenciar” e credita ao desenho universal a possibilidade de garantir sua participação em todas as atividades. (Docente de Pedagogia).

Duas outras respostas partem também de uma situação vivenciada, porém, incluindo como necessidades outras demandas que, analogamente, podem se destinar a pessoas com deficiência, TEA e AH/SD, em razão de certa deficiência visual, ou, mesmo ampliá-lo no sentido de apresentar a obesidade como um aspecto a mais cujo efeito é o da redução da mobilidade no espaço público. Uma das participantes argumentou, partindo de sua experiência particular, que ela não consegue ler “Letras muito pequenas”, tampouco ver “degraus que não tem o mesmo nível e altura”, afirmando que a acessibilidade a auxilia de “uma forma muito boa [...] a realizar [...] tarefas de forma completa” (Estudante: curso não declarado).

É constatável que esta participante, já utiliza serviços e tecnologias para tal propósito, reconhecendo que os demandou, mas não se autodeclara com baixa visão, por exemplo, partindo de uma experiência sem esse referente para justificar o uso da acessibilidade. Poder-se-ia conjecturar que neste caso, como indicado por Martins, Leite & Ciantelli (2018) que a insegurança de se autodeclarar é algo corrente no meio universitário, no qual estes sujeitos preferem se manter na invisibilidade dentro da instituição. O assunto merece uma série de discussões que não serão desenvolvidas aqui, mas que recai a atenção redobrada sobre a presença das barreiras atitudinais vivenciadas durante as trajetórias de vida e acadêmica destes estudantes e da urgência em se romper com essas barreiras, para que estes sujeitos se sintam acolhidos, aceitos, pertencentes e respeitados no espaço acadêmico, independentemente de sua condição (Ciantelli, 2020).

Por sua vez, outra participante, cuja resposta amplia a esta em sentido oposto, ou seja, se reconhecendo como alguém que demanda cuidados especiais – mesmo sabendo que não é considerada como parte do público a que se destina –, parte de sua experiência particular, igualmente sem esse referente, para afirmar que necessita da acessibilidade em razão da “Dificuldade em circular espaços por ser gorda” (Estudante de Fisioterapia). Nada recomenda para dirimir tais dificuldades de acesso físico, ao que tudo indica em relação suas respostas anteriores em virtude de ter dúvidas quanto a ter ou não direito aos serviços, produtos e espaços voltados a esse fim. Afinal, responde que acessibilidade é “acesso ao espaço” e afirma que esse é destinado a todos, se incluindo nessas demandas como um direito, mas sem explicitar com clareza quais seriam suas necessidades específicas.

A essas respostas poder-se-ia articular, embora decorrente de uma visão ao que parece mais especializada e ciente dos marcos regulatórios, uma boa parte daquelas aglutinadas em torno de uma compreensão de acessibilidade como um direito de todos os cidadãos que ingressam na universidade e como um fundamento da cidadania regulado pela constituição.

Algumas respostas, ainda dentro dessa tendência, para além desse saber especializado ou direito formal à inclusão de todos, sugerem variações interessantes, uma vez que se reportam às barreiras comunicacionais como sendo as principais enfrentadas na unidade e o fazem a partir de sua percepção despertada na relação com outrem, isto é, de atores com dificuldades de fala ou surdos. Três participantes afirmaram ter encontrado barreiras para se comunicar com os surdos. Não raro,

demandam a necessidade de cursos de Libras para todos na Faculdade. Essas respostas e sugestões não indicam qualquer identificação com deficiência ou experiência pessoal que levasse a essa compreensão, mas uma barreira encontrada na relação com outrem, sobretudo, com os surdos e sua comunidade, produzindo espontaneamente essa preocupação com também aceder a língua de sinais e de comunidade com esses atores. Dessa forma, às condições de mobilidade são acrescidas das barreiras de comunicação e a necessidade de superá-las, em geral, demarcada por uma preocupação com outrem.

Partindo de experiências pessoais e de suas possibilidades prospectivas (horizontes de envelhecimento ou, mesmo de possibilidade, de terem a vida atravessada por acidentes) ou de defenderem formalmente o direito jurídico fundamental a acessibilidade e, por vezes, partirem de certa preocupação com outrem, essas respostas enfocam a acessibilidade como uma possibilidade de inclusão de todos, ainda que não se refiram a outras questões relacionadas à diversidade étnico-racial, de gênero, de orientação social ou de vulnerabilidade socioeconômica. É importante chamar atenção que, embora várias respostas tangenciem essa relação a esses outros marcadores como condição sociocultural vista como uma das barreiras para a quase demanda da acessibilidade, uma delas é bem mais explícita em relação ao tema.

Trata-se de uma resposta em que a respondente afirma categoricamente, partindo de sua experiência e chegando ao direito de outrem ao acesso aos serviços e atividades da universidade: “Sou mulher, filha da classe trabalhadora, fora dos padrões estéticos impostos pelo patriarcado e pelo eurocentrismo. Fiz vestibular para entrar na universidade e dependo de bolsa para me manter em Marília de maneira digna” (Estudante de Ciências Sociais). Essa resposta designa não somente vários marcadores de gênero, etnia, classe, denotando uma compreensão clara de que a acessibilidade é para todos que enfrentam barreiras sociais, como também apresenta um horizonte de que, compreendida no âmbito de uma concepção politicamente mais ampla de inclusão, ela seria um meio de “possibilitar uma existência digna” a si mesma e aos outros.

Mesmo que no universo analisado uma resposta como esta seja minoritária e radicalize a dispersão discursiva retratada neste estudo, ela merece nossa atenção na medida em que parece indicar a enunciação de uma tendência ainda em curso e que juntamente com as políticas inclusivas voltadas às cotas socioeconômicas,

étnico-raciais e outras, em implementação na universidade, podem reverberar de modo mais intenso e vibrante num futuro próximo. Delineia dessa forma um horizonte mais amplo em que se ancoram as chamadas políticas de inclusão e, sobretudo, os dispositivos de acessibilidade a serem implementados no ensino superior, caracterizando não apenas o acesso, como também a permanência estudantil de um público mais amplo, atravessado por marcadores sociais, não restritos somente às PcD, TEA e AH/SD.

ENTRE O DESENHO UNIVERSA E SEUS LIMITES COMO HORIZONTE DE UMA UNIVERSIDADE MAIS ACESSÍVEL

Para concluir as respostas obtidas nas duas primeiras tendências da questão 1 e 2 permitimos afirmar que a compreensão da acessibilidade e o Desenho Universal caminham juntos e são necessárias na defesa por uma sociedade mais inclusiva para todos conforme proposto na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015).

Nessa direção, ao nos debruçarmos especificamente nas IES, pode-se dizer que a maioria ainda não é acessível e muito menos foi construída levando em conta os princípios do Desenho Universal. Temos assim, presente nas instituições, diversas barreiras (arquitetônicas, comunicacionais, informacionais, tecnológicas, metodológicas e atitudinais) que dificultam e muitas vezes impedem a participação e permanência de estudantes, docentes e servidores técnico-administrativos com deficiência ou mobilidade reduzida de exercerem suas atividades com autonomia nesses espaços (Ciantelli & Leite, 2016; Pereira, Bizzeli & Leite, 2017; Garcia, Bacarin & Leonardo, 2018; Silva & Martins, 2018). Em acréscimo, grande parte da comunidade acadêmica desconhece o que é deficiência, inclusão, acessibilidade, Desenho Universal e formas de garanti-las no Ensino Superior ou predomina-se o senso comum sobre esses termos o que colabora com a perpetuação de ideias errôneas, mitos, preconceitos, estigmas e estereótipos contra todos aqueles que são vistos e julgados como “diferentes”, como é o caso da pessoa com deficiência.

Essa expectativa é apresentada integralmente por uma das participantes quando aponta que a acessibilidade se destina a “Todas as pessoas, o desenho universal permite que todos participem de todos os espaços respeitando-se as condições de todos e de cada um”, e *a compreende como* “[...] condições que permitem que qualquer pessoa desempenhe as atividades sem qualquer prejuízo em função de

alguma condição específica, significa oferecer condições de participação de forma equitativa para todos” (Docente de Pedagogia), reiterando e defendendo o Desenho Universal e a inclusão como horizonte de futuro nas formas de organização social.

A questão a ser discutida é até que ponto o Desenho Universal pode estar relacionado às demandas da terceira tendência, particularmente, baseadas num enfoque na valorização das diferenças que superam tanto os recursos de acessibilidade quanto o público ao qual se destinam segundo os marcadores legais e a literatura visitada, tal como problematizado nas discussões acerca do primeiro conjunto de questões.

Quanto ao segundo conjunto de questões, o que se nota é que para além de uma perspectiva de Desenho Universal, os aspectos atitudinais da relação da acessibilidade partindo de uma experiência pessoal pretérita ou prospectiva ou formal ou, ainda, de uma experiência com as dificuldades de outrem foram importantes para notarmos o quanto o caminho para acessibilidade está pavimentado parcialmente no interior da unidade universitária investigada.

Esse aspecto é verificado também naqueles que começaram a perceber essas questões relativas às barreiras e à necessidade da acessibilidade, quando um determinado público, graças aos marcos regulatórios e legais mencionados, teve acesso ao ensino superior. As dificuldades de comunicação, como também a observação do quanto o acesso físico para as pessoas com limites de mobilidade para enfrentar essas barreiras foram claramente notadas, sensibilizando estudantes, funcionários e docentes a compreender a partir dessa experiência com as dificuldades alheias mereciam uma atenção especial por parte da instituição. Mesmo que originalmente se refiram a um público das pessoas com deficiência, esses participantes notaram que há um público novo que acessa a universidade e uma atenção diferenciada deve existir para que possam usufruir plenamente dessa conquista. Por isso, entendemos que esse acesso começou a ser pavimentado no que se refere a essa conquista de direito, propiciada pelas políticas públicas analisadas e pelo esboço de um Desenho Universal para que a acessibilidade se efetuassem nessa instituição, como também do acolhimento desse público por parte da comunidade, que pela análise e discussão das últimas questões demonstram certo exercício de alteridade nessa relação e, ao mesmo tempo, um espaço ético que precisa ser ampliado para acolher ainda mais a diversidade que representa.

É esse indicativo que observamos quando, na análise das duas últimas questões, notamos que a emergência de uma terceira tendência desenha um horizonte, senão

distinto, ao menos contrastante com as duas primeiras tendências que compreendem a acessibilidade como restrita a um conjunto de serviços, de tecnologias e de atendimentos especializados, voltados às questões arquitetônicas e a um público específico. Não apenas porque essa tendência problematiza a literatura especializada e expande os marcos regulatórios, como também, e principalmente, indica um caminho em que a sua restrição às pessoas com deficiência, com dificuldades de locomoção, estão atravessados por outros marcadores.

Ainda que esses marcadores apareçam de maneira tímida em estudos exploratórios como este, eles indicam uma possibilidade real e a ser pensada concretamente por parte das comissões de acessibilidade distribuídas nesta e em outras universidades, como parte de uma política de inclusão e de permanência estudantil capaz de atender a esse público que atualmente tem acesso a esse nível de ensino. Somente essa constatação já seria suficiente para indicar a realização de um estudo, quem sabe até de uma cartografia mais aprofundada acerca desse público, de suas demandas locais e, especialmente, de suas reivindicações transversais a uma acessibilidade cuja barreira congrega diversos marcadores e se colocam como um desafio comum a ser enfrentando pelo ensino superior no tempo presente, sobretudo, das universidades públicas. Mas, para nós, é também em sua linha minoritária um sinal de esperança para que, além de todo retrocesso que possa haver no âmbito das políticas públicas inclusivas, esse caminho está parcialmente pavimentado, em começo de pavimentação, para que num futuro próximo o acolhimento dessa diversidade social do público do ensino superior permita tornar a universidade ainda mais plural e democrática.

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 9050. (2004). *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT.

Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 9050. (2015). *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro: ABNT.

Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010 (2010, 19 de julho). *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm

- Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (2004, 2 de dezembro). *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. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde/dec5296.asp>
- Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009 (2009, 25 de agosto). *Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.* Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.
- Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011 (2011, 17 de novembro). *Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.* Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm.
- Decreto Nº10.502, de 30 de setembro de 2020 (2020, 30 de setembro). *Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.* Brasília, DF. 30 de setembro de 2020; Presidente da República. Disponível: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>.
- Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (2019). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2019.* Brasília: INEP, DF. Recuperado em: 12 nov. 2020. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Ciantelli, A. P. C. (2020). *Trajatória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da Psicologia.* 350f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru.
- Ciantelli, A. P. C. & Leite, L. P. (2016). Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(3): 413-428. Disponível: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300008>
- Garcia, R. A. B; Bacarin, A. P. S & Leonardo, N. S. T. (2018). Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(spe): 33-40. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/035>.
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (2015, 6 de julho). *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).* Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

- Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (2005, 13 de janeiro). *Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI*, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no Ensino Superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004 e dá outras providências. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm.
- Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (2016, 28 de dezembro). *Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino*. Brasília, DF: Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm
- Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (2000, 19 de dezembro). *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. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm
- Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012(2012, 29 de agosto). *Lei de Cotas*. 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. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm
- Luiz, K. G. (2020). *Deficiência pela perspectiva dos direitos humanos*. In: Constantino, et. al. (Orgs.) Guia “Mulheres com Deficiência: Garantia de Direitos para Exercícios da Cidadania”. Coletivo Feminista Helen Keller.
- Pagni, P. A. (2019). *Biopolítica, deficiência e educação: outros olhares sobre a inclusão escolar*. São Paulo: Editora Unesp.
- Martins, S. E. S. O.; Leite, L. P.; Ciantelli, A. P. C. (2018). Mapeamento e análise de matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. v. 22, p.15-23. Disponível: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018033>
- Ministério da Educação (2012). *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais: 2003 a 2012 (REUNI)*. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, 29p., Brasília. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192.
- Ministério da Educação (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP. Recuperado: 10 nov. 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192

- Organização das Nações Unidas, 13 de dezembro de 2016 (2016, 13 de dezembro). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Doc. aprovado pela Assembléia Geral da ONU, A/61/611*, Nova Iorque.
- Pagni, P. A. (2019). *Biopolítica, deficiência e educação: outros olhares sobre a inclusão escolar*. São Paulo: Editora Unesp.
- Pereira, C. E. C; Bizelli, J. L, & Leite, L. P. (2017). Organização de Ensino Superior: Inclusão e ambiente de trabalho. *Educação & Sociedade*, 38 (138), 99-115. Disponível: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017151511>
- Portaria nº 50, de 02 de junho de 2020 (2020, 02 de junho). *Constitui a Comissão de acessibilidade da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Campus de Marília*. Marília, SP.
- Portaria nº 126, de 24 de agosto de 2017 (2017, 24 de agosto). *Constitui a Comissão de acessibilidade da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Campus de Marília*. Marília, SP.
- Santos, T. (2019). *Não palavras*. Dissertação (Mestrado em Ciência Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade. Universidade Federal de São Carlos. p.111.
- Silva. K.C & Martins, S. E. S. O. (2018). A Visão de Universitários com Deficiência sobre as Condições de Acessibilidade na Educação Superior. *Perspec. Dial: Rev. Educ. e Soc.*, Naviraí, 5 (9): 55-74, jan.-jun. Disponível: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/5179>