



Eixo: Política Social e Serviço Social  
Sub-eixo: Política de Educação

## A EXPERIÊNCIA DO INCLUIR NA UFRGS: UMA ANÁLISE SOBRE AS DEMANDAS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

FERNANDA LANZARINI DA CUNHA<sup>1</sup>  
CAROLINA PIÁ VERDUM<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste texto tratamos da deficiência sob a perspectiva do modelo social da deficiência. Associado a isso retratamos a sua incidência na população brasileira, momento em que abordamos também o nível de instrução das pessoas com deficiência, se destacando a baixa representatividade deste público no ensino superior. Para aprofundar esta análise apresentamos o resultado de uma investigação realizada, a nível de estágio obrigatório em Serviço Social, a respeito das solicitações das pessoas atendidas pelo Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (INCLUIR) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

**Palavras-Chave:** Educação. Inclusão. Deficiência. Pessoa com deficiência. Acessibilidade.

**Resumen:** En este texto tratamos la discapacidad desde la perspectiva del modelo social de la discapacidad. Asociado a esto retratamos su incidencia en la población brasileña, siendo el momento en el que abordamos también el nivel de instrucción de las personas con discapacidad, destacándose la baja representación de este público en la enseñanza superior. Para profundizar este análisis presentamos el resultado de una investigación realizada, a nivel de pasantía obligatoria en Servicio Social, a respecto de las solicitudes de las personas atendidas por el "Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (INCLUIR) en la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS).

**Palabras clave:** Educación. Inclusión. Discapacidad. Persona con discapacidad. Accesibilidad.

### 1. INTRODUÇÃO

Ao iniciarmos este artigo, pontuamos alguns conceitos centrais para que possamos situar a nossa perspectiva sobre a deficiência. Seguimos o texto trazendo alguns dados instigantes sobre a incidência da deficiência na população brasileira, seguido de dados reveladores quanto ao nível de instrução deste segmento.

Para que pudéssemos adensar esta análise, abordamos sequencialmente o acesso de pessoas com deficiência no ensino superior e, vinculado a isso,

---

<sup>1</sup> Profissional de Serviço Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: <fernanda.lanzarini@ufrgs.br>.

<sup>2</sup> Estudante de Graduação, Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul.

discorreremos sobre o trabalho realizado pelo INCLUIR, na UFRGS. Posteriormente, nos concentramos em compartilhar os dados encontrados na investigação e análise feita sobre os registros do Núcleo, provenientes dos atendimentos realizados pela equipe interdisciplinar.

Na conclusão, nos atemos em refletir sobre o que nos dizem os achados do levantamento, denotando a imprescindibilidade institucional em admitir a inclusão e a acessibilidade para garantir o direito à educação e ao trabalho pelas pessoas com deficiência. Também neste momento, expressamos o quanto a investigação realizada no espaço sócio ocupacional do assistente social, associada ao processo de estágio obrigatório na área, representa potencialidade de intervenção profissional local e de diálogo para fora dos muros da universidade.

## **2. PRIMEIRAS LINHAS: CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEMÁTICA**

Quando falamos em incluir, implicitamente falamos em *normal* e *anormal* e, conseqüentemente, nos remetemos ao pensamento de incluir aqueles que, tradicionalmente, foram excluídos, julgados pela sociedade por ser diferente daquilo que é concebido como normal. Logo, os diferentes estão fora da norma, sendo esta uma construção social, isto é, uma invenção humana.

Essa análise encontra fundamento na genealogia dos anormais, estudo profundo de Foucault, onde norma expressa uma medida de comparação sendo compreendida como aquilo que é conhecido, aquilo que coletiva e socialmente se reconhece (2010). Junto a isso, a deficiência encontrou estreita relação com o chamado “modelo de homem-padrão”, concentrando uma visão do que falta, que não funciona, que é incapaz, enfatizando aspectos negativos de uma condição humana (PEREIRA, 2009).

Isso nos remete a compreensão de que as pessoas com deficiência estiveram por muito tempo extirpadas do convívio em sociedade também por serem julgadas improdutivas, evidenciando uma marcante relação disso com o campo econômico. Concepções negativas como o “castigo divino” ou a “tragédia pessoal” ainda influenciam fortemente o modo pejorativo com que a deficiência é tratada (ibidem). Essa visão negativa da deficiência data de muito tempo, desde a Antiguidade, tendo sido ela a principal razão para a segregação das pessoas com deficiência, preponderando por muito tempo a sua institucionalização e falta de proteção.

Seguimos, agora, para conceitos essenciais na área da deficiência, partindo de uma perspectiva contemporânea sobre a temática, muito embora ela tenha sido percebida de diferentes formas ao longo do tempo. O modelo social da deficiência vigora há aproximadamente cinco décadas, englobando uma concepção ampla sobre o fenômeno da deficiência e representando “resistência política e intelectual ao modelo médico de compreensão da deficiência” (DINIZ, 2007, p. 7).

A partir desta concepção ampla sobre a deficiência, se passou a contestar a explicação mais aceita até então, a biológica. Assim, o saber médico tem deixado de ser o único saber capaz de definir, sozinho, a deficiência, passando a compor esta definição outras áreas do conhecimento, refletindo na admissão de aspectos sociais, ambientais, econômicos, psicológicos e políticos, antes ignorados.

Ainda que seja prevista e legitimamente considerada uma análise global da deficiência, não é sem tensões entre os campos de saberes que isso ocorre, visto as disputas de poder no âmbito das relações institucionais e políticas, por exemplo. Contudo, observamos nas décadas recentes, uma transformação na imagem social das pessoas com deficiência, muito embora as marcas depreciativas e o estigma permaneçam arraigados em uma sociedade de classes que cotidianamente resiste em percebê-la como um modo de vida, como uma outra relação do corpo com o ambiente e consigo mesmo, e, portanto, como diversidade humana.

Mesmo diante de um cenário contraditório, compreendemos que o modelo social da deficiência se refere a outra forma, ainda em construção, de perceber a deficiência, evitando submeter as pessoas com deficiência ao regramento da normalidade e da reabilitação devido a uma compreensão equivocada da deficiência como ineficiência, incapacidade e invalidez. Um olhar global e mais acolhedor, como preconizado neste paradigma, nos permite compreender que ela não é de responsabilidade da própria pessoa ou de seus ascendentes, e, ainda que a presença do fator biológico seja marcante, os fatores ambientais e os determinantes sociais envolvidos também a caracterizam.

A literatura atual indica nomenclaturas mais positivas para designar as pessoas com deficiência, como diversidade ou diferença funcional, a despeito de que ainda não sejam utilizados como terminologia vigente. Isso decorre do avanço conceitual e teórico na área, revelando a evolução da análise sobre a temática no âmbito social, educacional, político e terapêutico, conforme delineado por Pereira (2009).

O próprio movimento social das pessoas com deficiência tem incidido nessa evolução, tendo centralidade a máxima “nada sobre nós, sem nós”. “O lema comunica

a ideia de que nenhuma política deveria ser decidida por nenhum representante sem a plena e direta participação dos membros do grupo atingido por essa política” (SASSAKI, 2011, p. 1). Dessa forma, a reivindicação das pessoas com deficiência representa sua participação plena nas instâncias deliberativas de assuntos de seu interesse enquanto coletividade.

### **3. DEFICIÊNCIA NA POPULAÇÃO E EDUCAÇÃO: ALGUNS DADOS IMPORTANTES**

Por muito tempo na história, as pessoas com deficiência estiveram à margem da educação, passando a acessar esse campo tardiamente. Foi no século XVIII que as primeiras instituições interessadas em prover a educação deste segmento, em especial das crianças deficientes, passaram a desenvolver atividades nesse sentido. Estas primeiras experiências estiveram marcadas pelo viés da caridade, religiosidade, medicalização, reabilitação e normalização. A escola tem se caracterizado, historicamente,

[...] pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

A inclusão de crianças e adolescentes com deficiência no ensino básico, especialmente no nível fundamental, teve início em meados do século XX, e, desde então, tem sido campo de análise para profícuos estudos na área. Estudiosos do tema têm realizado, ao longo das últimas décadas, férteis contribuições acerca de constatações que dizem respeito, principalmente, aos avanços na área, inclusive legais, assim como críticas sobre a constituição e condução do processo de inclusão escolar.

Nesse texto, não é nossa intenção delinear acerca dos avanços, impasses e carências da inclusão de pessoas com deficiência na educação básica, onde a literatura sobre o tema é vasta. Assim sendo, nos deteremos em tratar de alguns apontamentos sobre o contexto de inserção de pessoas com deficiência na educação. Diferentemente dos estudos sobre inclusão de pessoas com deficiência no ensino básico, supomos que a inclusão deste público no ensino superior não encontra a

mesma concentração de estudos e pesquisas, ainda que encontremos leituras importantes sobre algumas deficiências em relação à educação superior.

No entanto, é possível analisarmos alguns dados reveladores acerca da incidência da deficiência na população, assim como o nível de instrução deste segmento. Segundo dados coletados pelo IBGE, no censo demográfico de 2010, 23,9% da população brasileira têm algum tipo de deficiência. A visual representou 18,6%, a auditiva 5,1%, a motora 7% e a mental ou intelectual<sup>3</sup> 1,4% (BRASIL, 2012, p. 6).

É comum encontrarmos discordâncias relacionadas ao percentual apurado pelo IBGE, levantando a hipótese de que ele esteja “superestimado”. Geralmente, as críticas se relacionam a dois fatores principais: a subjetividade dos entrevistados perante a percepção das suas funcionalidades; a relação direta da deficiência com o processo de envelhecimento da população, fenômeno em elevação.

Por outro lado, podemos contestar a hipótese de “superdimensionamento”, pois a origem da deficiência não é explorada no censo, não evidenciando que ela é produzida e reproduzida socialmente. A perspectiva do modelo social da deficiência garante a admissão de inúmeros fatores sociais que também compõem a definição da deficiência, a exemplo dos alarmantes índices de violência que reafirmam a persistência de problemas sociais históricos em nossa sociedade, resultando em prejuízos irreparáveis.

Quantas pessoas vivenciam ou passaram a vivenciar uma condição de deficiência em consequência da violência doméstica, da ausência de saneamento básico, da desnutrição, dos agravos à saúde, da dificuldade de acesso à saúde em seus diferentes níveis, da homofobia, da guerra contra o tráfico, dos acidentes e doenças relacionados ao trabalho, do acesso tardio ao tratamento especializado e à reabilitação, da violência no trânsito, entre outros. Se formos nos ater a uma análise da relação dessas circunstâncias com a deficiência, o que de fato requer devida atenção, talvez cheguemos à hipótese de que o percentual apurado no censo possa estar “subdimensionado”.

Cabe registrar, ainda, que no censo de 2010, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) não foi considerado, tendo sido equiparado à deficiência somente em 2012, através da Lei 12.764. Sabemos que o TEA atinge cerca de 1% da população brasileira, se assemelhando ao índice mundial (ONUBR, 2016). Estudos revelam que

---

<sup>3</sup> O decreto 5.296/04 utiliza o termo “deficiência mental”. No entanto, a LBI e a literatura atual utilizam “deficiência intelectual” para referir as pessoas com esta condição, sendo essa a nomenclatura de nossa preferência.

a ocorrência desta condição tem aumentado a nível mundial e esse fato somado aos índices de violência em geral nos levam a crer que no próximo censo, previsto para 2020, haja uma elevação no percentual de pessoas com deficiência na população, como o ocorrido entre os censos de 2000 e 2010, que apresentaram 14,5% e 23,9%, respectivamente (BRASIL, 2012, p. 14).

Destacamos um dado revelador: “a deficiência não ocorreu de maneira uniforme nos grupos raciais. Nos grupos de raças preta e amarela foram registrados os maiores percentuais de deficiência [...]” (BRASIL, 2012, p. 12). Reconhecemos que este dado encontra estreita relação com a adoção de medidas violentas contra segmentos vulneráveis, a exemplo da criminalização e penalização de parcela expressiva da população brasileira.

Passamos, agora, a delinear sobre alguns dados referentes à alfabetização, nível de instrução e inserção no ensino superior por pessoas com deficiência. Primeiramente, destacamos que a taxa de alfabetização é menor entre as pessoas com deficiência do que entre a população total, representando 81,7% e 90,6%, respectivamente (BRASIL, 2012, p. 15).

Ao se comparar a taxa de alfabetização entre as pessoas com deficiência e a população total por regiões do país, estas se mostram equivalentes, ou seja, a taxa de alfabetização independentemente da região, é menor entre as pessoas com deficiência. Tais dados nos oportunizam refletir que a equiparação de oportunidades se coloca como uma preocupação de todos os níveis de governo, especialmente das esferas locais que possuem mais condições de analisar as singularidades do seu território e proporem transformações no sentido de inclusão social e educacional.

A taxa de escolarização é a percentagem dos estudantes de um grupo etário (6 a 14 anos) em relação ao total de pessoas do mesmo grupo etário. No entanto, sabemos que as crianças com deficiência podem ingressar tardiamente no ensino regular e, além disso, podem levar mais tempo, em anos escolares, para concluir os níveis fundamental e médio.

Por isso, optamos por trazer aqui o nível de instrução que mede a proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade que atingiram determinados anos de estudo. As taxas do nível de instrução entre as pessoas com deficiência quando comparadas às das pessoas sem deficiência se apresentam da seguinte forma, respectivamente: sem instrução e fundamental incompleto = 61,1% / 38,2%; fundamental completo e médio incompleto = 14,2% / 21%; médio completo e superior incompleto = 17,7% / 29,7%; superior completo = 6,7% / 10,4% (BRASIL, 2012, p. 17).

Verificamos, assim, que a única comparação em que o percentual de pessoas com deficiência é maior, é no menor nível de instrução, pois todos os outros níveis apresentam percentuais mais elevados entre as pessoas sem deficiência. Logo, inferimos que, quanto maior o nível de instrução, menos prevalência há de pessoas com deficiência, evidenciando a dificuldade de ingresso, permanência e conclusão de níveis de instrução mais elevados por este segmento.

Percebemos, diante dos dados estatísticos colhidos em um tempo em que a inclusão escolar já vigorava, a persistência de um expressivo contingente de pessoas com deficiência, que apesar de terem ingressado na educação formal, não concluíram os níveis fundamental ou médio. Faremos, a partir de agora, uma breve análise sobre o quantitativo de pessoas com deficiência no ensino superior como ponto de partida para demonstrarmos, mais adiante, a investigação realizada.

Ao analisar dados do IBGE (2010), Freitas e Tenório percebem a respeito das pessoas com deficiência,

[...] que há pouca representatividade dessa população no ensino superior, pois, no ano de 2005, o número de matrículas de estudantes com deficiência nos cursos de graduação representou 0,12 do total e, em 2013, passou para 0,39%. A proporção de menos de 1% de estudantes com deficiência no ensino superior põe em relevo questionamentos sobre a qualidade da educação básica para esse público, como também as condições de acesso [...] (FREITAS; TENÓRIO, 2015, p.3).

Desse modo, compreendemos que, apesar da promulgação de legislações específicas e da institucionalização de políticas que objetivam a educação inclusiva em todos os níveis, as pessoas com deficiência ainda não ingressam com significativa representação no ensino superior. No entanto, chamamos a atenção para o fato de que precisamos tratar a respeito da permanência deste segmento na educação superior, ainda que ele esteja sub-representado, o que já nos sinaliza que pode haver barreiras de acesso.

É sobre as necessidades das pessoas com deficiência na UFRGS, em especial as dos estudantes, que seguiremos a tratar neste texto. Não obstante, faremos, a seguir, uma exposição do trabalho desenvolvido pelo INCLUIR na universidade, articulando o estágio em Serviço Social.

#### **4. O INCLUIR E O ENFOQUE INVESTIGATIVO DO ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL**

O INCLUIR<sup>4</sup> foi instituído na UFRGS em julho de 2014, vislumbrando consolidar e ampliar as ações de inclusão e acessibilidade que vinham sendo realizadas até então. O Núcleo tem como primeira linha de atuação a articulação e o fomento para a construção de uma política de inclusão e acessibilidade na UFRGS, de modo descentralizado e participativo. Nesta linha de ação, o conjunto de profissionais do setor avalia que a instituição ainda carece de significativos avanços, especialmente pela urgência de que os aspectos de inclusão e acessibilidade sejam pensados em nível de gestão e por eixos estruturantes<sup>5</sup>.

A atuação em uma segunda linha diz respeito à oferta de alguns serviços, como empréstimo de equipamentos de tecnologia assistiva, apoio para deslocamentos e em sala de aula, produção de materiais acessíveis (ampliado e braille), tradução e interpretação em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), entre outros. Esta linha tem expressado emergência sobre as condições de trabalho, como recursos humanos, materiais de consumo e permanentes, além de equipamentos de tecnologia assistiva, visto o volume e complexidade de atividades relacionadas ao atendimento imediato das necessidades acadêmicas e laborais das pessoas com deficiência.

Nesta linha de atuação, constatamos que há inúmeras fragilidades do Núcleo para a garantia destes serviços, gerando a constante necessidade do setor em se remeter às instâncias superiores na busca de apoio institucional. Além disso, a equipe interdisciplinar percebe, cotidianamente, em seu processo e relações de trabalho que paira na universidade, uma percepção simplificada sobre o trabalho desenvolvido pelo setor, o que se contrapõe com a finalidade central construída pela equipe, fruto da análise sobre as complexas demandas.

Em outubro de 2015, o INCLUIR passou a contar com o exercício de uma assistente social e, em agosto de 2017, o Núcleo assumiu sua primeira experiência como campo de estágio curricular obrigatório nas áreas do Serviço Social e Psicologia. O processo de estágio em Serviço Social tem sido amparado pela dimensão ética, política e pedagógica contida nos instrumentos normativos que orientam o estágio supervisionado, em destaque a Resolução 533/CFESS (2008) e a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2009). Também como elementos fundamentais para a formação

---

<sup>4</sup> No site do INCLUIR ([www.ufrgs.br/incluir](http://www.ufrgs.br/incluir)) há informações mais completas referente ao histórico, linhas de atuação, serviços e equipe de trabalho.

<sup>5</sup> Em setembro de 2017 foi elaborado pelo INCLUIR, mediante solicitação institucional, um “Dossiê de Acessibilidade” que culminou na indicação de criação de oito eixos onde a acessibilidade pode se estruturar de forma transversal: 1) acessibilidade, inclusão e permanência; 2) infraestrutura acessível; 3) acessibilidade pedagógica e curricular; 4) acessibilidade comunicacional e informacional; 5) catalogação das informações sobre acessibilidade; 6) ensino, pesquisa e inovação em acessibilidade; 7) extensão e acessibilidade; 8) recursos humanos e financiamento da política de acessibilidade.

em Serviço Social, destacamos a ocorrência sistemática da supervisão de campo direta, assim como o estabelecimento da supervisão em tríade, reforçando o princípio da “indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo” (ABEPSS, 2009, p. 13).

Como forma de adensar a formação, primamos por uma atitude investigativa durante o estágio em Serviço Social, experiência que relataremos a seguir. O principal intuito do estudo foi dar visibilidade à necessidade institucional de tratar de modo coletivo, transversal, descentralizado e estruturado as questões que incidam na permanência das pessoas com deficiência na universidade, conjugando uma forma de intervenção profissional.

## **5. SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: QUEM SÃO AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E QUAIS AS SUAS DEMANDAS?**

O caminho para a sistematização dos dados foi trilhado a partir dos registros realizados pela equipe técnica do INCLUIR, diante das demandas provenientes das pessoas com deficiência atendidas. Ainda que o estudo tenha sido definido pela via quantitativa, os dados encontrados são tratados de modo qualificativo, considerando que o cunho “quanti” se entrelaça com o “quali” e apresentam juntos um “retrato da realidade” (MARTINELLI, 1999).

O propósito do levantamento foi caracterizar as pessoas atendidas, sobretudo quantificar e analisar as solicitações relacionadas à acessibilidade. Tomamos como base os apontamentos de Creswell (2010) para a delimitação do recorte longitudinal do levantamento, expressando dados relativos ao decorrer do tempo. Além disso, a fonte para a extração dos dados se concentra em registros auto administrados, conforme o autor.

Primeiramente, definimos o período para verificação, restando o estabelecido intervalo temporal de julho de 2014 a janeiro de 2018, configurando, basicamente, a totalidade dos registros realizados pela equipe interdisciplinar referente aos atendimentos a servidores e estudantes com deficiência. No momento seguinte, verificamos a possibilidade de priorizar três categorias genéricas que nos permitiram identificar quem são as pessoas com deficiência atendidas: número de pessoas atendidas, vínculo institucional e tipo de deficiência.

O levantamento apurou um total de 75 pessoas atendidas<sup>6</sup>, compreendendo tanto àquelas atualmente vinculadas à universidade (59), quanto àquelas que não possuem mais vínculo (16). Um fato que exige atenção da instituição se refere à necessidade de um mapeamento<sup>7</sup> das pessoas com deficiência vinculadas, pois os registros do INCLUIR expressam o quantitativo de pessoas que procuraram atendimento, se diferenciando do total de pessoas com deficiência na universidade.

Sobre a vinculação das pessoas atendidas, apuramos o total de 79, correspondendo a: 25 servidores (31,6%), sendo 12 Técnicos Administrativos em Educação (TAE) e 13 docentes; e 54 estudantes (68,3%), sendo 31 discentes de graduação, 11 discentes de pós graduação, 11 alunos especial<sup>8</sup> em pós graduação e 1 extensionista.

Chamamos a atenção para o fato de que 4 pessoas atendidas possuam dois vínculos, sendo: 1 TAE e extensionista; e 3 docentes e pós-graduandos. O duplo vínculo certamente eleva as necessidades de acessibilidade devido às atividades distintas em diferentes ambientes. Sabemos que os 3 docentes estudantes são surdos, colocando em relevo a ocorrência de concurso docente na área de LIBRAS e a reserva de vagas para estudantes na pós graduação, especialmente nas linhas de pesquisa relacionadas à educação especial e inclusão.

Percebemos que, dos 13 docentes, 12 são surdos e estão vinculados ao ensino de LIBRAS, onde geralmente o concurso é específico para esta área devido a sua particularidade. Atribuímos o fato de não termos encontrado outras deficiências entre os docentes atendidos, exceto uma condição de mobilidade reduzida, à hipótese de que as questões que envolvem acessibilidade e adaptações razoáveis aos docentes, podem ser tratadas de outro modo na universidade, não chegando estas demandas ao Núcleo. Além disso, imaginamos o quão difícil pode ser o acesso e conclusão em pós-graduação por pessoas com deficiência, fato que pode restringir a participação em concurso para o magistério superior.

Entre os estudantes, observamos que o maior quantitativo (31) se concentra na graduação, o que pode estar associado ao vistoso corpo discente da universidade em

---

<sup>6</sup> No processo de coleta de dados nos damos conta de uma fragilidade do setor, que se refere ao registro de atendimento das pessoas surdas, pois este público é diretamente atendido pelos intérpretes de Libras, não havendo quase registros pela equipe interdisciplinar. Então, assinalamos que o quantitativo apurado de pessoas surdas pode estar subdimensionado.

<sup>7</sup> Esteve entre as metas do INCLUIR a proposição de um mapeamento referente às pessoas com deficiência, o que está em vias de construção pela UFRGS, sendo projetado sua implementação para 2018.

<sup>8</sup> Aluno especial é o termo utilizado pela UFRGS para referir os discentes que não possuem matrícula como aluno regular, mas que fizeram seleção para cursar disciplinas em pós graduação.

comparação aos demais segmentos. Ainda que a reserva de vagas para pessoas com deficiência na graduação tenha sido tardia na UFRGS (em 2018), o corpo discente da universidade, historicamente, contou com a presença de pessoas com deficiência.

As categorias acerca do tipo de deficiência acompanharam a legislação vigente<sup>9</sup>, tendo sido estabelecidas em: deficiência sensorial (visual e auditiva); deficiência física (mobilidade reduzida ou outra condição); deficiência intelectual; Transtorno do Espectro Autista (TEA); Altas Habilidades e Superdotação. No levantamento sobre os registros das 75 pessoas atendidas, encontramos 80 menções à deficiência, havendo 5 pessoas que possuem deficiências associadas<sup>10</sup>.

Com deficiência visual, encontramos o total de 19 pessoas e, entre elas, as seguintes subcategorias e respectivo quantitativo: baixa visão (11), cegueira (6) e visão monocular (2). Comparado ao total de deficiências (80), a visual representa 23,7%. Na deficiência auditiva, foram encontradas 31 pessoas e, entre elas, as seguintes subcategorias com o respectivo quantitativo: surdez (29) e deficiência auditiva - perda parcial ou unilateral - (2), representando um percentual de 38,7% do total. Com deficiência física, compreendendo mobilidade reduzida e outras condições, encontramos 22 pessoas, correspondendo a 27,5% do total.

Nos chamou a atenção não haver nenhum caso registrado de deficiência intelectual, o que imediatamente nos relembra o menor percentual desta condição entre as deficiências apuradas no último censo (1,4%) (BRASIL, 2012, p. 6). Além do mais, mencionamos a complexidade envolvida na inclusão desse público no ensino básico, assim como a conclusão nos níveis fundamental e médio.

Com TEA, foram encontrados 7 casos (8,7%), todos estudantes. A experiência do INCLUIR, associada aos registros de atendimento a estes estudantes, nos permite constatar que as suas necessidades se relacionam exclusivamente ao processo de ensino e aprendizagem, exigindo adaptações no âmbito pedagógico e metodológico.

Apesar de altas habilidades/superdotação não corresponder à deficiência, o Programa INCLUIR (2013), estabelece que este público também é escopo de atuação dos Núcleos de Inclusão e Acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). Com esta condição, encontramos 1 pessoa, correspondendo a 1,2% do total, com vinculação de servidor TAE, ainda se configurando como um desafio de

---

<sup>9</sup> Decreto 3.298/99, Decreto 5.296/04, Lei 12.764/12, Lei 13.146/15, Documento Orientador do Programa Incluir/13.

<sup>10</sup> Foram verificadas 2 pessoas com baixa visão e deficiência física; 1 com surdez e deficiência física; 1 com cegueira e deficiência auditiva e 1 com cegueira e deficiência física.

atendimento, devido às suas particularidades, que envolvem a inclusão no processo e nas relações de trabalho.

Posteriormente a esses dados levantados, em decorrência da pesquisa que contribuiu para uma identificação mais precisa de quantas e quem são as pessoas com deficiência atendidas, passamos a sistematizar as solicitações destas e as agrupamos em sete grandes eixos: aspectos pedagógicos; aspectos de mobilidade e arquitetônicos; aspectos de mobiliário e equipamentos de acessibilidade; aspectos de comunicação e informação; apoio para atividades; adaptação de materiais; empréstimo de equipamentos e softwares.

Para fins de compreensão sobre o instrumento utilizado para a sistematização, registramos que foi utilizado o “formulário de solicitação de serviços, recursos e equipamentos de inclusão e acessibilidade”<sup>11</sup>. Este formulário foi instituído na UFRGS em 2018, prevendo a descentralização no recebimento das solicitações, visando a tomada de providências de modo autônomo e transversal por cada unidade ou órgão institucional. Então, tomamos como base este modelo de ficha para contabilizar a frequência das solicitações de serviço/apoio efetuadas por cada pessoa atendida pela equipe interdisciplinar.

No primeiro eixo, aspectos pedagógicos em relação ao processo de ensino e aprendizagem, em que as solicitações requerem um tratamento a nível de unidade acadêmica e, em especial, pelo corpo docente, foram encontrados 75 registros referentes a 18 serviços diferentes. Damos destaque a dois aspectos pelo volume de frequência apurado: tempo adicional nas avaliações (15) e utilização de notebook, smartphone ou tablet em sala de aula (12). Estes elementos encontram respaldo na LBI, no que tange ao direito de dilação do tempo nas atividades acadêmicas e ao uso de equipamentos de tecnologia assistiva, conforme previsto nos Artigos 30 e 74 (BRASIL, 2015).

Nos aspectos de mobilidade e arquitetônicos, segundo eixo, em que as solicitações requerem um tratamento em nível de gerência administrativa ou de prefeitura de cada campus, encontramos 33 registros referentes a 16 serviços distintos. Dois aspectos se destacaram pelo seu quantitativo: sanitário acessível (5) e reserva de espaço mais a frente em sala de aula (4). O segundo aspecto é relativamente mais “simples” de ser atendido, contudo, o primeiro exige minimização de barreiras através da realização de adaptações razoáveis, conforme previsão do

---

<sup>11</sup> No site do INCLUIR o formulário pode ser acessado na íntegra.

Artigo 3º da LBI (BRASIL, 2015). Avaliamos que este eixo exige uma estruturação institucional, sendo preciso um reconhecimento a nível de gestão sobre esta necessidade.

Sobre os aspectos que envolvem mobiliário e equipamentos de acessibilidade, terceiro eixo, que geralmente exigem tratamento a nível de gestão e gerência local, foram encontrados 36 registros referentes a 14 serviços diferentes. Mobiliário, como cadeira e classe/mesa adaptada, tiveram 11 registros e três outros serviços encontraram a mesma frequência (5), sendo eles: uso de lupa de ampliação; monitor de computador de maior polegada; uso de gravador de áudio. Este eixo evidencia a necessidade institucional de construir uma política de acessibilidade que contemple um plano de aquisição de tecnologia assistiva.

A respeito do quarto eixo, ou seja, dos aspectos de comunicação e informação, encontram-se 9 registros referentes a 5 serviços diferentes. Dois serviços tiveram a mesma frequência (3), sendo eles: software leitor e ampliador de tela em ambientes acadêmicos, tais como bibliotecas e laboratórios de informática; e bibliografia em formato acessível. Este eixo normalmente exige o envolvimento da unidade local, em especial da gerência administrativa, que poderá articular outros órgãos para as providências necessárias. Assim como avaliado no eixo anterior, também compreendemos que se trata de uma necessidade institucional em admitir de modo coletivo as demandas de acessibilidade comunicacional e informacional, de modo a compor uma política de acessibilidade transversal.

Até este momento, os eixos apresentados requerem a articulação de outros órgãos para o efetivo atendimento das necessidades das pessoas com deficiência e, embora digam respeito à barreiras arquitetônicas, de comunicação e informação, avaliamos que a barreira atitudinal implicitamente está presente nestes aspectos. O quinto, sexto e sétimo eixos são de responsabilidade do INCLUIR, muito embora tenhamos inúmeras dificuldades para garantir os serviços que são de nossa atribuição.

O quinto eixo corresponde às solicitações de apoio para atividades acadêmicas, tendo sido encontrados 52 registros referentes a sete serviços. O de interpretação e tradução em LIBRAS teve maior concentração (28), seguido de dois outros: apoio de leitor e transcritor (13); e apoio para deslocamento (10). Considerando os serviços relacionados a este eixo, salientamos o volume de recursos humanos necessário, o qual muitas vezes é insuficiente para o atendimento das pessoas com deficiência em seus mais diferentes horários e locais/campus da universidade.

No sexto eixo, referente à adaptação de materiais, foi encontrado um total de 18 registros referentes a três serviços diferentes: fonte ampliada (7); material digital (7); e Braille (4). Salientamos que cada solicitação apresenta um volumoso dispêndio de trabalho, pois, no caso de estudantes, por exemplo, são inúmeras disciplinas que precisam de todo o seu conteúdo adaptado, envolvendo uma complexidade referente à singularidade de cada pessoa que se articula a cada material/conteúdo a ser adaptado.

Dessa forma, o INCLUIR constantemente acaba recorrendo a instâncias superiores buscando recursos humanos, materiais e equipamentos, de maneira a garantir a produção dos materiais em versões acessíveis, primordial para a permanência dos estudantes. Esta constatação evidencia a urgência institucional em repensar o acervo bibliográfico, privilegiando a aquisição de bibliografias em formato acessível através de editoras que também ofereçam a sua produção nestes formatos, conforme previsão legal contida no Artigo 68 da LBI (BRASIL, 2015).

No que diz respeito às solicitações de empréstimo de equipamentos e softwares, sétimo eixo, foram verificados 27 registros que se referem a nove serviços diferentes. Dois deles referente a softwares (tecnologia assistiva), tiveram a mesma contagem (8) cada: software leitor de tela (Jaws ou Nvda); software leitor e ampliador de tela (Zoom Text). Esta constatação, somada à percepção da equipe do INCLUIR, reforça a necessidade de estruturação de uma política institucional de acessibilidade que dote os espaços acadêmicos e laborais de tecnologia assistiva, tornando os ambientes acessíveis a todos.

A partir das análises elaboradas sobre o levantamento produzido, chamamos a atenção para a observação de que a soma dos quantitativos de todos os eixos resultam em 250 solicitações (100%). Salientamos que estas solicitações expressam características diversas de complexidade e que mereceriam maior destaque e aprofundamento, sendo esse texto um estudo destas demandas tomadas como indicadores para uma análise em relação aos eixos definidos.

A soma dos quatro primeiros eixos compreende 153 solicitações (61,2%). Para todas as demandas que extrapolam os serviços garantidos pelo setor, o INCLUIR faz constante mediação institucional para seu efetivo atendimento. No entanto, percebemos diante da nossa experiência cotidiana de trabalho que a sua maioria permanece sem atendimento/solução. Esse fato transparece uma demanda institucional reprimida, ocasionada pela debilidade de atenção em nível de gestão,

planejamento e execução de ações descentralizadas referentes à inclusão e acessibilidade.

Já a soma dos três últimos eixos, que são de responsabilidade do INCLUIR, resulta em 97 solicitações (38,8%), implicando em inúmeros desdobramentos e permanente atendimento/acompanhamento, significando demasiada ocupação do Núcleo nesta linha de ação. Estas descobertas nos levaram à seguinte constatação elementar: as solicitações feitas pelas pessoas atendidas expressam de modo significativo a fragilidade de serviços, produtos e instalações acessíveis para todos na universidade. Isso acaba por reforçar o posicionamento do INCLUIR, expresso em relatórios para a gestão, assim como feito no “dossiê da acessibilidade”, que enfatiza a necessidade de haver uma organização institucional por eixos estruturantes no tratamento destas questões latentes, de modo descentralizado e participativo.

## **6. CONCLUSÃO**

A inclusão se constitui em um paradoxo, principalmente pela dificuldade em efetivá-la de fato, o que explicitamente se verifica por todos os meios nos quais as pessoas com deficiência deveriam, em condições de igualdade, acessar os serviços e bens socialmente produzidos, destacando-se a educação e o trabalho. É consenso que, apesar do reconhecimento do avanço normativo, há uma lacuna entre o marco legal e o exercício dos direitos pelas pessoas com deficiência, principalmente porque a intencionalidade das práticas inclusivas ocorre nas estruturas conservadoras de uma sociedade de classes. Isso se configura, então, em uma verdadeira contradição.

Entretanto, como contraponto, assumimos o compromisso profissional e ético, especialmente por ocuparmos um espaço privilegiado de execução da política pública de educação, em movermos forças, no sentido de desprender as amarras institucionais para que, de fato, a inclusão da diversidade aconteça. Nessa lógica, o INCLUIR tem procurado dar visibilidade a esta questão perante a comunidade universitária, situando a deficiência no universo social e buscando abordar o compromisso da instituição e de seu corpo técnico e docente com o ingresso, permanência e conclusão do ensino superior por estudantes com deficiência, bem como com o desenvolvimento profissional dos servidores com deficiência.

Avaliamos que o exercício investigativo sustenta o debate a respeito, colocando em evidência a nossa crescente percepção de que cada vez mais é preciso investirmos no protagonismo das pessoas com deficiência, incentivando espaços de

organização coletiva desses sujeitos. O estabelecimento de uma organização coletiva protagonizada pelas pessoas com deficiência potencializaria a influência na admissão institucional da deficiência enquanto coletividade e não como exceção. Logo, então, planejar e construir políticas institucionais que culminem na permanência e no desenvolvimento profissional das pessoas com deficiência da comunidade universitária.

Por fim, incitamos que o acolhimento da diversidade seja desejado, visto que significa potencial de expressão humana, de desenvolvimento e enriquecimento do meio social e, especialmente, neste caso, de engrandecimento do ambiente acadêmico e profissional em todos os espaços da universidade.

## REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da ABEPSS**. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC; SEEP, 2008.

BRASIL. **Cartilha do Censo 2010 – pessoas com deficiência**. Luiza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDR/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei 13.146 de 2015**. Brasília, 2015.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Resolução nº 533/2008. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social**. Brasília, DF: CFESS, 2008.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007. Coleção Primeiros Passos.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREITAS, Meirielen Aparecida Gomes; TENÓRIO, Robinson Moreira. **Equidade e as pessoas com deficiência no Ensino Superior**. 2015.

INCLUIR. Documento Orientador do Programa – Acessibilidade na Educação Superior. SECADI/SESU, 2013.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999.

ONUBR (Nações Unidas no Brasil), 2016. **Convenção sobre os Direitos das pessoas com deficiência**.

PEREIRA, Ray. Diversidade funcional: a diferença e o histórico do modelo homem-padrão. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós**: da integração à inclusão. 2011.