

Políticas censitárias em universidades públicas da América Latina: a não *palavra* como lugar de escuta e compreensão de estudantes na situação da deficiência

Census data-driven policies in Latin American public Universities: the non word as a place for listening and understanding of disabled students

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins
Ana Paula Camilo Ciantelli
Lauren Cristine Aguiar Nunes
Universidade Estadual Paulista – UNESP
Marília-Brasil

Resumo

O desenvolvimento de políticas públicas institucionais inclusivas no Ensino Superior deve estar conectado com a identificação das demandas específicas de todos os estudantes, dentre os quais se inscrevem os que se reconhecem na situação da deficiência. Trata-se de um relato de pesquisa que objetivou levantar e analisar os modos de compreensão da deficiência abarcados nos instrumentos censitários dos estudantes declarados nesta situação, em três universidades públicas de países da América Latina – Brasil, Argentina e Uruguai. Analisou-se aspectos da composição desses instrumentos a partir de marcadores psicossociais e culturais que caracterizam as deficiências. Apesar dos instrumentos indicarem a compreensão do modelo social da deficiência, poucos foram os que defenderam a pluralidade humana enquanto constitutiva da singularidade de viver a deficiência para além “das marcas” identitárias da tipificação.

Palavras-chave: Deficiência; Ensino Superior; Políticas Públicas.

Abstract

The development of institutional inclusive public policies in Higher Education must be connected with the identification of the specific demands of all students, among them those who recognize themselves as disabled students. This is a research report that aimed to raise and analyze the concepts of “disability” in each census-driven instrument of the students who declared themselves as disabled in three public Universities in Latin American countries – Brazil, Argentina, and Uruguay. Aspects of the composition of these instruments were analyzed based on psychosocial and cultural markers that characterize those disabilities. Even though the instruments indicated the comprehension of the social model of disability, few of them defended human plurality as being an integral part of the singularity of living the disability beyond the typification identity “marks.”

Keywords: Disability; Higher Education; Public Policies.

Introdução

Belo ou feio, forte ou fraco, magro ou obeso, inteligente ou burro, ágil ou lerdo, livre ou escravo, rico ou pobre, branco ou preto, fértil ou estéril, louco ou são, espiritualizado ou endemoniado, comum ou especial, herói ou vilão, doente ou saudável, capacitado ou incapacitado, funcional ou disfuncional, normal ou anormal, produtivo ou improdutivo, eficiente ou ineficiente, dentre tantos outros adjetivos, substantivos, rótulos que as sociedades dominantes ao longo de suas histórias foram estabelecendo para categorizar, classificar, agrupar pessoas e atributos considerados desejados, comuns para o convívio social.

Essa forma de divisão social, de agrupar pessoas “semelhantes” e “diferentes”, propagando a homogeneização de corpos, saberes, vivências, comportamentos entre outras formas de valorar, tipificar a existência humana, acenam desafios para pensar as diferenças como a única condição constitutiva capaz de explicar a natureza do desenvolvimento humano.

Fundamentadas neste princípio e a partir de reflexões que primam pela superação da opressão de corpos na contemporaneidade no mundo, este texto assume o compromisso de dialogar sobre a situação da deficiência no lugar de existir da humanidade imersa nas relações culturais, políticas, econômicas que orientam formas de vida em sociedade.

Assim, combater os estigmas, preconceitos e estereótipos atribuídos a grupos na situação de desvantagens e exclusão econômica, política e educacional neste contexto, nos convoca a defender a deficiência como um fenômeno resultante das relações sociais e das formas de acolher a diversidade.

Afastadas dos modos explicativos religiosos e, sobretudo, da visão reparadora e capacitista da medicina, a deficiência será problematizada a partir do campo dos direitos humanos em diálogo com a psicologia social, antropologia, filosofia, educação, entre outras áreas de estudos em ciências humanas.

Segundo Leite e Lacerda (2018, p. 436) considerações desses campos de estudo indicam novo modo de compreender a deficiência que, por sua vez vincula-se “[...] como uma condição orgânica diferenciada, associada a fatores causais de natureza social, emocional, econômica e/ou educacional que influenciam a constituição humana”, reiterado pelo modelo social. Em outros termos, parafraseando as autoras, esta visão se afasta de

compreensões estáticas, pré-fixadas e/ou pré-definidas para assumir formas de existência em um contexto dinâmico, relacional e interseccional de marcadores sociais que impactam e diferem o modo como cada uma age, se posiciona e relaciona com o outro, no mundo e na vida. Tais designações comungam com as prerrogativas defendidas pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006) ao considerar no Art 2º pessoas com deficiências:

aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009)¹.

Somadas a esse contexto, as pessoas em situação da deficiência passaram a integrar os movimentos e as reivindicações de grupos vulneráveis, em razão dos modos de existência nas relações com a identidade de gênero, raça, geração, classe social, entre outros marcadores sociais que, interatuam como barreiras limitadoras de acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade (CIANTELLI *et al.* 2021; GESSER; BLOCK; MELLO, 2020, entre outros). Nesta luta, reivindicam os direitos humanos e liberdades fundamentais a todos sem distinção e a discriminação as diferentes formas de vida em sociedade, nas quais apontam para a necessidade da consolidação de culturas, políticas e práticas inclusivas que levem em consideração o modelo social da deficiência.

Esta concepção teórica, está em consonância com as prerrogativas descritas na Convenção (ONU, 2006), por meio de legislações específicas como no caso da Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão – Estatuto da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015) no Brasil, da Lei 26.378 (ARGENTINA, 2008) e a Lei 27.044/15 (ARGENTINA, 2015), na Argentina e a Lei nº 18651 (URUGUAI, 2010), no Uruguai.

Somadas a estas prerrogativas, no Brasil inclui-se indicadores para o desenvolvimento de Políticas Sociais e Afirmativas que visam assegurar e corrigir as desigualdades a Educação Superior desses grupos, a partir da Reserva de Vagas de ingresso a universidades públicas e ao mercado de trabalho (BRASIL, 1991; BRASIL, 2016).

Aliadas a tais ponderações, países latino-americanos atuam de forma a combater o capacitismo e a compreender a deficiência como um fenômeno numa perspectiva dialética, portanto, sempre em movimento e em evolução na sociedade. Com base nestas ponderações, políticas públicas têm assumido o compromisso de consolidar instrumentos

mais eficazes de avaliação e identificação da deficiência, a partir dos conhecimentos das áreas mencionadas e que interatuam com essa temática, como por exemplo apreender o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V (APA, 2014); a Medida de Independência Funcional – MIF (RIBERTO, *et al.* 2004) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF (OMS, 2013). Dentre os instrumentos mencionados, a CIF tem sido considerada a mais utilizada para orientar as práticas de avaliações das capacidades funcionais da pessoa com deficiência sob a visão biopsicossocial de desenvolvimento humano, no campo da saúde, laboral e da educação.

Segundo Nogueira e Riberto (2019, p. 28) este modelo teórico leva em consideração aspectos da interação do sujeito, com o ambiente e a sociedade, na qual a compreensão da incapacidade, potencialidades e/ou da funcionalidade dos corpos estarão associados ao “[...] cruzamento e da relação entre todos estes fatores”. Por sua vez, tais afirmativas se inter cruzam com os princípios que orientam a elaboração do índice de Funcionalidade Brasileiro – IF-Br, recentemente, validado como Índice de Funcionalidade Brasileiro Modificado - IF-BrM (BRASIL, 2020)

A partir de tais perspectivas e em consonância com legislações internacionais (Declaração da Educação para Todos, 1990; Declaração de Salamanca, 1994; Convenção da Guatemala, 1999) torna-se comum o levantamento de dados censitários da presença deste público nas universidades, em países da América Latina e no Brasil, não é diferente.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) tem sido responsável pelo delineamento de indicadores de matrícula da presença desse público nas universidades brasileiras a partir das orientações descritas na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), no Decreto 5.296 (BRASIL, 2004) e o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011), entre outras. Entretanto, observa-se poucas políticas institucionais universitárias orientadas para esta matéria que primem pela construção de sistemas de identificação, avaliação numa perspectiva interseccional da situação da deficiência e outras condições e marcadores de vulnerabilidade mencionadas no texto.

A partir destas premissas, esse artigo propõe investigar os modos de compreensão da deficiência abarcados nos instrumentos censitários de estudantes em três universidades públicas de países da América Latina – Brasil, Argentina e Uruguai. Deste modo, interessa discorrer sobre os seguintes aspectos: a) Que características/estruturas assumem esses

instrumentos? b) Que compreensões estão presentes nas recomendações dos instrumentos censitários acerca da deficiência? c) Que consequências e/ou impactos os instrumentos podem gerar para a compreensão da deficiência na universidade?

Por fim, interessa saber o quanto os instrumentos censitários institucionais analisados se distanciam de uma lógica médica, rotulante e capacitista, capaz de indicar políticas públicas mais inclusivas.

Método

A presente pesquisa deriva de um projeto em rede denominado “Acessibilidade e Inclusão em Contextos Universitários Diferenciados” (Chamada Programa Universal MCTIC/CNPq - 2018 Proc. 425167/2018-6 – atual). Trata-se de um projeto envolvendo três universidades públicas: Unesp (Brasil), Unne (Argentina) e Udelar (Uruguai), que têm como objetivos gerais delinear o perfil de estudantes em situação de deficiência matriculados em cursos de graduação nos contextos investigados, bem como identificar e analisar as barreiras de acessibilidade nas universidades públicas sob o ponto de vista de graduandos com deficiência. Ainda está em consonância com os estudos do Núcleo 4 - Acessibilidade, Deficiência e Educação Inclusiva, do Projeto Internacional de Redes de Pesquisa “Diferença, Inclusão e Educação” - CAPES/PRINT (Edital PROPG 02/2019 Proc. AUXPE Nº 88881.310517/2018-01) que integra o Projeto de Rede Internacional de Pesquisa “Diferença, Inclusão e Educação”, coordenada pelo Prof. Pedro Pagni – Unesp/Marília, no Convênio CAPES-PRINT-UNESP - “Tema sociedades plurais”.

Assim, o presente relato de pesquisa tem por finalidade investigar e analisar os modos de conceituação da deficiência apreendidos nos instrumentos de identificação do perfil de estudantes autodeclarados nesta condição, nas três universidades públicas de países da América Latina supracitadas – Unesp, Unne e Udelar. Refere-se a um estudo metodológico documental, cujas fontes derivam do levantamento e análise das políticas institucionais das universidades sobre os percursos de construção dos instrumentos de identificação do público mencionado, principalmente no que diz respeito à caracterização e a forma de autodeclaração das deficiências instituídas pelas universidades.

Um pouco sobre as políticas institucionais que amparam o delineamento do perfil censitário dos universitários em situação de deficiência nas universidades investigadas

A identificação do perfil dos estudantes autodeclarados em situação de deficiência vem se configurando como um dos objetivos da rede de pesquisa mencionada anteriormente. Desse modo, os formulários utilizados neste texto derivam do compartilhamento de informações e das ações dos pesquisadores envolvidos com a rede, nas três instituições mencionadas, as quais envolveram percursos distintos.

Unesp/Brasil

É constituída por 34 unidades, localizadas em 24 municípios do Estado de São Paulo, no Brasil. Essa Instituição de Educação Superior – IES – oferece 183 cursos de graduação e 268 programas de pós-graduação, em diversas áreas do conhecimento, além de cursos pré-vestibulares gratuitos e diversos programas de extensão de serviços à comunidade. Oferece, ainda, ensino técnico em escolas mantidas pela universidade (UNESP, 2019).

O instrumento analisado da UNESP trata-se de um formulário elaborado por Martins, Leite, Silva e Hashimoto (2014), com base nas orientações do Censo da Educação Superior (INEP, 2013), aplicado aos estudantes no ato da matrícula por meio do Sistema de Gestão Acadêmica (SISGRAD). Esse sistema se caracteriza como um espaço virtual em que o graduando disponibiliza seus dados pessoais de cadastro (número de matrícula e histórico escolar), de forma a efetuar a sua matrícula - e sucessivas rematrículas - durante o período letivo e acompanhar a verificação de dados do histórico escolar como: frequência, notas e troca de informação com os docentes de cada disciplina. O preenchimento deste formulário é realizado de modo individual e tem caráter obrigatório no ato de matrícula e em cada ato de rematrícula do estudante de Graduação.

Cabe esclarecer que apesar de haver orientação no âmbito das recomendações nacionais de identificação da deficiência no formulário do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), responsável pelo ingresso nas Instituições de Ensino Superior da Federação, cada instituição deste âmbito da federação, tem autonomia para gerenciar e confirmar a situação declarada através de sistemas de identificação dos estudantes que por sua vez pode ocorrer via sistemas digitais na matrícula/rematrícula e/ou de entrevistas no momento do ingresso na universidade (CABRAL; SANTOS, 2017; MARTINS; LEITE, CIANTELLI, 2018; SILVA; MARTINS; LEITE, 2018).

Unne/Argentina

A Universidade Nacional do Nordeste (Unne) está localizada nas províncias de Corrientes e Chaco (Argentina) com sua sede principal nas duas capitais provinciais

(Resistencia e Corrientes) distantes 20 km uma da outra, frequentada por aproximadamente 50.000 estudantes entre suas 11 faculdades e mais de 50 carreiras em sua oferta acadêmica. Esta estrutura é complementada por 3 centros regionais, 7 extensões de salas de aula, um Instituto e uma Sede.

Seu sistema de identificação de estudantes em situação de deficiência ocorre por meio de cadastramento e acompanhamento de estudantes no Sistema de Gestão Universitária (SIU GUARANI), considerado um sistema de autogestão dos estudantes que se inscrevem para o curso, bem como para o recadastramento anual e para a realização de disciplinas e exames finais, lembrando que o acesso é livre para os que concluíram a educação secundária no país.

Esse sistema tem como finalidade captar o número de estudantes que ingressaram e/ou que estejam regularmente matriculados na universidade. Tem sido utilizado por várias universidades públicas na Argentina, visto ser um instrumento de uso remoto para gerenciar as atividades acadêmicas. O sistema contempla procedimentos de efetivação de matrícula, de reinscrição nas carreiras, além de poder observar e/ou acompanhar seus créditos, plano de estudos, histórico escolar, calendário de avaliações parciais, desempenho, frequência e agenda das aulas, solicitação de certificados, atualização de dados censitários, receber/enviar mensagens com a equipe técnica da seção de graduação da universidade, entre outras.

Udelar/Uruguai

A Universidade da República (Udelar) é a única universidade pública gratuita do país, subdividida em 10 sedes situadas no Nordeste, Leste e no Litoral Norte do país, cuja sede principal está localizada em Montevideu, e nas Regionais de Salto e Paysandú. De acordo com o VII Censo de Estudantes de Licenciatura (UDELAR, 2012), na Udelar existem 85.905 estudantes ativos (BAGNATO, 2017). A Udelar oferece mais de 120 opções de carreiras nas áreas de Tecnologia, Ciências Naturais, Ciências de Saúde, Ciências Sociais e Artísticas.

A forma de identificação dos estudantes em situação de deficiência da Udelar é realizada por meio de consulta e autoidentificação, que ocorre em dois momentos. No início, as informações são coletadas por meio de um formulário, o qual será analisado neste artigo. Em um segundo momento, os estudantes que declaram deficiência são encaminhados ao Programa de Renovação do Ensino (PROREN), que os convoca para uma entrevista. O atendimento é voluntário, assim como a declaração sobre a sua situação de

deficiência. O objetivo da entrevista é fazer um relato que indique se a pessoa necessita de ajustes no seu trânsito curricular, que podem ocorrer pelo oferecimento de diferentes meios de estudo e formatos, na bibliografia, no maior tempo para realizar avaliações, se necessitam de intérpretes, entre outros. Este relatório fica em poder do estudante e é sua responsabilidade apresentá-lo com antecedência nos cursos. O preenchimento do formulário é realizado por meio do Sistema de Gestão Administrativa da Educação (SGAE) da Udelar. Esse sistema permite que sejam realizados: procedimentos de autogestão do aluno, inscrição em cursos e exames, inscrição em Bolsa Previdência, preenchimento de formulários, consulta às escolas.

No que diz respeito ao avanço em matéria de acessibilidade, Bagnato (2017) destaca o papel da Comissão de Inclusão Educativa, da Faculdade de Psicologia da Udelar (Uruguai) que dentre outras ações, propõem a criação de mecanismos de avaliação da situação de deficiência no ato da inscrição de matrícula, responsáveis por orientar os indicadores de acesso ao currículo. Inclui-se neste formulário informações sobre a caracterização do perfil socioeconômico, dados pessoais e histórico escolar dos estudantes, como também tem sido considerado um momento importante para estabelecimento de vínculo, por meio da realização de uma entrevista inicial a fim de traçar um plano de atividades acadêmicas, evitando ampliar o índice de evasão acadêmica (UDELAR, 2016).

Orientações apresentadas pelos formulários/instrumentos de identificação da situação da deficiência a ser declarada nas universidades investigadas

A primeira etapa do processo de identificação do perfil dos estudantes da Unesp ocorre no ato de inscrição para o vestibular e passa pelo recolhimento de informações pessoais (nome, e-mail, sexo, cor de pele, entre outras), sobre renda e nível de instrução familiar, sobre o ensino fundamental, médio e cursinho (UNESP, 2018), as quais migram para o SISGRAD e são complementares ao preenchimento do Formulário.

O Formulário de Identificação dos Graduandos da Unesp refere adotar como parâmetros de identificação da deficiência aspectos descritos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que recomenda a pessoa com deficiência considerada público-alvo da Educação Especial.

Assim, destaca recomendações para que o estudante se reconheça e/ou se identifique nas alternativas: “Cegueira”, “Visão subnormal”, “Surdez”, “Deficiência auditiva”, “Deficiência física”, “Transtorno do Espectro Autista”, “Altas

habilidades/Superdotação”, “Surdocegueira”, “Deficiência intelectual”, “Deficiência múltipla”, “Síndromes” ou “Outras”. Ao indicar uma das condições pelo preenchimento via sistema remoto, por mobilidade do mouse em cada uma dessas designações, um fragmento textual é visualizado com exemplos de recursos e/ou situações vivenciadas por estudantes nas situações declaradas, a fim de referir possibilidades de barreiras e/ou necessidades por eles enfrentadas na universidade, de modo a confirmar o campo selecionado, via autodeclaração. Para as situações de necessidade de assinalar duas ou mais condições sugeridas, o respondente é orientado a preencher o campo “deficiência múltipla”, seguido de um espaço para informá-las. Ao final do formulário, um campo de preenchimento livre sugere que o respondente indique por escrito em ordem de prioridade, até quatro apoios e recursos específicos que necessitaria para realizar e/ou frequentar suas atividades acadêmicas na universidade (Figura 1).

Figura 1. Formulário Censitário de identificação do perfil de estudantes autodeclarados em situação de deficiência da Unesp.

Fonte: Portal do Sistema de Gestão Acadêmica (SISGRAD) da UNESP (03/09/2021).

A Unne na ocasião da realização inicial da pesquisa informou não dispor de procedimento institucional para indicar e/ou delimitar dados dos estudantes que se reconheciam na situação da deficiência. Assim, um formulário de Identificação dos Graduandos da Unne seguia as recomendações gerais dispostas no sistema SIU-GUARANI, conforme descrito no tópico anterior, havendo posteriormente o acréscimo da “aba” relacionada a questão da “deficiência”, no qual é solicitado ao estudante autodeclarado responder: Dados pessoais; Número do estudante; Tipo de deficiência (visual, auditiva, motora, neurológica, psicológica, visceral, cardíaca, respiratória, outras); Condição da

Políticas censitárias em universidades públicas da América Latina: a não palavra como lugar de escuta e compreensão de estudantes na situação da deficiência

deficiência (temporário ou permanente); Grau da deficiência (Grave, Moderado ou Leve); Datas (de e para) em caso de deficiência temporária; Certificado Único de Incapacidade (CUD) e Cobertura médica, caso possua e observações, caso quisesse acrescentar algo mais. (Figura 2).

De modo geral, os pesquisadores envolvidos esclarecem que as universidades argentinas, apenas mais recentemente tem recomendado mudanças no sistema SIU, para dar maior visibilidade aos estudantes em situação de deficiência e facilitar a identificação de barreiras físicas, comunicacionais e/ou acadêmicas, além de favorecer o estabelecimento de vínculo entre o estudante e as comissões de acessibilidade, o oferecimento de apoios e a gestão de uma rede de trabalho acadêmica colaborativa (MÉNDEZ; MISISCHIA; PUTALLAZ, 2019).

Figura 2. Formulário Censitário de identificação do perfil de estudantes autodeclarados em situação de deficiência da Unne.

The image shows a screenshot of the SIU Guarani web portal. The browser address bar displays 'guarani.arq.unne.edu.ar/g3w/censo/discapacidad_agregar'. The page title is 'Entrar De Una Ip Publi...' and the page content includes a navigation menu with 'Trámites' selected. The main heading is 'Mis datos personales' with a 'Confirmar' button. A warning message states: 'Tus datos no están vigentes. Si tenés algún dato para actualizar modificalo. Para finalizar, hayas o no realizado cambios, debés presionar el botón "Confirmar" para indicar que están actualizados.' The 'Discapacidad' section contains a 'Volver' button and a form with the following fields: 'Tipo' (dropdown menu), 'Grado' (dropdown menu), 'Carácter' (dropdown menu), 'Desde' (date field 'dd/mm/aaaa'), 'Hasta' (date field 'dd/mm/aaaa'), a checkbox for '¿Tenés cobertura de salud?', and an 'Observaciones' text area.

Fonte: Portal de Sistema de Gestão Universitária (SIU GUARANI) da Unne (03/09/2021).

O Formulário de Identificação dos Graduandos da Udelar orienta o preenchimento de dados pessoais do universitário, tais como: nome, sobrenome, e-mail e data de nascimento, estado civil, lugar de nascimento, local de residência atual, sobre os motivos pelos quais ingressou no curso (de Psicologia) e se o graduando é o primeiro membro da família a ingressar naquela universidade. Ainda, indica alternativas para que o respondente possa escolher sobre aspectos da identidade de gênero nas opções: mulher; homem; mulher trans; homem trans; não definido ou outro. Também recomenda preenchimento de informações sobre ascendência nas opções: afro ou negra; asiática ou amarela; branca; indígena ou outra.

No que diz respeito à autodeclaração de “deficiência”, sugere ao respondente, em caso afirmativo, indicar o tipo de limitação da funcionalidade do seu corpo nas opções: “Física”; “Cegueira Total”; “Baixa Visão”; “Surdez”; “Perda auditiva leve-moderada”; “Perda auditiva severa-profunda”; “Mental”; “Intelectual” e “Outra”. Acerca da percepção sobre a presença de barreiras de acessibilidade, propõe o levantamento de informações nos seguintes âmbitos: “Acessibilidade Física (rampas, espaços específicos dentro da sala, etc.)”; “Acesso aos textos (textos digitalizados, tamanho de letra, etc.)”; “Acesso à comunicação (intérprete de linguagem de sinais)”; “Adaptação do curso, das formas de explicação do docente, da modalidade de avaliação”; “Espaço de diálogo e acompanhamento” e “Outro”. Por fim, questiona se o respondente possui Dislexia (Figura 3).

Figura 3. Formulário Censitário de identificação do perfil de estudantes autodeclarados em situação de deficiência da Udelar.

Fonte: Portal de Sistema de Gestão Administrativa da Educação (SGAE) da Udelar (03/09/2021).

O que importa saber dos aspectos pessoais dos respondentes universitários

Foi possível observar que cada instituição apresenta protocolos e instrumentos censitários específicos para identificar e traçar o perfil da presença de estudantes em situação de deficiência nas universidades investigadas, conforme descrito no tópico anterior, sendo, portanto, recorrente os seguintes aspectos: nome, identificação/número da matrícula, e-mail, data de nascimento e curso.

Destacaremos neste tópico os aspectos incomuns aos dados pessoais dos respondentes presentes nos formulários que nos chamaram a atenção, visto os impactos que esses marcadores podem trazer a partir da relação e intersecção com a deficiência.

Ao analisar cada instrumento individualmente, notamos a ocorrência do indicador “Qual é sua Identidade de Gênero?” substituindo a designação “sexo”, para orientação sexual dos respondentes, no Formulário de matrícula dos Graduandos da UdelaR. Neste campo sugerem possibilidades de preenchimento das opções: “Mulher”, “Homem”, “Mulher trans”, “Homem trans”, “Não definido” e “Outro”.

Neste caso, chama a atenção o modo como o instrumento se apresenta para que os respondentes especifiquem a identidade de gênero, do que somente o órgão sexual determinado biologicamente. Este modo de designação abre espaço para que a situação da deficiência seja considerada na sua relação interseccional com outros marcadores históricos, políticos e sociais e de percepção identitária que revelam de si mesmos.

Estudos acerca da temática consideram problemático considerar a orientação sexual apartada dos modos de compreensão da identidade de gênero, como possibilidade de referir as formas de existência dos sujeitos e como princípio inalienável dos direitos de liberdades fundamentais por parte das pessoas com e/ou sem deficiência. Afirmativa referenciada pelos artigos 15, 16 e 25 da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência que orientam os Estados Partes tomar medidas apropriadas, de natureza legislativa, administrativa, social, educacional e outras para proteger e prover atendimento, serviços de saúde e apoio que levem em conta as necessidades de gênero e idade da pessoa com deficiência (ONU, 2006).

Mello e Nuernberg (2012, p. 639/640) acrescentam a este respeito que “as mulheres com deficiência estão em dupla desvantagem devido a uma complexa combinação de discriminação baseada em gênero e deficiência”. Alertam para o fato que estes modos singulares de vida, somados a esses aspectos de vulnerabilidade se agravam quando se apresentam associados aos de raça/etnia, classe, orientação sexual, geração, região e religião, entre outras. Em geral, no caso da dupla excepcionalidade é acrescido estereótipos de serem “dependentes”, “passivas” e “frágeis” para justificar a opção da maternidade, dedicação aos serviços domésticos e cuidados com a casa e marido sem que possam experimentar e/ou viver outros lugares sociais como por exemplo, estar solteira, sem filhos,

ser universitária, trabalhadora, empresária e atuante no mercado de trabalho. (COSTA, 2020).

Dentre as universidades investigadas, a Udelar demonstrou estar atenta para as questões Étnico-Raciais na medida em que refere possibilidades de os respondentes preencherem as opções: “Afro ou Negra”, “Asiática ou Amarela”, “Branca”, “Indígena” ou “Outra”.

É possível levantar um debate sobre quais termos melhor refletem a realidade da população de cada país. Interessa-nos, no entanto, levantar questões sobre a importância de abrir espaço para perguntas sobre origem étnico/racial em formulários que visam conhecer o perfil e as necessidades dos estudantes com deficiência na universidade.

Para este debate, remonta-se Akotirene (2019), que define Interseccionalidade para além de um conceito, mas como uma ferramenta teórica e metodológica para analisar a inseparabilidade estrutural do racismo, do capitalismo e do cisheteropatriarcado, que coloca mulheres negras em situações de maior vulnerabilidade na encruzilhada das estruturas opressivas (LOPES; SOLVALAGEM; BUSSE, 2020). Nesse sentido, a invisibilidade, a discriminação e o apagamento são os nós que fazem entrecruzar as lutas de mulheres com deficiência, negras, pobres, periféricas e LBTs.

Ainda segundo Lopes, Solvalagem e Busse (2020), sem a pretensão de hierarquizar ou de acumular sofrimentos, mas buscando compreender que a heterogeneidade das opressões vivenciadas produz diferentes marcas, de modo singular na experiência de cada pessoa, considera-se fundamental procurar alinhar as lutas e descobrir coligações entre corpos vulnerabilizados em vistas de criar rachaduras nas estruturas opressoras e fortalecer o enfrentamento do racismo, do sexismo e do capacitismo, numa dinâmica singular-universal.

No contexto universitário, sobretudo, faz-se necessário tensionar discursos, produções acadêmicas, políticas institucionais e práticas alicerçadas na branquitude, tal qual buscamos tensionar os produtos de ideais normativos em favor da diversidade, criando novas possibilidades de reconhecimento e de reparação de desigualdades históricas.

Acrescenta-se o movimento que luta contra o capacitismo que está preso na hierarquização de corpos que possuem mais ou menos capacidades, segundo um ideal de corpo vigente por uma sociedade capitalista que exclui e oprime todos os outros corpos que não se encaixam nesse padrão (LUIZ, 2020). Além da corponormatividade, esse ideal de

sujeito também traz em seu bojo à valorização da heterossexualidade, masculinidade, branquitude e cisgeneridade e, novamente, todos que fogem desse modelo são excluídos. É por isso, que o capacitismo interseccionado com o racismo, sexismo, classismo, LGBTfobia ampliam processos de exclusão social e devem ser combatidos (GESSER; BLOCK; MELLO, 2020; MELLO, 2020).

Sabendo dessa realidade e da necessidade de enfrentar esses preconceitos, estigmas, estereótipos, discriminação, presentes nos diversos espaços sociais, faz-se importante as IES: conheçam quem são seus estudantes com deficiência nas suas diversas dimensões, se organizem e estejam preparados para atender suas distintas necessidades educacionais; criem políticas institucionais de permanência estudantil inclusivas e claras que estejam alicerçadas numa perspectiva interseccional da situação de deficiência com outros marcadores sociais e oportunizem espaços e criação de coletivos em que temas interseccionados com a deficiência sejam discutidos no meio acadêmico, promovendo maior visibilidade e conscientização de todos que na universidade circulam.

Assim, foi possível notar que a Udelar apresenta outros marcadores incomuns aos praticados em geral pelas demais universidades do estudo que consideramos importante comentá-los, tais como:

a) a idade pode auxiliar no levantamento de dados sobre qual faixa etária tem sido recorrente a pessoa com deficiência alcançar este nível de ensino.

b) o estado civil, como possibilidade de recolher informações para compreender se a pessoa apresenta ou não uma rede de apoio familiar próxima para lidar com os desafios cotidianos e da universidade e possibilitar meios de ampliar e oferecer redes de apoio e suporte a esse público;

c) o lugar de nascimento/residência atual pode ser considerado um fator importante para compreender os desafios e as barreiras que muitos universitários enfrentam, em razão das dificuldades de mobilidade e autonomia para se locomover de forma independente no contexto universitário distante da sua rede de apoio inicial (amigos, nova rotina, maiores responsabilidades, etc.). Aspectos semelhantes também foram observados por Ciantelli (2020) que se colocou na escuta de universitários em situação de deficiência que destacaram aspectos do gerenciamento da vida acadêmica no exercício da escolha e trajetória profissional. Estas informações podem auxiliar no trabalho de acolhimento dos estudantes no ato do ingresso à instituição e por conseguinte, promover atividades que

favoreçam o estabelecimento de vínculo, amizade, redes de apoio, bem como um local em que possam compartilhar das suas angústias e receios dessa nova etapa da vida (CIANTELLI, 2020);

d) se o respondente é o primeiro membro da família a ingressar nessa universidade indica possibilidades de dados sobre a participação das famílias neste nível de ensino superior, diferenças socioeconômicas, motivações distintas dos seus pais, incentivo de familiares e amigos para ingressarem no ensino público. Dados como esses podem contribuir para que a universidade se atente em elaborar políticas e auxílios de permanência aos seus estudantes com deficiência, como criar estratégias que incentivem o acesso desse público a instituições públicas de ensino superior;

e) dados do Ano de ingresso podem trazer informes sobre os períodos e prazos do percurso acadêmico do aluno para evitar a evasão;

f) dados do Curso poderão contribuir para levantar informações sobre as carreiras que têm sido escolhidas pelos estudantes. Essas informações podem ajudar a instituição a verificar se esses cursos - como os outros não escolhidos - estão oferecendo suporte e acessibilidade adequados aos seus estudantes, ampliando-os, e como podem criar estratégias para que se interessem pelos demais cursos; somadas ao levantamento e/ou indicação dos motivos pelo qual o estudante ingressou neste curso podem contribuir para a percepção e compreensão das escolhas desses cursos, já apontando para a instituição os potenciais e os desafios a serem enfrentados por esses estudantes nesses locais. Dessa forma, as instituições podem se preparar e se organizar para atender as necessidades e expectativas desses sujeitos, favorecendo suas trajetórias acadêmicas.

Consequências e/ou impactos da compreensão da situação deficiência dos instrumentos censitários para as Universidades

Além desses dados, faz-se importante compreender as concepções de deficiência que se fazem presentes nesses formulários e que influenciam as atitudes e práticas direcionadas a esse público. Por conseguinte, as categorias (nomenclaturas) de deficiência criadas por cada universidade, bem como as questões vinculadas a elas podem nos apontar caminhos para interpretá-las.

A análise dos instrumentos da Udelar e da Unesp permitiu observar que ambos trazem questões relacionadas à acessibilidade e às necessidades educacionais. No instrumento da Unesp, ao passar o mouse em cada uma das condições, um fragmento

textual é visualizado com exemplos de recursos e/ou situações que os estudantes poderiam vivenciar, a fim de referir possibilidades de barreiras e/ou necessidades por eles enfrentadas na universidade, de modo a confirmar o campo selecionado em autodeclaração. Tal recurso se mostra importante uma vez que amplia a visão dos modos de vida desse sujeito na universidade, evitando dúvidas sobre formas estabilizadas pelos grupos hegemônicos para discorrer aspectos conceituais que orientam a identificação da categoria da deficiência, porém ainda marcado por um modelo biológico, na medida em que tais características descritivas do formulário centram nas referências DSM-V (APA, 2014) e do Decreto 5.296 (BRASIL, 2004). Ademais, ao final do formulário é solicitado ao respondente que indique, em ordem de prioridade, até quatro necessidades educacionais especiais para cursar a graduação, o que parece indicar uma preocupação com os obstáculos do entorno que podem vir a restringir ou não o grau de participação do indivíduo no ambiente universitário, se aproximando das referências do modelo social da deficiência descrita, na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e na Convenção dos Direitos da pessoa com deficiência (ONU, 2006).

O instrumento da Udelar dispõe de opções sobre necessidades de recursos de acessibilidade física, comunicacional, sobre adaptação de textos e do curso, sobre a necessidade de espaços de diálogo e acompanhamento e exemplifica cada uma delas. Além disso, o formulário questiona se o estudante já conhece a Universidade, o que pode trazer indicativos se possui conhecimento sobre os recursos e serviços disponíveis na instituição, bem como as possíveis barreiras que poderá enfrentar nesse espaço. Tal perspectiva parece alargar a compreensão da deficiência para observar o entorno do sujeito, relacionado sua condição anatomofisiológica de funcionamento do seu corpo que interage com as barreiras existentes nos ambientes nos diferentes âmbitos descritos no formulário, disponibilizado no Portal de Sistema de Gestão Administrativa da Educação (SGAE), da Udelar.

Considera-se que ambos formulários se aproximam de uma visão mais social de deficiência, na medida recorrem a incorporação de informações sobre as necessidades educacionais específicas do estudante, descentralizada da visão restrita da categorização/tipificação da deficiência. Ainda, como uma proposição mais assertiva desloca a responsabilidade da ineficiência atribuída ao corpo do sujeito para assumir uma visão de reitera o compromisso institucional no oferecimento de apoios, recursos e serviços necessários em conformidade com as prerrogativas da Convenção Internacional sobre os

Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006) e, em consonância com legislações internacionais que defendem a inclusão social e educacional da pessoa em situação de deficiência (Declaração da Educação para Todos, 1990; Declaração de Salamanca, 1994; Convenção da Guatemala, 1999).

Posto isso, ao indicarem as demandas e/ou necessidades de apoios para permanência para além da ideia de categorização, de tipificação, da prática enraizada histórica e culturalmente pela concepção capacitista, ambos os formulários parecem acenar para uma tentativa de se afastar lógica biológica e patologizante, do sujeito na vida. Percepção esta que se contrapõe aos modelos reducionistas de compreender o homem, com o prestígio e soberania da área médica em detrimento das outras áreas do conhecimento, com a homogeneização de corpos, com a normalização de vidas, com o capacitismo ainda muito presentes no seio da nossa sociedade e da nossa educação.

O formulário da Unne categoriza as condições de deficiência de forma mais generalizada, sem dar nomes às situações de deficiência, mas com foco na função/órgão afetado. Tal perspectiva está em consonância com o modelo dinâmico da CIF (OMS, 2013), que considera alterações nas estruturas e funções do corpo como componente inter relacionado com as atividades desempenhadas pelo indivíduo, com as restrições na participação e com seus fatores contextuais (ambientais e pessoais). Ainda com base neste modelo, o formulário da Unne diferenciou-se dos demais por levar em consideração a condição da deficiência (se “temporária” ou “permanente”), o grau da deficiência (se “grave”, “leve” ou “moderado”), questionamentos que amparados num modelo biopsicossocial, agregam diferentes condições, ampliando a possibilidade de outros sujeitos se verem contemplados nessa situação (idosos, grávidas, pessoas pré-operadas, obesos, cardíacos, etc.) e possibilitando as instituições se prepararem para atender e ofertar diversas formas e níveis de apoio, serviços e recursos aos seus estudantes.

Ademais, o instrumento da Unne é o único que questiona o respondente em relação à posse do “Certificado Unico de Discapacidad (CUI)” e de uma Cobertura Médica, o que faz surgir questões sobre os estudantes que possuem necessidades educacionais especiais e não possuem diagnóstico/laudo médico ou ainda sobre aqueles que preferem não serem reconhecidos devido a questões de ordem cultural e por estigmas ainda presentes nesse contexto (CABRAL, 2017). Considerando a complexidade do processo de autodeclaração, afastar-se de uma concepção biomédica de deficiência na construção de métodos de

identificação, avaliação e mapeamento destes estudantes, bem como focar em suas necessidades ao invés de suas dificuldades ou da tipificação de suas condições podem contribuir para criação de ações convergentes com o processo de inclusão educacional.

Os instrumentos da Udelar e da Unne englobam em sua categorização os transtornos mentais e psicológicos, enquanto a Unesp somente dispõe a possibilidade do campo “outros”. Dessa forma, cabe ressaltar o estudo longitudinal realizado por Martins, Leite & Ciantelli (2018), que analisou a identificação de perfis de graduandos em situação de deficiência em três instituições de ensino - sendo a Unesp uma delas - e revelou que 40% da amostra analisada se autodeclarou na categoria outras deficiências, com ênfase nos transtornos funcionais específicos (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Dislexia) e alguns transtornos mentais (Transtorno do pânico, Transtorno de ansiedade, Transtorno bipolar e Depressão).

Neste artigo não entraremos no debate epistemológico de considerar ou não os transtornos mentais como situações de deficiência, apesar que a própria definição de pessoa com deficiência na Convenção (ONU, 2006) inclui impedimentos de longo prazo de natureza mental, dado importante de ser discutido. No entanto, ao pensarmos em necessidades educacionais de apoio no ambiente universitário, faz sentido ampliar o olhar para as diversas condições que em contato com distintas barreiras podem limitar o acesso e a permanência destes estudantes na universidade. Nesse sentido, os três formulários trazem a categoria “outros”, dando possibilidade para abranger um maior público para além dos estudantes em situação de deficiência e contribuindo para a valorização da diferença nesses espaços.

Ainda nessa direção, vale destacar que o formulário da Unesp, por ter como base na sua construção a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), possui como categoria a autodeclaração de pessoas com altas habilidades/superdotação, que não estão em situação de deficiência, mas que também podem precisar de diferentes serviços e recursos para atender às suas necessidades educacionais.

Para finalizarmos este tópico, em termos gerais, observamos que os formulários para delinear o perfil censitários dos universitários em situação de deficiência das três universidades pesquisadas já superaram o modelo de concepção religioso/metafísico de deficiência (que compreende a deficiência a partir de aspectos religiosos, espirituais,

místicos), apesar dessa compreensão ainda estar presente nos discursos de sujeitos que transitam as IES (LEITE; OLIVEIRA, 2019).

Contudo, o modelo biomédico, ainda se faz presente nesses instrumentos, o que pode reforçar e/ou confundir os atores das IES que a deficiência está e é de responsabilidade apenas do sujeito e não das instituições que precisam mudar sua cultura institucional; dificultar que serviços, recursos e políticas sejam efetivadas nas instituições para atender as necessidades educacionais dos estudantes; favorecer práticas e atitudes discriminatórias, preconceituosas, estigmatizantes, estereotipadas e capacitistas às pessoas em situação de deficiência nesses espaços, prejudicando suas trajetórias acadêmicas.

Todavia, o modelo social de deficiência também se faz presente nesses formulários, quando vemos a preocupação em abranger questões voltadas à acessibilidade e às necessidades educacionais dos estudantes em situação de deficiência. De certa forma, os instrumentos tentam deslocar o olhar para as necessidades educacionais do sujeito em detrimento de tipificações e de categorizações baseadas em suas dificuldades e limitações, visto que esse formato pouco contribui para a realização de mudanças que favoreçam práticas inclusivas nas instituições, generalizando certas condições de deficiência e ajudando a rotular negativamente esses sujeitos.

Diante do exposto, acreditamos que instrumentos censitários de perfil de estudantes em situação de deficiência que desde a sua construção se preocupem e tragam o modelo social de compreensão da deficiência no seu bojo, muito podem contribuir para que ações, práticas, políticas, atitudes e culturas sejam cada vez mais inclusivas nos espaços universitários.

A “não-palavra” como horizonte de futuro para situar a compreensão da deficiência nas políticas censitárias universitárias

Partindo do pressuposto de que as concepções de deficiência afetam diretamente as relações interpessoais e as práticas voltadas às pessoas nessa situação, este artigo buscou investigar e analisar os modos de compreensão deste fenômeno incorporados nos instrumentos de identificação do perfil de estudantes da Unesp, Unne e Udelar.

Diante disso, o artigo levantou os seguintes questionamentos: os instrumentos analisados atenderiam aos princípios de reconhecimento da diversidade humana e estariam atentos as pautas de valorização da educação inclusiva? Como as universidades tem avançado para incorporar em suas práticas culturais administrativas modelos mais sociais,

acessíveis e inclusivos? Por que os procedimentos institucionais em geral, se mostram “tímidos” aos temas do reconhecimento da pluralidade humana, na contemporaneidade? E ainda, porque primam por preceitos hegemônicos, estáveis, heteronormativos de classes sociais dominantes? E por fim, porque a tipificação/ categorização da deficiência tem sido referenciada como o centro organizador da identificação desse coletivo, nos instrumentos censitários?

As repostas a estas perguntas parecem necessárias e urgentes nos dias de hoje, visto que nunca as diferenças e as situações de desigualdades humanas foram tão tensionadas e evidenciadas nas políticas educacionais censitárias nas Universidades. Assim, enfrentar valores politicamente inclusivos sem encarar e/ou reconhecê-las nestes espaços formativos, parece um esforço inócuo em tempos de crises sociais e observância de profundas desigualdades de acesso ao capital cultural e simbólico produzido socialmente.

Para compreender parte das questões levantadas revisitamos os estudos de Pino (2005) que destaca o papel da cultura do desenvolvimento do psiquismo humano, a partir dos trabalhos do materialismo histórico dialético e da psicologia histórico cultural, como centro organizador da dialética entre homem e natureza, atravessados pelos diferentes campos do conhecimento, na contemporaneidadeⁱⁱ.

Situado no materialismo histórico dialético dos trabalhos de Marx e Engels (1976 *apud* PINO, 2005) para quem a emergência da consciência é caracterizada como um fenômeno historicamente centrado e ligado a atividade produtora do homem, Pino (2005) retorna a Vigotski para afirmar que, o homem faz parte da natureza enquanto age sobre ela, sendo capaz de transformá-la pelo uso dos meios e instrumentos culturais que utiliza e inventa para isso, circunscrita pela capacidade de representar o mundo (PINO, 2005, p. 16), por intermédio da utilização do signos. Em outros termos, esta compreensão destaca o [...] “poder da palavra sobre as pessoas. Ela comanda as suas ações” (PINO, 2005, P. 59). A cultura então, é definida como um conjunto de produções humanas sendo estas, portadoras de significação, ou seja, daquilo que o homem sabe e pode dizer à respeito dela, evidenciando assim, o papel da mediação semiótica materializada nas diferentes formas de relações sociais e de produção social humana (PINO, 2005, p. 148), com destaque a palavra como meio máximo de expressão e significação.

Ao revistar o conceito de identidade no reconhecimento de quem somos, concorda-se com Santos (2018) para quem a palavra só ganha força na vida, enquanto arena de luta

das representações e do mundo por meio da dialogia – assumindo a língua como um sistema ideológico por natureza, na qual o papel do signo materializado na palavra ocupa o papel central no desenvolvimento do psiquismo humano. Esta perspectiva nos convoca a permanecer alerta para reconhecer o lugar da *não palavra*, como aquela que ainda será dita, que por vezes, no(s) encontro(s) com o(s) outro(s), novos sentidos poderão habitá-las, conforme refere Santos (2018).

Esta visão de língua, se distancia das perspectivas mais positivistas do gênero humano amparado nos estudos da linguagem, para qual todos podem ser assimilados/compreendidos como um conjunto de aspectos restritos à uma visão monologizada do discurso e presa na identidade. Assim, toda palavra é como um ato singular e responsável, como considera Bakhtin. Ela por sua vez vive na relação de alteridade como relação de *diferença não indiferente*. Trata-se de considerar a palavra como evento irrepetível que, enquanto tal, subtrai à indiferença de um sujeito cognoscente, a uma consciência abstrata e universal, retratada na identidade pré-fixada (PONZIO, 2010, p.32). Por conseguinte, o outro é quem diz quem eu sou e essa constituição se dá na relação com o outro pela alteridade mediada pela palavra. O outro não é somente o outro eu, mas o outro de mim, o outro de cada um. Podemos encontrá-lo no momento em que saímos do papel, da identidade fixa, universal e das armadilhas mortais das oposições binárias do isto ou aquilo, para a qual a visão de identidade e do conflito sempre preponderam (PONZIO, 2010, p. 23).

Portanto, ao tecer considerações sobre a palavra deficiência nos instrumentos analisados, foi possível observá-la presa em categorias ancoradas em [...] classificações/denominações universais “[...] em torno da normalidade/anormalidade, fundamentadas numa concepção abstrata e a histórica de sujeito, que servem para sustentar conceitos fechados e premissas estruturadas numa lógica determinista” que para Berberian e Martins (2015, p. 35) apenas fazer afirmações do mesmo: o deficiente é; a deficiência é; educação do deficiente é; o mundo deficiente é.

Contrário a esta afirmativa assumir a certeza que todos somos diferentes significa estar aberto para dizer “[...] se eu fosse o outro, seria apenas uma cópia de mim mesmo, mas tenho que defender meu lugar nesse mundo – do lugar do único que ocupo nele” (MIOTELLO, pg. 48) portanto “[...] o defeito não deve ser entendido como menos, uma falta, uma fragilidade, mas sim como um *plus*, uma fonte de força, de capacidades e que

nele há algum sentido positivo!" (VIGOTSKI, 2021, p. 64), pode ser libertadora para aqueles que se vivem a situação da deficiência.

Desse modo, nos dedicamos a denunciar traços identitários (valores, comportamentos, costumes, interesses) que permitem agrupar e/ou categorizar modos de pensar e de agir no mundo, centradas numa visão abstrata do sujeito na vida. Tais perspectivas sempre reforçam ideia alienada acerca das tensões, desigualdades, contradições e dos conflitos constitutivos das formas de organização e da vida em nossa sociedade. Lógicas que sempre se apresentam presas a representação de prejuízos biológicos, pouco escapa a diferença da compreensão que este prejuízo está no entorno dele e não nele, ou seja, nas suas relações sociais, aliadas a reflexões que tensionam o lugar que ocupamos no mundo, mediada pelos meios de produção e do trabalho.

Todavia, essa compensação se faz possível a partir de caminhos alternativos culturais, desenvolvidos pelo próprio homem, no qual mecanismos instrumentais e suportes compensatórios à pessoa em situação de deficiência nos diversos espaços sociais são criados, neutralizando a perda de uma área, de uma função, com o ganho de outra, proporcionando desenvolvimento humano.

Diante do exposto, entende-se que ao discorrer sobre uma mirada para valorização mais interseccional dos modos de existência humana, para além das estruturas biopsicofisiológicas dos corpos, oportuniza-se que gestões universitárias sejam mais abertas e preparadas para fornecer apoios, serviços, recursos e políticas institucionais que compensem as necessidades dos seus estudantes, de modo a enfrentar também as desigualdades de gênero, as formas de opressão, discriminação, violência, preconceitos, capacitismos, heteronormatividade e cisnormatividade presentes dentro e fora das universidades públicas da América Latina.

Nesse sentido, a partir dos itens contidos nos formulários das três instituições participantes do estudo, sugere-se que a identificação de perfis dos estudantes, em situação de deficiência na universidade, seja estruturada pelo afastamento e deslocamento do olhar das tipificações e das categorizações baseadas em dificuldades e limitações de um corpo visto apenas na perspectiva biológicas/orgânicas. Este pode ser um caminho mais promissor para superar a lógica dicotômica existente, para um olhar mais emancipatório e que seja capaz de enunciar suas necessidades específicas.

Assim, parece mais adequado perguntar institucionalmente nos dados censitários o que o estudante necessita para acessar e participar de forma plena dos espaços da universidade, quais recursos, serviços e/ou apoio pedagógico diferenciado precisa para permanecer e/ou concluir seus estudos na universidade, do que a tipificação da sua deficiência. Nos parece necessário então, compreender de que modo o uso de um leitor de telas, teclado em Braille, uso do gravador de voz, programas de reconhecimento de voz para acessar conteúdo na web, mesmo com o uso de óculos, de bengala branca ou verde, das melhores formas de garantir a mobilidade no uso do piso tátil para acessar espaços dentro da instituição, permitiriam vivenciar situações outras que os afastariam de vivenciar situações limitadoras para o desenvolvimento educacional.

É mister considerar que sempre será necessário revisitar a deficiência considerando esta situação como decorrente de um fenômeno resultante das relações sociais, políticas, econômicas, culturais sobre o modo como lidamos com a diferença, não ficando indiferente à ela. Por sua vez, reconhecer a diferença como traço essencial do gênero humano, implica talvez a assumir nosso álibi de existir no evento, diante das perguntas que talvez nos quisesse fazer Kasperause:

“[...] porque não poderíamos usar os pés para pintar? Porque não podemos usar as mãos para falar”. E ainda “[...] porque uma pessoa que não pode escutar é separada em um grupo que escuta? Quem os classifica? Ele diria nos olhando atrapalhado. Quem entendeu que a diferença dele é diferente da do outro, afinal as identidades não são feitas de alteridades? Como uma alteridade pode ser aceita e domesticada e outra vista como indomável, e inútil. Talvez tantas perguntas o matasse novamente” (SANTOS, 2018, p. 49).ⁱⁱⁱ

Tais questionamentos aludem para a importância de políticas institucionais que tomem a palavra deficiência como capaz de referenciar aspectos para além do reconhecimento das diferenças que caracterizam o humano, mas capazes de se posicionarem alertas para modos de compreensão destas a partir de um olhar interseccional de marcadores psicossociais e culturais, que inter cruzam a presença destes sujeitos dentro e fora dos espaços universitários. Assim, construir instrumentos institucionais que deem conta de identificar as necessidades específicas destes sujeitos nos parecem mais prospectivos na consolidação de universidades mais acessíveis e inclusivas à todos.

Por fim, se hesitarmos em escapar da potência de situarmos a “palavra deficiência”, para além da visão identitária da tipificação amparada na ideia de sujeito universal, pré-fixada no reconhecimento da diferença pela disputa apenas de objetos entre grupos

assimétricos, teremos progredido ainda pouco. Mas se formos capazes de utilizá-la como material simbólico, que extrapola a força da identidade pelo reconhecimento do encontro com o(s) outro(s), na/ pela alteridade do lugar único que ocupamos no mundo, novos sentidos se abrem para habitá-la, mesmo que ainda, como *não palavra* pela não indiferença a diferença do outro em mim (SANTOS, 2018, p 53).

Referências

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade. São Paulo: Suely Carneiro; Pólen, 152 p. **Coleção Feminismos Plurais**, 2019.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO. Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho. Ano base 2018. São Paulo, **APE**, v.1, 2019. Disponível em: <https://ape.unesp.br/anuario/pdf/Anuario_2019.pdf>. Acesso em 26 ago. 2021.

ANUÁRIO ESTATÍSTICO. Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho. Ano base 2017. São Paulo, **APE**, v.1, 2018. Disponível em: <https://ape.unesp.br/anuario/pdf/Anuario_2018.pdf>. Acesso em 26 ago. 2021.

ARGENTINA. **Ley 26.378**. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo. Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, 2008. Disponível em: <<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>>. Acesso em: 08 de set. de 2021.

ARGENTINA. **Ley 27.044**. Jerarquía Constitucional. El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, 2014. Disponível em: <<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239860/norma.htm>> Acesso em: 08 de set. de 2021.

BAGNATO, Maria José. La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. **Educación em Revista**, núm. 3, oct-dec, 2017, pp. 15-26.

BERBERIAN, Ana Paula ; MARTINS, Sandra Eli. Sartoreto de Oliveira. Alteridade e(ou) identidade: a surdez como (in)diferença à singularidade. In: GEGe - Grupo de Estudos dos Gênero do Discurso. (Org.). Palavra e Contrapalavras: cortejando a vida na estética do cotidiano. Ed.São Carlos: Pedro & João, 2016, v. VII, p. 54-64.

BRASIL. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dp dh/sicorde/dec5296.asp>>. Acesso em 26 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto n.º 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em 26 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 26 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.213**, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Diário Oficial da república federativa do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm>. Acesso em 28 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm>. Acesso em 26 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP; 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em 28 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/z...-247019818>>. Acesso em: 08 set. 2021.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 22, n.3, p.371-387, 2017.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio.; SANTOS, Bruno Carvalho dos Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários. **Inc. Soc.**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.105-117, jul./dez. 2017.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo **Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da Psicologia**. 350f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; PAGNI, Pedro. Angelo.; AMORIM, Letícia Mercês; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. O olhar de uma comunidade universitária sobre a acessibilidade: da dispersão aos limiares de seus marcadores convencionais. **Revistas Pasajes - UNAM**, n. 12, janeiro/junho 2021.

COSTA, Laureane. M. de Lima **Educação sexual emancipatória como garantia aos direitos sexuais e reprodutivos**. In: CONSTANTINO, Carolini; LUIZ, Karla; COSTA, Laureane; SILVEIRA, Thaís; BERNARDES, Vitória. (Orgs.). Guia “Mulheres com Deficiência: Garantia de Direitos para Exercício da Cidadania”. Produção: Coletivo Feminista Helen Keller, 2020.

DECLARAÇÃO DA GUATEMALA. Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, **Acervo Instituto Paradigma**, 1999. Disponível em: <<http://www.iparadigma.com.br/bibliotecavirtual/items/show/187>>. Acesso em 26 ago. 2021.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, **Unicef**, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 26 ago. 2021.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de **Estudos da Deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social**. In: GESSER, Marivete.; BÖCK, Geisa L. Kempfer; LOPES, Paula. Helena (Orgs). Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Curitiba: Editora CRV, 2020. p.17-35.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo da Educação Superior [INEP] **Censo da educação superior: Questionário – aluno**. Brasília: INEP, Ministério da Educação. 2013. Disponível: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/questionarios-e-manuais>. Acesso em 26 ago. 2021.

LEITE, Lúcia Pereira; OLIVEIRA, Taize. A concepção social de deficiência sendo superada pelo entendimento biológico ou metafísico. **Anais de evento: VIII Simpósio Internacional em Educação e Filosofia – Entre o governo das diferenças e os corpos ingovernáveis: potência da vida na educação**, 14p., 2019. Disponível em: <<http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=MzAzNTM=>>>. Acesso em 06 set. 2021.

LEITE, Lúcia Pereira; LACERDA, Cristina. B. Feitosa de. A construção de uma escala sobre as concepções de deficiência: procedimentos metodológicos. **Psicologia USP**, vol. 29. n. 3, p. 432-441, 2018.

LOPES, Paula H.; SOLVALAGEM, Alana L.; BUSSE, Fernanda G. M. Seixas. **Em vistas da coligação: a interseccionalidade como ferramenta da luta anticapacitista, antirracista e antissexista**. In: GESSER, Marivete.; BÖCK, Geisa L. Kempfer; LOPES, Paula. Helena (Orgs). Estudos da Deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Curitiba: Editora CRV, 2020. p.17-35.

LUIZ, Karla Garcia. **Deficiência pela perspectiva dos direitos humanos**. In: CONSTANTINO, Carolini; LUIZ, Karla; COSTA, Laureane; SILVEIRA, Thaís; BERNARDES, Vitória. (Orgs.). Guia “Mulheres com Deficiência: Garantia de Direitos para Exercício da Cidadania”. Produção: Coletivo Feminista Helen Keller, 2020.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; LEITE, Lúcia Pereira; SILVA, Kele. Cristina; HASHIMOTO, Marcelo. S. Formulário de Identificação de Estudantes com Deficiência, Transtornos e Altas Habilidades. Seção de Graduação. **(Documento interno). Faculdade de Ciências/UNESP - Obeduc/CAPES**, 2014.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveria.; LEITE, Lúcia Pereira.; CIANTELLI, AnaPaula Camilo. Mapeamento e análise de matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 22, p.15-23, 2018.

MELLO, Anahí Guedes de. Corpos (in)capazes: a crítica marxista da deficiência. **Jacobin Brasil**, n. especial, p. 98-102, 2020.

Mello, Anahí. Guedes de. ;Nuernberg, Adriano Henrique Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, v.3, n. 20, p. 635-655, 2012.

MÉNDEZ, Marcela.; MISISCHIA, Bibiana; PUTALLAZ, Julio. Políticas en educación superior en las universidades públicas argentinas: Discapacidad y universidad. Período 2014-2016.

Secretaría General de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina, 2019.

MIOTELLO, Valdemir. O que é ideologia. In: BRAITH, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitoschave**. São Paulo: Contexto, 2005.

NOGUEIRA, José Miguel.; RIBERTO, Marcelo. Comparação da avaliação da deficiência para políticas públicas no Brasil, França e Espanha. Relatório Final. **Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos**, 14 de agosto de 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. **Doc. aprovada pela Assembléia Geral da ONU, A/61/611**, Nova Iorque, 13 dez. de 2006.

Organização Mundial da Saúde. **Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Versão preliminar para discussão. Outubro de 2013. Genebra: OMS.

PONZIO, Augusto. **Procurado uma palavra outra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição da cultura da criança na perspectiva de Lev S. Vigostki**, São Paulo: Cortez, 2005.

RIBERTO, Marcelo. et al. Validação da Versão Brasileira da Medida de Independência Funcional. **ACTA FISIATR**, v. 2, n.11, p. 72-76, 2004.

SANTOS, Tábita CristinaMartins **Não Palavra**. P. 320. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade). Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos, 2018.

SILVA, Kele Cristina. da.; MARTINS, SandraEli Sartoreto de Oliveira.; LEITE, Lúcia Pereira A matrícula de universitários da educação especial em uma universidade pública do Brasil. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, p. 44, 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Conferência Mundial sobre Educação Especial. Salamanca, Espanha, 17p., 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 26 ago. 2021.

Universidad de la Republica (Udelar). **Censo de estudiantes de grado de la universidad de la república**, 7, 2012. Disponível em: <<http://www.universidad.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/34667>>. Acesso em: 08 de set. de 2021.

Universidad de la Republica (Udelar). **Resolución N29 del 04/04/16**, Comisión de Inclusión Educativa - Facultad de Psicología junio-noviembre, 2016. Disponível em: <https://psico.edu.uy/sites/default/files/comision_de_inclusion_educativa_o.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2021.

URUGUAI. **Ley nº 18.651**. Protección Integral de Personas con Discapacidad. El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, 2010. Disponível em: <https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CRC/Shared%20Documents/URY/Anexo%205_18844_S.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas: Fundamentos de defectologia**. Madrid, España: Visor, v.5, 1997 (original publicado em 1983).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. 1898-1934. **Problemas de defectologia** v. 1 / organização, edição, tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

Observação: Apoio: Print/Capes e Programa Universal/Cnpq

Notas

ⁱ Utilizamos a tradução feita no Brasil, através do Decreto nº 6.949/2009 e retomado pela Lei 13.146/2015. Vale ressaltar que devido às traduções feitas para cada país, alguns termos se diferenciam do documento original, mas com o cuidado de não perder seu conceito original.

ⁱⁱ Discutirá que as funções psíquicas definidoras do caráter humano da natureza do homem, são relações sociais que por sua vez, muda os rumos do pensamento psicológico indicando a verdadeira natureza do psiquismo (PINO, 2005, p. 106).

ⁱⁱⁱ No filme “O Enigma de Kaspar Hauser” de Werner Herzog, comenta que, nomear o mundo é uma forma de submetê-lo a um tipo de arbitrariedade, ou certa convenção, onde todas as pessoas precisam compartilhar do comum para que haja entendimento e não haja necessidade da presença do referente (objeto). Para isso, as pessoas são treinadas desde a infância a entrar no mundo simbólico, das representações. Kaspar, uma vez privado do contato humano e da fala, não deixou de aprender apenas a língua, mas sim uma série de conceitos e raciocínios, sendo considerado por muitos no campo das ciências, como inumano.

Sobre as autoras

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martin.

Pedagoga e Doutora em Educação. Professora assistente doutora do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília. É coordenadora do Comitê Acadêmico de Discapacidad y Accesibilidad, vinculado à Associação do Grupo de Universidades de Montevideo – CAyAD/AUGM. É membro da Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Directos Humanos – UNPL/Argentina. Email: sandra.eli@unesp.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4247-1447>

Ana Paula Camilo Ciantelli

Psicóloga, doutora e mestra em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus de Bauru/São Paulo. Realizou o Programa Doutorado Sandúiche no Exterior na Universidade do Algarve em Faro, Portugal. É membro pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Deficiência e Inclusão (GEPDI/CNPq/UNESP-Bauru). E-mail: aninhaciantelli@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3605-6009>.

Lauren Cristine Aguiar Nunes

Psicóloga, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus de Bauru/São Paulo. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Deficiência e Inclusão (GEPDI/CNPq/UNESP-Bauru). E-mail: laurencanunes@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7596-1680>

Recebido em: 03/10/2021

Aceito para publicação em: 26/10/2021