

ESTUDO EMPÍRICO DE FERRAMENTAS DE ACESSIBILIDADE: Uma Proposta Para a Inclusão de Pessoas com Deficiência

<http://dx.doi.org/10.21527/2176-6622.2024.62.14391>

Submetido em: 26/4/2023

Aceito em: 12/9/2024

Publicado em: 21/11/2024

Arthur de Pádua Bernardes

Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-8777-9683>

Vittor Fantoni Amaral

Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP, Brasil.
<https://orcid.org/0009-0001-8280-7988>

Luciana Romano Morilas

Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-9318-2058>

RESUMO

O acesso à educação é um direito básico de todos, mas negligenciado às Pessoas Com Deficiência (PCDs). O acesso à educação, como ferramenta de capacitação do indivíduo para ingressar no mercado de trabalho, é essencial para a inserção de qualquer sujeito na sociedade. Busca-se aqui avaliar se o ambiente universitário, como espaço de formação de profissionais qualificados, está preparado para receber PCDs. Neste trabalho foi realizado um estudo comparativo das ações inclusivas existentes em faculdades de negócios que mantêm relações institucionais. O método utilizado implicou a análise de dados coletados nos sites institucionais de cada organização, dado que o direito à informação é garantido por meio de Convenção Internacional. Cada instituição apresenta políticas adequadas à sua comunidade e nenhuma delas representa um modelo ideal a ser seguido. As análises apontam que, em regra, o ambiente universitário (tanto no Brasil quanto nas parceiras internacionais) não está preparado para acolher as PCDs. Um documento centralizador das políticas de acessibilidade e sua divulgação adequada são importantes para que a PCD saiba o tipo de acolhimento que pode esperar e demandar daquela organização. A adequação dos espaços e das políticas, além de cumprir com os requisitos legais, geram ambientes acessíveis que beneficiam toda a comunidade, não apenas as PCDs.

Palavras-chave: educação – universidade – acessibilidade – capacitação profissional – Pessoa Com Deficiência (PCD)

EMPIRICAL STUDY OF ACCESSIBILITY TOOLS: A PROPOSAL FOR THE INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITY

ABSTRACT

Access to education is a basic right for every person, but neglected for people with disability (PWD). As a tool to qualify individuals the labor market, access to education is essential for the insertion of any subject in society. The objective here is to verify whether the university environment, as a training space for qualified professionals, is prepared to receive PWD. We carried out a comparative study between the existing inclusive actions in business schools with an institutional relationship. We collected and analyzed data on the institutional websites of international business schools and a Brazilian one, once the right to information is guaranteed in the International Convention. Each university presents policies suited to its community and none of them has an ideal model to be followed. Analyzes indicate that, as a rule, the university environment (both in Brazil and in international partnerships) is not prepared to welcome PWDs. A document centralizing the accessibility policies and their adequate dissemination are important so that the PWD knows the type of reception that they can expect and demand from that organization. Beyond fulfilling the legal requirements, environmental and political adequacy create accessible places that benefit the whole community in addition to the people with disability.

Keywords: education; university; accessibility; professional training; people with disability (PCD).

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, segundo a Pnad Contínua de 2022, 8,9% da população com 2 anos ou mais, aproximadamente 18,6 milhões de pessoas, mencionaram apresentar alguma dificuldade funcional. Nesse total estão considerados todos os tipos e graus de deficiência, de acordo com o desempenho nas atividades rotineiras: alguma dificuldade, grande dificuldade ou incapacidade para caminhar, para subir escadas, para ouvir ou que apresente deficiência mental/intelectual (Gomes, 2023).

Considera-se Pessoa Com Deficiência (PCD) aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode impossibilitar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, de acordo com artigo 2º da Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015).

A lei prevê o direito de igualdade, porém, atualmente, o maior desafio é seu cumprimento. São necessárias políticas de Estado, com ações concretas e permanentes, com provisões de acessibilidade em todas as áreas com fiscalização e responsabilização dos agentes públicos e também da sociedade pelos atos de discriminação do cotidiano. A inexistência de calçadas e transportes acessíveis, a falta de intérpretes de Libras, a recusa de matrícula nas escolas e a resistência à contratação para o trabalho exemplificam o problema em pauta.

No período entre 2013 e 2022, as matrículas de PCDs no Ensino Superior aumentaram 173%. Quando comparado com o número total de matrículas na educação brasileira – 29% no Ensino Superior – o número é ainda mais expressivo (Yngaunis, 2024). São 79.262 alunos PCD matriculados, número que não alcança 1% das matrículas. A inclusão de pessoas tradicionalmente alijadas do Ensino Superior, como a população negra e as PCDs, é recente. Tendo em vista esse aumento expressivo do número de PCDs nas universidades, elas devem se preparar para auxiliá-las e eliminar quaisquer barreiras que prejudiquem o acesso à educação.

A inserção das PCDs no mercado de trabalho gera desenvolvimento econômico, além da inclusão social e da quebra de barreiras atitudinais. Barreiras atitudinais são atitudes e/ou comportamentos preconceituosos perpetuados ao longo do tempo que impedem o acesso aos ambientes, bem como os relacionamentos e convívio das PCDs com a sociedade, sejam intencionais ou não (Sasaki, 1997). A capacitação profissional deve ser usada como ferramenta para, posteriormente, permitir o ingresso ao mercado de trabalho. É urgente, portanto, que as escolas e universidades estejam aptas para atendê-las de forma humanizada e inclusiva, fazendo cumprir a Lei n° 13.146, de 6 de julho de 2015.

Além das determinações legais internas, a inclusão tem espaço de debate garantido também na agenda da Organização das Nações Unidas (ONU), tocando de perto os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): 4 – Educação de Qualidade, assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; 8 – Emprego Decente e Crescimento Econômico, promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos e 16 – Paz, Justiça e Instituições Eficazes, promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à Justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.

Em um evidente contexto de discriminação, tendo em vista o baixo número de PCDs matriculadas em cursos de Ensino Superior, é necessário criar ações afirmativas que promovam a inclusão socioeconômica de populações historicamente privadas do acesso a oportunidades. Trata-se de garantir o tratamento diferenciado – não necessariamente privilegiado – a um grupo de pessoas de modo que elas consigam alcançar espaços de influência no âmbito educacional, político, econômico, socioprofissional e cultural. Essa garantia cabe ao Estado, que o faz por meio de políticas públicas, mas também ao particular, como forma de garantir a efetivação de direitos humanos fundamentais previstos no texto da Constituição Brasileira.

A pergunta que se coloca, portanto, é se o ambiente universitário, como espaço de formação de profissionais qualificados, está preparado para receber PCDs. Realizar essa análise a partir da perspectiva de uma faculdade de negócios tem dois aspectos de destaque: avaliar a real acessibilidade do espaço acadêmico

aos futuros profissionais e, por outro lado, qualificá-los e sensibilizá-los para a necessidade da promoção de espaços inclusivos também no mercado de trabalho. Conviver com essa política inclusiva já no ambiente universitário garante a formação de gestores mais conscientes, além de possibilitar a capacitação de PCDs para ocupar cargos decisivos.

Com isso, este trabalho apresenta possíveis diretrizes para políticas de acessibilidade no ambiente acadêmico, usando como base dados de escolas de negócio.

A revisão bibliográfica apresenta aspectos demográficos sobre as pessoas com deficiência no Brasil, questões legislativas e um percurso histórico da luta pela conquista de seus direitos. Com esse levantamento, foi realizado um estudo comparativo entre as ações inclusivas existentes nas universidades que mantêm convênio internacional com uma das mais importantes faculdades de negócios do país e as ações inclusivas dessa mesma instituição. Para tanto, foi realizado um processo de pesquisa semelhante a um *benchmarking*, com o seguinte procedimento:

1. Levantamento das universidades parceiras da faculdade de negócios.
2. Primeira análise abrangente para definir quais tinham políticas de acessibilidade ou não e classificá-las em 5 níveis.
3. Filtragem das universidades com políticas de acessibilidade classificadas como nível 5.
4. Coleta dos dados de ações inclusivas disponíveis nos sites de cada universidade.
5. Sistematização do material presente nos sites.
6. Comparação dos dados.
7. Organização de referência de diretrizes a serem seguidas por tipo de acessibilidade.

A busca de dados a partir dos *sites* das universidades se justifica em razão do direito à informação que deve ser garantido à Pessoa Com Deficiência aprioristicamente. Assim, uma ação inclusiva que não seja transparente e de conhecimento amplo e geral pode não alcançar o público a que se destina. Informações como a situação de acessibilidade do local, o mapa de acessibilidade, dados de contato para apoio, políticas de ações afirmativas devem estar disponíveis e foram coletadas.

Os resultados estão apresentados e discutidos com base nos sete tipos de acessibilidade propostos por Sasaki (1997): arquitetônica, metodológica, instrumental, comunicacional, atitudinal, programática e natural.

2 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Desde 2010 o Brasil não tinha uma atualização dos dados sobre as PCDs no país. Essa informação foi atualizada recentemente, com a realização da Pnad Contínua, de 2022 (dados mais recentes). A caracterização de alguns aspectos da vida da PCD no Brasil é relevante para estabelecer a situação no país.

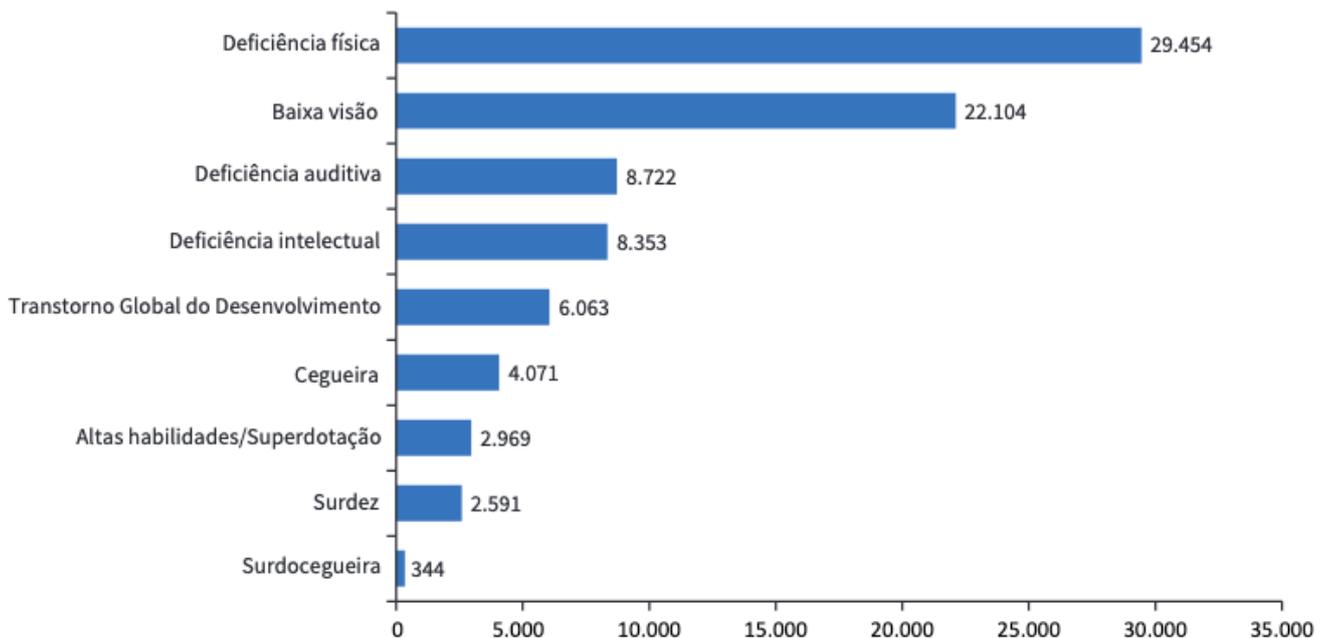
Embora o Censo 2010 (última informação censitária no país) tenha adotado a maior parte das recomendações do Grupo de Washington, vinculado à Comissão de Estatísticas da ONU, foi realizada uma adaptação para a elaboração das perguntas com base no grau de dificuldade das pessoas em desempenhar determinadas funções, utilizando como marco a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde (OMS). Devido a essa mudança, ocorreu um aumento significativo no número de Pessoas Com Deficiência ao não considerar o uso de acessórios corretivos na avaliação do grau de dificuldade apresentado em determinadas funções, como ouvir, enxergar, entre outras. Dessa maneira, os índices à disposição eram muito mais altos que a realidade, ressaltando a marginalização sofrida pelo grupo de pessoas e sua necessidade de inserção na sociedade.

O Censo de 2010 definia que 23,9% da população brasileira – cerca de 45 milhões de pessoas – eram consideradas PCD (IBGE, 2021). As informações mais recentes (Yngaunis, 2024) indicam que são 8,9% da população – cerca de 18,6 milhões. As deficiências não são mais classificadas por tipos, mas por dificuldades:

Em relação às dificuldades investigadas, a mais declarada foi para andar ou subir degraus (3,4%), seguida por enxergar, mesmo usando óculos ou lentes de contato (3,1%); para aprender, lembrar-se das coisas ou se concentrar (2,6%); levantar uma garrafa com dois litros de água da cintura até a altura dos olhos (2,3%); para pegar objetos pequenos ou abrir e fechar recipientes (1,4%); para ouvir, mesmo usando aparelhos auditivos (1,2%); para realizar cuidados pessoais (1,2%); de se comunicar, para compreender e ser compreendido (1,1%). Além disso, 5,5% das pessoas tinham deficiência em apenas uma das suas funções e 3,4% em duas ou mais funções. O perfil das pessoas com deficiência se mostrou mais feminino (10,0%) do que masculino (7,7%) e ligeiramente maior nas pessoas da cor preta (9,5%), contra 8,9% entre pardos e 8,7% entre brancos. O Nordeste, com 5,8 milhões de pessoas nesta condição, foi a região de maior percentual (10,3%), com o Sul (8,8%), Centro-Oeste (8,6%), Norte (8,4%) e Sudeste (8,2%) a seguir (Gomes, 2023).

Esses dados referem-se à população em geral, porém com relação aos aspectos educacionais, há mudança no perfil e existem dados especificamente sobre PCDs na educação, em especial as matriculadas no Ensino Superior, objeto deste trabalho.

Figura 1 – Total de matrículas de Graduação, segundo o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base em dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024).

A Figura 1 apresenta a distribuição dos tipos de deficiência (transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação) dos 79.262 alunos matriculados no Ensino Superior que se declararam. É possível que uma pessoa declare mais de um tipo de deficiência. A deficiência física, a baixa visão e a deficiência auditiva juntas reúnem 70% dos tipos de deficiência encontrados no Ensino Superior no Brasil (Brasil, 2024). As análises apresentadas a seguir são as mais relevantes para o presente estudo, uma vez que abordam a temática da educação. Comparar o nível de instrução entre PCDs e pessoas sem deficiência vai explicitar as diferenças entre os dois grupos. Esses números apontam uma diferença substancial entre ambos os grupos.

Em 2022, a taxa de analfabetismo é muito mais alta para PCD, como esperado: para PSD foi de 4,1% contra 19,5% para PCD. Esse panorama continua dispar no Ensino Superior: 7% para as Pessoas Com Deficiência e 20,9% para os sem deficiência, porém há um ganho e a diferença é menor. Isso implica entender que há mais PCDs com nível superior que a população em geral. Ou seja, é difícil a inclusão da PCD na educação, porém quando conseguem superar as barreiras iniciais elas alcançam níveis de instrução mais altos que as pessoas sem deficiência (Gomes, 2023).

Ao considerar que a conclusão de um curso superior é relevante para o mercado de trabalho e que, sem ele, as chances de encontrar um emprego digno são menores, evidencia-se a maior possibilidade de marginalização do grupo. Segundo o Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (Caged), quanto menor a escolaridade, maior a chance de ficar desempregado. Em 2022, 29,2% das pessoas sem deficiência estavam fora do mercado de trabalho contra 66,4% das PCDs, uma diferença considerável (Gomes, 2023). Ainda que as PCDs tenham nível de instrução mais alto, essa diferença não se espelha no mercado de trabalho. Quer dizer que a deficiência tem mais influência na empregabilidade que a formação em nível superior. De todas as pessoas ocupadas no Brasil em 2022, 4,7% eram PCDs e destas, 51,2% tinham nível superior. O nível de ocupação das PCDs para todos os níveis de escolaridade é, em geral, em torno de 30 pontos percentuais inferior ao das pessoas sem deficiência (Gomes, 2023).

Do total de PCDs ocupadas, mais da metade está no mercado informal (55%); as demais estão no setor privado (35,4%) e trabalham por conta própria (36,5%). Um destaque que merece atenção é que há mais mulheres PCD trabalhando por conta própria (31%) que mulheres sem deficiência (20,4) (Gomes, 2023).

O rendimento do trabalho das PCDs é 30% menor que a média Brasil, um total de R\$1.860,00 mensais, enquanto as pessoas sem deficiência recebem em média R\$2.652,00. A diferença entre os rendimentos de homens e mulheres é mais acentuada no grupo das PCDs e um homem PCD recebeu R\$190,00 a menos que uma mulher sem deficiência (Gomes, 2023). Essa disparidade reforça nossa constatação: a deficiência é um aspecto mais segregador que o gênero também (já havíamos verificado com relação à escolaridade).

O ser humano não existe em função do trabalho, porém é por meio dele que se produz recursos para se manter vivo. Assim sendo, a construção da pessoa como sujeito está influenciada pelo impacto do trabalho e do seu contexto. Logo, alterações nas relações de trabalho afetam as estruturas sociais e, dada a importância do trabalho para as relações sociais, aqueles que encontram dificuldades para se inserir no mercado, como as PCDs, garantem seus lugares à margem da sociedade.

3 AS DIFICULDADES DAS PCDS

Compreende-se que as barreiras impostas às PCDs na sociedade, em grande parte dos casos, são provenientes de construções sociais (Ohlweiler, 2017), o que se evidencia pelos dados mostrando que a deficiência é aspecto mais relevante que gênero ou escolaridade para o mercado de trabalho. Para uma caracterização realista de um determinado grupo, é necessário observar para além dos números. Compreender o dia a dia das PCDs, as dificuldades, os preconceitos enfrentados e sua luta diária colabora para um melhor entendimento de sua posição na sociedade. Para isso, será realizada uma retrospectiva da história da PCD no Brasil. A retrospectiva realizada no presente estudo abrange o intervalo histórico no Brasil a partir dos meados do período de Império até a atualidade.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, inaugurado em 1854, no Rio de Janeiro, foi a primeira escola para cegos do Brasil, atualmente denominada Instituto Benjamin Constant. Inspirada no Real Instituto dos Meninos Cegos de Paris, a primeira instituição especializada em educação para pessoas cegas do mundo, a qual utilizava o Sistema Braille como base. Em 1872 a população de cegos no Brasil era de 15.848 (Mazzotta, 1996), enquanto o instituto atendia apenas 35 alunos, o que ressalta a precariedade da assistência às pessoas com deficiência visual no país (Franco; Dias, 2007).

Com a mesma influência francesa, três anos mais tarde surge o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, a primeira instituição federal de ensino para surdos, que, mais tarde, se tornaria o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Desta vez, contando com a participação de Ernest Huet, um professor surdo francês, que, por sua vez, introduziu a língua de sinais francesa no Instituto. A escola no Ines era o ponto de convergência e referência dos professores de surdos e dos próprios surdos da época. Eles utilizavam a língua de sinais francesa, trazida por Huet, e misturavam com a existente no país. Esta mistura originou mais tarde a Língua Brasileira de Sinais – Libras (Mori; Sander, 2015).

O intervalo temporal entre a segunda metade do século 19 até a segunda metade do século 20, não trouxe avanços significativos para integrar a PCD na sociedade. A ação do Estado em relação às PCDs mudou

muito pouco com o advento da República. Os institutos continuaram com pequenas ações, embora seja retratado o aumento de similares organizações em outras regiões do Brasil, por atender apenas dois tipos de deficiência, surdez e cegueira, a demanda da população pelos serviços mostrava-se maior do que a capacidade de ofertar o serviço (Lanna Júnior, 2010).

Apenas nas décadas de 40 e 50 do século 20 surgiram novas organizações especializadas para as PCDs, devido ao processo de urbanização e industrialização. Essas organizações começaram a atender outros tipos de deficiência além de não se restringirem à educação e atuarem também na saúde (Lanna Júnior, 2010).

Ainda na segunda metade do século 20, a PCD era vista como incapaz, impossibilitada de tomar decisões de qualquer tipo, sempre dependente de alguém até para representar suas vontades, o que facilitava as internações compulsórias, por exemplo. Além disso, o grupo ainda tinha dificuldades para obter acesso à educação, devido ao despreparo das instituições públicas e privadas. Com isso, a marginalização da pessoa com deficiência mostrava-se não apenas pautada nas restrições de seus direitos civis, como também a que era imposta pela família, responsável por sua tutela. (Franco; Dias, 2007; Mori; Sander, 2015; Lanna Júnior, 2010).

Foi ao final dos anos 70 que surgiu o movimento das PCDs, resultando na união destas pessoas para criar força e reivindicar direitos. Em 1980 Brasília recebeu o primeiro encontro destinado à comunidade de PCDs, visando à organização do movimento para o ano seguinte, 1981, que foi declarado o Ano Internacional das Pessoas com Deficiências pelas Nações Unidas. Seu principal objetivo foi chamar as atenções para a criação de movimentos e leis, para dar ênfase à igualdade de oportunidades para as PCDs.

Foi essa conscientização e união das pessoas que possibilitou, em 1988, a entrega de documentos com suas reivindicações para a Constituinte, reivindicações básicas que seriam responsáveis por facilitar a socialização da comunidade. Vale ressaltar que, exceto por duas reivindicações, todas as outras foram aceitas e seguem na Constituição.

4 LEGISLAÇÃO SOBRE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Ao observar o histórico mundial, podemos notar que desde a Antiguidade as barreiras para as PCDs se inserirem na sociedade sempre foram muito altas. Na Idade Média, a deficiência era vista como um castigo divino; já do século 16 ao 19, a sociedade se empenhou em colocar essas pessoas em instituições fechadas, locais que eram verdadeiras prisões, sem nenhum tipo de tratamento, alegando a higienização das cidades.

No Brasil, o descaso com a PCD teve início quando a população começou a enfrentar problemas físicos contraídos nas guerras do século 19, por pressão popular. Nessa mesma época, acontece a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, um marco na vida da PCD, pois, a partir deste momento, a responsabilidade de cuidar da pessoa não é mais apenas das instituições e da família, mas também do Estado.

Em 1954 foi fundada pelo casal Beatrice e George Bemis a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae), “grande propulsora da educação especial, tentando abranger os problemas da excepcionalidade, englobando as áreas de saúde e educação” (Jannuzzi, 2004, p.74).

Foi apenas em 1978, porém, que, por meio de uma emenda à Constituição Brasileira, garantiu-se às PCDs a melhoria de sua condição social e econômica sob a educação especial e gratuita (Nogueira, 2002). Alguns anos depois, em 1982, a Assembleia Geral das Nações Unidas lançou o programa de Ação Mundial Para Pessoas com Deficiências, que tem como proposta promover medidas para prevenção e reabilitação da deficiência, e realização da igualdade e participação das pessoas com deficiência na vida social e no desenvolvimento (Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, 1982).

Seguindo os avanços, com a Constituinte de 1988, garantiu-se a educação na rede de ensino regular para as PCDs. A Lei Federal 7.853/89 que “Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (...)”, garante executividade ao texto constitucional.

A legislação brasileira, nesse momento, passou a utilizar o modelo social em substituição ao antigo modelo médico da deficiência. No modelo médico a lesão ou doença ou limitação física são a causa da desigualdade social e das desvantagens vivenciadas pela PCD. Na verdade, a deficiência é uma realidade e as dificuldades e barreiras impostas pela sociedade às pessoas consideradas diferentes e, muitas vezes “anormais”, retratam “a injustiça social e a situação de vulnerabilidade vivida por grupos excluídos” (Bampi; Guilhem; Alves, 2010, p. 1).

Em 1994, com a assinatura da Declaração de Salamanca por 80 países na Espanha, proclamou-se um meio de combater a discriminação nas escolas regulares, o acolhimento das crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e sociais. Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394, estabeleceram-se as diretrizes e bases da educação nacional, a fim de dar preferência a portadores de deficiência na rede de ensino regular (Nogueira, 2002).

Em 1991, a Lei da Previdência Social (Lei 8.213/91) passou a obrigar as empresas privadas a terem um percentual de suas vagas ocupadas por PCDs, dependendo do número de empregados. As porcentagens adotadas foram: de 100 a 200, 2%; de 201 a 500, 3%; de 501 a 1.000, 4%; de 1.001 ou mais, 5% (artigo 93).

Ainda assim, devido à dificuldade encontrada pelas PCDs para terem educação de qualidade, os empregadores alegam que sentem dificuldades em encontrar pessoas qualificadas e com vivência profissional. A falta de oportunidades para se prepararem para o mercado de trabalho associada ao preconceito social de reconhecimento de seu potencial, impõem às PCDs dificuldades superiores às infligidas às pessoas sem deficiência para se inserir na sociedade.

Em 2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), utilizada por grande parte dos surdos no país, deixa de configurar uma extensão da Língua Portuguesa e passa a ser considerada uma língua à parte, reconhecida como língua oficial do país pela Lei nº 10.436/2002.

O ano de 2007 garantiu avanços significativos das garantias e direitos da pessoa com deficiência no Brasil, foi naquele ano que o país assinou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo (PF), adotados na Assembleia Geral da ONU no dia 13 de dezembro de 2006. Em 9 de julho de 2008, a CDPD e o PF foram ratificados pelo Brasil e inseridos no ordenamento jurídico pátrio com *status* equivalente ao de Emenda Constitucional pelo Senado por meio do Decreto Legislativo nº 186 e por meio do Decreto nº 6.949/2009, foram promulgados.

No ano 2000, a Lei nº 10.098 estabeleceu normas e critérios básicos para a acessibilidade das pessoas com deficiências físicas ou com mobilidade reduzida, e configura um importante marco para um grupo de PCDs. No mesmo ano, a Lei 10.048/2000 estabeleceu a prioridade de atendimento a vários grupos de pessoas vulneráveis (grávidas e lactantes, pessoas idosas), incluindo as PCDs. A lei foi alterada em 2023 para incluir o atendimento dos acompanhantes dessas pessoas conjuntamente a elas.

Um progresso significativo foi alcançado em 2012, com a Lei 12.764, chamada Lei Berenice Piana, que se refere exclusivamente à Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo a essas pessoas o reconhecimento como PCDs e a segurança de que seus direitos serão assegurados em vários âmbitos (saúde, educação, proteção contra abusos, entre outros).

O avanço mais significativo ocorreu em 2015 com a Lei nº 13.146/2015 ou, mais popularmente conhecida, Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão, a qual concretiza o acesso e a igualdade de direitos e representa um marco na conquista dos direitos dessas pessoas, com foco na liberdade e na valorização do sujeito, o que causou, inclusive, a necessidade de mudança no Código Civil que, anteriormente, as considerava absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil. Desde 2015 as PCDs passam a ser consideradas plenamente capazes, o que implica sua plena inclusão social, em prol de sua dignidade (Tartuce, 2015).

Desde 2016, a Lei 12.722/2012 foi alterada para incluir as PCDs na lista de pessoas beneficiárias das cotas para ingresso nas instituições públicas federais de nível superior. A lista não é exaustiva e certamente há legislação sobre tipos específicos de deficiência que não foi tratada aqui. De todo modo, o histórico da

proteção das PCDs no Brasil está traçado até o ponto de sua alteração mais impactante, o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

O que ainda se mostra preocupante é que nem todos os direitos das PCDs são postos em prática. A ausência de fiscalização das normas pelas autoridades competentes é um obstáculo que torna a legislação ineficiente em âmbito social (Cunha; Scott JR, 2021). Ainda é comum escolas que não cumprem com sua obrigação de aceitar alunos com, por exemplo, autismo; ainda é comum encontrarmos lugares inacessíveis para cadeirantes. A Lei mostra-se efetiva, porém o Estado mostra-se apático para executá-la. Além disso, é comum encontrar casos de preconceitos envolvendo a PCD. A necessidade das PCDs é de serem integradas à sociedade. Engana-se quem pensa que tratá-las como enfermos colabora com sua inserção social.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa contou com três principais etapas. A primeira envolveu todas as 74 universidades internacionais que são parceiras da escola de negócios estudada. Nesta, foi realizada uma pesquisa abrangente com o intuito de descobrir quais instituições apresentavam em seu *site* projetos de acessibilidade para alunos com deficiência e classificá-los em uma escala de 0 a 5, sendo 0 inexistente e 5 muito bom. Ainda nesta etapa foi possível verificar que a escola de negócios estudada não conta com nenhum informativo sobre suas políticas de acessibilidade em seu *site*.

Na segunda etapa foram separadas as universidades com pontuação máxima (5) para um aprofundamento nas buscas, verificando as políticas de acessibilidade de cada uma. Ainda na segunda etapa foi necessário realizar mais uma filtragem das universidades pois, em razão de a primeira pesquisa ter sido muito abrangente, algumas universidades contavam com políticas de acessibilidade muito mais consistentes do que outras, o que ocasionou em um número final de nove universidades com políticas de acessibilidade mais robustas. A terceira e última etapa consistiu em fazer a compilação das informações encontradas.

No decorrer da pesquisa percebe-se que as universidades não disponibilizam todas as informações em seus *sites*. Muitas vezes fica a critério do departamento responsável pelas políticas de acessibilidade comunicar os alunos sobre todas as funcionalidades e ações em execução. Em alguns casos, a universidade disponibiliza uma plataforma dedicada exclusivamente às PCDs e que contemplam mais informações. Dessa forma, a pesquisa limitou-se apenas aos dados fornecidos pela parte de domínio público do *site* de cada universidade, que deveria conter informações sobre acessibilidade de forma ampla para garantia do direito à informação das pessoas com deficiência. A presunção de inexistência de política de acessibilidade pela falta de comunicação se justifica em razão dessa necessidade do direito à informação.

As nove universidades parceiras da escola de negócios estudada, com políticas de acessibilidade disponíveis em seus *sites* e que foram analisadas neste trabalho foram tratadas por números e discriminadas por país onde está localizada, como por exemplo: Universidade 3 (Estados Unidos).

Os resultados estão apresentados conforme os sete tipos de acessibilidade propostos por Sasaki (1997). Estão apresentados todos os aspectos encontrados em cada uma das universidades. Aquelas que não contam com aspectos referentes àquele tipo de acessibilidade não foram mencionadas naquele item em especial. Ainda que seja exaustiva a apresentação de uma listagem, a opção por manter cada aspecto encontrado vai no sentido de proporcionar ideias que possam ser adotadas em outras instituições, de ensino ou não.

Um ponto importante a ser ressaltado é que muitas vezes uma ação pode se encaixar em mais de um tipo de acessibilidade, por isso algumas ações foram citadas mais de uma vez em diferentes perspectivas. Resumidamente, estão apresentadas a seguir as principais características de cada tipo de acessibilidade, que serão explicitadas em detalhe na análise dos resultados logo adiante.

1. Arquitetônica: mais comum e normalmente referenciada quando se pensa em acessibilidade, trata da eliminação de barreiras do espaço físico nos edifícios, residências e espaços urbanos. Por exemplo: presença de elevadores, rampas, piso tátil.

2. Metodológica: conhecida também como acessibilidade pedagógica, é referente à ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está associada à atuação dos docentes em procedimentos de aprendizagem, processos seletivos e avaliativos que possibilitem a participação plena de todos. Por exemplo: flexibilização de tempo para realização de provas ou testes, diversificação da forma de avaliação.
3. Instrumental: refere-se às barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva). Por exemplo: *loop* de indução de áudio em salas de aula, tecnologia assistiva.
4. Comunicacional: diz respeito às barreiras na comunicação interpessoal, escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila) e virtual (acessibilidade digital), com a finalidade de que a mensagem chegue para todos. Por exemplo: placas, sinalização, aviso de voz em elevadores.
5. Atitudinal: trata da percepção das pessoas, que deve ser sem discriminações, preconceitos e estereótipos. Por exemplo: fazer um trabalho de conscientização das pessoas para que adotem medidas que visem à inclusão no seu dia a dia.
6. Programática: refere-se às barreiras presentes nas normas, leis, decretos, regulamentos, regimentos e outros. Por exemplo: criação de políticas internas que visam à participação de todos, políticas de acessibilidade.
7. Natural: trata-se do acesso aos espaços naturais, como florestas, lagos, praias, os quais as PCDs também precisam frequentar. Não é o tipo de espaço que é encontrado dentro de instituições de ensino (ou empresas), de modo que não foi avaliada neste trabalho.

Isso posto, é possível partir para a exibição temática dos resultados.

5.1 Acessibilidade arquitetônica

A acessibilidade arquitetônica foi a mais encontrada durante a pesquisa. Na realidade, quando se fala em acessibilidade, a maior parte das pessoas entende tratar-se apenas dos aspectos arquitetônicos ou, quando muito, ergonômicos, e acabam se esquecendo de que há outras perspectivas a serem abordadas com dispêndio menor de verba e, portanto, que podem ser executadas mais rapidamente. Mesmo algumas escolas que não tinham políticas de acessibilidade em ação, tinham algum tipo de rampa ou elevador. É o caso da Universidade 6 (Reino Unido), a qual apresenta em seu *site* a acessibilidade totalmente voltada para a estrutura de seus prédios.

A principal dificuldade encontrada neste ponto é que muitas universidades têm prédios antigos e, algumas vezes, tombados, dificultando reformas para torná-los acessíveis. Por outro lado, as universidades com prédios novos, em sua grande maioria, são prédios com arquitetura acessível.

Todas as nove instituições avaliadas contam com elevadores com anunciador por voz, teclados baixos, rampas, banheiros acessíveis e vagas demarcadas. Algumas preocupam-se em avisar em seu *site* em quais pontos a PCD pode encontrar dificuldades como a Universidade 8 (Alemanha), que alerta aos alunos com deficiência que podem encontrar dificuldades, como riscos de tropeçar, portas difíceis de abrir e obstáculos aleatórios, impedindo-os de estudar adequadamente nas salas de aula, salas de seminários e bibliotecas; em seguida, salienta a necessidade de comunicar seu Centro de Recursos para PCD, pois geralmente ele pode resolver o problema rapidamente ou usar experiências anteriores para encontrar uma solução. A Universidade 5 (Finlândia) toma o caminho contrário, avisando sobre os melhores caminhos a serem seguidos, evidenciando que o acesso desobstruído às instalações da universidade pode ser encontrado através das três portas principais. Já a Universidade 1 (Alemanha) disponibiliza uma tabela com todos os edifícios apontando entradas sem barreiras e se são completamente acessíveis

Tanto a Universidade 4 (Suíça) quanto a Universidade 8 (Alemanha) disponibilizam salas silenciosas para que os alunos possam se retirar por um tempo e relaxar. A diferença entre ambas é que, na universidade alemã esses espaços são mais difundidos e podem ser utilizados por quaisquer alunos, enquanto a Universidade suíça

apresenta esse tipo de acomodação apenas em seus prédios principais e são exclusivos para PCDs. Caso seja necessário encontrar uma sala silenciosa em outros prédios, a PCD pode entrar em contato com seu escritório especializado, que tentará encontrar uma solução. Salas silenciosas são importantes para alunos com autismo, por exemplo, para reduzir as distrações e também possibilitar um maior nível de concentração. O recurso acaba sendo útil para todos os alunos, pois os ambientes silenciosos ajudam no estudo e desenvolvimento de tarefas e atividades relacionadas com o curso em geral.

Outras pequenas adequações foram encontradas, como na Universidade 8 (Alemanha), que conta com armários exclusivamente reservados para PCDs. A Universidade 7 (Finlândia) tem, na maioria das salas de aula, assentos acessíveis localizados perto da entrada e conta com algumas escadas marcadas com o contraste adequado. A Universidade 2, Estados Unidos, afirma contar com acomodações para acesso equitativo e com móveis ergonômicos em sala de aula, porém não traz muitas informações sobre o que realmente pode fazer e qual o nível de acessibilidade apresentado; indica, ainda, que a PCD e seu tutor trabalharão juntos para determinar quais acomodações e apoios razoáveis atendem melhor às necessidades. A Universidade 3 (Estados Unidos) especifica que conta com números para pedir ajuda em: remoção de neve, estacionamento ou conserto de elevadores. A Universidade 7 (Finlândia) indica que tem portas que abrem automaticamente.

Os seguintes pontos principais resumem os aspectos de acessibilidade arquitetônica encontrados:

- Todas as universidades contam com elevadores com anunciador por voz, teclados baixos, rampas, banheiros acessíveis e vagas demarcadas.
- Não basta apenas ter caminhos acessíveis, é conveniente que existam indicações e a comunicação sobre quais os melhores caminhos a serem seguidos ou não.
- Salas silenciosas podem ser positivos também para os alunos sem deficiência.
- Mesmo quando as universidades não têm uma solução de imediato, elas contam com um departamento especializado na resolução desse tipo de problema.
- Levando em conta os *sites* das universidades, o piso tátil caiu em esquecimento.
- As universidades apresentaram maior suporte à PCD e contam com pelo menos um edifício completamente acessível ou salas silenciosas.

5.2 Acessibilidade metodológica

A Universidade 1 (Alemanha) disponibiliza assistentes para apoiar a vida cotidiana, que podem, por exemplo, fazer anotações para os alunos durante as aulas. Além disso, os alunos contam com um portal educacional *on-line* especializado para PCD.

A Universidade 9 (Alemanha) disponibiliza informações de como melhorar a acessibilidade digital para que os alunos e professores possam produzir documentos mais acessíveis, mesmo quando utilizam Word ou Wordpress, por exemplo.

A Universidade 8 (Alemanha) oferece ajustes aos requisitos de estudos e exames, por exemplo o aumento do tempo para a entrega de tarefas e garante um caminho fácil para que o aluno com deficiência possa pedir indenizações por desvantagens, caso existam razões específicas que tenham impedido o aluno de alcançar uma nota maior. Em algumas áreas e para certos tipos de esportes, o programa oferece um período de inscrição especial (antes do período de inscrição oficial) para alunos com deficiência, para facilitar o planejamento e a participação de todos.

A Universidade 5 (Finlândia) disponibiliza especialistas educacionais do corpo docente para que os candidatos possam entrar em contato e conversar sobre arranjos durante as provas e testes, por exemplo, tempo extra ou um espaço de trabalho silencioso em uma situação de teste de seleção. Cada caso recebe um cuidado especial para que possam se adequar à PCD. Os alunos também podem solicitar acordos de estudos individuais para a conclusão e avaliação de seus estudos, como fazer uma apresentação apenas para o professor ao invés de para um grupo ou supervisão para fazer trabalhos escritos.

A Universidade 4 (Suíça) conta com apresentações das salas de aula no início do semestre, acompanhamento às salas de exames, apoio a investigações bibliográficas para pessoas com deficiência visual, serviço de digitação para fazer anotações, trabalhos escritos ou copiar literatura de estudo, além do programa de apoio de aprendizagem para preparação para exames ou treinamento de redação, por exemplo.

A Universidade 2 (Estados Unidos) disponibiliza um assistente de sala de aula para fornecer informações verbais para materiais visuais apresentados em sala de aula e registrar informações fornecidas pelo aluno durante projetos em grupo ou em sala de aula, interpretação e legendagem em tempo real. A instituição possibilita encontros semanais entre o aluno e o assistente para que possam enriquecer a entrega do serviço. A Universidade utiliza vários métodos para avaliar a compreensão de um aluno sobre os conteúdos acadêmicos e os resultados de aprendizados. O que pode incluir uma participação mais ativa do aluno durante a aula, apresentações, redação de artigos ou outros meios criativos para demonstrar o aprendizado do aluno. Os alunos com e sem deficiência beneficiam-se de ambientes educacionais centrados no aluno que não incluem testes. Também estão disponíveis espaços de testes com o menor número de distrações possíveis, tanto visuais como auditivas e a instituição salienta “sentar os alunos no fundo de uma sala de aula lotada, em um corredor, ou pedir que a classe permaneça em silêncio, não constitui um ambiente de distração reduzida”.

A Universidade 3 (Estados Unidos) oferece recursos para que alunos e professores tornem seus documentos mais acessíveis com texto alternativo e descritivo para imagens e figuras. A Universidade conta com um programa de anotadores voluntários, os alunos fazem as anotações das aulas e enviam para o sistema, disponibilizando para qualquer um que tenha interesse.

Em resumo, estes são os pontos principais quanto à acessibilidade metodológica:

- Algumas universidades disponibilizam pessoas para ajudar nas tarefas do dia a dia. Por necessitar de outra pessoa para realizar algumas tarefas, a independência da PCD (um ponto crucial que precisa ser estimulado) é afetada.
- As universidades preocupam-se em viabilizar materiais acessíveis e disponibilizam meios para que todo o corpo docente, alunos e funcionários gerem documentos acessíveis.
- As universidades devem gerar oportunidades equitativas, mas também precisam disponibilizar caminhos para que os alunos possam comunicá-las facilmente, caso tenham se sentido prejudicados em algum momento.
- O apoio para investigações bibliográficas, legendagem em tempo real, inclusive para eventos, e formas de avaliações disruptivas são essenciais.

5.3 Acessibilidade instrumental

A Universidade 1 (Alemanha) conta com aparelhos auditivos indutivos em algumas salas de aula. Em uma sala de aula os sistemas de alto-falantes normais geralmente não ajudam os usuários de aparelhos auditivos. Eles distorcem a fala e criam reverberação. As palavras faladas dificilmente podem ser compreendidas. Com o tipo de transmissão de sinal dos chamados sistemas de indução ou aparelhos auditivos indutivos, as bobinas telefônicas (bobinas T) de aparelhos auditivos ou Implantes Cocleares (IC) recebem os sinais livres de reverberação e ruídos de interferência e podem ser amplificados individualmente. Para as salas sem aparelhos auditivos indutivos, a Universidade oferece Sistema FM móvel para ter o mesmo efeito. A Universidade também conta com leitor de tela gratuito.

A Universidade 8 (Alemanha) conta com estações de trabalho para alunos com deficiência visual disponíveis para os discentes de todas as faculdades da Universidade. Além do *hardware* padrão, a estação de trabalho inclui um *scanner*, faixa braile tátil e uma impressora braile. Alunos com deficiência visual podem tirar proveito de um *software* especial que oferece funções de ampliação, sinais acústicos e controles de monitor para exibir o conteúdo. A estação de trabalho também pode ser usada em exames em consulta com o fiscalizador e após uma breve demonstração. A Universidade também oferece várias soluções técnicas de digitalização de textos. Na biblioteca, a equipe está sempre disponível para fornecer assistência na pesquisa

de literatura e no empréstimo de livros. Os alunos que não podem pesquisar pessoalmente e emprestar itens têm a opção de usar o serviço de pesquisa e autorizar alguém a retirar seus livros.

A Universidade 7 (Finlândia) conta com *loop* de indução de áudio fixo em algumas salas. Também existe um circuito de indução portátil na Universidade para ser utilizado em outras salas de aula.

A Universidade 4 (Suíça) conta com um aplicativo de emergência caso o aluno necessite de ajuda. Por exemplo, se um aluno utiliza cadeiras de rodas e não pode usar os elevadores em caso de incêndio e precisa ser retirado por escadas ou tem uma deficiência visual acentuada e seja difícil reconhecer a rota de fuga, é possível acionar os responsáveis pelo aplicativo sobre a situação do estudante.

A Universidade 2 (Estados Unidos) disponibiliza o aplicativo Petralex Hearing Aid para amplificação do som de conversas e palestras. O aplicativo captura o som por meio do celular e reproduz no fone de ouvido, além de também converter a fala gravada em texto. A universidade conta com a plataforma da Khan Academy, a qual disponibiliza tutoriais, incluindo aulas e testes de matemática que vão desde o básico de contagem e adição até Cálculo 2. Em seu *site*, a universidade sugere algumas ferramentas para ajudar os alunos com deficiência a usar a voz para digitar e controlar seus dispositivos, bem como ajudar a organizar seus pensamentos com *software* de mapeamento mental e *brainstorming*. São eles: Google Voice Typing; Otter.ai; Mac Voice Control. Ferramentas de mapeamento mental: Kurzweil 3000; Simple mind. Ferramentas de comunicação assistiva: Abiduo 2 Wired; Roxo VRS; Sorenson ntouch.

A Universidade 3 (Estados Unidos) conta com tecnologia assistiva. O termo agrupa dispositivos, técnicas e processos que podem promover assistência e reabilitação para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência, porém a instituição não especifica como aplica ou em quais situações a utiliza.

Os pontos principais referentes à acessibilidade instrumental são os seguintes:

- Por mais que a universidade não forneça os equipamentos necessários, é importante que ela facilite o acesso com orientações de como obtê-los.
- Algumas universidades contam com sistemas de indução para os alunos com deficiência em algumas salas e também disponibilizam a opção de um sistema FM móvel para ter o mesmo efeito em outras salas.
- Impressora braile, faixa braile tátil, *software* com função de ampliação e sinais sonoros, técnicas para digitalização de textos.
- Portal especializado para PCD.
- Tecnologia assistiva para garantir a independência da PCD.

5.4 Acessibilidade comunicacional

A Universidade 1 (Alemanha) tem uma plataforma de informações direcionada para PCD auditiva e visual.

A Universidade 9 (Alemanha) conta com avisos em braile nos elevadores, entradas, escadas e outros. A universidade não chega a especificar muito bem todos os lugares em que estão disponíveis avisos em braile, mas declara ser um costume difundido.

A Universidade 8 (Alemanha) disponibiliza um catálogo em áudio com mais de 14.000 referências com literatura citável em estudos convertida de bibliotecas acadêmicas alemãs.

A Universidade 5 (Finlândia) disponibiliza arquivos em PDF que podem ser acessados com ou sem leitores de tela e impressoras em braile. Os recursos tornam o documento mais fácil de ser usado ou lido, por exemplo, em um celular.

A Universidade 4 (Suíça) conta com uma plataforma direcionada para a PCD que disponibiliza um guia *on-line* para fornecer informações detalhadas sobre a infraestrutura da universidade. Inclui descrições de edifícios e de seus arredores sobre as salas de aula e seus equipamentos, bem como instalações preparadas para receber PCD auditiva, visual ou motora.

A Universidade 2 (Estados Unidos) disponibiliza, por meio de seu “Disability Resource Center”, um boletim semanal de notícias e eventos para toda a comunidade PCD. Os móveis que estão dispostos nas salas de aula para os alunos com deficiência têm uma etiqueta de sinalização que serve tanto para que não sejam retiradas de dentro da sala, quanto para que os professores, alunos e funcionários possam utilizá-las.

A Universidade 3 (Estados Unidos) disponibiliza uma página para que os alunos, professores e funcionários possam relatar questões de acessibilidade, pedir ajuda imediata com algo ou sugerir melhorias para eventos, construções, comunicação e informações.

Estes são os principais pontos a serem destacados quanto à acessibilidade comunicacional:

- Plataformas com enfoque na comunicação com a PCD.
- Avisos em braile em elevadores, entradas, escadas e pontos estratégicos.
- Arquivos acessíveis.
- Mapas de edifícios.
- Boletins semanais para a comunidade PCD.
- Abertura para *feedbacks* sobre o tema.

5.5 Acessibilidade atitudinal

Ações classificadas como acessibilidade atitudinal podem, muitas vezes, ser classificadas também em outras categorias, dependendo de quem o faça. Este estudo pretende listar todas as ações das universidades, com o intuito de obter exemplos de políticas de acessibilidade. Dá-se, portanto, mais valor ao fato de todos os pontos estarem listados do que à classificação de cada ação em uma ou outra categoria.

A Universidade 1 (Alemanha) conta com um grupo de PCD aberto para tirar dúvidas gerais do dia a dia, uma associação social para representar os interesses das PCDs e oferece um tutor para auxiliar no cotidiano e realizar orientações profissionais. A Universidade 9 (Alemanha) conta com um departamento de antidiscriminação, especializado em estratégias de atuação na gestão da diversidade. O departamento concentra-se em casos de desvantagens imediatas, ou seja, quando uma pessoa é tratada de forma menos favorável do que outra. Além disso, também lida com casos indiretos de discriminação, ou seja, discriminação por meio de comportamento aparentemente neutro, regras e regulamentos que se aplicam a todos, mas que na prática têm um efeito desvantajoso para determinados grupos. Para isso, oferecem: aconselhamento individual inicial de referência; informação e conscientização; fortalecimento; *networking*. Em um processo de trabalho conjunto, os centros de contato e aconselhamento são abordados com inquéritos sobre discriminação ou, os que já estão oferecendo apoio, recebem recomendações para um tratamento transparente e uniforme das questões de discriminação em longo prazo.

A Universidade 8 (Alemanha) conta com um representante da Reitoria para alunos com deficiência para realizar a mediação entre o corpo docente, não docente e os alunos, conta também com representantes em cada corpo docente que agem em nome de seus respectivos conselhos de professores para atender aos interesses da PCD. A Universidade fornece aconselhamento para os alunos, tutores de inclusão voluntária para auxiliar os alunos a conduzir seus próprios projetos, grupos para discussão para alunos com autismo e grupo de autoajuda para apoiar alunos com deficiência psicológica.

A Universidade 3 (Estados Unidos) conta com programas de conscientização sobre as leis que envolvem a PCD.

Os principais aspectos quanto à acessibilidade atitudinal são os seguintes:

- Grupo de PCDs para gerar integração e tirar dúvidas.
- Entidade para representar as PCDs.
- Orientação profissional.
- Departamento antidiscriminação.
- Eventos para conscientização.

5.6 Acessibilidade programática

A acessibilidade programática apresenta as normas, leis, regulamentos ou políticas internas das Universidades. Como mencionado anteriormente, os tipos de acessibilidade se cruzam e se confundem. E este é um exemplo, pois tudo o que é realizado por cada universidade em termos de acessibilidade pode e, na verdade, deve estar documentado em uma organização programática, cujo documento deveria ser disponibilizado para a comunidade. A disponibilização desse tipo de documento garante o acesso às ações da instituição que precisa não apenas realizar as alterações ambientais e atitudinais necessárias, mas também comunicar claramente sua existência para que qualquer PCD possa alcançá-la. Para evitar repetições desnecessárias, será citado apenas o que ainda não foi abordado em cada instituição.

A Universidade 9 (Alemanha) desde 2012 expandiu sua política de igualdade de gênero e família para incluir a estratégia de gestão da diversidade. Ninguém pode ser discriminado com base no gênero, orientação sexual, nacionalidade, religião, *status* social ou deficiência. Para criar oportunidades iguais no sentido de igualdade de gênero, amizade com a família e proteção contra a discriminação, a Universidade esforça-se para uma cultura científica e universitária sensível ao gênero e à diversidade, bem como à família. A direção da Universidade também criou o Grupo de Trabalho da Igualdade de Oportunidades em 2003, que se tornou uma comissão permanente em outubro de 2014 por meio de uma resolução da direção. Como um grupo de especialistas, a comissão desenvolve conceitos e propostas de ação para a gestão universitária desenvolver e adotar medidas de igualdade, diversidade e família. A Universidade tem um programa em formato digital sendo construído para permitir a mobilidade independente e a independência da PCD dentro de seus edifícios. Em âmbito federal, a Alemanha conta com a lei geral de igualdade, disponibilizada no *site* da Universidade 9 (Alemanha).

A Universidade 8 (Alemanha) baseia-se no Livro do Código de Segurança Social Alemão que entrou em vigor em 2018 e foi incorporada na Lei Federal de Participação da Alemanha. O elemento central no Nono Livro estabeleceu o direito legal dos indivíduos com deficiência de participar da vida social de maneira autodeterminada e determinou a remoção de obstáculos à igualdade de oportunidades. A Universidade tem um programa de financiamento que, entre outras funções, visa a diminuir os gastos extras relacionados à deficiência.

A Universidade 5 (Finlândia) sujeita seu serviço *on-line* à Lei Sobre o Fornecimento de Serviços Digitais e à Diretiva de Acessibilidade da União Europeia, o qual exige que os serviços públicos *on-line* sejam acessíveis. Seus requisitos aplicam-se ao serviço *on-line* da Universidade a partir de 23 de setembro de 2020.

A Universidade 7 (Finlândia) elaborou um Plano de Igualdade cujo objetivo é construir uma universidade inspiradora, estimulante e interativa, em que seja um “prazer estudar e trabalhar” Cada membro da comunidade universitária deve levar em consideração as questões de não discriminação e igualdade e promover a não discriminação em seu trabalho e atividades. O Conselho da Universidade incluiu em seu Plano de Igualdade metas para os seguintes temas: não discriminação e igualdade no ensino e aprendizagem, igualdade e não discriminação na política pessoal, acessibilidade e disponibilidade de ambientes de trabalho e estudo; abordando o assédio e a discriminação.

A Universidade 4 (Suíça) conta com um guia *on-line*. O departamento é responsável pelas políticas internas que garantem a igualdade de oportunidade entre todas as pessoas, porém o *site* não se aprofunda no tema.

A Universidade 2 (Estados Unidos) tem como missão tornar a vida universitária acessível aos alunos com deficiência. Identificam, avaliam e reduzem ou eliminam barreiras ao acesso e equidade dos alunos. A Universidade, uma das mais organizadas com suas políticas de acessibilidade, define em seu regimento interno a existência de um assistente de cuidados pessoais que pode auxiliar o aluno com deficiência em suas atividades diárias, a Política de Animais de Assistência e padrões básicos de colocação em sala de aula, por exemplo:

- Deve haver um corredor central na parte de trás da sala à frente com pelo menos 40cm de largura.

- O espaço entre fileiras de mesas deve ter pelo menos 36cm de largura.
- As mesas acessíveis precisam ter um espaço de 60x60 atrás delas para que um aluno que usa cadeira de rodas ou *scooter* seja capaz de se sentar à mesa, se afastar e virar.
- Uma maneira fácil de se certificar de que a mesa destinada ao aluno com deficiência está acessível é colocá-la de forma que haja um caminho direto da porta até a mesa e espaço atrás para a pessoa manobrar conforme necessário.
- Se for necessário mover as carteiras em grupos, deve ser respeitada a distância de 36cm e o corredor de 40cm e os móveis devem ser recolocados em suas posições iniciais no final da aula para que os alunos com deficiência possam entrar na sala e saber se orientar no local. Além de contar com a colaboração de todos os atores envolvidos na faculdade, o *Disability Resource Center* certifica-se de monitorar e garantir a aplicabilidade das políticas da Universidade.

A Universidade 3 (Estados Unidos) apresenta em seu *site* regimentos focados na confidencialidade das informações do aluno com deficiência. O aluno não é obrigado a revelar a natureza de sua deficiência ao corpo docente, colegas de classe ou funcionários além da equipe do *Accessible Education Center*. O fato de o aluno receber uma hospedagem devido a sua deficiência, é uma informação protegida pela lei de Direitos e Privacidade da Educação da Família. Caso o aluno seja maior de 18 anos, pode solicitar que as informações não sejam entregues mesmo aos pais. Além disso, os alunos são obrigados a enviar a documentação apenas uma vez, desde que permaneçam matriculados. Necessitam, contudo, de uma reunião semestral, pessoalmente ou *on-line*, para garantir que as acomodações ainda estejam adequadas.

Os seguintes pontos principais compõem a acessibilidade programática:

- Apoio em leis federais e municipais.
- Grupo de especialistas para desenvolver propostas à comunidade universitária.
- Financiamento para cobrir gastos relacionados à deficiência.
- Metas para melhorias da política de acessibilidade.
- Padrões básicos de organização do espaço.
- Políticas que envolvem todos os atores educacionais.
- Confidencialidade de informações relacionadas às pessoas.

5.7 Proposições

Ao término das análises, é possível afirmar que não existe um modelo de políticas de acessibilidade perfeito, ideal a ser seguido. O tema demanda uma visão macro, para englobar todos os tipos de PCD, mas também uma visão micro, para atender às demandas e peculiaridades de cada caso. Por isso, é necessário um olhar cuidadoso e atencioso para definir as diretrizes de um plano de políticas de acessibilidade funcional, específico para aquela instituição, e que respeite as individualidades das PCDs que frequentam ou venham a frequentar aquele espaço.

Algumas adversidades, como a barreira do idioma, a restrição de acesso às partes do *site* dedicadas aos alunos e a imprecisão sobre todas as ações realizadas pelas instituições impossibilitam um julgamento que aponte uma universidade que tenha uma política de acessibilidade melhor do que as outras. Pode-se definir, no entanto, qual universidade disponibilizou mais informações em seu *site* de forma acessível. O primeiro lugar pode ser atribuído a duas instituições: a Universidade 8 (Alemanha) e a Universidade 2 (Estados Unidos).

Partindo das análises realizadas, percebe-se que uma das maneiras mais adequadas para instituir uma política de acessibilidade robusta e eficiente é começar com a elaboração do próprio documento (acessibilidade programática), detalhando as ações e aparatos necessários. Dessa maneira, será possível definir um objetivo final, que facilita traçar metas para iniciar o trabalho e compreender, depois de um certo tempo, a evolução conquistada. Muitas ações não necessitam de investimentos para se concretizar, então é

possível começar por essas e, depois, partir para as que necessitam de baixo investimento, até que se conclua a política de acessibilidade.

Assim, estabelecemos um plano de seis passos a serem cumpridos, nos quais cada um dos tipos de acessibilidade deve estar incluído: 1) garantir o acesso físico; 2) garantir o acesso ao conhecimento; 3) garantir formas de avaliação acessíveis; 4) comunicar à PCD sobre a política de acessibilidade; 5) conscientizar a comunidade; 6) fiscalizar.

O primeiro passo para um aluno com deficiência chegar à universidade – depois de ter conseguido seu acesso acadêmico, por óbvio – é o acesso físico, que precisa ser adequado. Neste ponto estão inclusos elevadores, rampas, corrimões, sanitários adaptados, pisos planos em bom estado de conservação, piso tátil, mapa tátil, padrões de disposição dos móveis em sala de aula, vagas demarcadas, mobiliários acessíveis, como lixeiras, cadeiras, armários, mesas. Ao disponibilizar o mínimo necessário para que a PCD possa se locomover no local, parte-se para o próximo passo.

Em segundo lugar, após o primeiro acesso físico, é necessário garantir que o aluno com deficiência tenha acesso ao conhecimento transmitido dentro e fora da sala de aula. Além das aulas, o ensino em nível superior abrange grupos de estudo, de pesquisas, eventos e outros meios que são instrumentos poderosos para a formação acadêmica dos indivíduos. As ações afirmativas que condizem com esse objetivo podem se materializar em:

- Uma plataforma digital de administração de matrículas, requerimentos e notas adaptada para PCD, com possibilidade de: aumento das letras; utilização de contraste de tela; acessibilidade em línguas de sinais (por exemplo: <https://handtalk.me/br>); descrição sonora dos itens.
- Disponibilização de documentos acessíveis: textos para utilização didática, documentos burocráticos (matrícula, requerimentos), com possibilidade de impressão em braile, conversão dos documentos em texto-voz.
- Programas de apoio à aprendizagem:
- Grupos de estudo monitorado
- Apoio a investigações bibliográficas: catálogos de referências em áudio, profissional da ciência da informação dedicado
- Estações de estudos acessíveis
- Um auxiliar responsável por apoiar as atividades do dia a dia da PCD, como legendagem, anotações e descrição de imagens, figuras e de outros materiais apresentados em sala de aula;
- Utilizar autodescrição no início de aulas, palestras, eventos e encontros.
- Tecnologia assistiva.
- Aparelhos auditivos indutivos.

Agora que o aluno tem acesso ao conhecimento, o terceiro passo implica garantir que as provas, testes e exames sejam aplicados de maneira que sustentem a oportunidade para que todos consigam demonstrar o que foi aprendido de forma equitativa. Pode ser disponibilizado tempo extra, salas silenciosas e sem distração, uma pessoa para fazer anotações, outras formas de avaliação como apresentações, redações de artigos, trabalhos práticos ou qualquer outra proposta criativa para avaliar o aprendizado do aluno. Vale ressaltar mais uma vez que formas variadas e disruptivas de aplicar avaliações são benéficas para todos os alunos, pois estimulam outras habilidades, como oratória ou criatividade, por exemplo, sem prejudicar a conferência do aprendizado.

O quarto passo, após definir as ações que possibilitam o acesso da PCD às universidades, demanda a garantia de que ela tenha conhecimento dessas ações, mesmo antes de ser inserida na comunidade acadêmica. Uma maneira simples de alcançar esse objetivo é disponibilizar as políticas de acessibilidade no *site* da universidade para que toda a comunidade tenha conhecimento da maneira que a instituição trata o tema. Para a PCD que já está imersa na comunidade acadêmica pode ser utilizado um boletim semanal com

atualizações sobre o tema, placas sinalizadoras com texto em braile e design inclusivo, mapa em braile em pontos estratégicos. Esse tipo de exposição comunica não apenas à PCD, mas também a toda a comunidade o posicionamento da universidade e a importância de se respeitar a acessibilidade e a diversidade.

Para garantir a total inclusão da PCD, é necessária uma quinta etapa, voltando o olhar para a comunidade, de modo a garantir a conscientização de todos para eliminar comportamentos preconceituosos. Pode-se contar com um departamento antidiscriminação, responsável por fomentar eventos com o intuito de conscientizar a comunidade, incentivar debates, aconselhamentos individuais e julgar os casos de discriminação.

O sexto e último ponto a ser abordado é uma forma de garantir que a política de acessibilidade funcione bem e se sustente. São necessários meios de fiscalização e manutenção de um contato direto com a comunidade PCD para entender quais são os reflexos das ações que estão sendo executadas. Para isso, é possível manter alguns representantes de PCD para todos os atores educacionais, entidades para representar a PCD, departamento antidiscriminação, como já mencionado, contato frequente entre a diretoria e a comunidade. Dessa maneira, é possível estabelecer um efeito de retroalimentação, o qual possibilita avaliar os resultados, melhorar as atuações e otimizar os processos.

6 CONCLUSÕES

As análises apontam que, em regra, o ambiente universitário (tanto no Brasil quanto nas parceiras internacionais) não está preparado para acolher as PCDs. A criação de um projeto de acessibilidade complexo e completo, que abranja todos os tipos de acessibilidade necessários para a real inclusão da PCD é tarefa intrincada, que pode ser mais bem realizada a partir da análise do que já está praticado em outras instituições. Sendo assim, para se chegar a uma proposta que poderia ser efetuada em uma escola de negócios, partiu-se do estudo do que acontece em instituições parceiras internacionais, de modo a se coletar e compilar as ações já realizadas por elas, organizando as informações em um documento abrangente. Assim, de 74 universidades parceiras, foram encontrados documentos com políticas de acessibilidade robustas em apenas 9 delas, o que mostra que a acessibilidade ainda é um tema em construção em muitas instituições, apesar das diretrizes dos ODS 2030 da ONU, em especial os itens 4, 8 e 16, muito mais falados que praticados.

A existência de um documento centralizador das políticas de acessibilidade de uma instituição e, além disso, a divulgação adequada desse documento são importantes para que a PCD tenha conhecimento do tipo de acolhimento que ela pode esperar e demandar daquela organização. Um ambiente acessível pode ser usado por qualquer pessoa (inclusive quem tenha impedimentos temporários, como uma perna quebrada, por exemplo); um ambiente que tenha barreiras impede que pessoas com deficiência o acessem plenamente.

A principal limitação encontrada durante a pesquisa foi a falta de organização da maioria dos *sites* das universidades, somada à escassez de informações, diferença de idiomas e alguns portais fechados destinados exclusivamente aos alunos da instituição.

Ao observar o resultado final, percebe-se que as diretrizes aqui traçadas podem ser utilizadas para qualquer nível educacional, e eventualmente em outros tipos de organizações, não apenas as educacionais. As instituições precisam se conscientizar de que um ambiente acolhedor e apropriado a todos os tipos de pessoa não cumpre apenas com requisitos legais, mas gera um espaço acessível, do qual todos saem beneficiados.

7 REFERÊNCIAS

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elíoenai Dornelles. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 18, n. 4, jul./ago. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. INEP. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022*. Brasília, 10 de outubro de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/>

BRASIL. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. Brasília, DF: Inep, 2024.

CUNHA, Natalia Ferreira da; SCOTT JR, Valmor. Direito social à educação: percepção de estudantes com deficiência e discussão sobre aspectos legais. *Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas*, Unifafibe, v. 9, 2021. Disponível em: <https://portal.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/751>. Acesso em: 30 jan. 2023.

FRANCO, João Roberto; DIAS, Tércia Regina da Silveira. A educação de pessoas cegas no Brasil. *Revista Avesso do Avesso*, Araçatuba, Fundação Educacional Araçatuba, v. 5, n. 5, p. 74-81, 2007. Disponível em: http://feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v5_artigo05_educacao.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.

GOMES, Irene. Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. *Agência IBGE Notícias*. Brasília, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 9 set. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2000 – Características gerais da população. *Resultados da Amostra. IBGE, 2010*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=downloads>. Acesso em: 29 set. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico: censo da educação superior 2020*. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas SP: Autores Associados, 2004.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (comp.). *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: Histórias e políticas públicas*. São Paulo: Ed. Cortez, 1996.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. *História da educação dos surdos no Brasil*. SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 13., 2015, Maringá. *Anais (...)*. Maringá: UEM, 2015. p. 1-16. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/. Acesso em: 29 set. 2020.

NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima; GLAT, Rosana. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *Revista Integração*, Brasília: MEC: SEESP, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

OHLWEILER, Leonel Pires. Políticas públicas na educação e pessoas com deficiência: vulnerabilidade e o caso da ADI 5357 julgado no STF. *Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas*, Unifafibe, v. 5, 2017. Disponível em: <https://portal.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/237>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SASSAKI, Romeu K. *Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TARTUCE, Flavio. *Alterações do Código Civil pela Lei 13.146/2015*. Repercussões para o Direito de Família e confrontações com o Novo CPC. Primeira parte. 2015. Disponível em: <https://flaviotartuce.jusbrasil.com.br/noticias/213830256/alteracoes-do-codigo-civil-pela-lei-13146-2015>. Acesso em: 25 set. 2020.

YNGAUNIS, Sueli. Você sabe qual foi a taxa de crescimento do número de matrículas de alunos com deficiência, no Brasil, nos últimos 10 anos? *Jornalismo Diário PcD*, 25 mar. 2024. Disponível em: <https://diariopcd.com.br/2024/03/25/voce-sabe-qual-foi-a-taxa-de-crescimento-do-numero-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-no-brasil-nos-ultimos-10-anos/>. Acesso em: 9 set. 2024.

Autor Correspondente

Luciana Romano Morilas

Universidade de São Paulo – USP

R. da Reitoria, 374 - Butantã, São Paulo/SP, Brasil. CEP 05508-220

morilas@usp.br

**Este é um artigo de acesso aberto distribuído
sob os termos da licença Creative Commons.**

