

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

ANDRÉ HENRIQUE DE LIMA

**Gestão democrática para a acessibilização de Programas de Pós-
Graduação *Stricto Sensu*: o caso UFSCar**

SÃO CARLOS

2023

ANDRÉ HENRIQUE DE LIMA

Gestão democrática para a acessibilização de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*: o caso UFSCar

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação Especial.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral.

SÃO CARLOS

2023

APOIO FINANCEIRO:

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

AGRADECIMENTOS

Acima de tudo, agradeço à minha mãe, Dona Lana, por todo o apoio, carinho, cuidados e afetos nos últimos dois anos (ou, devo dizer, vinte e cinco). Desculpe pelos meus momentos soturnos e Muito Obrigado por ficar sempre do meu lado. Te amo, mãe.

Agradeço ao meu amigo e orientador, Leonardo Cabral, que, desde o fim de 2017, foi um reflexo de pessoa a qual eu gostaria de ser. Muito Obrigado pela confiança, paciência, suporte e ensinamentos nos últimos anos. Você é e tem sido uma inspiração gigante pra mim.

Agradeço aos meus bons amigos e familiares que torceram por mim e que estiveram ao meu lado durante a caminhada. Quem esteve junto, sabe. Por vocês, minha admiração.

Agradeço à CAPES, que contribuiu financeiramente com a viabilização dessa dissertação; ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial, que me oportunizou plantar e colher frutos por meio da pesquisa científica e; à AUGM, que me oportunizou uma semana de mobilidade acadêmica na *Jornada de Jóvenes Investigadores*.

Um salve e um forte abraço a todos que, atualmente presentes ou não, se envolveram direta ou indiretamente em parte dessa rápida jornada.

*“(...) saudade do meu pai, dos amigos que morreram.
mas, o que o velho me ensinou eu jamais me esqueço:
‘seja lá como for, na vida, tudo tem seu preço.
no mundo, o falso e o verdadeiro se confundem,
mas os que sabem jamais se iludem’.
não é fácil encontrar o caminho,
mas é bom olhar pro lado
e ver que não estou sozinho”*

– Alexandre Magno Abrão

RESUMO

A presente pesquisa disserta sobre a gestão democrática dedicada à promoção da acessibilidade em contextos de programas de pós-graduação – PPGs. Nos últimos anos, a democratização desses espaços tem culminado na ampliação da representatividade da diversidade humana. Assim, dentre outros desafios, os PPGs têm sido incitados a reconhecerem e assegurarem os direitos das pessoas com deficiência nos momentos de ingresso (direito formal), acesso (direito material), permanência e titulação. Nesse contexto, a presente pesquisa teve como objetivo geral identificar e analisar fatores que constituem a legitimação do direito de ingresso, de acesso, de permanência e de titulação de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação *stricto sensu*. Enquanto objetivos específicos, temos: a) compreender e sistematizar as ofertas e demandas que pessoas com deficiências apresentam a gestores institucionais envolvidos em PPGs; b) identificar elementos que subsidiem diretrizes institucionais para a promoção da acessibilidade em contextos da pós-graduação e; c) aproximar a abordagem da Análise Institucional dos elementos que indicam e configuram a construção de acessibilidade nos PPGs. Atendendo aos princípios éticos em pesquisa, realizamos um estudo de caso, de caráter exploratório e qualitativo. A coleta de dados ocorreu na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, na modalidade *online*, e contou com a participação de oito coordenadores de PPGs (em dez sessões de *brainstorms*) e de dois gestores da Pró-Reitoria de Pós-graduação – ProPG (em três reuniões institucionais). Os dados foram tratados à luz da abordagem da análise de conteúdo e sua análise foi fundamentada nos compêndios da teoria da Análise Institucional de Gregório Barenblitt. Os resultados sugerem que a gestão democrática para a acessibilidade dependa da corresponsabilização dos atores envolvidos, orquestrada de modo interdisciplinar e intersetorial, tendo como princípio norteador a materialização dos direitos das pessoas com deficiência (dentre servidores e estudantes) no âmbito de qualquer área de conhecimento. Nesse sentido, para além do diálogo estabelecido com a comunidade acadêmico-científica, os resultados da presente pesquisa trazem alguns subsídios para que sejam aprimorados os debates e, também, diretrizes para a implantação de políticas e práticas de gestão democrática para a promoção da acessibilidade.

Palavras-chave: Educação Especial. Pessoa com deficiência. Pós-graduação. Acessibilidade. Gestão.

ABSTRACT

This research discusses the democratic management dedicated to the promotion of accessibility in contexts of postgraduate programs - PPGs. In recent years, the democratization of these spaces has culminated in the expansion of the representation of human diversity. Thus, among other challenges, PPGs have been urged to recognize and ensure the rights of people with disabilities at the time of entry (formal right), access (material right), permanence, and title. In this context, the present research had the general objective of identifying and analyzing factors that constitute the legitimation of the right of entry, access, permanence, and title of people with disabilities in *stricto sensu* graduate programs. As specific objectives, we have: a) to understand and systematize the offers and demands that people with disabilities present to institutional managers involved in PPGs; b) identify elements that support institutional guidelines for the promotion of accessibility in postgraduate contexts, and; c) approach the Institutional Analysis approach to the elements that indicate and configure the construction of accessibility in PPGs. In compliance with ethical principles in research, we carried out an exploratory and qualitative case study. Data collection took place at the Federal University of São Carlos - UFSCar, in the online modality, and had the participation of eight PPG coordinators (in ten brainstorm sessions) and two Pro-Rector of Graduate Studies managers - ProPG (in three institutional meetings). The data were treated in light of the approach of content analysis and its analysis was based on the compendia of the theory of Institutional Analysis by Gregório Baremlitt. The results suggest that democratic management for accessibility depends on the co-responsibility of the actors involved, orchestrated in an interdisciplinary and intersectoral way, having as a guiding principle the materialization of the rights of people with disabilities (among servers and students) within any area of knowledge. In this sense, in addition to the dialogue established with the academic-scientific community, the research results bring some subsidies to improve debates and guidelines for implementing policies and practices of democratic management to promote accessibility.

Keywords: Special Education. People with disabilities. Postgraduate. Accessibility. Management.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01. Fluxograma sobre as necessidades e demandas da comunidade em detrimento dos *experts* na sociedade.

FIGURA 02. Gestão para demandas de acessibilidade da UFSCar: sugestão inicial da ProPG e procedimento em cooperação.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01. Total de Programas situados nos sete Centros pertencentes aos quatro *campi* da UFSCar.

QUADRO 02. Calendário utilizado para os encontros de *brainstorm*.

QUADRO 03. Frequência de participação de coordenadores de PPGs nos encontros de *brainstorm*.

QUADRO 04. Compreensão sobre gestão democrática para a acessibilização de programas de pós-graduação.

QUADRO 05. Dúvidas em relação às práticas que poderiam ser programadas de modo democrático no momento do processo seletivo.

QUADRO 06. Diretrizes referentes aos formatos textuais e audiovisuais acessíveis nos documentos para o processo seletivo e ingresso.

QUADRO 07. Operacionalizações nas adequações para os exames de ingresso.

QUADRO 08. Processo seletivo e ingresso: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

QUADRO 09. Indicações de possíveis desafios, segundo coordenadores de PPGs, que eles poderiam ter para construir a acessibilização de pós-graduandos surdos.

QUADRO 10. Elementos que precisam ser adequados na estrutura geral da UFSCar.

QUADRO 11. Elementos que precisam ser adequados nos laboratórios da UFSCar.

QUADRO 12. Permanência: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

QUADRO 13. Titulação: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

QUADRO 14. Diretrizes da política de ações afirmativas, diversidade e equidade da UFSCar.

QUADRO 15. Legitimação de direitos das Pessoas com Deficiência na Educação Superior Brasileira.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIEPEs – Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão
AD – Audiodescrição
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAA – Comunicação Alternativa e Ampliada
CAE – Coordenadoria de Atividades de Extensão
CAEv – Coordenadoria de Apoio a Eventos Acadêmicos
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCEx – Coordenadoria de Cursos de Extensão
CCult – Coordenadoria de Cultura
CEP – Comissão de Ética em Pesquisa
CID – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade
CNS – Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde
CoPG – Conselho de Pós-graduação
Covid-19 – Coronavírus
CPEs – Coordenadoria de Projetos Especiais
DOC – *Word Document*
DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem
GP-IDEA – Grupo de Pesquisa Identidades, Deficiências, Educação e Acessibilidade
HTML – *HyperText Markup Language*
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituições de Educação Superior
LBI – Lei Brasileira de Inclusão
LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
Libras – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
ODT – *Open Document Text*
PDF – *Portable Document Format*
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPG – Programa de Pós-graduação
PPGS – Programas de Pós-graduação
ProGrad – Pró-Reitoria de Graduação
ProPG – Pró-Reitoria de Pós-graduação
ProPGe – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
SAADE – Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SeTILS – Seção de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa

SP – São Paulo

TA – Tecnologia Assistiva

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA – Transtorno do Espectro do Autismo

Texto Alt. – Textos Alternativos

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1 - INTRODUÇÃO	18
2 - OBJETIVO	24
3 - MÉTODO	25
3.1 - Procedimentos éticos	25
3.1.1 - Cuidados com os participantes	25
3.1.2 - Benefícios aos participantes	26
3.2 - Identificação e seleção do local e dos participantes: critérios e procedimentos	27
3.2.1 - Seleção do local.....	27
3.2.2 - Seleção dos participantes	28
3.2.3 - Caracterização dos Participantes	29
3.3 - Instrumentos de coleta de dados	30
3.3.1 - Materiais para a coleta de dados	31
3.3.2 - Roteiros norteadores da técnica <i>brainstorm</i>	32
3.3.3 - Diário de campo	35
3.4 - Procedimentos de coleta dos dados	35
3.5 - Procedimentos de tratamento dos dados	37
3.6 - Fundamentos para a análise dos dados	37
4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES	39
4.1 - Primeiras aproximações	39
4.1.1 - Caracterização da engrenagem institucional que rege a pós-graduação da UFSCar	39
4.1.2 - Programas de Pós-graduação	40
4.1.3 - Pró-Reitoria de Pós-graduação.....	40
4.1.4 - Configurações de liderança que regem a pós-graduação na UFSCar	41
4.2 - Caracterização da atuação cooperativa entre os setores e os atores institucionais	44
4.2.1 - Secretarias, Comissões, Departamentos, Pró-Reitorias e Unidades co-operantes	44
4.2.2 - Intersetorialidade	47
4.2.3 - Recursos humanos.....	48
4.3 - Gestão democrática para a acessibilização de programas de pós-graduação	51
EIXO A - PROCESSOS SELETIVOS E FUNDAMENTOS PARA O INGRESSO ⁵⁴	
A.1 - Acessibilidade programática	55
A.1.1 - Cultura organizacional	57

A.2 - Acessibilidade informacional, comunicacional e linguística	58
A.3 - Corresponsabilidades da pessoa candidata, PPGs e ProPG no processo seletivo.....	60
A.4 - Procedimentos e instrumentos de inscrição.....	62
A.4.1 - Formatos textuais e audiovisuais acessíveis nos documentos para o processo seletivo e ingresso.....	64
A.4.2 - Editais de ingresso.....	65
A.5 - Adequações nos exames de ingresso	69
A.6 - Diretrizes para o processo seletivo e o ingresso de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade	70
EIXO B - PERMÂNENCIA	77
B.1 - Transversalidade das atitudes nos processos de acessibilização dos contextos	77
B.2 - Adequações curriculares e didático-pedagógicas enquanto fundamentos para a acessibilidade programática na permanência	78
B.1.1 - Elaboração e/ou compartilhamento de imagens acessíveis	81
B.1.2 - Elaboração e compartilhamento de conteúdos textuais	84
B.1.3 - Transmissão da linguagem escrita.....	86
B.1.4 - A utilização da Língua Brasileira de Sinais em contextos de pós-graduação	88
B.3 - Orquestração da cultura da acessibilidade nos espaços físicos.....	92
B.4 - Acessibilização dos tempos institucionais na cultura do trabalho.....	96
B.5 - Estratégias para a orientação científica na abordagem da orquestração da acessibilidade	99
B.6 - Estratégias de incentivo à participação em eventos científicos.....	101
B.7 - Organização institucional para a permanência.....	103
B.8 - Diretrizes para a permanência de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade	103
EIXO C - TITULAÇÃO	107
C.1 - Reflexões relacionadas à titulação de pós-graduandos com deficiências.....	107
C.1.1 - Titulação diferenciada?.....	107
C.1.2 - Relação entre a CAPES e a gestão dos requisitos para a titulação.....	108
C.1.3 - “Plasticidade” para titular?	111
C.1.4 - Superação?.....	113
C.2 - Diretrizes para a titulação de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade	115
EIXO D - AÇÕES TRANSVERSAIS E SUSTENTÁVEIS	117
D.1 - Ética.....	117

D.2 - Cooperação	118
D.3 - Corresponsabilização	119
D.4 - Gestão democrática	120
D.4.1 - Auto-organização e autoanálise	122
D.5 - Normativas institucionais	123
D.6 - Procedimentos de gestão: reflexões pontuais	129
D.6.1 - Protagonismo da pessoa com deficiência?	129
D.6.2 - Setores de acessibilidade como pivôs da inclusão na universidade?	131
D.7 - Formação continuada para a acessibilidade	135
D.8 - Síntese da Análise Institucional: o caso UFSCar	137
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
6 - BIBLIOGRAFIA	144
7 - NOTAS	161
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	162
APÊNDICE B - FORMULÁRIO PARA INDICAÇÃO DE ACEITE NA PESQUISA	164
APÊNDICE C - <i>BRAINSTORM</i> REFERENTE AO INGRESSO	166
APÊNDICE D - <i>BRAINSTORM</i> REFERENTE A PERMANÊNCIA	191
APÊNDICE E - <i>BRAINSTORM</i> REFERENTE A TITULAÇÃO	208
APÊNDICE F - <i>BRAINSTORM</i> REFERENTE A PRODUÇÃO E DIFUSÃO (ANAIS, PERIÓDICOS, DISSERTAÇÕES E TESES) DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE	221
APÊNDICE G - <i>BRAINSTORM</i> REFERENTE A DISCUSSÃO COOPERATIVA SOBRE A DIRETRIZ DE ACESSIBILIDADE NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFSCar	232
APÊNDICE H - DIÁRIO DE CAMPO PARA REUNIÕES INSTITUCIONAIS COM GESTORES DA PROPG DA UFSCar	239
ANEXO A - RESOLUÇÃO COPG Nº 13, DE 25 DE ABRIL DE 2022	240

APRESENTAÇÃO

Na apresentação dessa dissertação, quero contar como conversas de almoços dos finais de semana na infância reapareceram na forma de estudos os quais eu investi tempos e tempos e virava noite após noite mexendo no computador.

O tema "gestão" desde muito cedo me acompanha. Meu pai era diretor de escola. Então, os almoços de sábados e domingos eram sobre escola, sobre gestão. Claro, eu não entendia muito e não compreendia aquilo como algo que eu pudesse estudar – quem diria, Francisco.

Os anos foram se passando, e, em outubro de 2016, meu pai veio a falecer. Em todos aqueles anos, meu pai nunca me disse o que "ser quando crescer". Nesse sentido, diretamente ele não influenciou em algo, mas indiretamente sim. Eu via na figura dele algo a me inspirar, algo bem legal e forte.

No começo de 2017, ingressei na UFSCar, no curso de licenciatura em Educação Especial, atingindo um sonho meu, do meu pai e da minha mãe, que também sempre foi minha principal apoiadora.

Minha mãe aparece em diversos momentos dessa minha construção. O papel educacional dela (não só enquanto mãe, mas como servidora de uma escola pública) foi preponderante para a minha formação como ser humano. Ela me educou, me ensinou e ainda me ensina muito – com carinho, em todas as horas.

Em uma ótica mais freudiana e menos romantizada, meus pais são parte considerável do reflexo da minha trajetória acadêmica. Eles cooperaram entre si e comigo para que eu pudesse chegar na faculdade com uma sabedoria (não que sejamos sábios com 19 – muito menos com 25) que foi essencial para que eu pudesse fazer as escolhas que pavimentassem o caminho que estou hoje.

Uma vez na UFSCar, eu não sabia o que era pesquisar e estudar, não conhecia o que era universidade, rotina, caminhos. Mas, logo de cara, me interessei por tentar compreender sobre a inserção dos cidadãos com deficiências no mundo do mercado de trabalho. Isso passa pelo período do fim do segundo semestre de 2017, em razão da minha sala da graduação ter recebido um novo professor, o Leonardo Cabral. Na época, ele se tornou o docente que eu mais curti assistir as aulas. Conversa vai, conversa vem, e passo a conhecer mais a sua pessoa e suas pesquisas, que convergiam com meus interesses acadêmicos. Em 2018, eu entrei no Grupo de Pesquisa que ele coordenava, o Identidades, Deficiências, Educação e Acessibilidade (GP-IDEA/CNPq). Daí, se formou uma parceria entre orientando e orientador.

O Léo, primeiramente, me instruiu a compreender o emaranhado de elementos que podem transversalizar os processos de formações de pessoas com deficiências na Educação Superior. Isso foi registrado em duas Iniciações Científicas. De agosto de 2018 à julho de 2020, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, produzi os trabalhos “Estágio Curricular e Pessoas com Deficiência” e “Estratégias didático-pedagógicas e de gestão no Ensino Superior sob a perspectiva inclusiva”, ambos em parceria com o professor Leonardo.

Em 2020, finalizei meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado "Entre Sons e Silêncios: a orquestração da acessibilidade na Educação Superior". Nesse estudo, eu e o Léo exploramos os elementos de gestão de democrática na abordagem da acessibilidade derivados das concepções de atores institucionais de um curso de graduação da UFSCar.

Logo, o tema gestão havia profissionalmente reaparecido na minha vida, acompanhado da confiança em um processo de trabalho não só de amigos e familiares, mas de um ótimo orientador e de uma grande agência de fomento. Essa confiança foi depositada também pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial – PPGEs, quando fui aprovado, no meio de 2021, no processo seletivo para o mestrado.

Trabalhei novamente sobre a temática gestão, mas agora no contexto da pós-graduação. Todo o desenvolvimento dessa dissertação foi apoiado financeiramente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Sob a orientação acadêmica de Leonardo Santos Amâncio Cabral, defendi essa dissertação em fevereiro de 2023, contando com as valorosas sugestões das docentes Lúcia Pereira Leite (UNESP/Bauru) e Cristina Broglia Feitosa de Lacerda (UFSCar/São Carlos). Professores, obrigado pelos momentos e partilhas.

Em síntese, desde o fim de 2017 os diálogos entre mim e o Léo que versaram sobre estágio curricular formação de profissionais na perspectiva da acessibilidade, diferenciação e acessibilidade curricular resultaram a um ponto o qual pude perceber que as pessoas com deficiências também almejavam ingressar em programas de pós-graduação. Mas, o que seria de uma percepção se ela não fosse materializada em “algo”? Bem, acho que não temos respostas para isso, mas talvez tenhamos caminhos, que serão apresentados nessa dissertação de mestrado-acadêmico, a qual tem como título: "Gestão democrática para a acessibilização de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*: o caso UFSCar".

Ah, enquanto a mim “fora” desse estudo? Foram tempos difíceis, entre alegrias e tristezas. Algumas alegrias que, quando foram alegres, foram os meus melhores momentos, e algumas tristezas que, quando foram tristes, foram os meus piores momentos. Perdi muitas coisas, ganhei outras tantas. Resumindo,

continuo entre sons e silêncios,
entre a intermitência do que sou e do que quero ser.

1 - INTRODUÇÃO

Em 2021, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP indicaram que cerca de 18.680 (0,913%) estudantes matriculados nas Instituições Federais da Educação Superior – IFES declararam possuir algum tipo de deficiência (INEP, 2021).

Esse caminho tem sido pavimentado, principalmente, por meio da implantação de políticas de ações afirmativas de ingresso (direito formal), as quais gradualmente têm possibilitado o acesso (direito material) de pessoas com deficiências em cursos de graduação (CABRAL, *et al.*, 2020; CABRAL, 2021; SILVA; PEREIRA; CABRAL, 2021; MACHADO, 2022).

Esse cenário não tem sido muito diferente no contexto de cursos de pós-graduação (COUTINHO, 2011; MOREIRA, 2012; BREDA, 2013; CIANTELLI, 2015; CORRÊA, 2016; FORMIGONI, 2016; MONTEIRO, 2018; BRANCO; ALMEIDA, 2019; INGE, 2021; LIMA *et al.*, 2021). Isso porque, à medida em que as pessoas com deficiências adquirem competências na graduação, elas desenvolvem e/ou fortalecem o desejo de ingressarem em programas de pós-graduação – PPGs *stricto sensu*, sejam eles acadêmicos (os quais preparam as pessoas interessadas a serem pesquisadoras e/ou professoras) ou profissionais (com ênfase em estudos e técnicas para a qualificação e atuação profissional em determinada área do conhecimento).

As autoras Ziliotto e Jordão (2017) apresentam em sua pesquisa o relato de um graduando com deficiência auditiva matriculado em um curso de graduação em processos gerenciais:

“(...) gostaria de continuar estudando, talvez em uma pós graduação [...] pois tem interesse por pesquisar, fazer escavações, viajar, e talvez ser professor. Não optou por este curso porque não teria espaço na empresa em que trabalha e ainda não vislumbrou onde poderia desenvolver uma atividade profissional” – Participante E1 (p. 772).

No mesmo estudo, as autoras descrevem o relato de uma graduanda com deficiência visual vinculada a um curso de gestão em recursos humanos e que:

“(...) pretende seguir carreira acadêmica, cursar um mestrado para pesquisar e publicar sobre a questão da deficiência. Considera que há avanços legais e tecnológicos, que há alguns direitos assegurados, mas que não existe fiscalização e que a maioria da sociedade ainda desconhece a realidade das pessoas com deficiência” (ZILIOTTO; JORDÃO, 2017, p. 772).

Estamos falando, portanto, da importância de se preconizar o direito cidadão não apenas em relação ao fomento do ingresso dessa população na Educação Superior, mas de legitimar o direito do acesso, da acessibilidade e da acessibilização das pessoas com deficiência que almejam ingressar em cursos ofertados por PPGs. Mas quais seriam as diferenças em relação às significâncias, na prática, desses termos?

- **Acesso (acessável):** as informações referentes à pós-graduação foram planejadas e disponibilizadas pela gestão do Programa em ambientes democráticos (*open source* / acesso livre)?
- **Acessibilidade (acessível):** “essas informações apresentam formatos [*Portable Document Format* – PDF acessível; *HyperText Markup Language* – HTML; libras; áudio; imagens com descrição; dentre outros] que possibilitem o acesso à informação por meio de dispositivos leitores de tela, recursos de comunicação alternativa e aumentativa e por pessoas usuárias de línguas de sinais?” (ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022, p. 66).
- **Acessibilização (acessibilizável):** há interlocução cooperativa entre atores vinculados aos PPGs e os demais setores da instituição em vias de potencializar oportunidades equânimes voltadas a pessoas com e sem deficiências, sejam elas estudantes e servidores? Há estratégias para fomentar a apropriação dos sujeitos envolvidos no que tange aos bens, espaços, tempos, direitos, deveres e conteúdos relacionados à formação, produção e difusão do conhecimento científico? (EBERSOLD, 2021).

Podemos estender a explicação da acessibilização ao conectá-la com os princípios da materialização do direito material. O direito material prevê que possibilidades sejam identificadas no contexto e, então, legitimadas por meio de estratégias em cooperação. A acessibilização é o ato de concretizar uma adequação ou quaisquer mudanças nas estruturas ou atitudes que levem em conta as subjetivações dos sujeitos e que façam sentido para o contexto e para os atores institucionais. Para os atores institucionais, o “fazer sentido” atribui-se ao pertencimento, a apropriação e a uma engrenagem estimule e mantenha a participação ativa de todas as pessoas, sejam elas com ou sem deficiências, nos momentos de natureza democrática, coletiva e decisória. Na acessibilização, muitos fatores sociais são considerados, como as culturas, as filosofias, a alteridade e a equidade (EBERSOLD, 2021; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022; BRANCHER; PIECZKOWSKI, 2022; MACHADO, 2022).

A necessidade de trabalharmos a distinção entre os aspectos que compõem de acessibilidade e acessibilização se dá pelas suas diferenças não só conceituais, mas, também, nas práticas e no que se é refletido a partir disso dentro do próprio contexto. Como exemplo, trazemos o estudo de Breda (2013), ao qual mostra que a gestão de uma IFES buscou solucionar, na pós-graduação, a demanda da ausência de um tradutor-intérprete de Línguas de Sinais formado com a atribuição das tarefas a um estagiário de um curso não específico para a tradução / interpretação. A acessibilidade pode ter sido almejada pela gestão da IFES, mas até que ponto isso fez sentido para o contexto? Até que ponto isso fez sentido para o pós-graduando surdo? Em que momento a gestão, seguindo a linha de Ferreira e

Torres (2012), foi democrática e considerou as subjetivações do aluno surdo (uma vez que não o envolveu na decisão do recurso humano estagiário ser “suficiente” em detrimento de um tradutor-intérprete formado)?

Outro caso passível de ser analisado frente a ótica da acessibilização de Ebersold (2021) é o estudo de Lima (2020), que mostra que adequações nas estruturas e nas atitudes foram, pela gestão de um curso da Educação Superior, realizadas na intenção de cumprir inicialmente leis e decretos. Logo, não houve uma articulação visando a alteração da filosofia do curso no que tange a “inclusão”, tornando-a um elemento cultural, a ser construído processualmente pelos atores institucionais – na perspectiva de outras pessoas com deficiências ingressarem em IFES. A acessibilização prevê um curso ou um Programa de Pós-graduação organizado para não só cumprir a acessibilidade regida por leis e decretos, mas para cumprir com uma engrenagem de funções que prevê a participação de todas as pessoas no ensino, na pesquisa e na extensão. Logo, a acessibilização prevê, por meio da autogestão e autoanálise, não só a solução da demanda imediata ou específica, mas a construção paulatina e coerente com a realidade do contexto e dos atores institucionais, na intenção de ser um ambiente formativo no quesito humano e profissional e provedor de oportunidades em diversas áreas e aspectos sociais e acadêmicos. Nisto, considerar as subjetivações dos sujeitos e a importância do exercício cidadão e das premissas da alteridade e da equidade são princípios fundamentais (BAREMBLITT, 2002; KÖCHE, 2017; EBERSOLD, 2020; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022; BRANCHER; PIECZKOWSKI, 2022; MACHADO, 2022).

Diante das premissas da acessibilização em detrimento de suas diferenças conceituais e práticas da acessibilidade, conseguimos delimitar que há uma necessidade, por parte da comunidade acadêmica, de investigação no que tange as problemáticas relacionadas a esses aspectos descritos. Além disso, é preciso identificarmos subsídios e estratégias para o fomento não apenas do ingresso, do acesso e da acessibilidade, mas, também, para materializar a acessibilização nos contextos de cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Nesse sentido, foi realizado nas plataformas da *Scientific Electronic Library Online* – SciELO e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD um levantamento sistemático da literatura considerando títulos, resumo e textos completos dos artigos, dissertações e teses nacionais. Valendo-se dos descritores “acessibilidade”; “inclusão”; “educação especial” e “educação inclusiva”, todos somados ao descritor “pós-graduação (operador booleano AND), as pesquisas identificadas desvelaram as seguintes temáticas investigativas:

- **Provisão de acessibilidade:** nos exames de ingresso; no planejamento didático; nas estratégias pedagógicas sob a perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA; na

adequação da infraestrutura e; no gerenciamento dos tempos e espaços (BREDA, 2013; CORRÊA, 2016; BRANCO; ALMEIDA, 2019);

- **Gestão de recursos humanos:** nas contratações, na composição e gestão de uma equipe de recursos humanos (tradutores intérpretes, guias-intérpretes e profissionais de apoio) (MOREIRA, 2012; BREDA, 2013);
- **Gestão de recursos materiais:** na aquisição de recursos tecnológicos para a promoção da acessibilidade (por exemplo, leitores de tela) (CORRÊA, 2016) e;
- **Desafios na gestão:** na concretização dos direitos legais dessas pessoas e, também, na promoção das condições de acessibilidade, desde os processos seletivos à produção e difusão do conhecimento científico (BREDA, 2013).

Além desses fatores, os estudos de Gavério (2017), Cabral (2018) e Machado (2022) têm indicado a importância da adoção de políticas de ações afirmativas baseadas em critérios biopsicossociais, tais como fatores socioeconômicos, étnicos, raciais, de deficiência, de diversidade sexual e de gênero.

A análise sobre essas investigações possibilitou constatar que os PPGs têm se deparado com desafios nos processos intencionais para a materialização dos direitos de pós-graduandos com deficiências, sobretudo valendo-se da lógica cooperativa que prevê a articulação intrainstitucional na abordagem da gestão democrática.

A gestão democrática prevê a participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos políticos institucionais e dos projetos pedagógicos, bem como o seu envolvimento nos atos democráticos e decisórios (reuniões, assembleias, conselhos, etc.) que considerem, primordialmente, interesses coletivos da comunidade.

Ao nos aproximarmos de textos que analisam institucionalmente âmbitos de natureza decisória, notamos que a gestão democrática surge em momentos participativos e não em momentos individualistas (LIMA; CABRAL, 2020).

Há uma diferença substancial entre uma hierarquização cujo organograma institucional funciona com preceitos morais e éticos fundamentados na democratização dos processos de discussão e de tomadas de decisão e uma outra hierarquização pautada em princípios impositivos e/ou opressores (BOBBIO, 2000; MACHADO, 2022).

Preceitos éticos na engrenagem representativa da gestão democrática viabilizam ações avaliativas e administrativas de recursos, além de possibilidades que possam legitimar direitos formais de ingresso, permanência e formação. Isso porque, parte da função da gestão democrática é evitar que os direitos das minorias sócio-políticas sejam negligenciados, violados ou omitidos no contexto de

instituições tradicionalmente hegemônicas em suas lógicas e culturas (FUSARI, 1998; KRAWCZYK, 1999; BORDIGNON; GRACINDO, 2000; LIBÂNEO, 2007; LÜCK, 2007; ARAÚJO, 2009; AGUIAR, 2016; GAVÉRIO, 2017; OLIVEIRA; VASQUES-MENEZES, 2018).

Aspectos da gestão democrática possuem outros propósitos. Entre eles, os de fundamentar a organização de tempos e espaços, tal qual a construção do corpo gestor e docente sob a abordagem da cooperação e biopsicossocial. Essa frente de trabalho pode possibilitar a materialização do acesso, da acessibilidade e da acessibilização, além da articulação de recursos humanos, materiais, tecnológicos e normativos ao decorrer de todo esse processo (BITENCOURT, 2002; FONSECA, 2004; ARAÚJO, 2009; DOURADO; NELSON, 2011; LIMA; CABRAL, 2018; CARDOZO; COLARES, 2020; MACHADO; CORTE, 2020).

Esse contexto indica que gestão democrática sob a perspectiva da cooperação é uma temática que deve ganhar força e espaço, principalmente no que tange a acessibilização de pessoas com deficiências na pós-graduação.

Nesse sentido, é preciso que estudos apresentem como as IFES vêm se organizando para receberem, no momento do processo seletivo e do ingresso, as pessoas com deficiências. Para, a partir disto, compreender quais constituintes democráticos dão sustentação para a articulação de estratégias institucionais que visem trabalhar a permanência e a titulação na pós-graduação dessa parcela de sujeitos.

Com base no cenário descrito sobre acessibilidade na pós-graduação, questionamo-nos: Como que o atual conceito de gestão democrática poderá dialogar com a abordagem da acessibilização nos contextos de PPGs?

Importa, portanto, desvelar de qual maneira princípios da gestão democrática vêm fundamentando a democratização de ações inerentes a acessibilização das etapas de ingresso, permanência e titulação de estudantes com deficiências na pós-graduação.

Entender esses atravessamentos culturais e sócio-históricos implica em apoiarmo-nos em estudos que possibilitem verificar e problematizar elementos presentes nos PPGs e em suas respectivas IFES. Não somente realizando a análise institucional do contexto, mas dos aspectos atitudinais e estruturais inerentes à acessibilização, considerando as práticas que perpassam pelas dimensões programáticas, informacionais, didáticas, etc. (GOFFMAN, 1988; BAREMBLITT, 2002; BIANCHETTI; FÁVERO, 2005; CAMPOS, 2013; MORITZ; MORITZ; MELO, 2013; NOBRE; FREITAS, 2017; EBERSOLD, 2020; 2021; LOPES; FREITAS; CABRAL, 2021; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022).

Então, essa pesquisa se justifica ao termos sinalizado, com base científica, a existência da necessidade de conhecer, explorar, descrever e analisar os atravessamentos da gestão democrática para

a acessibilização de PPGs. Somado a isso, a justificativa vai ao encontro da necessidade da existência de ações apoiadas vinculadas a pesquisas aplicadas, para que preceitos da acessibilidade sejam estimulados de modo processual (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019).

Nessa direção, a presente pesquisa disserta sobre a gestão democrática dedicada à promoção da acessibilidade em contextos de programas de pós-graduação – PPGs. Nos últimos anos, a democratização desses espaços tem culminado na ampliação da representatividade da diversidade humana. Assim, dentre outros desafios, os PPGs têm sido incitados a reconhecerem e assegurarem os direitos das pessoas com deficiência nos momentos de ingresso (direito formal), acesso (direito material), permanência e titulação. Logo, a intenção da pesquisa foi de aproximar-nos do cenário da acessibilidade na pós-graduação, a fim de explorar e identificar subsídios, à luz da abordagem da Análise Institucional, que possam contribuir com as discussões acadêmico-científicas e com a legitimação do direito das pessoas com deficiências nos PPGs (BAREMBLITT, 2002).

Mais especificamente, o esforço em compreender os atravessamentos da gestão democrática para a acessibilização no âmbito da pós-graduação contribui com eventuais identificações de elementos que subsidiem diretrizes de acessibilidade a partir de estratégias coletivas democráticas para a formação continuada de gestores e coordenadores vinculados a PPGs.

2 - OBJETIVO

Objetivo Geral:

Identificar e analisar fatores que constituem a legitimação do direito de ingresso, de acesso, de permanência e de titulação de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Objetivos Específicos:

- Compreender e sistematizar as ofertas e demandas que pessoas com deficiências apresentam a gestores institucionais envolvidos em PPGs;
- Identificar elementos que subsidiem diretrizes institucionais para a promoção da acessibilidade em contextos da pós-graduação e;
- Aproximar a abordagem da Análise Institucional dos elementos que indicam e configuram a construção de acessibilidade nos PPGs.

3 - MÉTODO

Esse é um estudo de caso, desenvolvido junto a coordenadores e gestores da esfera da pós-graduação de uma IFES do estado de São Paulo – SP. É exploratório de abordagem qualitativa, por propormos reunir, sistematizar, analisar e discutir os dados com a literatura. Essas etapas foram realizadas primordialmente sob as junções das lentes científicas dos autores Baremlitt (2002), Franco (2005) e Gil (2008). Essa dissertação tem, também, um caráter prescritivo, uma vez que desvela a construção da acessibilidade na pós-graduação – situando ponto a ponto, e de modo detalhado, uma parcela considerável de elementos que compõem a trajetória da pessoa com deficiência no âmbito da pós-graduação. Na perspectiva metodológica de estudos científicos, os procedimentos para que o objetivo da presente pesquisa fosse alcançado são descritos a seguir.

3.1 - Procedimentos éticos

Considerando que esta é uma pesquisa que envolve seres humanos, cuidou-se para que todas as normas da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde – CNS fossem cumpridas. Nesse sentido, os procedimentos éticos foram aprovados pela Comissão de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (universidade brasileira situada no estado de São Paulo).

Junto aos participantes da pesquisa, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE A). Aos que concordaram em participar do estudo, foi enviada por e-mail uma via eletrônica do documento assinado pelo pesquisador responsável e pelo orientador-acadêmico para a confirmação de participação. Somado a isso, enfatizamos ao participante a importância de guardar uma cópia do TCLE endereçado nos arquivos pessoais dele.

3.1.1 - Cuidados com os participantes

A pesquisa foi totalmente realizada na modalidade *online*, tendo seus dados coletados durante o ano de 2022. Foi *online*, em razão do uso preferencial de comunicações que não envolvessem o contato pessoal entre cidadãos. Isso, para evitar aglomerações em detrimento da pandemia do Coronavírus – Covid-19, que ocorreu no início de 2020 no Brasil e permanece com registro de casos da doença até o presente momento – início de 2023. Nesse sentido, preconizamos os cuidados aos participantes e zelo à saúde deles. Alguns estudos pertencentes ao campo da educação e da saúde endossam a necessidade desse cuidado durante o período da Covid-19, exaltando que: ações que visaram zelar pela saúde de sujeitos e buscaram mitigar o vírus foram congruentes com o que

entendemos por “desenvolvimento social” ao longo da proliferação massiva do contágio (BRASIL, 2020; CAVALCANTE *et al.*, 2020; DIAS; PINTO, 2020; OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020; VERAS *et al.*, 2020; DANTAS, 2022).

Como cuidados aos participantes, apresentamos que foi realizado um planejamento com natureza preventiva, envolvendo as situações:

- a) se o pesquisador responsável percebesse quaisquer riscos de algum dos participantes se sentirem desconfortáveis em relação ao conteúdo dos instrumentos, a coleta seria, imediatamente, interrompida e;
 - i. o mesmo valeria se isso fosse externalizado para o pesquisador por um ou mais participantes.

Durante a pesquisa, tivemos o cuidado moral e ético com a acessibilidade, considerando a possível participação de pessoas com deficiências. Em mais de uma oportunidade perguntamos aos participantes se eles tinham alguma deficiência. Em caso de afirmativa, nos disporíamos a compreender se o participante precisava de algum apoio referente à acessibilidade. Caso o participante utilizasse uma comunicação alternativa, iríamos nos dispor a planejar junto a ele possibilidades para que a coleta fosse concretizada de modo equânime. Caso o participante fosse usuário da Língua Brasileira de Sinais – Libras, seria averiguado, via e-mail, se ele teria um intérprete a recomendar para fazer a tradução e interpretação simultânea. Se sim, o contactaríamos para realizar esse trabalho; se não, recorreríamos à procura de um profissional da área por meio de serviços específicos – entre esses serviços, tínhamos à disposição o Seção de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa – SeTILS da universidade. Se essas situações previstas ocorressem, entregaríamos um TCLE também para o tradutor-intérprete. Demais acessibilizações também foram averiguadas, dispendo cuidados a todos os participantes em vistas de assegurar sua possível participação.

3.1.2 - Benefícios aos participantes

Coube ao pesquisador conhecer a política de privacidade das ferramentas utilizadas quanto a coleta de informações pessoais e o risco de compartilhamento dessas informações com parceiros comerciais para oferta de produtos e serviços de maneira a assegurar os aspectos éticos. Nessa direção, foi estritamente seguida a premissa da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais – LGPD (abrigoando os dados digitais em locais considerados seguros). Então, destacamos, enquanto benefícios aos participantes, o zelo aos dados pessoais de todos os participantes como um dos benefícios dessa

pesquisa, priorizando total autonomia nas falas e nos relatos e, paralelamente, garantindo o sigilo de identidade de todos (BRASIL, 2018).

Como benefícios, elucidamos a todos os sujeitos da pesquisa que sua participação eventualmente:

- a) somaria com sua aprendizagem e/ou aprimoramento teórico e prático sobre o cenário da acessibilidade na Educação Superior;
- b) contribuiria na promoção direta ou indireta na qualidade digna de vida no cotidiano da universidade a partir do respeito aos direitos civis, sociais, morais, éticos, ambientais e culturais e;
- c) teria custo monetário zero de gasto com equipamentos por parte dos sujeitos da pesquisa sobre sua participação.

3.2 - Identificação e seleção do local e dos participantes: critérios e procedimentos

Para identificar o local e os participantes da pesquisa, foi feita uma exploração das Instituições de Educação Superior – IES brasileiras por meio da Plataforma Sucupira.

3.2.1 - Seleção do local

Esse procedimento revelou que, do total de PPGs *stricto sensu* (n=3.744, %=100) que são reconhecidos pelo Ministério da Educação – MEC, a região Sudeste é a que tem maior número de PPGs que oferecem mestrado acadêmico e doutorado acadêmico (n=1.581, %=42,2).

Dessa região, o estado de SP é o que mais oferece (n=755, %=47%) Programas de mestrado e doutorado acadêmicos.

Dentre essas 755 instituições, quatro (04) são da esfera administrativa federal: UFSCar, Universidade Federal do ABC, Universidade Federal de São Paulo e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, as quais obrigatoriamente devem atender ao sistema de reserva de vagas para pessoas com deficiências, via Lei nº 13.409/16.

É importante nos atentarmos às universidades federais justamente por elas precisarem atender políticas de ações afirmativas inerentes à reserva de vagas e às diferenciações e acessibilidades curriculares no cotidiano estrutural e atitudinal da Educação Superior.

Nos debruçamos em realizar um recorte do local da pesquisa. Delimitamos, então, que o local fosse em uma das quatro universidades públicas federais situadas na região sudeste brasileira mencionadas.

Nesse sentido, a UFSCar foi a instituição selecionada, por:

- a) ter PPGs com maior tempo de funcionamento, em relação às outras três instituições – em 1976, foram criados os dois primeiros programas de pós-graduação: o de Ecologia e Recursos Naturais (mestrado e doutorado) e o de Educação (mestrado);
- b) essa universidade possui quatro *campi* situados no interior do estado de São Paulo. Três destes possuem Programas no âmbito da pós-graduação. É compreendido que isso denote um expressivo significado no que tange 1) as possíveis discussões sobre as inserções de minorias sócio-políticas na referida esfera de ensino e; 2) os tempos de serviços prestados à educação e;
- c) maior número de Programas centralizados em só um *campus*, possibilitando explorar mais realidades de uma só vez.

Na UFSCar, existem as seguintes áreas no âmbito da pós-graduação:

Quadro 01 – Total de Programas situados nos sete Centros pertencentes aos quatro *campi* da UFSCar.

Nome do Centro	Sigla do Centro	Número de Programas no Centro	Percentual em relação ao total (%)
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde	CCBS	11	18,6%
Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia	CCET	17	28,8%
Centro de Educação e Ciências Humanas	CECH	15	25,4%
Centro de Ciências Agrárias	CCA	4	6,8%
Centro de Ciências em Gestão e Tecnologia	CCGT	4	6,8%
Centro de Ciências Humanas e Biológicas	CCHB	3	5,1%
Centro de Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade	CCTS	5	8,5%
Total de Programas situados nos sete Centros pertencentes aos quatro <i>campi</i> da UFSCar		59	100%

Fonte: Elaborado com base nas informações predispostas no site da UFSCar.

3.2.2 - Seleção dos participantes

Uma vez identificada a UFSCar enquanto instituição a ser explorada neste estudo, os pesquisadores entraram em contato com a Pró-Reitoria de Pós-graduação – ProPG. O contato foi em vias de, cooperativamente, agendar diálogos para tratar de demandas de acessibilidade e inclusão dos PPGs pertencentes à UFSCar.

Seguindo preceitos de gestão democrática, a proposta de pesquisa foi apresentada em um breve momento do Conselho de Pós-graduação nº 135 da UFSCar. A opção por dar encaminhamentos via Conselho de Pós-graduação – CoPG foi visando que os gestores da ProPG e todos os responsáveis pelos Programas estivessem cientes de que uma pesquisa estaria sendo realizada.

Nesse Conselho nº 135, então, foi dado um espaço para o pesquisador responsável e o orientador-acadêmico. O espaço referido foi para que ambos pudessem apresentar brevemente para

todos os coordenadores e gestores o intuito desse estudo, desde objetivo até aspectos éticos. Na ocasião, a maioria dos coordenadores dos PPGs da instituição estavam presentes, além de um dos gestores da ProPG. E, diante disto, parte das pessoas ali presentes se mostraram interessadas em cooperar participando do desenvolvimento dessa pesquisa.

Foi planejado e articulado nesta dissertação que difundir o objetivo dessa pesquisa social aplicada poderia, possivelmente, sensibilizar e informar os coordenadores e gestores sobre a importância da existência de diálogos sobre a temática da acessibilidade na pós-graduação da UFSCar. Esses encaminhamentos teriam a potencialidade de incitar a sensibilização, conscientização e aprendizado dos coordenadores e gestores, tanto os que não possuíam contatos massivos com o tema acessibilidade quanto os que poderiam já conhecer e/ou até mesmo trabalhar previamente com a temática. Parte do que compõe um ambiente democrático em seu gerenciamento é a horizontalidade nos diálogos e aprendizados, e por isso preconizamos tal operacionalidade descrita dos processos. Os procedimentos da pesquisa terem sido transversalizados por esse cunho democrático foi congruente, pois o intuito desse estudo foi dialogar sobre acessibilidade na pós-graduação. Nessa direção, tentamos identificar, ao utilizarmos de um método fundamentado nas Ciências Humanas, os atravessamentos educacionais dos preceitos da gestão democrática nessas falas e relatos.

A identificação das pessoas interessadas a serem participantes dessa pesquisa foi feita por meio do envio de um Formulário eletrônico para indicação de aceite à pesquisa (APÊNDICE B). Neste Formulário (via *Google Forms*), os participantes puderam indicar o nome do PPG (ou sinalizar que era vinculado à gestão da ProPG), o *campus* ao qual pertence, se o PPG níveis tinha cursos a nível de mestrado, doutorado-acadêmico ou ambos e, por fim, disponibilidade de horários para os encontros previstos. Foram nove (09) aceites, mas fundamentalmente oito (08) concordaram em assinar de modo *online* o TCLE em sua versão digital. O não aceite de assinatura do TCLE em sua versão digital foi por parte de uma coordenadora de um PPG da UFSCar.

3.2.3 - Caracterização dos Participantes

A pesquisa contou com a participação de oito coordenadores de PPGs de todas as áreas do conhecimento e de dois gestores da Pró-Reitoria de Pós-graduação – ProPG, todos vinculados à UFSCar. Formando a porcentagem de 20% de gestores e 80% de coordenadores.

Inicialmente, é necessário separarmos (para fins didáticos) as funções de cada uma, a fim de uma melhor compreensão das engrenagens institucionais que gerem a UFSCar. Separamos a gestão da UFSCar da pós-graduação em duas: as dos PPGs, a qual tem como figuras atuantes os coordenadores, e as da ProPG, que tem como figuras os gestores. O entendimento sugerido se dá por algumas razões.

A princípio, a gestão (o ato de “gerir”) se dá na articulação intersetorial de unidades, setores e esferas. Por outro lado, a coordenação é concebida de modo intrasetorial, que é quando os atores institucionais dentro de um setor ou unidade precisam ser coordenados dentro de uma lógica de trabalho que compete apenas aos processos inerentes àquela esfera individual (exemplo: as etapas específicas dos processos seletivos daquele PPG ou; os desafios e potencialidades inerentes a trajetória de um aluno daquele PPG).

Os gestores da ProPG tinham presencialmente seu exercício de trabalho – isto, não interferindo na pesquisa, por ter sido realizada de maneira *online*. G2 foi um participante que mostrou em seus relatos muita prospecção com a realidade da inclusão na UFSCar. Entretanto, devido agenda de férias, ele participou em menos dos encontros agendados que G1.

Enquanto participantes da pesquisa, haviam coordenadores vinculados tanto ao *campus* de São Carlos quanto ao de Sorocaba. Entre todos os participantes, dois (n=02, 20%) eram de Sorocaba e oito (n=08, 80%) de São Carlos.

Os gestores da ProPG foram caracterizados pelas siglas G1 e G2. Os coordenadores de PPGs foram caracterizados com base na área de conhecimento ao qual o Programa pertence, totalizando: dois (n=25%) coordenadores da área das Ciências Biológicas (B1 e B2); quatro (n=50%) coordenadores da área das Ciências Exatas (E1, E2, E3 e E4) e; dois (n=25%) coordenadoras da área das Ciências Humanas (H1 e H2).

Foram, no total, três (03) coordenadoras autodeclaradas do sexo feminino, cinco coordenadores (05) do sexo masculino e dois (02) gestores do sexo masculino. Formando a porcentagem de 30% de mulheres no posto de gestão e 70% de homens.

Na pesquisa, houve um (01) coordenador de Programa que se autodeclarou como pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA. Formando a porcentagem de pessoas legalmente compreendidas com deficiências de 12,5% no posto de coordenação (à luz da caracterização dos participantes de nosso estudo) e 87,5% sem deficiências. Nenhum dos dois gestores da ProPG possuíam alguma deficiência.

3.3 - Instrumentos de coleta de dados

Na intenção de nos aproximarmos dos relatos dos participantes da pesquisa, realizamos de maneira *online*: a) três reuniões institucionais com gestores da ProPG e; b) dez *brainstorms*, na intenção de investigar discussões que cooperassem com o contexto universitário e que dessem subsídios para a formulação de diretrizes práticas de acessibilidade para o contexto dos PPGs. Todos esses momentos foram gravados em vídeo para posterior tratamento e análise.

Para esses dois momentos, foram utilizados dois instrumentos: a) durante a realização das reuniões institucionais *online*, diários de campo (APÊNDICE H) para anotações e registros das colocações postas pelos gestores da ProPG, aos quais foram analisados para subsidiar os resultados e discussões dessa pesquisa e; b) roteiros norteadores no formato de *slides* para a mediação da técnica *brainstorm* com participantes dos encontros (coordenadores).

Neste estudo, os *brainstorms* ao qual estamos nos referindo nos instrumentos de coleta de dados contaram com um conjunto plural de participantes, sendo eles estudantes da pós-graduação com ou sem deficiências, técnicos administrativos, docentes da pós-graduação e, por último, coordenadores de PPGs.

As ações de coleta de dados foram amplas, perpassando por diálogos que envolveram diversos setores institucionais. Por isso, focalizar em um grupo somente de participantes poderia nos dar subsídios mais específicos de demandas inerentes aos processos de gestão democrática. Deste modo, essa dissertação vai se debruçar em um recorte específico, a qual envolve a análise de relatos de coordenadores e gestores. Os demais relatos (de estudantes, professores e técnicos administrativos) serão utilizados para compor um pano de fundo da UFSCar, a fim de caracterizar o cenário institucional.

Logo, tivemos a oportunidade de identificar sensos e dissensos de agentes inseridos na pós-graduação, sendo que a análise ficou focalizada em coordenadores e gestores.

3.3.1 - Materiais para a coleta de dados

Com a ciência dos participantes, as reuniões institucionais e a proposta de *brainstorming* foram registradas utilizando *softwares* de gravação dispostos no computador do pesquisador e do orientador-acadêmico, para que a qualidade da captação de áudio fosse garantida.

O material requerido aos participantes foi: computador com conexão à *internet* e possível de ser conectado à ferramenta gratuita *Google Meet*.

O *Google Meet* realiza a gravação de áudio e imagem para o computador, sendo utilizado não só para a comunicação síncrona, mas, também, para registros – que poderiam ser tratados pelo pesquisador posteriormente. Assim, o *Google Meet* foi a ferramenta que demos preferência de ser, em relação à outras, utilizada – ainda mais por conter “(...) as condições tecnológicas nos permitiam por sessão, para uma boa participação com som, imagem e chat” (TINÔCO, 2018, p. 82).

Garantimos que todos os *softwares* e aplicativos requisitados (como *Google Forms* e demais extensões pertencentes ao *Google*) fossem gratuitos e de acesso simples – na questão de tamanho do arquivo, potência da *internet*, memória e processador requeridos.

3.3.2 - Roteiros norteadores da técnica *brainstorm*

O que é *brainstorm*?

A palavra “*brainstorm*” é originária do idioma inglês, a qual pode ser traduzida para o português como ‘tempestade cerebral’, no sentido de confluência de ideias. A tempestade cerebral é sobre o regurgitar de ideias presentes em um diálogo coletivo, ideias que perpassam por consensos e dissensos. Tais consensos e dissensos são mediados pela técnica que leva o nome de *brainstorm* (BEYER; HOLTZBLATT, 1997).

O *brainstorm* possui teor e rigor de um procedimento científico que, a partir de instrumentos norteadores de diálogos em grupos, “(...) busca levantar de forma bastante livre um conjunto grande e abrangente de opiniões dos participantes em torno de um tema”. Entre esses instrumentos norteadores, podem estar roteiros norteadores em formato de *slides*, documentos, livros (BARBOSA *et al.*, 2021, p. 116).

Planejamento do *brainstorm*

O *brainstorm* pertencente à essa pesquisa foi formulado pelos próprios pesquisadores, e teve a intenção de investigar discussões que cooperassem com o contexto universitário e que dessem subsídios para a formulação de diretrizes práticas de acessibilidade para o contexto dos PPGs. (COURAGE; BAXTER, 2005; SPENCER, 2009; BARBOSA *et al.*, 2021).

Sobre a duração dos *brainstorms* dessa pesquisa, nos baseamos em Tinôco (2018, p. 82) que diz que encontros virtuais tendem a ter “(...) duração média de duas horas cada um” e, por isso, delimitou-se aproximadamente esse tempo para os encontros. Por volta de uma hora e quarenta minutos já se iniciava o desfecho do encontro. Todos os encontros foram iniciados às 14h e tiveram seu fim por volta das 16h.

No caso da presente pesquisa, foi desenvolvido um roteiro norteador, apresentado no formato de *slides* aos participantes, das discussões acerca da perspectiva da acessibilidade. Preconizando preceitos de gestão democrática para essa ação institucional, o instrumento foi redesenhado processualmente a partir das demandas e *feedbacks* dos próprios participantes da pesquisa, até chegar em sua “versão final”.

Todos os *slides* utilizados na proposta *brainstorm* estão dispostos na parte de Apêndices deste estudo (APÊNDICE C; APÊNDICE D; APÊNDICE E; APÊNDICE F; APÊNDICE G).

Execução do *brainstorm*

A coleta de dados ocorreu em um montante de dez encontros de *brainstorming*. Os dez *brainstorms* foram diluídos em cinco semanas (entre abril e maio), sendo dois por semana com o mesmo tema. Logo, os participantes ficaram em dois grupos distintos, aos quais, em cada semana, participavam de encontros com o mesmo tema. Esses encontros foram realizados duas vezes por semana, na segunda-feira e na quinta-feira (dias sinalizados como mais “livres” pelos coordenadores via Formulário em suas agendas institucionais). Esses dois dias continham um montante diferente de participantes, mas com o mesmo tema-foco. Era optativo participar duas vezes na mesma semana. Sendo assim:

- a) Semana 01 com dois encontros sobre o tema “Processo seletivo e ingresso”;
- b) Semana 02 com dois encontros sobre o tema “Permanência”;
- c) Semana 03 com dois encontros sobre o tema “Titulação e perspectivas acadêmico-profissionais”;
- d) Semana 04 com dois encontros sobre o tema “Orientação científica com pessoas com deficiências” e;
- e) Semana 05 com dois encontros sobre o tema “Devolutivas e refinamentos da diretriz de acessibilidade formulada na perspectiva da cooperação” com base nos diálogos dos encontros 01, 02, 03 e 04.

Nos encontros de *brainstorming*, foram abordadas as seguintes temáticas relacionadas às pessoas com deficiências:

Quadro 02 – Calendário utilizado para os encontros de *brainstorm*.

	Tema do Encontro	Calendário em 2022
Semana 01	Processo seletivo e ingresso	2ª quinzena de abril
Semana 02	Permanência	2ª quinzena de abril
Semana 03	Titulação e perspectivas acadêmico-profissionais	1ª quinzena de maio
Semana 04	Orientação científica com pessoas com deficiências	Entre 1ª e 2ª quinzena de maio
Semana 05	Devolutivas e refinamentos da diretriz de acessibilidade formulada na perspectiva da cooperação com base nos diálogos dos encontros 01, 02, 03 e 04	2ª quinzena de maio

Fonte: Elaboração própria.

Apesar de termos nos debruçado em planejar temáticas norteadoras semanais, demandas se entrelaçaram. Resultando, assim, em múltiplos assuntos baseados nas necessidades dos atores institucionais.

Alguns procedimentos com natureza de provisão foram seguidos durante todos os encontros de *brainstorm*, visando a operacionalidade dos encontros, a organização coletiva e a priorização a aspectos de acessibilidade:

- a) para iniciar os encontros, os pesquisadores introduziam os assuntos em um formato de apresentação, ao qual abarcava as questões de deficiências inerentes ao contexto da universidade explorada. Nisto, era dialogado um pano de fundo inicial sobre o que possivelmente tangenciava a construção da acessibilidade em uma pós-graduação e, posteriormente, os participantes lançavam mão de sugestões, dúvidas, problematizações e possibilidades que, ao ver deles, somassem com a instituição no quesito da acessibilidade em PPGs;
- b) para a fala, se recomendou o uso da ferramenta “mão eletrônica” disposta no *Google Meet*, para a organização dos encontros;
- c) em caso de algum representante de PPG cego ou com baixa-visão, teríamos o cuidado e empenho em áudio-descrever os *slides*, desde suas imagens até seus gráficos (não houve nenhum caso na pesquisa, mas estava previsto) e;
- d) no final de cada sessão era reservado cerca de dez ou vinte minutos no máximo para que fosse feita uma recapitulação sintética – apresentada em forma de ata – de todos os pontos abordados durante os diálogos entre as pessoas presentes.

Os coordenadores de PPGs tiveram a seguinte frequência de participação nos encontros *brainstorm*:

Quadro 03 – Frequência de participação de coordenadores de PPGs nos encontros de *brainstorm*.

Coordenadores	Processo seletivo e ingresso	Permanência	Titulação	Orientação-científica	Refinamentos da diretriz
B1	A	P	P	P	A
B2	P	P	A	A	A
E1	P	A	A	A	A
E2	P	P	A	A	P
E3	P	P	A	P	P
E4	P	A	A	A	A
H1	A	P	A	A	P
H2	P	P	A	P	P

Fonte: Elaboração própria.

Legenda: P= Presente e; A= Ausente.

No Quadro 03, podemos notar que a temática de processo seletivo e ingresso teve 75,0% (n=6) de adesão, assim como a de permanência (n=6, %=75,0). Enquanto a temática de titulação teve 12,5% (n=1) de participação, seguida pela orientação-científica com pessoas com deficiências com

porcentagem de 37,5% (n=3). Por fim, o último encontro sobre diretriz de acessibilidade na pós graduação teve a porcentagem de 50,0% (n=4) de participação vide o montante de coordenadores participantes.

Logicamente, essas informações não são para entender a frequência dos participantes nos encontros a partir da temática, mas para compreender também pela posição do encontro (o primeiro, o intermediário, o final).

Sobre o funcionamento dos encontros, podemos comentar algo que transversalizou toda a pesquisa: apesar de cada encontro ter um foco específico, muitos temas foram tratados em diversos encontros, uma vez que eram diálogos e reflexões que confluíam entre si – assim como a técnica *brainstorm* já prevê.

Trazemos essa observação por, primeiramente, compreendermos que parte da compreensibilidade que precisa estar em nossos resultados e discussões é: “em qual momento essa informação foi pensada? Em qual momento essa informação foi dita? Por quem foi dita?”. Essa constante mencionada elucida como os assuntos confluem entre si, justificando nossas escolhas metodológicas de como organizar e apresentar todos os dados de maneira didática, acessível e acessável (LE GOFF, 2015).

3.3.3 - Diário de campo

Ocorreram três reuniões institucionais com algum dos dois gestores durante a coleta dos dados. As reuniões foram realizadas de modo *online* e gravadas com o *Google Meet*. A primeira reunião foi com o G2 e as duas restantes foram com o G1. Os dois juntos não participaram de nenhuma das três reuniões institucionais. Todas as reuniões tiveram cerca de uma hora de duração, podendo durar um pouco a mais de acordo com as possibilidades dos gestores. Essas reuniões foram de acordo com as possibilidades e encaixes de agenda da ProPG para receber os pesquisadores atuantes.

Os conteúdos detalhados dos diálogos derivados dessas três reuniões institucionais foram registrados em um diário de campo. Foi utilizado três vezes o diário de campo formulado para esta pesquisa no período que decorreu a coleta de dados. Esses diários de campo foram analisados para subsidiar os resultados e discussões dessa dissertação.

3.4 - Procedimentos de coleta dos dados

O procedimento de coleta de dados foi apoiado ao preceito da mediação. Estar com atenção à mediação é estar pretendendo captar dos participantes as possibilidades que eles sugerem, sem impor

ou julgar conceitos. Sobre a forma de se mediar a temática com os participantes, se ressalta que é preciso “(...) fazer uma pergunta visando identificar conteúdo, tarefas ou características do produto” (BARBOSA *et al.*, 2021, p. 116).

Fundamentalmente, mediar está ligado ao papel de prevenir, mas não com o intuito de repudiar, e sim com o de colocar pontos de sensibilização e conscientização aos participantes – não induzindo o diálogo a alguma vertente, mas o conduzindo de forma propositiva para eventuais desdobramentos democráticos. Deste modo, o semi-direcionamento de um diálogo pode resultar em uma ótica de aprendizado mútuo entre os participantes.

Nesse sentido, o pesquisador dessa dissertação e o seu orientador-acadêmico foram mediadores durante a coleta de dados. Foram relatores das ideias dos gestores da ProPG nas reuniões e dos coordenadores de PPGs nos encontros *brainstorm*. Isso porque, o pesquisador e seu orientador-acadêmico tinham realizado a apuração da situação-foco a ser explorada – gestão democrática na perspectiva da acessibilidade no contexto de pós-graduação.

Então, ele vai mediar para evitar que os diálogos se afastem muito do tema alvo, ao mesmo tempo via propor questões que promovam reflexão e que possam favorecer o adensamento de argumentos. A mediação do pesquisador se deu somente para nortear temas macro, sendo os subtemas discutidos de acordo com o que os participantes traziam de suas vivências enquanto coordenadores e gestores da UFSCar.

Parte do papel do pesquisador-mediador nos procedimentos de coleta de dados foi a de estimular a cooperação entre os participantes, possibilitando-os de aprofundar elementos e partilhar informações e materiais entre si. Ele não vai induzir, mas vai conduzir o grupo para que não desvie do alvo, ao mesmo tempo que vai propor questões que promovam reflexão e que possam favorecer o adensamento de argumentos.

Estarmos, enquanto pesquisadores, no papel de mediadores de uma coleta de dados que resultou posteriormente na formulação democrática de uma diretriz institucional de acessibilidade. Isso foi na intenção de:

- a) cooperarmos não só com a ProPG e os PPGs, mas com a comunidade acadêmica da UFSCar como um todo;
- b) adquirirmos subsídios para discutir a operacionalização dos encaminhamentos administrativos de documentos institucionais que tratassem sobre a temática da acessibilidade e;
- c) que as diretrizes pudessem nortear os PPGs sobre as questões inerentes à elaboração de editais, provisão de estratégias de permanência, dentre outros assuntos relacionados a

orientações e escrita acadêmica acessível, titulação e transição para o mundo do mercado de trabalho.

3.5 - Procedimentos de tratamento dos dados

Foi organizado um tratamento prévio dos dados por meio de anotações enquanto os participantes emitiam as ideias sobre a temática debatida. Anotações, primordialmente, referentes às palavras-chave que compunham as ideias, para a composição posterior de possíveis esquemas gráficos que fossem confeccionados de uma maneira didática para todos os participantes. Essa estratégia foi posta em prática na intenção de haver uma devolutiva dinâmica e organizada sobre as principais inferências e ideias dos participantes expostas nos encontros.

Esse tratamento prévio resultou em um tratamento sistematizado por meio dos preceitos da análise de conteúdo, possibilitando que diretrizes de acessibilidade pudessem ser organizadas e devolvidas aos participantes da pesquisa no quinto Encontro. Nesse caminho, o tratamento dos dados foi feito a partir de: a) discussões semanais no Grupo de Pesquisa Identidades, Deficiências, Educação e Acessibilidade – GP-IDEA ao qual o pesquisador está vinculado e; b) consultas com consultores cooperativos.

Por consultores cooperativos, nos referimos a duas pessoas. Entre eles, um mestrando com deficiência e uma professora da UFSCar do Programa de pós-graduação em Psicologia. Uma das consultoras cooperativas teve a prática proativa de recomendar escritas a serem colocadas na diretriz de acessibilidade que fez parte desse estudo. Ela utilizou balões de comentários da ferramenta *Word* para isso e, também, algumas trocas de e-mails com as sugestões redigidas, direcionadas para os pesquisadores. Os consultores cooperativos não foram considerados como participantes da pesquisa por não estarem elencados intrinsecamente ao campo da gestão da UFSCar.

3.6 - Fundamentos para a análise dos dados

Os dados da pesquisa foram analisados e discutidos com base nas informações dispostas por Gregório Barembliitt (2002) nos compêndios da Análise Institucional, as quais foram identificados enquanto elementos com a potencialidade de desvelar de forma material o campo da acessibilidade na pós-graduação. Isso porque, esses compêndios possibilitam que analisemos criticamente os elementos que compõem os objetivos e as atribuições de um PPG.

Os fundamentos para a análise institucional se utilizam da integração entre elementos que compõem uma instituição, a fim de analisá-la. Então, a análise ocorre considerando as implicações dos

elementos no contexto e nos reflexos que podem ter em relação a aspectos históricos, culturais, econômicos e políticos.

Nesse sentido, a perspectiva da análise institucional sugere às comunidades acadêmico-científicas ferramentas que contribuam para conhecer a estruturação, evolução, organização e óticas que transversalizam diversas realidades sociais.

Especificamente no âmbito da educação, compreende-se que a análise institucional pode auxiliar na compreensão das minúcias que perpassam a educação de algumas minorias político-sociais. Quando elencamos os compêndios da análise institucional com preceitos da alteridade e das subjetivações, podemos compreender melhor os facilitadores inclusivos e os mecanismos excludentes institucionais (BAREMBLITT, 2002).

4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

Essa dissertação trata sobre a gestão democrática em meio à construção e reconstrução da acessibilidade na pós-graduação da UFSCar.

Os dados dessa dissertação foram organizados à luz da Análise de Conteúdo, sob a teoria da Análise Institucional (BAREMBLITT, 2002; FRANCO, 2005).

Foi priorizada a utilização de textos científicos que dialogassem sobre essa temática, para que nos apoiássemos em ciência no momento de elaborarmos proposições para os campos dos estudos da gestão democrática e acessibilidade na pós-graduação. Realizar interlocuções com base teórica vai ao encontro da intenção de articular as nuances que perpassam o campo das atribuições e da auto-organização de um Programa de Pós-graduação – PPG; além disso, possibilita a identificação de caminhos institucionais que visem apoiar o ato da legitimação dos direitos das pessoas com deficiências.

Sendo assim, ao nos dispormos a realizar uma análise institucional, conseguimos chegar ao princípio de uma possível engrenagem representativa da gestão democrática na perspectiva da cooperação e acessibilidade.

4.1 - Primeiras aproximações

Como primeiras aproximações ao contexto de pós-graduação da UFSCar, buscamos entender como os PPGs e a ProPG se situam em relação a funções e a interconexões derivadas do objetivo de construir um ambiente de ensino e aprendizagem mais acessibilizável e inclusivo. O que fazem? Como dialogam entre si? Essas perguntas foram algumas das disparadoras para que conseguíssemos nos aproximar e, então, realizar uma caracterização da engrenagem institucional que rege a pós-graduação da UFSCar.

4.1.1 - Caracterização da engrenagem institucional que rege a pós-graduação da UFSCar

Os PPGs e a ProPG da UFSCar são responsáveis pela construção da acessibilidade voltado para estudantes e demais participantes desse nível de ensino e pelas ações perpendiculares à diversidade e inclusão da UFSCar. Cada uma com sua função específica, mas com responsabilidades iguais. Corresponsabilidades a quais destacam na realidade da instituição que, independentemente de suas funções intrasetoriais, tanto a ProPG quanto os PPGs precisam lançar mão de esforços institucionais para estruturar, difundir e assegurar, cooperativamente, estratégias e ações que considerem as pessoas com deficiências no âmbito dos PPGs.

4.1.2 - Programas de Pós-graduação

Na UFSCar, existem diversos PPGs, das mais vastas áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Biológicas, Exatas). Cada Programa com as suas especificidades sobre os conteúdos trabalhados e, também, sobre as suas áreas de pesquisa. De modo geral, conseguimos desvelar alguns imperativos que podem orientar a equidade nos PPGs da UFSCar no momento em que consideramos as recentes políticas de inclusão brasileiras e, também, transpomos e elencamos a perspectiva biopsicossocial do Estatuto da Pessoa com Deficiência para os âmbitos da pós-graduação (BRASIL, 2015; CABRAL, 2018). Entre eles, estão:

- a) é inconstitucional discriminar um sujeito em razão da deficiência, por ação ou omissão, estigmatizando, segregando, excluindo, minorizando, prejudicando, impedindo ou anulando o reconhecimento ou o exercício dos seus direitos e das suas liberdades fundamentais;
- b) é fundamental garantir a toda a comunidade acadêmica as condições necessárias para a acessibilização da informação e da comunicação, a fim de possibilitar a participação efetiva e cooperativa das pessoas com deficiência nos espaços físicos e virtuais, nas atividades acadêmicas e na vida política institucional;
- c) é relevante que os PPGs gerenciem a atenção aos princípios de equidade, sob os princípios da acessibilidade, em toda a trajetória acadêmica, desde o processo seletivo (na análise de currículo, na prova teórica e/ou na apresentação do projeto de pesquisa do candidato com deficiência) à sua titulação e;
- d) os PPGs da UFSCar têm por princípio reconhecer as diferenças entre os sujeitos de sua comunidade acadêmica e equiparar as oportunidades àqueles que apresentarem demandas ao longo de sua trajetória na instituição, valendo-se de adequações e/ou ações afirmativas (discriminação positiva). Nesse coletivo de sujeitos, estão estudantes, professores, técnicos administrativos, coordenadores, gestores e demais funcionários.

4.1.3 - Pró-Reitoria de Pós-graduação

Na UFSCar, a ProPG é a esfera gestora que administra os elementos perpendiculares aos PPGs, como: recursos financeiros (apenas para os Programas notas 3 e 5 CAPES, tendo em vista a autonomia financeira dos PPGs notas 6 e 7), encaminhamentos burocráticos para futuras obras ou aquisições de recursos humanos ou materiais. Além disso, a ProPG trabalha na engrenagem a qual articula o conjunto

de normas para funcionamento institucional dos PPGs, para regulamentação de títulos e diplomas, publicização de teses e dissertações. Nessa abordagem, a ProPG deverá propor apoio e gerenciamento democrático das demandas institucionais junto aos Programas, indubitavelmente.

Nesta pesquisa, tivemos três momentos de diálogos com a ProPG. Em síntese, as conversas foram referentes a como a ProPG poderia cooperar com os PPGs na construção da acessibilidade, concretização das políticas e no respaldo das práticas inerentes a adequações e diferenciações estruturais e atitudinais.

Assim, a ProPG, em cooperação com os demais setores e unidades da UFSCar, prevê o engajamento atitudinal de gestores, docentes, equipes multiprofissionais, estudantes, seus pares, familiares e demais sujeitos/atores sociais, todos esses podendo ter ou não deficiências, altas habilidades, superdotação e/ou TEA.

4.1.4 - Configurações de liderança que regem a pós-graduação na UFSCar

Ferreira e Torres (2012) destacam que existem quatro (4) modelos de liderança da gestão sob a perspectiva de uma cultura organizacional: 1) a democrática, 2) a hierárquica, 3) a racional e 4) a prospectiva. Respectivamente, essas quatro dimensões têm a seguinte conceituação: 1) tem o poder descentralizado e o incentivo de discussões e reflexões conjuntas a partir da participação de todos, sendo, portanto a figura de líder um facilitador e/ou colaborador/participativo; 2) é caracterizado pela previsibilidade e atitudes conservadoras no que diz respeito à coordenação e manutenção da organização imutável; 3) é caracterizada pelo poder centralizado e visa a obtenção de resultados, no entanto com perspectiva integradora de liderança que incentiva a partilha dos valores e objetivos por todos os agentes da instituição; e, por fim, 4) o líder prospectivo é aquele que trabalha de forma que as relações de poder estejam descentralizadas, permitindo que a tomada de decisões aconteça de forma coletiva sempre fazendo uma conexão com os interesses da comunidade, de forma que ela usufrua das atividades e projetos desenvolvidos na instituição.

Com base em Ferreira e Torres (2012), precisamos elucidar as diferentes abordagens dos autores. Os quatro papéis de gestão que eles trazem são coexistentes dentro de uma engrenagem institucional, uma vez que essas funções acabam por se articular na medida em que diferentes demandas acionam um modelo de gestão ou outro. A partir da análise institucional do contexto UFSCar, principalmente ao investigarmos as configurações de liderança, podemos dizer que há, ora ou outra, predominância de uma forma de gestão, sem que as outras necessariamente se ausentem na engrenagem institucional (BAREMBLITT, 2002).

Com base nesses modelos de gestão, caracterizaremos em qual os PPGs e a ProPG da UFSCar mais se aproximam e assemelham. Considerando que nenhum modelo é absoluto ou até mesmo imiscível. Ou seja, uma gestão pode ser racional e ter imbuído em suas práticas preceitos democráticos, por exemplo.

Na UFSCar, vemos que, apesar de moroso, existe uma abertura de diálogo entre atores e setores. Mesmo que isso seja difícil, ocorre na instituição. Mas, o que prevalece são as relações intrasetoriais e não intersetoriais. As unidades da universidade pouco dialogam entre si, sendo muito difícil articular trabalhos com atores que não pertençam ao mesmo setor.

Para retratar isso, podemos descrever brevemente o organograma de funcionamento da UFSCar no contexto da pós-graduação. Descrevendo hierarquicamente, os gestores da ProPG vêm em primeiro em comparação aos coordenadores de PPGs, que vem, respectivamente, antes dos professores, demais funcionários e estudantes do Programa.

Cada PPG tem um coordenador e um vice-coordenador, normalmente durante dois anos – podendo revesar esses postos entre um e outro nesse período bianual. Todos os coordenadores de PPGs tem assento no Conselho de Pós-graduação, órgão que tem a finalidade de informar, debater e decidir caminhos institucionais coletivos entre todos os PPGs da UFSCar, visando um funcionamento orquestrado institucional que considere as políticas vigentes e o estímulo das esferas pertencentes ao ensino, pesquisa e extensão.

Assim como os gestores da ProPG, esses coordenadores tem, entre suas funções, o exercício de executarem preceitos da gestão democrática no dia-a-dia, nos momentos aos quais decisões coletivas são tomadas.

A gestão democrática na realidade da UFSCar existe enquanto um preceito que aparece em casos pontuais, como Conselhos e Comissões de articulação quinzenal ou mensal. O que isso quer dizer? Quer dizer que o que existe no cotidiano é situacional, é pouco comum vermos campos (da cooperação, da cultura organizacional, etc.) sendo planejados de forma horizontal e com base em uma engrenagem representativa da gestão democrática. Em suma, a responsabilidade mútua entre os atores é relativa, apesar de existirem relações bem definidas no organograma de funcionamento da UFSCar, como por exemplo: a relação hierárquica entre ProPG e PPGs, a relação horizontal entre coordenadores de PPGs, etc.

Nessa análise institucional, conseguimos interpretar que a UFSCar está, na esfera da pós-graduação, começando a ter os subsídios necessários para que, gradualmente, adote a lógica da corresponsabilização nas ações que tangem a diversidade e equidade de pessoas com deficiências nos mestrados e doutorados-acadêmicos. Esse caminho a ser percorrido ainda carece de ações institucionais as quais envolvam a maior parcela de setores possíveis para diálogos coletivos e

proposições de planos estratégicos a curto, médio e longo prazo aos quais viabilizem espaço para a construção da acessibilidade na UFSCar. Essa análise feita surge dos discursos das pessoas que compuseram os *brainstorms* dessa pesquisa, que sugeriam uma reflexão sobre as configurações de liderança que abarcasse dois pontos: a) definição de autoridade e de responsabilidade institucional, em uma abordagem de definição das atribuições institucionais e; b) problematização da assunção de responsabilidades e consequências de invisibilização de ações no âmbito da instituição.

Por serem oito coordenadores vinculados PPGs deste estudo, não é possível, em síntese, generalizar um só modelo de gestão. No entanto, conseguimos atribuir, pelos relatos nas sessões *brainstorm* realizadas, que o modelo de liderança de alguns Programas é o prospectivo.

As sessões *brainstorm* mostraram uma potência de gestão democrática por parte dos coordenadores de PPGs, uma vez que disponibilizaram a participar de modo optativo durante duas horas de diálogos cooperativos, em um movimento profícuo de auto-organização e autoanálise. Esse episódio mostra parte de tal deslocamento. Entretanto, os encontros *brainstorm* não foram os únicos fatores a influenciarem essa disponibilização a participarem desses diálogos. Um dos fatores para que houvesse tal deslocamento foi a esfera normativa, mais especificamente a Resolução CoPG – Conselho de Pós-graduação nº 13, de 2022.

“Acabamos de aprovar uma Resolução. Qual foi a ideia da Resolução? A ideia da Resolução é porque tinha que ser aprovado por conta da legislação e tal. Porque a política? Todos os coordenadores quando nós mandávamos: ‘Olha, procura essa informação ou vai se basear na política’, eles diziam: ‘Não, eu não preciso estudar o tema [inclusão], não quero estudar o tema. Eu preciso saber quantos por cento de estudantes negros precisam entrar, eu só preciso disso. Eu não preciso entender de onde vem, eu não quero saber a legislação, eu não quero saber nada disso’ – G1.

Essa Resolução foi difundida pela ProPG, que fez um movimento somente burocrático para dirimir as obrigatoriedades dessa Resolução pela esfera da pós-graduação da UFSCar. Pela ProPG, não foi oferecida a disponibilização aos PPGs para, conjuntamente, materializarem as normas postas pela Resolução CoPG nº 13.

Esse cenário faz com que seja atribuída a ProPG, parcialmente, um modelo de liderança hierárquico, por não ter aberto diálogos com os próprios coordenadores de PPGs (E3). Além de E3, outros coordenadores relataram que as características verticais de gestão da ProPG criam barreiras para: a) diálogos periódicos e; b) construção da acessibilidade em um PPG, pela insuficiência de respaldo legal e prático.

Contudo, a ProPG também cooperou, ao vermos que:

- G1 se comprometeu em constituir, dentro do setor da própria ProPG, uma Comissão / Comitê que trate especificamente sobre acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiências. De

forma democrática, tanto G1 quanto G2 propiciaram ambientes não só de ouvidoria, mas de escuta – o que é muito relevante para quaisquer tipos de relações interpessoais (DUNKER; THEBAS, 2019) e;

- Os gestores, mesmo estando em um setor que conta com poucos recursos humanos, estão trabalhando na reunião de demandas institucionais, para terem ciência do caso UFSCar, vislumbrando identificar a viabilidade de ações para a melhoria dessa IFES no tripé da pesquisa, do ensino e da extensão no contexto da pós-graduação.

Tanto os gestores quanto os coordenadores mostraram muitos elementos pertencentes a gestão democrática. Eles asseveraram princípios de direitos humanos e acessibilidade na pós-graduação. E, nesse cenário, é preciso com que organizemos os assuntos e tópicos aos quais todos esses dez participantes se aproximaram. É importante notarmos como a gestão democrática, se colocada de forma menos situacional e mais processual e cultural, pode ser uma filosofia de trabalho potente para o cumprimento do intuito de materializar os direitos formais e materiais de pós-graduandos com deficiências em cursos a nível de mestrado e doutorado-acadêmico.

4.2 - Caracterização da atuação cooperativa entre os setores e os atores institucionais

Para começarmos a compreender como as demandas poderiam ser horizontalizadas, apresentaremos o âmbito da designação e atuação dos recursos que a UFSCar possui. Nisto, evidenciamos a definição de papéis os quais se imbricam diretamente com a esfera da pós-graduação da instituição, sejam eles atribuídos aos setores ou aos atores institucionais.

4.2.1 - Secretarias, Comissões, Departamentos, Pró-Reitorias e Unidades co-operantes

Foram destacadas as seguintes instâncias cooperativas:

Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade - SAADE: para questões relacionadas às pessoas com deficiências e outras especificidades de desenvolvimento ou adquiridas.

Seção de Tradução e Interpretação de Língua de Sinais e Língua Portuguesa - SeTILS: para questões relacionadas às pessoas surdas ou deficiência auditiva.

Secretaria de Educação a Distância - SEaD: para questões relacionadas à adequação de materiais para pessoas com deficiência visual e sua acessibilidade comunicacional.

Departamento de Websites e Hospedagem - DeWeb/SIn: para questões relacionadas à adequação de ambientes virtuais e materiais digitais acessíveis.

Departamento de Atenção à Saúde - DeAS: setor responsável pela assistência no âmbito de saúde da comunidade universitária com ações educativas, de prevenção e promoção da saúde através de Ações em Grupos, Cuidados Clínicos, Práticas Integrativas, Prevenção e Promoção, Saúde Bucal, Saúde Mental, Testes rápidos para IST, dentre outras.

Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários Estudantis - ProACE: setor responsável pela gestão de ações e de estratégias que visem a promoção da qualidade de vida e a permanência de todas as pessoas que compõem a comunidade universitária da UFSCar.

Pró-Reitoria de Extensão - ProEx: setor responsável pela gestão das atividades de extensão realizadas pela UFSCar. Conta com cinco coordenadorias de área: Coordenadoria de Atividades de Extensão – CAE, Coordenadoria de Cursos de Extensão – CCEX, Coordenadoria de Cultura – CCult, Coordenadoria de Projetos Especiais – CPEs e Coordenadoria de Apoio a Eventos Acadêmicos – CAEv.

Pró-Reitoria de Pós-graduação - ProPG: planejar, coordenar, controlar e fomentar as atividades acadêmicas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, em consonância com o CoPG, instância deliberativa que define as diretrizes para os PPGs e; prever que haja dentro de seu setor a implantação de uma Comissão / Comitê de Acessibilidade da ProPG.

O acesso a essas informações potencializam a orquestração da acessibilidade a partir da transparência das funções administrativas de cada setor (LIMA, 2020).

Sobre as Comissões de Acessibilidade a serem orquestradas pelos PPGs e pela ProPG, um coordenador participante destaca:

“Nós também não temos uma Comissão só pra isso, porque no nosso PPG é muito raro um tipo de aluno entrar. Eu, nesses, acho que, dez anos aqui, nunca entrou, nos dois anos que eu também fazia parte de uma outra pós-graduação, também não lembro de ter tido este tipo de estudante com necessidades especiais na pós-graduação” – B1.

Sobre a afirmação do coordenador, precisamos pontuar algumas situações. Primeiramente, a “raridade” do ingresso de pessoas com deficiências não é tão mais “rara” quanto em décadas anteriores às atuais (MOREIRA, 2012; BREDÁ, 2013; CIANTELLI, 2015; CORRÊA, 2016; FORMIGONI, 2016; ZILLOTTO; JORDÃO, 2017; MONTEIRO, 2018; BRANCO; ALMEIDA, 2019; INGE, 2021; LIMA et al., 2021; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022).

Logo, nos perguntamos: para asseverarmos que um sujeito com deficiência nunca iniciou sua trajetória em uma pós-graduação, não deveríamos ter a certeza de que o processo seletivo e seus respectivos exames de ingresso estão devidamente acessíveis? A projeção de carreira na graduação para a área acadêmica foi trabalhada com essa pessoa ou a cultura universitária e seus possíveis mecanismos excludentes limaram essa possível projeção? A implantação de uma Comissão / Comitê

de Acessibilidade é apenas no momento em que um aluno com deficiência está matriculado no Programa, não deveria ser um trabalho processual, preventivo e inclinado a evitar eventuais desafios e desigualdades? (MELO; BEAVIN; GOMES, 2019).

Uma Comissão / Comitê de Acessibilidade, seguindo um pressuposto construído com base nas falas dos *brainstorms*, seria relevante para:

- Para a interlocução entre atores e setores; para que se estabeleçam encaminhamentos para superação de barreiras na instituição e; para a dedicação em formular estratégias para reunir, sistematizar, registrar e dialogar com a comunidade acadêmica assuntos relacionados com a construção da acessibilidade;
- Apoiar todas as etapas referentes à permanência do aluno com deficiência na pós-graduação (H2) e;
- Por parte de um Comissão / Comitê de Acessibilidade, cabe pensar coletivamente sobre as possíveis transformações que documentos institucionais podem passar. Outras atribuições poderiam ser as de propor iniciativas que endossem a cooperação entre recursos humanos da Educação Superior e as de planejar estratégias que impactem positivamente parte da acessibilidade da instituição.

A previsão é de que a partir de 2023 a Comissão de Acessibilidade dentro da UFSCar terá suas atividades devidamente desenvolvidas e implantadas. O G1, em uma das reuniões institucionais realizadas com gestores da ProPG, explicou um pouco da inclinação e do caráter a qual ele, em diálogos com outros atores da UFSCar, pensou para esse Comitê:

Qual é a composição desse grupo? Quem preside esse grupo. Desculpa, não é um grupo, é um comitê. É um comitê de avaliação das políticas de ações afirmativas da pós-graduação. Quem preside esse grupo? É a SAADE, é a secretária ou secretário da SAADE que preside. Quem participa do grupo? Além da SAADE, é a PROPG e alguns representantes do conselho de pós-graduação. Aí, o grupo é formado. Qual é a função desse comitê? A função desse comitê é avaliar a política de ações afirmativas da pós-graduação. Por quê? Porque, como a pós-graduação é toda descentralizada, se você não tiver um comitê desse, você não sabe o que está acontecendo. E, na própria política, ele [a existência do comitê] foi inserido. É que todo programa que tem ações afirmativas, quando ele fizer um processo seletivo, ele vai comunicar a SAADE, que preside esse comitê, do seguinte: ‘olha, nesse processo seletivo entraram tantos estudantes pelas ações afirmativas’ – G1.

O *locus* operacional dessa engrenagem a qual G1 cita, é levar as demandas para Conselho de pós-graduação, para que, lá, sejam discutidas e debatidas de maneira democrática as possíveis soluções para as necessidades dos PPGs – dentro das possibilidades alcançáveis da UFSCar e de seus respectivos setores no momento atual ou futuro:

Se continuar não funcionando, o bom é que a gente vai poder levar isso para o Conselho de pós-graduação. Em relação às ações afirmativas é menos tornar algo dentro da ProPG, centralizado, e colocar no Conselho para que os programas escutem – G1.

Dentro dos alcances viáveis, cabe aos PPGs da UFSCar e aos demais setores dialogarem, a fim de firmarem uma cultura de trocas. As unidades de IFES devem se autoanalisar e se autogerenciar com base nas demandas empíricas da instituição, visando, na esfera da pós-graduação, construir ambientes acessibilizáveis que façam sentido para toda a comunidade acadêmica (BAREMBLITT, 2002; EBERSOLD, 2021).

4.2.2 - Intersetorialidade

Ao realizar uma análise institucional sobre o contexto da pós-graduação a partir da fala de gestores e coordenadores, podemos notar que: a universidade está multi, mas precisaria estar inter. É claro, não deixando de reconhecer a importância do multi, mas sim enaltecendo a potência do inter. Vamos explicar isso na seguinte linha de raciocínio: as unidades e setores de modo intrainstitucional tem adotado a perspectiva de ter atores institucionais das mais diversas áreas do conhecimento, realizando um trabalho multidisciplinar, o qual pode potencializar debates mais amplos, seja de assuntos ou de ramificações de um assunto (exemplo: expandir o debate da permanência estudantil não só para questões de baixa-renda, mas para questões de acolhimento ou de adequações estruturais, didáticas, etc.).

Entretanto, a interdisciplinaridade, que envolve mais de um setor debatendo sobre questões inerentes à instituição, está começando a surgir com mais frequência recentemente nas pós-graduações. A interdisciplinaridade não é apenas o repasse hierarquizado de uma demanda para outro setor mais “adequado”, mas sim o trabalho horizontal conjunto entre setores, alçando ulteriores desdobramentos e soluções (exemplo: a construção da acessibilidade didática entre PPG e SeTILS, tendo em vista que há um pós-graduando surdo matriculado no Programa).

No caso UFSCar, a interdisciplinaridade e a intersetorialidade são abordagens ainda distantes de serem executadas cotidianamente na esfera da pós-graduação, pois muito disso ainda é em forma de “repasso” para o “setor mais adequado” ou é realizado de forma que outros setores não são envolvidos. As premissas de cooperação e de articulações intersetoriais ficam, muitas vezes, à margem do funcionamento rotineiro da universidade. Obviamente, que deve ser realizada a ponderação da escassez de recursos humanos, bem como da alta demanda que impacta negativamente o gerenciamento dos tempos e espaços institucionais.

Fazemos esse preâmbulo pela razão de que, em quaisquer universidades, as articulações e cooperações entre setores têm o potencial de estimular a pulverização de ações preventivas e institucionais para eventuais desafios em suas respectivas realidades (BAREMBLITT, 2002; COUTINHO, 2011; AKERMAN *et al.*, 2014; BRASIL, 2015, Art. 2º; § 1º; Inciso IX; Art. 15º, Inciso III; Art. 28º, Inciso IX; MATTA; FERRAZ, 2015; BONDEZAN *et al.*, 2022).

Neste sentido, verificamos que no caso UFSCar tanto as intra quanto as intersetorialidades precisam começar a se tornar fundamentais, principalmente ao pensarmos: a) na articulação entre setores e na corresponsabilização entre atores da pós-graduação; b) em como a participação da maior parte possível de setores corrobora com o viés propositivo da intersetorialidade e; c) em como a maior quantidade de participantes pode prever eventuais omissões ou negligências no que tange a materialização de direitos formais e materiais de pessoas com deficiências (EBERSOLD; CABRAL, 2016; FANTACINI, 2017).

Enquanto recomendações para as IFES que estejam buscando acessibilizar o contexto da pós-graduação, podemos apresentar que é preciso estar em debate para posteriores articulações institucionais:

- a) respaldo acerca de alguns procedimentos que o Programa tem que fazer durante a trajetória da pessoa com deficiência na pós-graduação;
- b) ações de acessibilidade por várias esferas sociais e administrativas da universidade;
- c) informações entre os setores para que:
 - i. possíveis exclusões veladas fossem prevenidas;
 - ii. eventuais desafios de caráter prático ou burocrático fossem sanados;
- d) troca de ideias durante os planejamentos para:
 - i. tonificar posteriores etapas que tangem o processo seletivo;
 - ii. a soma de saberes e competências dos servidores inseridos na Educação Superior;
- e) mais momentos durante os Conselhos dos PPGs para discutirem sobre premissas da inclusão e da acessibilidade e;
- f) formações de Comissões que deliberem sobre os Editais de Ingresso, processos seletivos e seus respectivos resultados.

4.2.3 - Recursos humanos

Na UFSCar, os recursos humanos podem trabalhar nos parâmetros que compõem a acessibilidade, como formulação de estratégias inerentes ao planejamento, adequação de recursos

materiais e tecnológicos e suas respectivas administrações e avaliações em períodos de curto, médio e longo prazo. No entanto, esses recursos humanos estão, quantitativamente, em falta, o que traz impeditivos para a articulação dos elementos antes citados. Essa afirmação relacionada a falta de recursos humanos vem dos relatos de G1 e G2, que asseveram que tanto a ProPG quanto os PPGs se mostram com poucos recursos humanos para a elaboração de possibilidades que solucionem demandas institucionais relacionadas não só a acessibilidade, mas a outras frentes vinculadas a equidade e a permanência estudantil de pós-graduandos. Essa falta de recursos humanos, vale dizer, se diz respeito à questão numérica, e não à questão de qualidade no serviço desses atores institucionais vinculados à UFSCar.

Coordenadores participantes dissertaram sobre como a ausência de recursos humanos vem se tornando um fator desafiador no instante de se discutir a inclusão na universidade e de se concretizar a acessibilidade (B1; H1; E3 e E4). Isso porque as demandas vêm crescendo por todo o decorrer da trajetória do aluno com deficiência na Educação Superior. Além da insuficiência quantitativa de recursos humanos (técnicos administrativos, docentes), ainda há a problemática de que os recursos existentes têm cargas de trabalho acima do comum e, muitas vezes, não possuem formação que contemple algumas *expertises* referentes à inclusão e a acessibilidade. Quando falamos sobre recursos humanos na Educação Superior, temos que ponderar essas situações.

Apesar da falta de recursos humanos, os participantes da pesquisa mostram que, se existissem mais recursos humanos disponíveis, a procura por eles para comporem equipes de trabalho seria maior (E1; E2 e G1). No entanto, esse interesse deve ser materializado, independente de quantos recursos humanos tenham na universidade, a procura por parcerias e por formações de equipes institucionais deve existir (BREDA, 2013).

Uma vez que grupos de trabalho, equipes e parcerias forem instituídos, a ProPG e os PPGs têm a incumbência de dar suporte para os recursos humanos envolvidos na promoção da acessibilidade. Nisto, outras unidades e setores da UFSCar também podem ser convocadas para prestar suporte e apoio.

Para a providência de um ou mais recursos humanos, a ProPG poderá contar com a cooperação de outras unidades e setores da universidade, além de pessoas com e sem deficiências diretamente envolvidas.

Sempre que demandas de acessibilidade que envolvam a atribuição de recursos humanos forem identificadas no contexto de algum PPG da UFSCar, é imprescindível que tanto a ProPG quanto a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas – ProGPe sejam comunicadas. Essas demandas podem ser sinalizadas pela própria pessoa com deficiência, uma vez que ela possui o direito legal de requerer quaisquer

recursos humanos necessários para a promoção de sua acessibilidade na instituição (BRASIL, 2015, Art. 3º, 14º; 37º).

Apesar dos desafios descritos e os atravessamentos institucionais que existem na UFSCar, os coordenadores e gestores participantes da pesquisa idealizaram algumas situações relacionadas especificamente a recursos humanos, como:

- a) é primordial o apoio (na acessibilização estrutural, atitudinal, didática e nas demais dimensões necessárias) de recursos humanos desde o processo seletivo da pessoa candidata com deficiência (BREDA, 2013). É igualmente relevante esse suporte de recursos humanos:
 - i. durante a formulação e reformulação de documentos, editais de ingresso, formulários de inscrição, *sites* e âmbitos aos quais disponham de informes referentes aos processos seletivos dos PPGs e, também, disponham de oportunidades de formação acadêmico-profissional em pesquisa e;
 - ii. no decorrer de toda a trajetória dos pós-graduandos com deficiências, desde o planejamento até o desenvolvimento, implementação, gerenciamento e avaliação de ações (MOREIRA, 2012);
- b) contar com ações vindas da ProPG que tenham o objetivo de formar recursos humanos para trabalhar com a acessibilidade;
 - i. formar e informar pós-graduandos com e sem deficiências, docentes, coordenadores, gestores e demais recursos humanos sobre o campo da acessibilidade e inclusão na Educação Superior. Isso, por meio de palestras, rodas de conversas, Atividades Curriculares de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão – ACIEPEs e outras ações institucionais (E3);
- c) angariar parcerias com recursos humanos das mais diversas áreas do conhecimento, para a soma de diferentes saberes (H2);
- d) contar com a participação de profissionais de todas as *expertises*, da educação, especialistas no assunto, tradutores e intérpretes em Libras, terapeutas ocupacionais, médicos, representantes docentes do PPG e outros servidores da pós-graduação (B1; B2; E3; H1 e H2);
 - i. contar com a disponibilidade de atores dispostos a se debruçarem ao desenvolvimento e difusão do tema inclusão e acessibilidade na universidade (SAVIANI, 1982);
- e) instituir formas para que a comunicação entre todos os recursos humanos seja regular, independentemente de qual setor ou unidade da universidade eles pertençam (H1) e;

- i. é importante que recursos humanos atuem em distintos setores que tratem sobre as questões da pós-graduação, já que a interlocução entre setores distintos pode facilitar a difusão de ações de acessibilidade (H2).

Diante disso, é importante a participação da maior quantidade possível de recursos humanos dos PPGs, para que se institua momentos de cooperação, interdisciplinaridade, aprendizagem coletiva e formação continuada na área da inclusão e acessibilidade (SAVIANI, 1982; EBERSOLD; CABRAL, 2016; MACHADO, 2022). Afinal, baseando-se nos dizeres de Matta e Ferraz (2015, p. 47), na Educação Superior é preciso uma “(...) boa comunicação entre professores, tutores, equipe multidisciplinar e alunos deve ser uma prática constante para que as dificuldades sejam sanadas e para que alternativas de boas práticas sejam buscadas”.

Dessa maneira, compreende-se que é preciso que sejam discutidas proposições e possibilidades de como construir uma engrenagem que possa promover, processualmente, o envolvimento e a corresponsabilização entre recursos humanos da pós-graduação.

4.3 - Gestão democrática para a acessibilização de programas de pós-graduação

Foi de consenso dos representantes de PPGs (NOTA 01, p. 157) que era preciso construir diretrizes de gestão democrática para a acessibilidade. Isso, tendo em vista:

- a) os preceitos de inclusão e acessibilidade endossados pela Resolução CoPG nº 13 de 2022 (ANEXO A);
- b) diálogos cooperativos dos participantes dos *brainstorms* e;
- c) os potenciais desafios para a materialização de normativas citadas pelos atores institucionais da UFSCar.

No que tange as diretrizes de acessibilidade, a ProPG pontuou situações:

Eu entendo que ele [a Diretriz de Acessibilidade] é mais um documento para o estudante que vai entrar na pós-graduação. Ele é um documento excelente, porque, inclusive, ele é articulado com o tema dos direitos que a pessoa com deficiência precisa saber. Agora, para o gestor, ele tem conteúdos que são importantes. Então, como é que a gente faz para produzir um documento para um gestor a partir disso? A partir dum documento único? Então, eu acho que é nisso que a gente tem que pensar. Bom, o que eu estou querendo dizer é que não é simplesmente reduzir [a Diretriz de Acessibilidade], não. Porque ele atende um público. A questão é que nós temos diferentes públicos. Então acho que é importante a gente ter um documento, uma diretriz geral extensa, completa, vamos dizer assim. E, pelo menos um documento condensado. Mas, aí esse documento condensado direciona as coordenações de Programa, porque isso sim é o que vai ajudar, inclusive, no diálogo entre os públicos. E, como o Conselho de pós-graduação é formado pelas coordenações de Programa, a gente tem que ir com os dois pra lá, pra dizer: ‘olha, existe esse documento completo pra todo coordenador e coordenadora que quiser se aprofundar, que tiver situações mais específicas e que queira e que precise

trabalhar com mais informações, ele está aqui. E, existe um documento condensado, que é um documento mais operacional, para o dia a dia’ – G1.

Sob as orientações dessas demandas, informações sobre os diferentes tipos de acessibilidade deviam ser alocadas em um documento e difundidas para a comunidade universitária na UFSCar. A ProPG apoiou essa ação, por compreender que essas documentações que embasam os impactos concretos das ações afirmativas.

Destacamos a ProPG da UFSCar e os PPGs como responsáveis pela acessibilidade das pessoas com deficiências, uma vez que consultamos gestores da ProPG e coordenadores de PPGs para a construção dessa diretriz. Assim, adotando uma lógica de trabalho imbricada à corresponsabilidade nas práticas e em quaisquer discussões posteriormente resultantes em documentos de natureza institucional.

Nessa perspectiva, as presentes diretrizes tiveram como escopo fundamental subsidiar a concretização de práticas que visem superar eventuais barreiras e/ou identificar facilitadores que possam se apresentar nos diversos tempos, espaços, relações e trajetórias acadêmicas, de formação e de atuação profissional.

Quadro 04 – Compreensão sobre gestão democrática para a acessibilização de programas de pós-graduação.

Ainda que essa dissertação tenha sido organizada entre temas, cumpre destacar que esses itens são diretamente relacionáveis. Há uma interrelação entre eles. A ideia é de que a separação entre eixos seja a favor de fins didáticos para o leitor. Logo, é importante destacar: não podemos desconsiderar a interconexão e a interrelação dos elementos entre si. Por *ex.*: por mais que a titulação seja, cronologicamente, o momento “final”, ela está intrinsecamente ligada à oportunidade de acessar a pós-graduação, graças a sistematização dos procedimentos anteriormente realizados nas etapas de ingresso. E a titulação também acontece graças as ações estabelecidas e concretizadas na permanência do alunato com deficiências. Le Goff (2015), de modo propositivo, nos provoca: podemos dividir a história em pedaços? No sentido da ideia do autor citado, a dissertação foi dividida, de maneira didática, em quatro Eixos. Essa separação foi com o intuito de que possamos compreender o contexto de uma forma socio-histórica-cultural. Na prática, isso envolve questões políticas e sociais que, no fim, podem impossibilitar o acesso, a acessibilidade e a acessibilização do jeito que cidadãos com e sem deficiências, baseados nas premissas dos direitos humanos e da cidadania, almejam. Nisto, entra a Análise Institucional de Baremlitt (2002), a qual dá o direcionamento de que: não adianta a política e a prática de preconizar a equidade entre as diversidades se, em meio a isso, os setores responsáveis por articular essas práticas não se articularem com os microcontextos. Não adianta, nesse mesmo sentido, que esses microcontextos fiquem à deriva dos demais contextos. Nessa direção quase que dialógica que apresentamos, agora, os quatro Eixos pertencentes à Dissertação de Mestrado-Acadêmico intitulada: “**Gestão democrática para a acessibilização de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*: o caso UFSCar**”.

Fonte: Elaborado própria, baseada nas discussões promovidas pelo GP-IDEA.

Dado o exposto, os resultados foram organizados em 4 Eixos principais, a saber: A) processos seletivos e fundamentos para o ingresso; B) permanência; C) titulação e; D) ações transversais e sustentáveis. Apresentaremos esses quatro Eixos, seguidos das considerações finais, as quais foram baseadas na trajetória e nos resultados da presente dissertação desenvolvida. Esses quatro Eixos emergiram das temáticas propostas e discutidas durante os *brainstorms* realizados no processo de coleta de dados dessa pesquisa.

EIXO A - PROCESSOS SELETIVOS E FUNDAMENTOS PARA O INGRESSO

No Eixo A, discutiremos sobre os elementos inerentes aos processos seletivos de PPGs na perspectiva da acessibilidade. Além disso, estaremos dialogando no tocante ao ingresso na pós-graduação, articulando seus fundamentos em paralelo com parte da literatura científica. Entre esses elementos, há o atravessamento das dimensões da acessibilidade programática, informacional, comunicacional e linguística. Compreender esses elementos nos faz estar a par das especificidades que podem compor os processos seletivos.

Por processos seletivos, entendemos: análise do currículo; elaboração de um projeto de pesquisa; provas teóricas; provas de comprovação de língua estrangeira, etc.

O processo seletivo potencialmente representa o primeiro contato entre o PPG *stricto sensu* e a pessoa candidata com deficiência e vice-versa (ROSA, 2015; CORRÊA, 2016).

Indubitavelmente, o processo seletivo para o ingresso na pós-graduação: é o primeiro momento no qual a acessibilidade deve estar tangível por parte do PPG e da ProPG e; precisa estar acessível e respaldado por uma gestão democrática. Mas, para materializar isso, dificuldades institucionais acabam por surgir e existir.

Castro e Almeida (2014) destacam um desafio inicial, que são: os processos seletivos podem até ter uma proposição inclusiva, mas essas propostas nem sempre são colocadas em prática. Logo, muito fica em formato de “plano” e pouco fica em uma materialidade; muito fica nas ações individualizantes e pouco fica nas ações em cooperação (ALBRES, 2010; BREDA, 2013; EBERSOLD; CABRAL, 2016).

Machado (2022) desvela parte dessa proposição inclusiva apontada por Castro e Almeida (2014) ao verificar características dos processos seletivos na Educação Superior no bojo dos atos administrativos. Isso já é uma forma de atenção à acessibilidade, já que demarca um movimento pela garantia de direitos. Materializar a acessibilidade no decorrer dos processos seletivos é informar a pessoa candidata com deficiência sobre seus direitos e cumpri-los de modo proativo, envolvendo gestão, atores da pós-graduação e a própria pessoa candidata.

Com base nisso, existe viabilidade em explorarmos, sob os mais diversos prismas, algumas das particularidades que tangem os processos seletivos de pessoas com deficiências na pós-graduação, principalmente àqueles pertencentes ao conjunto de normativas que respaldam o cidadão com deficiência nos mais variados âmbitos institucionais de ensino (CASTRO; ALMEIDA, 2014; MACHADO, 2022).

Para isso, consideramos as experiências, dúvidas, reflexões e indicações dos coordenadores dos PPGs e dos gestores da ProPG, tendo a intenção de analisar o conjunto de óticas deles em detrimento

da UFSCar necessitar estruturar mais as diversas dimensões da acessibilidade e pulverizar mais a cultura inclusiva em seus espaços democráticos, institucionais e pertencentes à comunidade universitária como um todo.

A.1 - Acessibilidade programática

A acessibilidade programática é referente ao planejamento institucional que demanda da participação de todos os atores do PPG possíveis, juntamente aos da ProPG. Espera-se que o planejamento resulte em eventuais desdobramentos positivos nas implementações e avaliações pertencentes à pós-graduação. Planejar é o início do ato de pavimentar caminhos para a materialização de direitos de pessoas com deficiências no processo seletivo e nas etapas posteriores de sua trajetória enquanto acadêmico.

Foi esse um dos entendimentos discutidos entre os coordenadores participantes da pesquisa. Com base em suas experiências empíricas de gestão, cinco dos oito coordenadores indicaram dúvidas sobre esse assunto: quais práticas poderiam ser planejadas de modo democrático no instante do processo seletivo de um PPG?

Ao nos aproximarmos das reflexões de coordenadores de PPGs, são inteligíveis quais preocupações, possíveis deslocamentos e entendimentos atravessam a dimensão da acessibilidade programática no instante do processo seletivo:

Quadro 05 – Dúvidas em relação às práticas que poderiam ser programadas de modo democrático no momento do processo seletivo.

Reflexões sobre práticas que poderiam ser programadas de modo democrático	existem diretrizes guarda-chuva (que fossem para toda a instituição) que direcionassem a gestão do Programa a atuar, durante o momento do processo seletivo, de modo protegido institucionalmente? (B1; B2; E3; H1 e H2);
	como pode se dar a comunicação com a pessoa candidata com deficiência no momento do processo seletivo? (B1 e B2);
	como pode se dar a disposição de informações referentes ao processo seletivo para as pessoas candidatas com deficiências? (B1 e E3);
	quem seriam os recursos humanos que poderiam apoiar o processo seletivo acessível de um PPG? (B1; B2 e H2) e;
	como pode se dar a adequação para a pessoa com deficiência para que ela tenha seu desempenho no processo seletivo em equidade as demais pessoas candidatas? (E3).

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos relatos dos participantes da pesquisa.

No geral, as cinco pontuações sobre “práticas que poderiam ser programadas de modo democrático” vão ao encontro do que dizem Amaral, Santos e Schröder (2021). De acordo com eles, atores envolvidos com a construção da acessibilidade programática podem melhorar suas práticas e

seus documentos institucionais (diretrizes e minutas, no caso da pós-graduação, por exemplo), a fim de modificar suas respectivas práticas de maneira propositiva, no intuito de fortificar uma gestão inclusiva.

Destacamos, nesse momento, somente as figuras dos coordenadores em razão de que os gestores da ProPG não colocaram questões materiais sobre a acessibilidade programática. Os pontos tocados por G1 e G2 foram mais relacionados a encaminhamentos administrativos. Esses encaminhamentos também compõem a acessibilidade programática na instituição, mas o materializante nisto é a junção entre o administrativo e o prático. Os coordenadores de PPGs também citaram elementos administrativos, mas sem deixar de lado suas responsabilidades práticas na materialização da acessibilidade programática e em seus ulteriores procedimentos administrativos e atuantes.

Especialmente sobre a acessibilidade programática, foi analisado que os coordenadores têm interesse sobre o que pode ser planejado no instante do processo seletivo em vias de deixá-lo mais acessível. Eles também mostraram ciência parcial do que precisa ser praticado no decorrer dos *brainstorms*. No entanto, eles não se veem materializando isso em seus PPGs – por se avaliarem como atores institucionais sem conhecimento profundo sobre a temática da acessibilidade e sem apoio e respaldo de outros setores, como o da ProPG.

A concretização dessa dimensão da acessibilidade ficou, à luz dos dados, pouco profunda, tendo em vista que a acessibilidade programática, desde o processo seletivo do alunato até sua respectiva titulação, envolve diversos outros atos. Entre eles, está:

- a) cooperar para coexistir em uma perspectiva de gestão que priorize um cunho democrático na IES;
- b) predispor adequações de documentos normativos por parte das unidades e setores da universidade;
- c) prover a eventual “(...) eliminação de barreiras invisíveis existentes nas políticas, normas, portarias, leis e outros instrumentos afins” (BRANCO; LEITE; MARTINS, 2015, p. 247);
- d) dispor recursos humanos aos quais podemos contar na filosofia de trabalho multi e interdisciplinar do PPG e da IFES e;
- e) estipular caminhos que devem estar pavimentados na disposição de informações acessíveis, acessíveis e acessibilizáveis.

Tendo isso em vista esses prismas de análise, se sugere que a acessibilidade programática seja continuamente revisada de forma democrática, buscando articular de maneira propositiva uma acessibilidade que faça sentido para o meio. E que, paralelamente, faça com que eventuais estigmas sociais sejam evitados. Mas, se tais estigmas ocorrerem, que também esteja previsto dentro da

acessibilidade programática modos coletivos de sensibilização e conscientização para todos os atores envolvidos com a pós-graduação (E3). Isso porque, a diluição desses estigmas pode, potencialmente, propiciar a paulatina normalização e modificação periódica de práticas institucionais que visem concretizar mais preceitos de gestão democrática na cultura organizacional. São elementos aos quais separados podem não ter a mesma potência que teriam se inseridos dentro de uma engrenagem representativa de gestão que preconizasse o cunho democrático e da cultura organizacional na instituição (LÜCK, 2009; LIMA, 2015; ASSI, 2017; DÁRIO; LOURENÇO, 2018; EBERSOLD, 2021).

A.1.1 - Cultura organizacional

A cultura organizacional é o “(...) conjunto de hábitos e crenças estabelecidos por valores, atitudes e expectativas compartilhados por todos os membros da organização, ela se refere ao sistema de significados compartilhados por todos os membros” (LÜCK, 2009, p. 116).

Dentro da acessibilidade programática que considera a cultura organizacional, é coerente afirmar que um planejamento concreto é uma das premissas a serem interpretadas enquanto alicerce. A concretude no planejamento pode refletir em uma modificação da cultura universitária, no intuito de atenuar os abalamentos hegemônicos aos quais minorias político-sociais causam ao acessar um ambiente o qual não se preparou (em suas estruturas e em suas atitudes) para recebê-las. Para um planejamento concreto, é primordial a organização das ações na esfera da pós-graduação (BAREMBLITT, 2002; BRENDA, 2013).

Precisamos destacar os elementos importantes para a organização de uma acessibilidade programática que considere a cultura organizacional. Isso, para mostrar sua potência em desdobrar planejamentos concretos que modificam a cultura universitária (BOURDIEU, 1983; ASSI, 2017; DÁRIO; LOURENÇO, 2018). Entre esses elementos, temos:

- a) formulação de uma cultura interna que favoreça o trabalho participativo de todos os atores institucionais;
- b) ações propositivas que se traduzam como hábitos cotidianos;
- c) lapidação da filosofia de trabalho a qual:
 - i. dê um direcionamento institucional que vise cumprir com os propósitos e interesses coletivos e;
 - ii. abarque uma perspectiva biopsicossocial;
- d) firmamento de relações intra e interpessoais que envolvam uma cooperação e atuação em equipe e;

- e) elaborações de planejamentos pautados pela moral, ética e valores alinhados com os direitos humanos.

Ademais, Cabral (2021) põe o diálogo participativo como pilar para uma organização institucional, pelo motivo de que diálogos horizontais são preponderantes para concretizações de ações previamente planejadas. Para a acessibilidade programática ser materializada, ela pode demandar de uma periodicidade nos diálogos entre atores. Por meio disto, se darão as “negociações” entre os sujeitos institucionais, sejam eles com ou sem deficiência. Na negociação, consideram-se os interesses coletivos pautados por uma natureza democrática (LIMA; CABRAL, 2020).

Esses são elementos que devem ser considerados quando focalizamos em práticas que poderiam ser planejadas de modo democrático na pós-graduação. Isso porque esses são uma parte dos pontos que perpassam as premissas do campo do processo seletivo.

Alguns desses tópicos mencionados foram tocados pelos coordenadores da pós-graduação, mas de modo breve (E3; H1 e H2).

Recomenda-se que a gestão da UFSCar (ProPG e PPGs) se aprofunde na acessibilidade programática sob a premissa da gestão democrática e da cultura organizacional, para que planejamentos sejam exequíveis pelos atores, preferencialmente quando eles atuam de modo intersetorial e multidisciplinar. Isso, na intenção de construir um ambiente de cultura e organização acessível, que conte com estratégias que planejem que eventuais barreiras e/ou discriminações veladas sejam superadas (COUTINHO, 2011; MACHADO, 2022).

A.2 - Acessibilidade informacional, comunicacional e linguística

Os PPGs e a ProPG estão incumbidos de garantir a acessibilidade nos processos seletivos. A UFSCar, ao seguir o planejado em sua Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, assegura que os direitos das pessoas com deficiências nos processos seletivos sejam cumpridos nos procedimentos de inscrição ao edital e nas sugestões de eventuais caminhos alternativos. Esse processo de materialização precisa contar com a cooperação da própria pessoa candidata e de outras unidades e setores da instituição.

A partir desse cenário, percebemos que a concretização da acessibilidade pode ser dar de maneira mais profícua ao apoiarmo-nos em uma cultura organizacional, passando pelas dimensões da acessibilidade programática, informacional, comunicacional e linguística.

As acessibilidades linguística, informacional e comunicacional contemplam os meios, as atitudes e os comportamentos que facilitem ou possibilitem a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e/ou de tecnologia da

informação (TAVARES, 2015; CABRAL; MELO, 2017; SILVA, 2018; CASTRO; BRASIL, 2021; STROPARO; MOREIRA, 2021).

No bojo dessas definições, a acessibilidade nas informações foi discutida pelos participantes da pesquisa e, então, compreendida como um fator a ser densamente trabalhado a curto prazo em vias de uma posterior materialização. Alguns dos coordenadores de PPGs apresentaram algumas dúvidas sobre como essa materialidade poderia ser angariada, caracterizando um movimento de transpor planos para praticidades (B1, B2, E3 e H1). Nesse sentido, foi identificado que o ato de acessibilizar os processos seletivos tem:

- a) relação direta com a adoção de prevenções que busquem evitar eventuais barreiras em detrimento da deficiência da pessoa candidata – e não só com a prestação de serviços ou a disponibilização de recursos e adequações e;
- b) correlação com estratégias e diálogos que lancem mão de preceitos de equidade e alteridade na realidade cotidiana da Educação Superior.

Enquanto direito social, os pontos supracitados devem atravessar as etapas pertencentes aos processos seletivos da pós-graduação. Muitos dos coordenadores e gestores participantes dessa pesquisa mostraram intenções de pôr em xeque princípios equalitários em seus PPGs e respectivos processos seletivos.

É preciso ter premissas de alteridade na acessibilização dos processos seletivos por diversas razões. Entre elas, pois compreendemos que o cenário do processo seletivo para a pessoa com deficiência é muito mais denso quando não há uma acessibilidade previamente bem orquestrada. Enquanto pessoas candidatas sem deficiências não precisam passar por processos como fornecimento de documentos para comprovação da deficiência, elas indubitavelmente centralizam suas atenções somente para as etapas inerentes ao processo seletivo. Enquanto a pessoa candidata com deficiência pode encontrar barreiras em decorrência da falta de acessibilidade informacional para a disponibilização rápida e fácil de documentos (AZEVEDO, 2013; BRASIL, 2015; CIANTELLI, 2015; ROSSETTO; GONÇALVES, 2015; EBERSOLD; CABRAL, 2016; KÖCHE, 2017; MACHADO, 2022).

É preciso um movimento de alteridade quase que contínuo, deslocando-se para o lugar do outro – para aí sim entender o quão a comunicação é materializante ou não. Logo, a construção da acessibilidade é, sinteticamente, um direito da alteridade. Nisto, colocamos um ponto que se refere ao fato de que a comunicação também pode se constituir como uma barreira no dia-a-dia, e, por isso, é relevante consultar a pessoa com deficiência e/ou visitar (na literatura, ou em manuais práticos) estratégias já realizadas no campo das comunicações acessíveis, a fim de que a tal materialidade seja

uma a qual faça sentido no e para o contexto (QUERÉ, 1991; SKLIAR, 1998; 2003; PASSOS, 2009; SANTOS; DIONIZIO, 2010; KÖCHE, 2017).

Em reflexo a esse cenário, indica-se que foi preciso nos aproximarmos dos elementos que podem superar alguns dos impeditivos citados. Precisamos superar esses desafios pertencentes aos processos seletivos:

- a) pelo benefício da idoneidade dessa etapa;
- b) pela equalização das questões empíricas que potencialmente atravessam toda a trajetória da pessoa com deficiência no âmbito da pós-graduação;
- c) pela prevenção de situações as pessoas candidatas com deficiências fiquem prejudicadas ao precisar dedicar muito tempo em:
 - i. fornecer com precisão os documentos necessários para a inscrição, para a comprovação da deficiência e/ou para a reafirmação de seus direitos formais e materiais;
 - ii. procurar os setores devidos para a realização de trâmites institucionais inerentes ao requisito de recursos e/ou adequações e;
- d) pela processual cultura da corresponsabilidade posta desde os momentos do inerentes aos processos seletivos de PPGs.

A.3 - Corresponsabilidades da pessoa candidata, PPGs e ProPG no processo seletivo

A acessibilidade é formada por uma série de corresponsabilidades multivetoriais da pessoa candidata, PPG provedor do processo seletivo e ProPG. Essas corresponsabilidades estreitam, por meio de diálogos, possíveis parcerias entre as três partes (Programa, ProPG e pessoa candidata). Os procedimentos de gestão institucionais possuem uma continuidade mais concreta a partir da participação cooperativa da pessoa candidata com deficiência.

Nesse sentido, existem duas dimensões. A dimensão da instituição (ProPG e PPG) e a dimensão da pessoa candidata:

- a) os PPGs em parceria eventual com a ProPG devem:
 - i. difundir informações em seus *sites* e em seus documentos (Editais e informes) sobre os processos seletivos;
 - ii. fornecer ambientes e documentos acessíveis para o candidato;
 - iii. garantir, com (se necessário) apoio da ProPG, que todos os documentos e/ou informações tenham condições de serem enviadas adequadamente pelas pessoas candidatas com deficiências;

- iv. informar de maneira acessível para as pessoas candidatas quais são as esferas pertinentes da universidade para estabelecer contato. Deste modo, realizando o trâmite da designação de setores, recursos e possíveis suportes para a pessoa candidata e;
 - v. garantir o cumprimento da LGDP (BRASIL, 2018).
- b) no âmbito das pessoas candidatas, pode-se elencar as seguintes dimensões:
- i. disponibilidade e proatividade de entrar em contato com o PPG de interesse para dirimir dúvidas;
 - ii. preenchimento com as informações pertinentes, claras e adequadas, conforme solicitado no edital;
 - iii. dispor de informações que indiquem os aspectos biopsicossociais da pessoa com deficiência, conforme solicitado no edital;
 - iv. se dispor a indicar seus próprios recursos (materiais ou tecnológicos, por exemplo) de acessibilidade para eventuais adequações nos processos seletivos e em sua trajetória acadêmica e;
 - v. garantia de que a documentação a ser enviada seja digitalizada com imagem nítida e de forma compreensível e legível, com as respectivas informações completas, sem rasuras ou cortes, e salva obrigatoriamente em formato adequado (como, por exemplo em PDF).

No processo seletivo, existe, por exemplo, um montante de documentos que precisam ser apresentados pelo PPG e pela ProPG e dispostos pelas pessoas candidatas com deficiências. Essa disposição de documentos é um exercício de mão-dupla.

A acessibilidade informacional que perpassa esse processo precisa ser pensada e praticada em um modelo de via-dupla. Em uma engrenagem a qual se proveja e disponha documentos corretos, visando a acessibilização e a nitidez nos procedimentos institucionais inerentes aos processos seletivos. Dessa maneira, deixando a instituição prover elementos para a pessoa candidata e deixando a pessoa física prover os elementos necessários para a instituição.

Essa via-dupla entre o prover e o dispor, além de institucional, é um movimento praxiológico. É recomendado que sejam evitados assujeitamentos institucionais durante a construção das engrenagens que comporão a acessibilidade, ainda mais quando a entendemos por meio da “(...) comunicação a partir da ação dos sujeitos, isto é, considerando-a na esfera da experiência, da prática e da interação”. Não é apenas prover ou dispor um conteúdo a partir do pressuposto de que se o “eu” entende o “outro” também vai, da mesma maneira, entender – ou seja, se eu compreendi, não significa que o outro necessariamente compreenderá (SANTOS; DIONIZIO, 2010, p. 10).

Acessibilidade informacional, comunicacional e linguística não é apenas “pôr no papel”, não é uma dimensão da acessibilidade que se materializará apenas de forma tecnicista. Ao adotarmos a cultura de pormos no papel e somente isto, podemos estar normalizando uma política e lógica de trabalho *just-in-time*, que deixa de lado a construção coletiva a médio e longo prazo. A instituição e seus agentes devem se alertar à “*uberização*”, pois vai de encontro ao material, democrático e acessível. Isso porque não é uma necessidade de “pedido e entrega”, e sim uma demanda que será elaborada na ideia cooperativa, democrática e mutável. Não é nem a “oferta e demanda”, é a “demanda e delega”, apenas. Sem a participação conjunta, sem envolvimento no processo seletivo e em suas respectivas etapas (VEIGA-NETO, 2018; ABÍLIO, 2020).

Balizadores em relação à acessibilidade informacional, comunicacional e linguística são possíveis a partir de uma análise crítica, e não, por exemplo, de uma ótica quantitativa sobre o maior número de ingressantes. Notar o número de ingressantes e mapear isso é relevante e, inclusive, foi uma das grandes demandas sinalizadas pelos coordenadores de PPGs. Entretanto, também é preciso adotar uma ideia praxiológica nos momentos de alteração dos documentos, identificando e organizando demandas dadas pelos agentes institucionais e transformando-as, de maneira democrática, em subsídios não só teóricos, mas práticos, diretivos e até mesmo prescritivos (QUERÉ, 1991; LIMA; CABRAL, 2020).

A.4 - Procedimentos e instrumentos de inscrição

Sabendo das ações orientadoras inerentes aos processos seletivos anteriormente descritas, cabe, agora, conhecer quais são os procedimentos e os instrumentos de inscrição que devem perpassar a realidade da UFSCar no âmbito da pós-graduação.

Os procedimentos e instrumentos de inscrição, na perspectiva da acessibilidade, possuem a característica de serem os primeiros materiais a já precisarem ter iniciadas as acessibilidades informacional, comunicacional e linguística de modo concreto.

Apesar dos participantes da pesquisa não terem se debruçado em esmiuçar por meio dos diálogos nos *brainstorms* (até pelo motivo de pouca quantidade e tempo de encontros) preceitos relacionados aos procedimentos e instrumentos de inscrição, pudemos sistematizar algumas recomendações por meio de relatos que foram dirimidos ao longo das cinco semanas de encontros *brainstorm*. É recomendado que as acessibilidades informacional, comunicacional e linguística iniciem nos:

- a) editais de ingresso, com clareza textual e linguística nos direcionamentos aos quais se refiram a:

- i. reserva de vagas para pessoas com deficiências na pós-graduação e;
 - ii. documentação para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva biopsicossocial, como: 1) Critérios de Elegibilidade e Não Elegibilidade a direitos de pessoas com deficiências (ou seja, quem é ou não é, legalmente, considerada pessoa com deficiência); 2) Laudos (os Laudos compõem parte dos documentos que podem atestar a deficiência do candidato no momento do processo seletivo, mas não são determinantes nessa comprovação da deficiência); 3) Declaração de Auto-Reconhecimento enquanto pessoa elegível a fruir dos direitos das pessoas com deficiências e; 4) Roteiro de Avaliação Biopsicossocial;
- b) procedimentos de inscrição:
- i. *sites* (com informações disponíveis relacionadas às possibilidades de acesso ao mestrado-acadêmico, doutorado-acadêmico ou a candidatura a bolsas de permanência para estudantes já inseridos no PPG);
- c) instrumentos de inscrição:
- i. documentos para serem preenchidos para asseverarem o interesse da pessoa candidata em participar do processo seletivo e;
 - ii. formulários *online* acessíveis para se candidatar ao processo seletivo do PPG, a fim de realizar a: 1) aproximação prévia em relação a algumas informações sobre a pessoa candidata e; 2) indicação de quais recursos materiais ou tecnológicos de acessibilidade o PPG, em parceria com a ProPG e demais setores da UFSCar, possui e pode fornecer;
- d) canais de diálogo (virtuais ou presenciais de estrutura acessível) referentes a indicação sobre questões sociais, como:
- i. se é ou não uma pessoa com deficiência: questão não obrigatória para que, caso desejar, a pessoa candidata indique se tem alguma deficiência;
 - ii. questão sobre Cor ou raça (Autodeclaração conforme Critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE): preta, parda, branca, amarela, indígena;
 - iii. questão sobre Sexo: Feminino, Masculino, Outro, Prefiro não informar e;
 - iv. questão sobre Gênero: Mulher Cisgênero (se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu); Mulher Transgênero; Homem Cisgênero (se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu); Homem Transgênero; Travesti; Não Binário; Outros;

- e) canais de diálogo para outros comentários, diálogos, demandas ou dúvidas abrangentes, em vias de:
- i. sinalizar eventuais caminhos alternativos em relação ao processo seletivo;
 - ii. perguntar sobre os processos seletivos;
 - iii. indicar dificuldades, devido inacessibilidade, no processo seletivo e;
 - iv. indicar impeditivos no prosseguimento dos processos seletivos em detrimento de sua (da pessoa candidata) deficiência.

A.4.1 - Formatos textuais e audiovisuais acessíveis nos documentos para o processo seletivo e ingresso

Nesse montante de documentos a serem conhecidos pela ProPG e pelos PPGs, existem certas especificações que precisam ser levadas em conta. Entre elas, está a configuração e a formatação das informações dispostas em textos e conteúdos audiovisuais de maneira acessível.

O intuito é propiciar ambientes virtuais acessíveis: que possam ser lidos por leitores de tela; que tenham ações de preenchimento intuitivas e, também, funcionais à luz de leitores de tela (para pessoas cegas, com baixa-visão ou deficiência visual) e; que possuam extensões referentes à Libras (para pessoas surdas ou pessoas usuárias da língua de sinais brasileira). Com base nesses elementos, recomenda-se:

Quadro 06 – Diretrizes referentes aos formatos textuais e audiovisuais acessíveis nos documentos para o processo seletivo e ingresso.

Linguagens escrita e audiovisual compreensíveis	Orientações em uma perspectiva didaticamente orientativa, preconizando informações em tópicos temáticos-norteadores, frases breves, assertivas e não redundantes;	A preconização por, em caso da disposição de uma legislação, breves parágrafos, alíneas, cláusulas, etc. e;	A utilização de termos não-ambíguos (<i>ex.</i> : o termo “pedido de recurso”, para uma pessoa surda que não domina a Língua Portuguesa, pode ser compreendido como: pedido de “recursos materiais, humanos, etc.” E não que ela tem direito a um “pedido de revisão de resultado”).
Funções que quebram o texto em blocos (marcadores, quebras de página, dentre outros), por serem lidas por sintetizador de voz / leitores de tela	Sempre que possível evitar inserir tabelas com muitas colunas e linhas;	Evitar utilizar marcadores (de números, letras e símbolos) sem que estejam na configuração e no texto direto e;	Certificar que <i>hyperlinks</i> a outras páginas ou a instrumentos específicos (formulários <i>online</i> para a inscrição, por exemplo) sejam acessíveis em Libras e navegáveis por usuários de leitores de tela.
Publicação de editais de ingresso	Em formatos textuais acessíveis em PDF pesquisável, <i>Word Document</i> – DOC ou <i>open Document Text</i> – ODT, que são		Em Libras (os PPGs devem dispor isso tanto no edital de mestrado quanto no de doutorado, sendo que eles podem contar com a parceria da SeTILS/UFSCar para a concretização desse material).

	compatíveis com <i>softwares</i> leitores de telas e;	
Disponibilização de vídeos acessíveis	Com tradução e interpretação completa e respectivas retificações em Libras e;	Com audiodescrição de imagens que sejam fundamentais para compreensão da informação.
Possibilidade de respostas à formulários e a canais de diálogos diversos em Libras	Registrando a resposta por meio de arquivo de vídeo ou em algum <i>link</i> com acesso irrestrito;	Recomenda-se que no formulário também haja espaço para que, no caso de a pessoa candidata tenha essa possibilidade, ela possa enviar um arquivo de áudio registrado por alguém de confiança dela traduzindo a Libras para a Língua Portuguesa.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A.4.2 - Editais de ingresso

O edital de ingresso foi um ponto que compôs a diretriz de acessibilidade feita em cooperação com os mais diversos PPGs. É obrigatório, conforme disposto pela Lei nº 10.436/2002, pelo Decreto nº 5.626/2005 e pela Lei nº 13.146/2015, que os editais para o ingresso nos PPGs da UFSCar disponham de:

- a) informações acessíveis;
- b) caminhos institucionais possíveis para apoio e suporte à pessoa e;
- c) recomendações de eventuais alternativas para o cumprimento e materialização dos direitos das pessoas com deficiências enquanto candidatas a um processo de mestrado ou doutorado acadêmicos.

Os participantes dos *brainstorms* muito se questionaram como realizar os procedimentos que tangenciavam o momento da inscrição no mestrado ou doutorado da pessoa candidata com deficiência. Algumas das questões levantadas foram:

- Como articular o número de vagas reservadas para as pessoas com deficiências? Tais vagas seriam em formato de porcentagem ou de números inteiros?
- Como se materializar e fazer valer as políticas que versam sobre os direitos constitucionais das pessoas com deficiências enquanto candidatas a uma vaga de uma instituição de origem pública?

Dentro das dúvidas e discussões, os coordenadores de PPGs, por fim, sugeriram, levando em conta o cenário atual da UFSCar, a elaboração de editais de natureza unificada, que contassem principalmente com a:

- a) homogeneização do calendário do processo seletivo (incluindo as políticas de ações afirmativas) e;

- b) disponibilização das vagas e critérios por PPG, prevendo-se a autonomia de cada Programa para manifestar seu interesse de adesão.

A.4.2.1 - Reserva de vagas para pessoas com deficiências

Uma das discussões emergentes foi a de que se os números da “reserva de vagas para pessoas com deficiências em PPGs” deveriam contar com uma porcentagem específica reservada ou com um número concreto (um aluno por Programa, por exemplo). Nestes diálogos, foi construída a ideia coletiva de que o desafio não é a exposição em porcentagem ou em números. A questão é a vaga reservada não compor “um aluno por inteiro” – assim como acontece, por vezes, com vagas destinadas à indígenas ou negros e pardos.

O apontamento supracitado com base nas falas dos participantes dessa dissertação ainda carece de estudos pelas Ciências Humanas, principalmente pela área da educação. Isso porque compreendemos que é uma questão importante e que precisa ser mais amparada por pesquisas, para que, eventualmente, direcionamentos mais concretos sobre a questão sejam colocados não só pela UFSCar, mas por outras IFES brasileiras.

Na pós-graduação da UFSCar, a atual porcentagem se refere à 5% de alunos com deficiências em detrimento do número total de vagas (do mestrado ou do doutorado). O gestor da ProPG (G1) relatou que essa porcentagem foi delimitada em conjunto com duas pessoas. Com uma coordenadora de um Programa (que possui como característica o papel de PPG especialista nas questões de inclusão) e com uma funcionária da SAADE. Na ocasião, a coordenadora desse PPG disse seria adequado serem ofertadas 5% das vagas, independentemente do número total de alunos possíveis para ocuparem o Programa. Ela embasou tal informação no disposto na Lei nº 8.213/91. Assim, a ProPG deu andamento à garantia de direitos das pessoas com deficiências com essa Lei e com essa porcentagem de 5%. A ProPG não consultou outras unidades ou setores da universidade ou buscou construir mais diálogos com essas duas agentes na intenção de lapidar as informações que fossem servir de norte para a instauração de aspectos na pós-graduação da UFSCar.

Primeiramente, há se de se refletir sobre a aceitação da Lei nº 8.213/91. O referido documento tange o campo do mercado de trabalho, e não da educação, muito menos da pós-graduação. Logo, não seria o mais adequado para compor o arcabouço de políticas norteadoras na pós-graduação (BRASIL, 1991).

Além disso, em 1991 – ano da Lei nº 8.213/91 –, estávamos em uma conjuntura social a qual preconizava a integração ao invés da orquestração da acessibilidade e inclusão. É compreender que, no transitório movimento das políticas, é preciso investigar o contexto no qual os direitos já foram

legitimados e o cenário no qual os direitos serão materializados, considerando normativas e lutas e movimentos sociais recentes, como a LBI e o “nada sobre nós sem nós” (MENDES, 2010; GAVÉRIO, 2017; CABRAL; PICCOLO, 2021; EBERSOLD, 2021; MACHADO, 2022).

A partir dos cenários sociais e políticos brasileiros de 2022 (diferentes dos de 1991), pode ser que adotar a Lei de 1991 seja uma opção menos viável do que a adoção de políticas mais recentes, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015 – o qual traz direcionamentos mais atuais sobre as questões inerentes às reservas de vagas. Isso porque cada vez mais almejamos nos aproximar da abordagem social da deficiência nas teorias e nas práticas universitárias no tocante da inclusão e acessibilidade (MAZZOTA, 2001; PICCOLO, 2012; BRASIL, 2015; MACHADO, 2022; PICCOLO; MENDES, 2022).

Dessa maneira, o mais propositivo seria se nos debruçássemos nas políticas mais recentes, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015. Além disso, o conjunto de pesquisas científicas (enquanto propositoras de novas políticas e caminhos institucionais a serem pavimentados) que abordam a referida temática também é um elemento que pode auxiliar na organização das IFES no que tange a reserva de vagas para pessoas com deficiências na pós-graduação.

A.4.2.2 - Laudo clínico

Atualmente, o cenário normativo indica que a presença do Laudo clínico é deveras importante no instante da pessoa candidata atestar de modo legítimo que a vaga reservada é pertencente ao seu perfil.

As leituras realizadas do Laudo são feitas por um profissional da área médica. Mas, o médico, apesar de ser de presença obrigatória para a leitura do Laudo, pode também participar por completo da conjuntura do processo seletivo junto aos demais servidores dos PPGs. Isso tem se mostrado coerente em realidades de alguns Programas:

“A gente não tem uma estrutura tão ideal quanto a gente gostaria, mas a gente fez muita coisa sobre a graduação e a pós-graduação, até na parte médica pedimos ajuda de um médico, na questão dos Laudos” – H2.

Obviamente, no tocante aos assuntos que envolvem seres humanos, é preciso ponderar. Essa ponderação não é diferente sobre o tema da presença do profissional da medicina em uma banca de identificação e autodeclaração de deficiência. Apesar de ser uma discussão que não apareceu durante os brainstorms realizados, precisamos abrir parênteses para comentar sobre isso. Quando comentamos sobre ponderar a presença do profissional da medicina, não é no sentido de excluí-lo, e sim no sentido

de dar importância a ele e, também, a outras profissionais. Logo, adotando a perspectiva multidisciplinar em bancas de verificação.

A concepção biomédica da deficiência “(...) ainda é a mais utilizada, contudo, já me pelos nexos e relações destacadas pelo modelo social, cuja existência nominal e efetiva é notória”. Já a perspectiva multidisciplinar considera, além da concepção biomédica, a concepção biopsicossocial da deficiência. Logo, pondo os recursos humanos a par do modelo social. Nessa lógica, a perspectiva biomédica deve dar também espaço e confluir com a concepção biopsicossocial da deficiência, no intuito da deficiência não ser colocada antes da pessoa e do modelo social da deficiência não ser apagado ou sobrepulado por estigmas e/ou marcas sociais (OMOTE, 1986; GOFFMAN, 1988; PICCOLO; MENDES, 2022, p.11).

Ao realizar leituras em Baremlitt (2002), compreendemos que esse panorama em relação à banca de verificação na pós-graduação pode ser explicado pelo impacto que o – com a licença da palavra – “especialismo” pode ter. Nesse sentido, corrobora-se com o alerta de Piccolo e Mendes (2022) em relação as inferências que os protagonismos biomédicos podem ter em diversos ambientes decisórios da sociedade, inclusive o da pós-graduação. É um panorama que ainda carece de estudos e de análises para além dos compêndios da análise institucional, ainda mais por ser um debate ao qual cada vez mais vem ganhando espaço em IFES brasileiras. É um conhecimento que ainda precisa ser produzido com base em relatos dos atores institucionais que compõem a pós-graduação.

Um dos coordenadores participantes afirma que não tem conhecimentos para compreender o Laudo clínico. Ele explica essa sua posição ao relatar que:

“Acho que a questão do Laudo entra primeiro em quem vai avaliar esse Laudo internamente e aí a questão toda é: sem definir os graus, eu não sei como analisar ele e quem pode analisar ele. Não tenho a menor ideia” – E3.

Por ser recente a inclusão de pessoas com deficiências na universidade, especialmente na pós-graduação, é previsível que o Laudo realmente seja um assunto novo e, logo, não tão conhecido (H2 e E3).

O Laudo não deve ser um elemento determinante para quaisquer decisões inerentes ao processo seletivo – e à trajetória acadêmica por inteiro. Deve ser um elemento aberto a discussões, a entendimento por parte da instituição. O Laudo precisa ser um mecanismo que apoie mais um aspecto referente à equidade na pós-graduação em relação a pessoa com deficiência. Este documento deve ser interpretado como um documento de auxílio jurídico para o Programa e para o candidato com deficiência, e não como um documento que pode ser traduzido na realidade da universidade enquanto

mais um impeditivo, mais uma barreira para a pessoa com deficiência poder avançar nas etapas comuns pertencentes à Educação Superior.

Existem outros dispositivos que atestam se a pessoa tem ou não deficiência e legitimam seus direitos formais e materiais durante sua respectiva trajetória na Educação Superior.

A.4.2.3 - Declaração de auto-reconhecimento

A autodeclaração tem sido uma alternativa importante ao Laudo clínico, considerando-se as dificuldades que as pessoas com deficiências enfrentam para obter Laudos atualizados e com as informações que tenham uma compreensibilidade (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde – CID; Classificação Internacional de Funcionalidade – CIF; data; assinatura legível, etc.).

Recomenda-se que a solicitação desse instrumento seja prevista no ato da inscrição do candidato no processo seletivo, particularmente àqueles que optarem por concorrer via sistema de reserva de vagas previstas na Resolução COPG nº 13, de 25 de abril de 2022.

A.4.2.4 - Roteiro de avaliação Biopsicossocial

A fim de se garantir maior lisura no processo, recomenda-se que o Programa agende o momento para realizar Avaliação Biopsicossocial junto à pessoa candidata que se autodeclara enquanto pessoa com direitos de pessoa com deficiência.

Trata-se de um roteiro de entrevista, o qual abarca questões que subsidiam a verificação/comprovação da situação de deficiência do candidato na perspectiva biopsicossocial. A entrevista deverá ser uma medida complementar à Declaração de Auto-Reconhecimento.

A.5 - Adequações nos exames de ingresso

Os exames de ingresso são algumas das possíveis ferramentas que possibilitam o candidato acessar o programa de pós-graduação. Nisto, algumas práticas as quais não favorecem a equidade podem ainda estar presentes. Cabe ao Programa identifica-las e, se viável, altera-las, no intuito de asseverar a ótica da equidade no processo.

Caso a pessoa com deficiência se candidate a concorrer no processo seletivo de um PPG, é papel do PPG averiguar alguns aspectos. Essa investigação pode contar com a parceria da ProPG e de outras unidades e setores da UFSCar.

Esses aspectos a serem averiguados são inerentes às adequações nos procedimentos de ingresso, que, para começar, precisam estabelecer canais de diálogos para a sinalização prévia de demandas de acessibilidade. Sugere-se que tais canais de diálogos tenham:

Quadro 07 – Operacionalizações nas adequações para os exames de ingresso.

Campo para sinalizar	Campo para outras sinalizações (campo “outros comentários” ou “comentários adicionais”)
Demandas de recursos humanos, materiais e/ou tecnológicos (computadores, dispositivos móveis, <i>softwares</i> , etc.) para o estabelecimento da equidade nas etapas inerentes ao processo seletivo prestado;	Para a pessoa candidata poder redigir se há alguma outra questão de acessibilidade inerente ao seu desempenho no procedimento de ingresso que deva ser sinalizada.
Adequações didáticas, pedagógicas e/ou estruturais para que o processo seletivo ao qual está participando seja realizado de modo equânime;	
Modos de comunicação (Libras, comunicação alternativa, dentre outros);	
Demandas de espaços e/ou mobiliários específicos.	

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir desse Quadro, e como uma síntese da ideia desse Eixo A e dando abertura para as próximas reflexões no Eixo B (permanência), nos questionamos se as pessoas com deficiência pensam a respeito e têm espaço, na perspectiva da gestão democrática, para que os exames sejam acessíveis (informação, tempos, espaços, recursos humanos, etc.). Será que esse espaço é propiciado e apresentado a elas?

Trazendo para a abordagem da gestão democrática, com base nos diálogos realizados com coordenadores de PPGs e gestores da ProPG, será que todas as partes envolvidas na pós-graduação estão fazendo movimentos institucionais para materializarem os preceitos da equidade nos exames de ingresso?

A.6 - Diretrizes para o processo seletivo e o ingresso de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade

Quadro 08 – Processo seletivo e ingresso: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

<p>Edital de ingresso e procedimentos de inscrição na perspectiva da acessibilidade</p> <p>Recomenda-se, no <i>caput</i> de todos os Editais da UFSCar, a inserção da seguinte afirmação:</p> <p>“O PPG ___/UFSCar preconiza o atendimento às Políticas de Ações Afirmativas da UFSCar voltadas a pessoas que se reconhecem e se autodeclaram como LGBTQIA+, pretas, pardas, indígenas, sejam essas</p>
--

peças com ou sem deficiências. Nessa perspectiva, as políticas e ações visam a assegurar os direitos dessa população nos âmbitos da inscrição ao edital, do processo seletivo, do ingresso, da permanência e da titulação, à luz do Regimento Interno do Programa, da cooperação com outros setores e unidades da UFSCar e com os próprios candidatos.”

É obrigatório, conforme disposto pela Lei nº 10.436/2002, pelo Decreto nº 5.626/2005 e pela Lei nº 13.146/2015, que os editais para o ingresso nos PPGs da UFSCar:

1- Sejam publicados em dois formatos acessíveis:

- Ativos Digitais Textuais Acessíveis:
 - PDF (Portable Document Format) pesquisável, DOC (Word Document) ou ODT (Open Document Text), que são compatíveis com softwares leitores de telas;
- Ativos Digitais Audiovisuais (vídeos) Acessíveis:
 - Tenham sua tradução completa e respectivas retificações em Libras e com audiodescrição.
 - Os PPGs deverão dispor de seu Edital de ingresso acessível em Libras e podem contar com a parceria da SeTILS/UFSCar (*link externo*).
 - vídeos explicativos com legenda, tradução e interpretação em Libras e audiodescrição de imagens que sejam fundamentais para compreensão da informação.

2- Garantam a acessibilidade linguística, informacional e comunicacional, assegurando:

- a) Orientações em uma perspectiva didaticamente orientativa;
- b) Linguagens escrita e audiovisual compreensíveis;
- c) A preconização por frases breves, assertivas e não redundantes;
- d) A utilização de termos não-ambíguos:
 - Exemplo: O termo “pedido de recurso”, para uma pessoa surda que não domina a Língua Portuguesa, pode compreender que se trata de pedidos de “recursos materiais, humanos, etc.” e não que ela tem direito a um “pedido de revisão de resultado”.
- e) Recomenda-se expor as informações em tópicos temáticos-norteadores, dispostos em breves parágrafos, alíneas, cláusulas, etc.
- f) Em funções que quebram o texto em blocos (marcadores, quebras de página, dentre outros), por serem lidas por sintetizador de voz / leitores de tela, sempre que possível:
 - Evite inserir tabelas com muitas colunas e linhas;
 - Evite utilizar marcadores (de números, letras e símbolos) sem que estejam na configuração e no texto direto. Exemplo:

1) Esta frase está marcada numericamente com um marcador, o qual foi gerado automaticamente após eu digitar o número 1, o parêntese e o espaço.

Comentários:

- a) O sintetizador de voz iria ler o exemplo acima da seguinte forma: “marcador 1 esta frase está marcada (continua)”.
- b) Agora, imagine um usuário de leitores de tela ouvindo todas essas funções, em meio a conteúdos importantes de seu estudo?
- c) Perceba que os itens de todo esse documento orientador iniciam com pontos, pois o leitor de tela fará a seguinte leitura: “ponto três do material digitalizado”. Se tivéssemos utilizado hífen, o leitor de tela leria “menos do material digitalizado”; se fosse asterisco,

leria “asterisco do material digitalizado” e assim por diante. Importante: O mesmo acontece com outros símbolos ao longo do texto e no meio das palavras (exemplo: elxs; elxs; prezad@s; dentre outros).

Para não gerar essa função automática, portanto, sugere-se os seguintes passos muito simples:

1º: após digitar o número ou a letra,

2º: após inserir hífen, parêntese ou ponto em seguida,

3º: após dar espaço de um caractere e perceber que o item se transformou em marcador, 4º que você execute a função Ctrl + Z (Voltar).

Desse modo, o texto da marcação continuará, mas sem quebrar o texto em blocos.

- g) Se no edital houver hiperlinks a outras páginas ou a instrumentos específicos (formulários *online* para a inscrição, por exemplo), certificar-se de que sejam acessíveis em Libras e navegáveis por usuários de leitores de tela;

3- Preconizem, desde o formulário de inscrição, a aproximação prévia em relação a algumas informações sobre a pessoa candidata:

- 1) Indicação se é ou não uma pessoa com deficiência: questão não obrigatória para que, caso desejar, a pessoa candidata indique se tem alguma deficiência;
- 2) Necessidades de adequações para o ingresso e permanência: Prever, independentemente da questão anterior, um campo onde a pessoa candidata possa indicar eventuais necessidades de adequações para a realização de procedimentos de ingresso (inscrições, provas, etc.).
 - a) Indicações sobre modos de comunicação (Libras, comunicação alternativa, dentre outros), utilização de recursos tecnológicos (computadores, dispositivos móveis, softwares, etc.), necessidade de espaços e/ou mobiliários específicos;
 - b) Possibilitar que o candidato indique seus próprios recursos específicos de acessibilidade, que poderá ser utilizado no processo seletivo e durante sua permanência, em comum acordo com o PPG;
 - c) Essas informações são muito importantes, pois eventualmente poderão subsidiar a acessibilidade para a permanência do estudante com deficiência.
- 3) Questão sobre Cor ou raça (Autodeclaração conforme Critérios do IBGE): preta, parda, branca, amarela, indígena.
- 4) Questão sobre Sexo: Feminino, Masculino, Outro, Prefiro não informar.
- 5) Questão sobre Gênero: Mulher Cisgênero (se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu); Mulher Transgênero; Homem Cisgênero (se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu); Homem Transgênero; Travesti; Não Binário; Outros.
- 6) Resposta em Libras: Possibilidade de responder ao Formulário em Libras, registrando a resposta por meio de arquivo de vídeo ou em algum link com acesso irrestrito. Recomenda-se que no formulário também haja espaço para que, no caso de a pessoa candidata tenha essa possibilidade, ela possa enviar um arquivo de áudio registrado por alguém de confiança traduzindo a Libras para a língua portuguesa.
- 7) Documentação para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva biopsicossocial. Esse processo é realizado com base nos seguintes documentos:
 - Resolução COPG nº 13, de 25 de abril de 2022: Implementa a Política de Ações Afirmativas em todos os processos seletivos dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicos ou profissionais da UFSCar ([link externo](#));

- Critérios de Elegibilidade e Não Elegibilidade a direitos de pessoas com deficiências (*link externo*);

A pessoa candidata que se reconhece como pessoa com deficiência, deve ter garantido o direito de documentar sua condição por meio dos seguintes documentos / procedimentos:

- Declaração de Auto-Reconhecimento enquanto pessoa elegível a fruir dos direitos das pessoas com deficiência. A autodeclaração tem sido uma alternativa importante ao laudo médico, considerando-se as dificuldades que as pessoas com deficiências enfrentam para obter laudos atualizados e com as informações claras (CID, CIF, CRM, data, Assinatura Legível, etc). Recomenda-se que a solicitação desse instrumento seja prevista no ato da inscrição do candidato ao processo seletivo, particularmente àqueles que optarem por concorrer via sistema de reserva de vagas previstas na Resolução COPG nº 13, de 25 de abril de 2022.

- Laudo: deve se constituir em um documento de auxílio jurídico para o Programa e para o candidato com deficiência. Este documento não deve ser interpretado como um elemento determinante para quaisquer decisões inerentes ao processo seletivo, à trajetória acadêmica e/ou à titulação.

- Roteiro de Avaliação Biopsicossocial: a fim de se garantir maior lisura no processo, recomenda-se que o Programa agende o momento para realizar Avaliação Biopsicossocial junto à Pessoa que se autodeclara enquanto pessoa com direitos de pessoa com deficiência. Trata-se de um roteiro de entrevista, a qual abarca questões que subsidiam a verificação / comprovação da situação de deficiência do candidato na perspectiva biopsicossocial. Esta deverá ser uma medida complementar à Declaração de Auto-Reconhecimento. **IMPORTANTE:**

- Para fins de Gestão Institucional democrática, as demandas de acessibilidade identificadas pelos PPGs em ocasião das inscrições deverão ser sistematicamente informadas à ProPG/UFSCar, via Sistema Eletrônico de Informações (SEI/UFSCar);
- O PPG deverá explicitar em edital sua disponibilidade para se reunir com a pessoa candidata para compreender suas demandas específicas de acessibilidade;
- “A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa” (Lei Brasileira de Inclusão, Art. 4º, § 2º).
- Recomenda-se que os momentos para a heteroidentificação ou autodeclaração da deficiência do candidato sejam feitos em duas oportunidades:
 - a) pontualmente, no momento da inscrição de candidatura da pessoa e;
 - b) processualmente, durante sua condição de estudante, seja no momento de seu ingresso ou permanência.
 - c) por questões pessoais, a pessoa com deficiência pode não querer se autodeclarar. Logo, são necessários cuidados por parte do Programa, como o sigilo de informações e a postura de acolhimento.

4- Explicitem sobre as comissões executivas interdisciplinares para a acessibilidade na perspectiva biopsicossocial

As comissões de ingresso na perspectiva da acessibilidade podem ser compostas por representantes docentes, discentes e técnicos administrativos do Programa de Pós-Graduação, podendo contar com

demais setores da instituição.

Recomenda-se que:

- a) sejam instituídas por cada PPG da UFSCar, com intuito de dedicarem-se aos assuntos de acessibilidade / ações afirmativas para eventual articulação direta com a ProPG/UFSCar:
 - a.1) nas elaborações / revisões dos editais de ingresso;
 - a.2) em ulteriores etapas da trajetória acadêmica da pessoa candidata (seleção, ingresso, permanência e titulação);
 - a.3) nos espaços decisórios competentes.
- b) a comissão apresente um caráter heterogêneo e interdisciplinar;
- c) seja prevista a participação de pessoas com deficiência vinculadas à UFSCar, preferencialmente ao próprio PPG, nos espaços decisórios relacionados aos processos seletivos, ingresso, permanência e titulação acadêmica).

Processo seletivo na perspectiva da acessibilidade

O Processo Seletivo na perspectiva da acessibilidade deverá priorizar os seguintes aspectos:

- a) Verificar se a inscrição da pessoa candidata foi efetivada na íntegra;
- b) Garantir, quando documentos e/ou informações não tenham sido enviadas adequadamente por questões de falta de acessibilidade nos instrumentos de inscrição, que a pessoa candidata seja comunicada pelo PPG provendo-lhe caminhos alternativos quando necessário;

É fundamental que o PPG, com a eventual cooperação de outros setores e unidades da UFSCar, proveja adequações para a acessibilidade, sobretudo aquelas previamente indicadas pelas pessoas candidatas no ato da inscrição (Art. 3º, 24º, 28º e 30º do Estatuto da Pessoa com Deficiência); É imprescindível que o PPG possibilite comum acordo para que o candidato utilize seus próprios recursos específicos de acessibilidade; Pessoas com deficiências têm o direito de dilação de tempo, a qual poderá ser executada em todas as etapas do processo seletivo.

Ingresso na perspectiva da acessibilidade

Estratégias para a identificação e notificação de demandas relacionadas ao ingresso

Matrícula:

Garantir que o instrumento de matrícula e rematrícula seja acessível a usuários leitores de tela, para além de um espaço em que o estudante possa se autodeclarar enquanto pessoa com deficiência ou, ao menos, indicar necessidades específicas que o Programa deverá avaliar eventuais encaminhamentos no âmbito da instituição (Art 3º do Estatuto da Pessoa com Deficiência);

Notificações Institucionais:

É imprescindível que as demandas de acessibilidade identificadas pelo PPG sejam sistematicamente informadas à ProPG/UFSCar, via Sistema Eletrônico de Informações (SEI/UFSCar) e via e-mail (propg@ufscar.br);

Identificações, notificações e gerenciamento cooperativo permanente:

Para realizar estratégias continuadas para a identificação de demandas, é relevante se atentar às dimensões dos Gestores e Conselho de Pós-Graduação; dos Docentes; dos Discentes e; da própria pessoa com deficiência (gestor, docente, técnico-administrativo, estudante);

- Nota: As estratégias supracitadas vão para além do ingresso, uma vez que podem também contribuir para o campo da permanência do alunato. Essa identificação pode ser feita, a saber: i) por meio das aulas; ii) disparo de e-mails consultando essas questões; iii) formulários; iv) reuniões de Conselho e/ou; e) atenção à aprendizagem durante as orientações (Art. 28º do Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Acessibilidade atitudinal

Acessibilidade Atitudinal é o conjunto de práticas interpessoais que se traduzem em condutas positivas de pessoas que, estimuladas pelos princípios de empatia e alteridade, contribuem para a eliminação de barreiras sociais e para a ressignificação de próprias concepções equivocadas e negativamente discriminatórias sobre o que é a condição de deficiência na vida de uma pessoa.

Tão importante quanto prover instrumentos, espaços e recursos acessíveis, está o interesse de identificar, acessar, compreender informações e manter constância nos diálogos. Isso, para que, quotidianamente, esses interesses propositivos se traduzam:

- Na possibilidade de participação nos processos de adequações necessárias em seus próprios contextos, de maneira cooperativa.
- Na abertura constante para *feedbacks* e devolutivas de ambas as partes, no intuito de seguir as premissas da acessibilidade atitudinal.

É fundamental que as atitudes sociais em relação às pessoas com deficiências não sejam motivadas por concepções assistencialistas, caritativas, capacitistas, segregadoras e/ou, tampouco, negativamente discriminatórias e excludentes.

Desde o ingresso, os PPGs devem se responsabilizar a formar o estudante com deficiência para a continuidade no âmbito acadêmico e para a transição para o mercado de trabalho.

Acessibilidade programática

A Acessibilidade Programática é inerente à predisposição dos PPGs da UFSCar a adequar seus documentos normativos e suas estratégias didático-pedagógicas, de modo a possibilitar a diferenciação e a acessibilidade curricular, bem como a propiciar a participação de pessoas com deficiências nos espaços democráticos e decisórios da instituição, do Programa e do curso em si (Art. 2º, 4º, 15º, 28º e 30º do Estatuto da Pessoa com Deficiência). Se sugere que isso seja continuamente revisado, buscando articular de maneira propositiva os elementos que compõem a acessibilidade programática.

Acessibilidade comunicacional

É importante que, no âmbito dos PPGs, as próprias pessoas com e sem deficiências construam seus canais diretos de comunicação.

Quando a atitude de abertura à comunicação verbal e/ou gestual não for suficiente para o processo de recepção e decodificação da mensagem, por alguma ou por ambas as partes, importa que seja preconizado o envolvimento direto de profissionais tradutores intérpretes de Libras ou Recursos de Comunicação Aumentativa ou Alternativa.

Ainda que a linguagem científica tenha uma forte característica acadêmica, importa destacar que há um grande número de professores, pesquisadores, estudantes e profissionais surdos ou com outra condição que não dominam a Língua Portuguesa como primeiro idioma. Assim, considerando-se que a ciência é para toda a sociedade, importa que a linguagem da difusão do conhecimento científico seja acessível inclusive na transmissão da construção escrita dos pensamentos.

A transmissão da construção escrita e a emissão do conhecimento na Pós-graduação é inerente às práticas de:

- a) Em ambiente virtual, o uso do *chat* deve ser evitado ao máximo;
- b) Em caso de uso do aplicativo *Google Meet*, recomenda-se que o docente utilize as legendas geradas automaticamente para apoio linguístico;
- c) Emitir a mensagem oral em uma velocidade coerente à tradução e interpretação do português para a língua de sinais brasileira e;
- d) Em ambientes virtuais, emitir a mensagem oral preferencialmente com a câmera do computador ligada, em caso de necessidade de leitura labial por parte de alguma pessoa com deficiência presente
- e) Em caso de texto em língua estrangeira, propor ou a: e.1) tradução do texto para português ou para Libras ou; e.2) adotar os princípios da dilação de tempo (Art. 4º, 28º e 30º do Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Em relação às pessoas com deficiência visual, recomendamos as Orientações para receber um(a) estudante com deficiência visual - cegueira ou baixa visão - em sala de aula e/ou em ambientes virtuais de aprendizagem (.pdf 249 Kb).

Fonte: Elaborado a partir das mediações das sessões *brainstorm* com coordenadores de PPGs; das reuniões institucionais com gestores da ProPG e; dos encontros com o Grupo de Pesquisa IDEA.

EIXO B - PERMÂNENCIA

No Eixo B, apresentaremos os principais resultados a respeito da permanência das pessoas com deficiências em contextos de pós graduação, elucidadas especificamente por coordenadores de PPGs e gestores da ProPG, juntamente a algumas reflexões dialogadas com outros estudos realizados pela comunidade científica.

Sob esse pavimento, investigamos aspectos já existentes nos *campi* da UFSCar que, direta ou indiretamente, contribuem para a permanência de estudantes com deficiências, bem como identificamos possíveis recomendações que possam fomentar a acessibilidade e a acessibilização ao longo de suas respectivas trajetórias científicas e acadêmicas.

Especificamente, consideramos que a permanência é formatada pela sequência temática: acessibilidade atitudinal para a permanência de pós-graduandos com deficiências; diferenciação curricular enquanto fundamento para a acessibilidade programática; compartilhamento de conteúdos escritos por docentes e discentes; recursos materiais, tecnológicos, audiovisuais e textuais; adequações curriculares no contexto de pessoas usuárias da Libras; orquestração da cultura da acessibilidade nos espaços físicos; acessibilização dos tempos institucionais; estratégias para a orientação científica na abordagem da orquestração da acessibilidade; estratégias de incentivo à participação em eventos científicos.

Cumprir destacar que a análise dos dados indica que a acessibilidade atitudinal perpassa a materialização dessas temáticas nos contextos dos PPGs, de modo a sustentar as trajetórias-acadêmico científicas das pessoas com deficiências, bem como a dos docentes, técnicos administrativos e colegas de formação (VIEIRA; OMOTE, 2021).

B.1 - Transversalidade das atitudes nos processos de acessibilização dos contextos

Conceitualmente, acessibilidade atitudinal significa: atitudes ou comportamentos que possibilitem ou favoreçam a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Parte da comunidade científica ressalta que a acessibilidade atitudinal tem a potência de evitar fragilizações nas ações democráticas, uma vez que abarcam interesses coletivos e visam cumprir com as materializações de elementos que circundam direitos fundamentais (LEITE; LACERDA, 2018; MACHADO, 2022).

As atitudes sociais podem, em uma lógica de trabalho que considere a abordagem cooperativa, tracionar a inclusão de pessoas com deficiências (OMOTE, 2005; GIRARD, 2014; GRÁCIA; LEITE; CAÑETE-MASSÉ, 2022).

Para ilustrar isso, resgatamos um estudo que apresenta relatos de estudantes com deficiências. Um desses estudantes, com deficiência visual, a nível de mestrado, relata que os discursos da universidade devem estar alinhados com as suas atitudes institucionais. Preconizando a coerência entre o dizer e fazer. De acordo com o Aluno F, assim como decodificado na pesquisa de Coutinho (2011, p. 40), não cabe a universidade propor um caráter “(...) de igualdade, de oportunidade, de ética e estética, de política” sem colocar em xeque a participação de pessoas com deficiências nos momentos coletivos – não em uma perspectiva centralizadora, mas em uma perspectiva ativa / participativa (SPINOZA, 2009; EBERSOLD, 2021).

Os momentos coletivos podem refletir, positivamente, na acessibilidade atitudinal. Isso porque, eles podem incorrer em parte da ressignificação das atitudes, dos preceitos de convivencialidade e das concepções de deficiências circulantes, as quais, especificamente, podem se aproximar de percepções mais recentes de “deficiência”, “cidadania” e “direitos humanos” (ILLICH, 1973; HORA, 2002; LEITE, *et al.*, 2023).

Nessas condições, atitudes sociais tendem a ser traduzidas em uma paulatina construção de contextos acessáveis e acessibilizáveis na pós-graduação ou em outras esferas da sociedade (VIEIRA; OMOTE, 2021; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022).

Portanto, é tendencial que as atitudes sociais impactem positivamente ou negativamente os processos de acessibilização dos contextos. A acessibilidade atitudinal, então, transversaliza as engrenagens que compõem a permanência de pessoas com deficiências em quaisquer níveis de ensino (OMOTE, 2005; GRÁCIA; LEITE; CAÑETE-MASSÉ, 2022).

B.2 - Adequações curriculares e didático-pedagógicas enquanto fundamentos para a acessibilidade programática na permanência

Inicialmente, cumpre expor a compreensão que norteia a presente análise científica no que tange ao significado dado ao termo “adequação” que direciona esse tópico de discussão.

Quando o assunto envolve pessoas com deficiência, tradicionalmente o termo adaptação é utilizado para fazer referência a modificações necessárias especificamente para essa população (geralmente minoria político-social e numérica nas diversas esferas sociais), de modo que tenha acesso a algo que, comumente, já é funcional à maioria dos segmentos populacionais (NOVAES, 2002; ARANHA, 2005; MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

Contudo, essas modificações frequentemente são norteadas por diretrizes estabelecidas com caráter generalizável para determinados tipos de condições. Por exemplo: “Basta que tenham tradutores intérpretes nos diversos contextos onde estão presentes pessoas surdas para que a acessibilidade a elas seja garantida”. À luz desse exemplo, há potencial desconsideração daquelas pessoas surdas que não dominam a Língua Brasileira de Sinais ou mesmo que têm baixa visão (não conseguindo, portanto, enxergar a pessoa tradutora intérprete), dentre outras condições. Assim, pode até haver adaptação, porém essa não representa, necessariamente, uma estratégia adequada à diversidade presente em determinado contexto (EBERSOLD, 2008; BOER, 2012; DEVIN, 2019; MORAIS, 2020).

As adequações que podem ser feitas nas disciplinas pertencentes ao início do mestrado ou do doutorado acadêmico são diversas. Elas, potencialmente, podem ter desdobramentos positivos a curto, médio e/ou longo prazo. Um desses impactos positivos é o de ser uma adequação a qual deixe o modelo de ensino e de aprendizagem propício para todo o coletivo (H1). Isso pode ser atingido ao diluirmos preceitos de equidade, alteridade e convivencialidade no cotidiano das IFES, propiciando potencialmente autonomia e reconhecimento da identidade, diferença e autonomia de pós-graduandos com deficiências (ILLICH, 1973; SKLIAR, 1998; 2003; TARDIF, 2005; KÖCHE, 2017).

Sendo assim, para além de acessar determinado ambiente, para além de ter estratégias que representem a acessibilidade, não significa que o seu conjunto é funcional (acessibilizável) por parte dos diferentes sujeitos presentes. Nesse sentido, nem toda adequação é acessível e nem toda acessibilidade é adequada (EBERSOLD, 2021).

Na lógica de trabalho processual, precisamos nos indagar se as adequações realizadas de modo interno pelo PPG fazem sentido para as pessoas envolvidas (gestores, docentes, discentes, técnicos administrativos, sejam eles com ou sem deficiências) e para o contexto. Para além: precisamos nos indagar continuamente qual é a acessibilidade que faz sentido (RATTO, 2006; SPINK, 2010; MAGALHÃES, 2012; EBERSOLD; CABRAL, 2016).

O PPG tem autonomia para propor estratégias didático-pedagógicas e para realizar eventuais adequações fundadas em princípios que promovem condições de equidade garantindo-se, de modo significativo, a ativa participação da pessoa com deficiência no planejamento, na implantação e na avaliação do que se fizer necessário para acessibilizar o seu pertencimento no respectivo contexto (REISER, 2001; BRASIL, 2015; MORAIS, 2020; MACHADO, 2022).

Todavia, pode-se entender que os atores envolvidos nos PPGs de qualquer área de conhecimento têm competências teórico-práticas para articularem os processos necessários para a materialização das adequações previstas? É importante destacar a importância de incentivar os atores envolvidos a resgatarem seus repertórios prévios pessoais e profissionais nas situações em que

eventualmente são necessárias adequações. E, no movimento de gestão democrática, cabe o diálogo coletivo que busque assegurar qual escolha é a que faz mais sentido para o contexto vivenciado (HORA, 2002; LIMA; CABRAL, 2020).

Nos momentos de coleta de dados, muitos dos participantes mencionaram que percebem a importância no processo de adequação material, tecnológica, audiovisual e nos conteúdos escritos (B1; B2; E3; E4 e H1). São esses aspectos que vão circundar uma materialização curricular baseada em conteúdos formativos, intelectuais, formativos e pedagógicos (FERNÁNDEZ, 1998; ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2011; SACRISTÁN, 2017).

Nessa mesma direção, cada um dos coordenadores apresentou visões institucionais e pedagógicas referentes às particularidades de seus PPGs. Ou seja, as adequações em cada PPG vão variar estrategicamente dependendo de cada área do conhecimento. Essa perspectiva transversalizou todos os momentos em relação aos sub-eixos temáticos pertencentes à permanência (B1; B2; E2; E3; H1 e H2).

Diante desse cenário, então, é plausível a procura dos PPGs por parcerias de outras unidades e setores, já que essa configuração faz com que o leque de possibilidades se amplie consideravelmente, e mais informações relacionadas à acessibilização sejam levantadas e consideradas, principalmente quando nos referimos a um ambiente de cunho democrático-participativo (GOMES; VAZQUEZ, 2020; CABRAL, 2021).

Em algum momento, todos os participantes da pesquisa indicaram que seria vultuoso se a ProPG apoiasse os PPGs no processo de adequação de seus respectivos contextos conjuntamente **com** estudantes com deficiências e não **para** eles (ou seja, sem envolvê-los). Construindo, dessa maneira, uma premissa cultural e com significância para o cotidiano de todos os discentes, professores, técnicos administrativos e gestores, sendo eles com ou sem deficiências. Isso, pelo motivo de que provavelmente essa coletividade solidificaria eventuais estratégias que buscassem averiguar a funcionalidade e a qualidade das adequações realizadas (CABRAL; MACHADO; LIMA, 2020; EBERSOLD, 2021).

Portanto, importa que sejam providos canais de comunicação e situações que possibilitem diálogos plurilaterais, de modo a reunir elementos que subsidiem possíveis readequações. A estratégia de operação descrita vai ao encontro do que pensa H1, ao dizer que “A gente precisa entender que essas demandas é a pessoa que vai indicar”. Todavia, se a pessoa com deficiência não fizer essa indicação ao PPG e/ou à ProPG, ninguém mais do contexto poderá elucidá-la? Essa não seria uma lógica centralizadora, conforme problematiza, por exemplo, Ebersold (2021)? É importante, na direção dessa ideia, relevar a necessidade de responsabilização dos demais atores institucionais do contexto nos processos de identificação dessas demandas, discutindo-as no cotidiano e, também,

democraticamente em momentos e espaços deliberativos (LIMA *et al.*, 2021; ROTHEN; GOMES; OLIVEIRA, 2022).

Diante desse contexto, a UFSCar e quaisquer outras IFES precisam sempre ter como meta o desenvolvimento, a identificação e/ou a adequação de recursos e estratégias que façam sentido para o contexto e os sujeitos envolvidos, em abordagens cooperativas que tenham como premissas não apenas a acessibilidade, mas a acessibilização do que se propõe *in locus* (EBERSOLD, 2008; DEVIN, 2019; LOPES; FREITAS; CABRAL, 2021).

B.1.1 - Elaboração e/ou compartilhamento de imagens acessíveis

As elaborações e compartilhamentos de imagens acessíveis precisam seguir o intuito de acessibilizar informações de modo que seus conteúdos sejam compreensíveis (ALVES; TEIXEIRA, 2015).

As informações pertencentes a esses conteúdos devem ser cuidadosamente analisadas, para que não sejam “perdidas” no processo da descrição. Essa afirmativa é em virtude do cuidado que devemos ter com tais perdas, uma vez que elas podem refletir negativamente no processo de internalização da informação (COSTA; FROTA; FRANCO, 2014).

Apesar de ser uma prática inicialmente direcionada somente para a parcela da população com deficiência visual, a descrição de imagens pode refletir de forma propositiva no ensino não só de pessoas que tenham deficiências. Isso, por se tratar de uma explicação pertinente para todos. Afinal, o ato de descrever materiais é uma ação didática, que requer informações com sentido e bem colocadas (CARDOSO; CUTY, 2012; HEREDERO; MOREIRA; MOREIRA, 2022). Uma participante endossa isso ao dizer:

“Quando a gente faz uma audiodescrição, uma adaptação pensando na necessidade do meu aluno com deficiência, o quanto que esse modelo também pode ser agregador para esse coletivo que o outro, que também tem dificuldade de fazer a leitura de um gráfico complexo, vai facilitar a aprendizagem dele [do coletivo]. Isso facilita e contribui para a qualidade do ensino e a da aprendizagem de todos” – H1.

Coordenadores de PPGs (B1; B2; E3 e H1) mostraram interesse em se deslocar para dialogar sobre como elaborar e disponibilizar arquivos com imagens (gráficos, fluxogramas, organogramas, conteúdos no microscópio, dentre outras que não estejam em formato textual, como ocorre em alguns quadros e tabelas) acessíveis e acessáveis.

Nesse movimento junto aos participantes, o intuito foi de compreender as nuances que perpassam a descrição de imagens (KOEHLER, 2017). Dentre as discussões estabelecidas, duas estratégias entre a adequação de conteúdos imagéticos tiveram destaque: a) a descrição de imagens e;

b) recursos para a Audiodescrição – AD. Frequentemente, essas foram mencionadas durante os encontros como tendo significâncias similares.

Ainda que haja interconectividade entre essas duas estratégias, cumpre destacarmos algumas diferenças existentes entre elas: enquanto a primeira estratégia envolve a descrição escrita ou verbal/oral de alguma imagem (exemplo: em aulas – inclusive enquanto estratégia didática –, em orientações para pesquisa, em congressos, dentre outros), a segunda é representada por ferramentas que decodificam em áudio especificamente as descrições de imagens já disponibilizadas em formato textual (exemplos: Textos Alternativos – Texto Alt. – que descrevem gráficos, figuras e símbolos matemáticos, bem como quadros e tabelas que não estejam em formato textual).

Factualmente, a elaboração da AD precisa ser realizada, mas nem sempre materiais já estarão audiodescritos, ou com formato digital aberto para a inserção da AD. Sobre isso, uma coordenadora coloca uma vivência sua enquanto docente: “Às vezes, a gente tem o material que digitalizou e está no PDF aberto, mas no material tem uma figura, aí o leitor de tela não vai fazer a leitura [...] além de digitalização, ele vai precisar que esse material tenha essa audiodescrição” (H1).

Além disso, os coordenadores mencionaram insegurança em descrever imagens em momentos de aula quando, por exemplo, têm estudantes com deficiência visual (pessoas cegas ou com baixa visão).

Nesse sentido, um tensionamento negativo referente a realização da descrição de imagens foi colocado: “Eu sou microcopista, eu mexo com microscópio. Eu não posso pegar um aluno cego, eu não imagino como eu iria lidar com um aluno cego [...] biologia molecular, trabalhos da biologia em campo fora do laboratório é muito difícil” (B1).

B1 notabilizou “não saber lidar”, oriundo da dificuldade em traduzir um conteúdo visual de modo concreto para o aluno cego / com baixa-visão. Mas isso será que é no sentido de ser inviável articular parte do ensino desse suposto discente por causa de barreiras estruturais em materiais e didáticas tradicionais? Partindo dessa situação e indagação, podemos comparar, com fins propositivos, os discursos entre os coordenadores.

Podemos notar posturas distintas dos participantes ao colocarmos um relato frente a outro. B2 e E3, apesar de concordarem que a descrição de conteúdos é de difícil realização, se prontificaram a pô-la em execução quando algum aluno com deficiência visual ingressasse na pós-graduação: “(...) se não tiver algo específico, que haja um mecanismo de busca para que a gente ache o livro ou algum material que não tenha acessibilidade, que a gente transforma pra forma digital” (E3). E3 se prontificou ao justificar que é preciso formar o pós-graduando sob um preceito de cidadania, a qual envolve, segundo ele e B2, atitudes igualitárias e equânimes.

Em detrimento desse cenário, refletimos: a ação de realizar a descrição de imagens e acessibilizá-la parte de uma premissa de “faça você mesmo”? Ou de uma premissa de aprendizagem coletiva e de formação continuada que deve envolver todos os servidores e alunos da pós-graduação independentemente da área do conhecimento a qual têm especialidade? Afinal, relembremos que: a necessidade de acessibilizar as informações é um dever transversal à ciência como um todo, seja nas Ciências Humanas, Exatas ou Biológicas. Disponibilizar informações para todos é um dever de quaisquer locais da sociedade que visem ensinar e formar (OMOTE, 2008; FIALHO; SILVA, 2012; BRASIL, 2015; CABRAL; PICCOLO, 2021).

O “fazer acontecer” demanda do movimento do PPG e sua coordenação. Demanda, também, da aproximação e da abertura da ProPG para eventualidades inerentes ao acesso, acessibilidade e acessibilização. Esses pontos dependem da construção de uma cultura de trabalho cooperativa, que envolva como princípios:

- a) a ressignificação das concepções circulantes de deficiências, a fim de alinhá-las a abordagem social (PICCOLO, 2012; OMOTE; CABRAL, 2021);
- b) o respaldo institucional para que conteúdos visuais sejam descritos (BRASIL, 2015; EBERSOLD, 2021). Primordialmente, considerando:
 - i. os tempos para realizar os processos que tangenciam a elaboração da descrição de imagens;
 - ii. o tempo para a construção de uma acessibilidade orquestrada juntamente aos agentes inseridos e envolvidos no âmbito da pós-graduação;
 - iii. o estímulo da cooperação dentro de uma filosofia de trabalho conjunta e corresponsável e;
 - iv. a formação de pequenas ou grandes equipes institucionais que, periodicamente, possam discutir as nuances que perpassam pela operacionalidade da descrição de ativos digitais e/ou materiais físicos;
- c) o gerenciamento dos tempos disponíveis para a acessibilização dos ativos digitais e dos materiais físicos que contenham conteúdos visuais a serem adequados (PINTO, 2005; REISER, 2008; MORAIS, 2020);
- d) a construção de uma didática que passe a informação do conteúdo de uma forma que preconize o cerne da informação (KOEHLER, 2017);
- e) o mapeamento da melhor forma de inserir, no material ou no ativo digital, a descrição acessível e acessável de imagem (CARDOSO; CUTY, 2012) e;
- f) a estratégia mais coerente para que readequações eventuais desses elementos sejam realizadas se for preciso (COSTA; FROTA; FRANCO, 2014).

Diante esse contexto, percebe-se que a descrição precisa ser verificada periodicamente pelo conjunto de atores. A verificação precisa ser na didática de quem descrever e, também, na configuração inserida nos materiais ou ativos digitais. Reforça-se que essa articulação precisa ter o respaldo e, principalmente, apoio da instituição.

Caso metodologias sobre a ação de audiodescrever conteúdos visuais sejam desconhecidas parcialmente pelo PPG e ProPG, sugere-se que elas sejam realizadas consultando alunos com deficiências. Nos dizeres de Alves e Teixeira (2015, p. 438), envolver a pessoa com deficiência nisto é preponderante: “(...) pesquisas e ações devem ser pautadas nas opiniões e consultorias das pessoas com deficiência visual para que o resultado seja eficiente e faça que se sintam confortáveis e atendidas em suas expectativas e necessidades”. Claro, sem centralizar toda a demanda nela, mas dividindo a demanda por meio do trabalho cooperativo desde o planejamento até as eventuais readequações precisas (CABRAL, 2021).

Seguindo preceitos de gestão democrática, interpreta-se que esse diálogo aberto, ativo e participativo entre atores, desde que evitadas as centralidades, pode fortificar os desenvolvimentos das adequações didáticas e pedagógicas e suas utilizações ao longo da pós-graduação. Isso, não só para os pós-graduandos atualmente matriculados no PPG, mas para os futuros estudantes que vierem a ingressar no Programa (LÜCK *et al.*, 2001; OLIVEIRA; ANDRADE, 2018).

No apoio disto, a consulta de trabalhos científicos é primordial, principalmente os que buscam evidenciar maneiras de concretizar o ato de audiodescrever. A literatura que trata sobre audiodescrição de conteúdos audiovisuais vem se esforçando, cada vez mais, para sistematizar informações que auxiliem práticas deste campo. Isso faz com que a ciência que trata sobre esse assunto se torne uma ferramenta relevante para os atores envolvidos na orquestração da acessibilidade (CARDOSO; CUTY, 2012; COSTA; FROTA; FRANCO, 2014; ALVES; TEIXEIRA, 2015; KOEHLER, 2017; CARMO; PRADO; BARROS, 2018).

B.1.2 - Elaboração e compartilhamento de conteúdos textuais

A organização institucional preconiza o acesso aos elementos que a ela pertencem. Em locais educacionais de quaisquer níveis, há a demanda de leituras para aprofundamento do conhecimento, seja de modo básico, intermediário e/ou avançado. Na perspectiva de fazer com que elementos sejam acessáveis, é preciso que a instituição, em sua organização, preveja adequações legais e possíveis de serem realizadas (BAREMBLITT, 2002; FIALHO; SILVA, 2012).

Mesmo sabendo que os PPGs demandam diferentes adequações (a depender de sua área de conhecimento), algumas podem ser compreendidas como bem mais presentes, em questão de

frequência. Por exemplo: conteúdos audiovisuais que se referem à gráficos podem não ser tão presentes em PPGs das Ciências Humanas em comparação com os das Ciências Exatas (VENTURINI; PEÇANHA; BOLDRINI, 2016).

No entanto, há um elemento dentro das adequações que perpassa todas as áreas: o conteúdo textual. Em diversos PPGs, a leitura é precisa, seja no que se refere a textos para elaboração de embasamentos teóricos e fundamentos de análise ou, mais comum ainda, para a construção e descrição de métodos de pesquisa pertencentes às suas dissertações e teses, que fundamentam seus mestrados e doutorados (TAVARES, 2008).

Nessa direção, alinhamos essa premissa com os dados coletados e analisados dessa pesquisa, ao desvelarmos que alguns coordenadores de PPGs demonstraram que as adequações nos conteúdos escritos são viáveis de serem realizadas internamente (pelo próprio PPG, sem parceria de setores da UFSCar).

Entre as adequações internas indicadas pelos coordenadores, estão duas adequações relacionadas à informação, linguagem e comunicação: a) a disposição de recursos humanos para a realização da leitura de provas e/ou outros conteúdos escritos para a pessoa com deficiência e; b) a realização do aumento de fonte das letras (E3 e H1).

A leitura guiada, provavelmente para pessoas com deficiência visual, em materiais físicos e não digitais e o aumento de fonte em materiais digitais editáveis são adequações coerentes – a depender do contexto –, mas não absolutas. Por exemplo: aumentar a letra da fonte no *Word* ou no *Power Point* são iniciativas as quais nos aproximam do acesso, mas não necessariamente da acessibilidade e da acessibilização, uma vez que podem haver elementos anteriores à fonte a serem averiguados e, conseqüentemente, adequados (BORGES; MENDES, 2018).

A intenção de aumentar a fonte das letras pode ser concretizada, no entanto é sempre importante ter em mente, conforme Domingues e colaboradores (2010), não apenas o aumento da fonte (24; 28 ou; 30, a depender), mas, também: qual fonte é essa (por *ex.*: Arial, Times New Roman); qual é o fundo que a fonte está (branco no preto, preto no branco, preto no amarelo, amarelo no preto, etc.) e; qual é o espaçamento entre as linhas (1,5 ou 2,0). A participante H1 dá um exemplo empírico sobre isto:

“Pra aluna com baixa-visão, a gente tinha um combinado que todo mundo ia postar o material ou os *slides* que iam usar. O tamanho da fonte, o tipo da fonte que, para ela, era melhor pra ler. Inclusive de mandar material. Então, assim, a gente ouvia [...] ‘ah, mas ela não pode mexer na configuração?’, mas, gente, se eu já posso mandar o texto em fonte 30 e Arial, pra quê deixar ela fazer isso? Qual é a sua dificuldade em fazer isso? Por que é ela que tem que se adequar? Então, tínhamos todo um combinado sobre o material, de envio de material sobre determinada fonte e tamanho, pois facilitava a leitura dela” – H1.

Ainda sobre adequações textuais as quais podem ser vivenciadas em PPGs, E3 deu o exemplo de uma pessoa com deficiência que não conseguisse redigir uma prova escrita. Ele relata que seria possível superar isso dentro do seu PPG, partindo de uma adequação que estruturasse um novo modelo de prova, se assim fosse do desejo do aluno com deficiência. Ele diz que seu PPG tem os recursos necessários para adequar essa prova redigida para o formato de vídeo, gravando-a sendo respondida. Essas respostas por parte do pós-graduando com deficiência podem ser oralmente, com o apoio de Tecnologia Assistiva – TA, de baixo ou alto custo (supondo que a pessoa já tem seu recurso de TA disponibilizado), como o apoio de Comunicação Alternativa e Ampliada – CAA ou utilizando Libras. O coordenador mencionou, para essa ação, separar uma sala a parte.

A partir da situação hipotética de E3, nos indagamos: seguindo constituintes do que entendemos por equidade, seria coerente realizar essa separação de salas para todos os pós-graduandos, os com e sem deficiências? Nesse deslocamento quase que antropológico entre o “fazível” e o “não fazível”, algumas práticas de segregação podem ser reproduzidas. Claro, barreiras de execução da prova escrita, na ótica de E3, poderiam, sim, ser excluídas, mas antes de pensar nos “fins” da adequação, o PPG deve pensar nos “meios”. E, isso, em cooperação com a instituição e seus setores, pode se concretizar de modo que práticas sejam implantadas com aval, tendo a compreensão de que fazem sentido para aluno com deficiência, colegas de formação, docentes e âmbito gestor (FANTACINI, 2017; EBERSOLD; CABRAL, 2016).

Sob essa perspectiva, adequar a execução não é o único fator para chegar até a acessibilização. A execução ser adequada é relevante, por ser um dos primeiros passos para a materialização do acesso. Junto disso, é relevante a atenção ao conteúdo, linguagem, entre outros elementos textuais – isso, para concretizar a acessibilização do conteúdo escrito e, potencialmente, sua equidade.

B.1.3 - Transmissão da linguagem escrita

O propósito de partilha de conhecimento científico por meio das discussões e leituras ficam comprometidas à medida em que as linguagens de comunicação verbal e/ou gestual apresentam barreiras, bem como nas próprias produções escritas – anais de evento, artigos científicos, etc. (KNORR-CETINA, 1999; REGO, 2014; ARRUDA *et al.*, 2017).

Nessa pesquisa, E3 e H1 citaram adequações textuais voltadas para pessoas cegas ou com baixa-visão. Porém, os conteúdos escritos também devem ser adequados para demais especificidades, a exemplo da comunidade surda (B1 e B2).

Nessa engrenagem, segundo Campos (2013), precisamos preconizar a didática, fatores pedagógicos e culturais, por diversos motivos sócio-históricos.

Entre os motivos, está o que se refere a que: nem todas as pessoas surdas tem o total domínio da Língua Portuguesa. Isso é em razão de fatores históricos, que representam uma lacuna de atenção à educação dessa parcela da população por tempos. Deixando, assim, pessoas usuárias da Libras à mercê em ambientes educacionais – distanciando-as do exercício de escrita do português (GÓES; ANDRADE, 1994).

Além disso, em grande parte das vezes a Língua Portuguesa é a segunda língua dessas pessoas, sendo que a primeira língua é a Libras. Em muitos casos, o português não está desenvolvido em detrimento de uma Educação Básica a qual não deu respaldo e suporte para esses discentes – por possíveis fatores de omissão, negligência e concepções negativas com base na deficiência (PERLIN, 2000).

Somado a isso, poucas vezes é atenuado e ponderado o fato de que a pessoa surda precisa do conhecimento de três línguas para se estabelecer na pós-graduação. Enquanto pessoas sem deficiências ingressam apenas com a Língua Portuguesa e com uma outra língua de origem estrangeira (espanhol, inglês, etc.), as pessoas surdas ingressam necessitando da Libras para a comunicação, do português escrito para as informações (nas recepções e emissões) e da língua estrangeira para aproximações científicas em relação a pesquisas internacionais que podem compor o corpo teórico de sua dissertação ou tese.

Então, a escrita acaba por se tornar, sim, uma questão. Ainda mais no ambiente da pós-graduação, que ainda hoje tem quês de elitismo e de acesso dificultoso para minorias sócio-políticas (NOBRE; FREITAS, 2017).

Mas, vamos além na questão da transmissão da linguagem escrita. Para além das pessoas surdas, outras minorias sócio-políticas são impactadas negativamente com a eventual ausência de adequações didáticas e pedagógicas. Entre essas minorias referidas, estão as pessoas com dislexia, pessoas com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH, pessoas estrangeiras e pessoas indígenas.

Será que o cuidado e atenção em relação ao acesso, a acessibilidade e a acessibilização das nuances inerentes a transmissão da linguagem escrita podem apoiar as demais minorias citadas? Essa é uma questão a ser pensada, refletida e pesquisada não só no âmbito da pós-graduação, mas também dos demais níveis de ensino, uma vez que o desvelamento e investigação dessa pergunta pode subsidiar o ensino e aprendizagem de uma parcela considerável de sujeitos.

Na pós-graduação, faz mais sentido trabalhar a referida tese, quando tomamos por exemplo as pessoas estrangeiras. Os PPGs de diversas IFES são tradicionalmente empenhados com as questões da

internacionalização. Já que os Programas estão dedicados à promoção da internacionalização, preocupar-se com os aspectos linguísticos pode favorecer a acessibilização dos conteúdos por parte de todas as pessoas e, pela lógica, daqueles provenientes de outros países (RAMOS, 2018).

Para além da citada, muitas problematizações ainda precisam ser realizadas pela comunidade científica que pesquisa sobre linguagens, comunicações e difusões de informações acessíveis e acessáveis nos mais diversos setores da sociedade, especialmente o educacional. O setor educacional, quando se trata de acessibilidade linguística, comunicacional e informacional, precisa sempre exaltar direitos cidadãos fundamentais, fazendo-os circular cotidianamente na intenção de fazer pontes / interconexões com fatores atuais sociais, econômicos, culturais e políticos.

B.1.4 - A utilização da Língua Brasileira de Sinais em contextos de pós-graduação

No campo da articulação de elementos que atravessam a permanência de pós-graduandos surdos ou usuários da Libras, desvelamos alguns relatos de coordenadores de PPGs. Alguns dos relatos foram em forma de sugestões de como articular situações cotidianas na pós-graduação. Contudo, houve um maior volume de falas referentes a supostos desafios que esses coordenadores poderiam ter caso tivessem um estudante surdo cursando mestrado ou doutorado no PPG.

Quadro 09 – Indicações de possíveis desafios, segundo coordenadores de PPGs, que eles poderiam ter para construir a acessibilização de pós-graduandos surdos.

Participante	Relato
B1	Apresentou sua vivência não só no papel de gerenciar, mas na função de lecionar: “Eu tive uma aluna surda e ela tinha uma certa oralidade. Ela lia lábios [...] essa aluna minha teve muitas dificuldades, pois tinham professores que não sabiam que teria que dar aula [pra ela] eu tive que mudar completamente o esquema da minha aula”.
E3	Sinalizou que caso uma pessoa que utilizasse a língua de sinais estivesse matriculada no PPG ao qual ele coordena, ele não conseguiria (internamente do Programa) elaborar adequações para a permanência.
H1	Contou sua experiência de ministrar aulas em uma classe que tinha uma aluna surda. No relato, ela apresentou dificuldades relacionadas a condução dos colegas de pós-graduação que, por vezes, criavam barreiras atitudinais, ao não se alinharem a propostas inclusivas que objetivassem adequações.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Essas adequações teriam que ser provisionadas e estruturadas no momento de ingresso e de titulação também. Por causa dessa natureza de atravessamento não só na permanência, mas no ingresso e titulação, adequações precisam ser averiguadas periodicamente – para pessoas surdas e para pessoas com outras deficiências. Pelo motivo de que a investigação pode dar subsídios que posteriormente embasem planejamentos que envolvam um trabalho que una saberes e vivências de diversos atores da

universidade, complementando as competências internas do PPG com as habilidades externas de outras unidades e setores da UFSCar (MORAIS; 2020; PICCOLO; MENDES, 2022).

Parte desse planejamento deve contemplar algumas frentes materiais e tecnológicas de adequação (GUIMARÃES, 2009). Entre elas, estão:

- a) vídeos das disciplinas e dos grupos de pesquisa contendo legendas (H1);
- b) apresentações de *slides* com mensagens em tópicos, de linguagem acessível e esclarecedora;
- c) velocidade da fala de colegas de classe e de docentes devido os tempos necessários para a tradução e interpretação do tradutor-intérprete (H1);
- d) formulação de estratégias diferenciadas com a consulta e o aval do pós-graduando com deficiência (H1) e;
- e) explicação para coordenadores e docentes da pós-graduação sobre o trabalho do tradutor-intérprete, no sentido de ajudá-los, compreendendo dificuldades com tradução e interpretação de termos específicos da área acadêmica do conhecimento a qual o PPG está inserido (B1e B2). E, então, auxiliá-los utilizando estratégias de gestão internas e, se preciso, externas.

A identificação dessas adequações pode ser realizada contando com a pessoa com deficiência e com o apoio de docentes e coordenadores – não só para verificação de possibilidades, mas para trabalhos de continuidade que visem preconizar a permanência desse estudante (LIMA; CABRAL, 2020).

Além desses servidores, o Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais – TILS é fundamental para trabalhar frente a acessibilização do contexto que contenha um discente surdo no âmbito da pós-graduação. Sobre isso, H1 destaca o papel individual desse servidor enquanto suporte de interlocução e autonomia para a pessoa surda: “Sem o intérprete ele [estudante surdo] não vai ter a acessibilidade para se expressar, se comunicar, para ser entendido e entender as pessoas. Mas, só interprete a gente sabe que não é suficiente, a gente precisava pensar em algumas alternativas” (GURGEL, 2010; LACERDA, 2010).

Os participantes B1 e B2 problematizam a questão da adequação que envolva tradutores-intérpretes. Eles embasam essa discussão ao questionarem se o TILS teria, de fato, formação necessária para interpretação no campo da pós-graduação. Isso porque, os coordenadores sinalizaram que, dependendo da área do PPG, algumas linguagens poderiam ser específicas ou rebuscadas. Por isso, o questionamento. Logo, B1 e B2 levantaram que, possivelmente: a comunicação poderia não ser bem traduzida e interpretada para contemplar o conteúdo passado na pós-graduação e; a informação perderá

significância entre a emissão do professor, a interpretação do intérprete e a recepção do pós-graduando surdo.

“Tem coisas que ele [TILS] não vai conseguir significar, como certos conhecimentos da engenharia molecular, da engenharia genética. Essa coisa é muito difícil. O cara, que vai interpretar Libras, que vai ser o intérprete, ele teria que fazer o curso também, teria que se especializar nessa área, talvez” – B1.

Historicamente, a pós-graduação vem sendo uma esfera habitada por hegemonias. Esse caráter hegemônico tradicionalmente possui a chance de distanciar a linguagem desse nível de ensino com o linguajar popular de diversos outros campos da sociedade. Contudo, isso não é justificável. Afinal, vamos refletir: primeiramente, o material pertencente à pós-graduação pode ser lido pelo tradutor-intérprete e/ou pelo setor da universidade o qual possui os profissionais da tradução-interpretação; em segundo, o material pode ser preparado com antecedência não só pelo professorado responsável pela disciplina a ser ministrada no mestrado/doutorado, mas também por toda a gestão do curso de forma cooperativa e propositiva em coletivo e; em terceiro, se o material for muito específico (com linguagem “da área”), ele pode ser estudado com antecedência por todos os atores institucionais, em uma cooperação a qual envolva TILS e professores da pós-graduação. Essa engrenagem institucional faz parte do papel profissional dos atores inseridos no contexto da pós-graduação (MORITZ; MORITZ; MELO, 2013).

Mas, as quebras de tradições e de culturas se dão por movimentos que abalam positivamente a instituição. Nesse sentido e situação, compreende-se que o conhecimento em relação aos elementos que compõem a Língua de Sinais e seus usuários é preponderante para uma quebra que vise mudanças e que reflita positivamente na acessibilização de minorias sócio-políticas na pós-graduação (BAREMBLITT, 2002; BIANCHETTI; FÁVERO, 2005; GURGEL, 2010).

Em uma abordagem de gestão democrática, importa que a atuação de gestores e/ou de docentes não **colonize** a do TILS. O “colonizar” se refere sobre a suposição acerca da interpretação dos TILS. Eles não conseguiriam interpretar a linguagem técnica de uma pós-graduação para um discente? Mesmo que a significância seja complexa, será que seria ao ponto do “ele não vai conseguir”? (vide relato de B1). Será que a dúvida do coordenador é sobre o trabalho de tradução e interpretação do profissional ou será que tem a ver com a capacidade do pós-graduando compreender a mensagem traduzida e internalizá-la? São atravessamentos culturais, sócio-históricos e antropológicos aos quais, muitas vezes, urgem. E, dentro disto, temos que nos questionar ao realizarmos a análise institucional de qualquer IFES – ainda mais tendo em vista as concepções de deficiências circulantes nesses contextos hegemônicos e tradicionais (BAREMBLITT, 2002; LACERDA, 2010; ROCHA; SANTOS, 2017; LIMA, 2020).

Somado a situação, colocamos que: partir do pressuposto que o significado da mensagem se perderia na interpretação, é partir do pressuposto que o TILS não teria as competências para realizar essa interlocução entre emissão, simbologia e significância da mensagem, interlocução e recepção. Claro que há ponderações a fazer sobre a situação, uma vez que os TILS devem ser formados e não, por exemplo, graduandos ou estagiários (BREDA, 2013). É uma função que demanda primeira formação completa, porém que não demanda um curso específico em, por exemplo, uma graduação ou um curso a nível de pós-graduação de Ciências Exatas, Biológicas ou Humanas. É uma discussão a qual deve ser até melhor situada na literatura, com mais estudos que explorem essa dicotomia (especificamente no campo da pós-graduação) entre tradução-interpretação e formação incompleta e completa.

Contudo, por hora, e até baseando em relatos dos participantes dessa pesquisa e em diretrizes de gestão democrática para a promoção da acessibilidade em contextos de pós-graduação, podemos nos apoiar em outras possibilidades, principalmente as que versem sobre estratégias práticas e materializáveis.

Por isso, diante do cenário descrito, é relevante se atentar ao planejamento antecipado das aulas, ao tempo de preparo dos TILS, a oportunidade para dirimir dúvidas e, também, a avaliação posterior do estudante sobre a qualidade da interpretação e da compreensão dele. Esse *feedback* pode subsidiar ações a serem seguidas para o aperfeiçoamento de elementos que compõem a acessibilidade (GURGEL, 2010; CAMPOS, 2013; JÚNIOR; BISPO; PONTES, 2022).

Se a aula é preparada pensando na perspectiva bilíngue, a aula pode ser acessível, acessável e acessibilizável para o estudante que utiliza Libras. Isso se inicia desde a escolha de textos, materiais, perspectivas as quais enalteçam a visualidade, formas de se comunicar, momento didático e etc. Há uma preparação conjunta que pode fazer muita diferença principalmente se houver cooperação entre a gestão do PPG, TILS e professor na articulação da aula (LACERDA, 2010; TONELLO-MARTINS *et al.*, 2020; EBERSOLD, 2021).

Além disso, também é importante a atenção no que tange a interlocução entre pessoa surda, tradutor-intérprete e contexto. Nisto, visando uma acessibilização e pertencimento da pessoa surda às informações, comunicações e linguagens presentes no momento de aulas, orientações com o/a orientador/a, palestras, eventos, trocas com colegas, elaboração de trabalhos / artigos científicos, entre outras situações (CAMPOS, 2013).

Apesar da importância do intérprete para a acessibilidade do pós-graduando surdo durante sua permanência – e trajetória, no geral –, não podemos deixar de demarcar a função desse profissional na engrenagem da acessibilização. O intérprete não deve ser um recurso humano compreendido como “absoluto” dentre as eventuais adequações que pessoas surdas possam precisar na pós-graduação. Não

por demérito dele, mas por necessidade de se discutir e implantar premissas de interdisciplinaridade na esfera da Educação Superior (TONELLO-MARTINS *et al.*, 2020; JÚNIOR; BISPO; PONTES, 2022).

Mas, porque os atores de IFES não podem deixar esse trabalho unicamente com TILS, uma vez que eles que dominam a Libras? Pois a acessibilização na perspectiva cooperativa visa a intersetorialidade e, conseqüentemente, a descentralização. E a gestão democrática adotar nisto um desvinculo a essas questões comunicacionais e informacionais com o alunato (não se justifica mesmo que esse/a gestor/a não souber a Libras) forma um cenário centralizado somente no intérprete, podendo deixar à margem o acompanhamento da formação acadêmica para e em pesquisa do aluno com deficiência (CABRAL, 2013; EBERSOLD, 2021).

Além disso, as etapas referentes a movimentações institucionais podem ser centralizadas e maiores (numericamente) para pós-graduando com deficiência e TILS. Isso, caso docentes, colegas de classe e grupo de pesquisa, técnicos administrativos, coordenação de PPG e gestão da ProPG não atuarem conjuntamente. Particularmente o PPG e a ProPG devem delinear sua operacionalidade de modo que ela tenha o fim de angariar parcerias de demais setores e unidades, para que, processualmente, seja formada uma estrutura referente a uma engrenagem representativa de acessibilização inerente aos interesses formativos do aluno enquanto pesquisador e da instituição enquanto local de formação a nível superior (FANTACINI, 2017).

B.3 - Orquestração da cultura da acessibilidade nos espaços físicos

A acessibilidade espacial se refere a possibilidade de ir, vir e transitar pelos espaços institucionais (salas de aula, laboratórios, edifícios, salas de reunião, salas dos orientadores e orientadoras, etc.) que pertençam ao cotidiano não só da pós-graduação ao qual os estudantes com deficiências estão vinculados, mas, também, a realidade da IFES em si, considerando as pluralidades inerentes ao ensino, a pesquisa e a extensão que esses locais podem oferecer. Isso se trata do acesso democrático de servidores e estudantes a espaços públicos (BEZERRA; CHOAS, 2016).

Quando nos referimos a “estrutura”, estamos especificamente dizendo sobre o acesso e a acessibilidade que faça sentido dentro das dimensões arquitetônica, urbanística e mobiliária, principalmente quando essas junções fazem sentido para as pessoas envolvidas na pós-graduação e promovam autonomia de todos. Caracterizando, assim, uma acessibilização dos e nos ambientes (PINTO, 2005; SILVA, 2020).

A priori, começaremos apresentando os espaços e itens acessíveis dessa dimensão da acessibilidade na perspectiva de alguns dos coordenadores de PPGs. Em seguida, colocaremos a

mesma proposta em xeque, mas falando especificamente sobre os itens compreendidos como de difícil acesso.

No PPG de E3, ele destaca alguns espaços e itens acessíveis, sendo eles:

- a) algumas carteiras dos estudantes têm ajuste para pessoas canhotas;
- b) parte dos banheiros são acessíveis (dentre os construídos mais recentemente e os mais novos) e;
- c) um prédio novo, que tem vários elementos estabelecidos na perspectiva do DUA.

H1 apresenta que algumas carteiras, banheiros e prédios também são acessíveis, na mesma perspectiva de E3 e de alguns outros coordenadores. Mas, além disso, a referida coordenadora coloca que seu PPG possui uma atenção periódica à acessibilidade estrutural em salas individuais do departamento ao qual o Programa está vinculado. Ela coloca que o acesso arquitetônico e mobiliário tem sido um fator de discussão cada vez maior – em detrimento, segundo ela, do iminente ingresso de pós-graduandos usuários de cão-guia (INGE, 2021).

Sobre possíveis adequações mobiliárias, E3 e E4 mostraram inclinação em articular os PPGs aos quais coordenam para organizarem questões de acessibilidade de pessoas com deficiências. E3 especificamente diz sobre a adequação de reservar uma sala única (em caso de dificuldades com barulhos ou muitas pessoas ocupando o mesmo espaço) para provas, reuniões ou orientações que vierem a acontecer na trajetória acadêmica do alunato com deficiências.

Nesse sentido, as disponibilizações dos coordenadores em destacar itens acessíveis nos ajuda a compreender um pouco do cenário da UFSCar sobre a acessibilidade estrutural. Não no sentido de afastar em virtude da quantidade de itens, mas de aproximar, no sentido de estar sendo realizado um trabalho paulatino sobre a adequação de espaços; um trabalho sobre a permanência no quesito não atitudinal, mas no quesito estrutural (ANACHE; CAVALCANTE, 2018).

No entanto, caso a identificação de algum item inacessível e com a necessidade de adequação ocorra por parte do PPG, sugere-se que o Programa entre em contato com a ProPG. Nisto, é também importante a participação da própria pessoa com deficiência nessa engrenagem. Irremediavelmente, sugere-se que esses atores se disponibilizem e comprometam (cada um com suas devidas funções institucionais) em estudar eventuais alternativas que solucionem a demanda a curto, médio e/ou longo prazo (EBERSOLD, 2021).

Pontos negativos relacionados a esfera estrutural foram colocados principalmente para explanar ausências de acessibilidade espacial na realidade da maioria dos PPGs. Isso, em localidades internas e externas da instituição. Nisto, seria preciso se atentar à duas frentes, sendo elas a de estrutura geral e a dos laboratórios, primariamente.

Quadro 10 – Elementos que precisam ser adequados na estrutura geral da UFSCar.

Sobre a estrutura geral, é necessário:
Elaborar um mapa tátil do prédio;
Instalar piso podotátil;
Instalar piso com melhor contraste para pessoas com baixa visão;
Colocar em funcionamento elevadores;
Colocar, nas salas dos professores, a indicação nas portas para pessoas com deficiência visual (em Braille);
Instalar placas simples de metal para estabelecer rampas e facilitar o acesso sobre eventuais degraus presentes nas portas;
Reformar os banheiros antigos com problemas de circulação para pessoas que utilizam cadeiras de rodas e;
Realizar trocas de grades de piso dos prédios.

Fonte: Elaborado com base nas discussões realizadas durante os *brainstorms* com coordenadores de PPGs de todas as áreas do conhecimento.

Quadro 11 – Elementos que precisam ser adequados nos laboratórios da UFSCar.

Sobre os Laboratórios, é necessário:
Adequar portas de entrada e de circulação (alguns têm portas estreitas);
Realizar, em alguns PPGs, a visita de Profissionais da Segurança do Trabalho e bombeiros. Contudo, não apenas esses profissionais. É fundamental que se tenha Profissionais da Ergonomia e da Terapia Ocupacional para pensar em soluções, com uma perspectiva acadêmico-humanística (e não apenas tecnicista);
Verificar proximidade entre normas da ABNT para construções civis e as normas para laboratórios, sobretudo PPGs da área das Ciências Exatas, para se aproximar mais de ambientes ergonômicos e, ao mesmo tempo, seguro para as pessoas e para a manutenção/conservação dos próprios equipamentos/instrumentos (<i>ex.</i> : Adequação das bancadas) e;
Se atentar à segurança: alertas sonoros (para cegos) e visuais (para surdos), particularmente nos espaços de experimentação química e mecânica (com componentes químicos e maquinários de risco a integridade física do cidadão), que notifiquem condições de temperatura, pressão (<i>ex.</i> : laboratórios de Polímeros e outros laboratórios que tenham frentes / intuitos similares ao de Polímeros).

Fonte: Elaborado com base nas discussões realizadas durante os *brainstorms* com coordenadores de PPGs de todas as áreas do conhecimento.

Retratamos o cenário estrutural não com um caráter denunciatório, mas sim como uma representação que indica alguns desafios, que, se trabalhados processualmente por meio de planos estratégicos de médio e longo prazo, podem ser superados cooperativamente. Isso, em uma orquestração que envolva o PPG, a ProPG e demais instâncias superiores necessárias para os atos de reforma e instalações arquitetônicas e mobiliárias (LIMA, 2020).

Conforme a fala de alguns coordenadores, é preciso que reformas estruturais sejam realizadas, preconizando os âmbitos arquitetônicos e urbanísticos.

Essas reformas necessitariam de ser, inicialmente, em torno de uma reestruturação pontual nos ambientes, considerando primordialmente obras que possam ser realizadas a um curto prazo, por obras de médio e/ou longo prazo terem um maior desafio em serem desenvolvidas. Segundo E3, muitos avais em relação à acessibilidade estrutural acabam por não serem validados por instâncias superiores pertencentes à universidade. O coordenador dá um exemplo de um elevador ao qual o próprio PPG

cobriria o custo com verba advinda de pesquisas passadas e posteriores. Mas, de acordo com esse mesmo coordenador, a “burocratização” acaba por dificultar eventuais alterações estruturais que tenham como princípio o deslocamento somente do PPG e de nenhum mais outro setor ou unidade da UFSCar.

No entanto, nem toda a parte monetária para a acessibilidade estrutural parte do próprio fundo de caixa do PPG. Prova disto é uma outra dificuldade a qual os coordenadores de PPGs, nos *brainstorms*, indicaram. Em uma totalidade, recursos financeiros voltados para a área das reformas e das aquisições de estruturas são baixos (LAMÔNICA *et al.*, 2018). Isso foi é uma realidade latente no cenário UFSCar – e, talvez, de outras IFES brasileiras –, uma vez que a grande parte dos coordenadores discutiram sobre a temática.

Nessa direção, sustentou-se, coletivamente, que a UFSCar deveria, enquanto espaço de democratização do acesso, compreender (por meio de ações institucionais) como essas obras poderiam ser feitas gastando menos verba. Para isso, seria necessário um estudo sobre como adquirir mais recursos financeiros a serem, especificamente, voltados para a acessibilidade arquitetônica. É preponderante um plano de trabalho amplo sobre isso, para identificar objetivamente o que os ambientes precisam para serem acessíveis e acessáveis (*ex.*: rampas, andares superiores que contenham amplas formas de acesso – e não apenas por meio de escadas). Planos de trabalhos para outras áreas são realizados em IFES, então, talvez, seja também possível ser realizado um plano para a referida situação (LOURENÇO; BATTISTELA, 2018).

Porém, há de se ponderar algumas frentes. As obras, parcialmente, acabam por estagnar devido a não articulação coletiva institucional, a qual está imbricada nos preceitos e cultura da UFSCar e seus respectivos unidades e setores (E3). A ProPG enquanto local responsável dos PPGs, precisaria apresentar aos Programas a sua indubitável potência de abertura democrática para gestão desses elementos referentes a acessibilidade arquitetônica, urbanística e mobiliária.

Por vezes, não é possível “fazer tudo” ou “resolver tudo” de maneira imediata. Por isso, o planejamento (de caráter processual e a longo prazo) de trabalhos e mapeamentos pertencentes ao âmbito estrutural necessitam ser realizados com mais frequência pelos PPGs e pela ProPG (ZAMPAR, 2013). Principalmente, quando isso é a partir da demanda real de pós-graduandos com deficiências e de pesquisas sociais aplicadas as quais busquem desvelar esses desafios de acesso, acessibilidade e acessibilização.

Além disso, há de se ponderar que o país, em sua última gestão federal, passou por um momento deveras conturbado no bojo da educação em geral. A educação de minorias político-sociais, historicamente, é posta à margem no que tange o direcionamento de recursos financeiros vindos de

instâncias que regem de modo macro o ensino brasileiro, assim como em outros países (EBERSOLD, 2020; 2021).

Nos últimos tempos, estamos passando por desmanches e por um subdesenvolvimento da educação em geral no país, e o caso UFSCar na pós-graduação não é diferente (KASSAR; REBELO; OLIVEIRA, 2019).

Retratar esse cenário não é (e nem deve ser) por meio de um discurso de culpabilizar “o sistema”. Não é sobre aceitar de modo acomodado a situação complexa do país sobre o desenvolvimento da educação, é sobre ponderar que as modificações estruturais da UFSCar não acontecem parcialmente devido nosso cenário macro brasileiro.

Mas, então, como tentar iniciar uma mudança mesmo com esse cenário dificultoso? Por meio dessa pesquisa, notamos o poder do diálogo coletivo e da estipulação cooperativa de metas e possibilidades (RAMOS; RIBEIRO, 2019).

Se levanta a probabilidade da ProPG, enquanto setor responsável pela pós-graduação da UFSCar – como G1 disse em reunião, o setor “responsável por encaminhamentos administrativos” – dar início em ações institucionalizadas que envolvam, de forma periódica, debates cooperativos em benefício da acessibilidade em PPGs da UFSCar. Isso, para que eventuais soluções sejam coletivamente desveladas (de modo propositivo), a fim de cumprir com os direitos constitucionais das pessoas com deficiências de forma paulatina (RAMOS; RIBEIRO, 2019; HEREDERO; MOREIRA; MOREIRA, 2022).

É notório que a falta de qualquer tipo de recurso dificultará ações a curto prazo em uma instituição (BREDA, 2013). No entanto, a potência dos debates democráticos pode suplementar futuras soluções a médio e longo prazo nas dimensões mobiliárias, urbanísticas e arquitetônicas da acessibilidade.

B.4 - Acessibilização dos tempos institucionais na cultura do trabalho

Os tempos institucionais pouco foram citados pelos coordenadores de PPGs e pelos gestores da ProPG, mas atribuições relativas à temática foram apresentadas, principalmente as que tangenciam a “dilação de tempo”.

Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas [...] dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade (BRASIL, 2015, 30º, Parágrafo V).

A dilação de tempo foi, nos encontros *brainstorm*, tocada no sentido de ser entendida e não no sentido de ser possivelmente rearticulada. Os participantes, em geral, mostraram-se inclinados a compreender melhor o que atravessa um tempo institucional no momento em que falamos sobre acesso, acessibilidade e acessibilização na realidade cotidiana de uma IFES.

Sobre os tempos institucionais pertencentes a esfera da pós-graduação, é correto dizer que é um direito do aluno requerer dilação de tempo para o PPG, isso desde avaliações processuais, bancas de qualificação ou defesa de mestrado e doutorado, tempo de orientação, tempo de conclusão de disciplina / de curso a nível de pós-graduação (BRASIL, 2015, Art. 2º; 4º; 15º; 28º; 30º).

Sobre esse montante de momentos que podem ser adequados, podemos refletir que não se trata de uma ferramenta para facilitar e, sim, de um mecanismo para equalizar a etapa a qual o aluno está realizando.

Essa dilação de tempo costuma ser de 50% dentro do prazo total. Ou seja, se a apresentação de defesa tem como limite máximo 20 minutos de duração, ela passa a ter um término previsto dentro de 30 minutos.

Contudo, precisamos abrir um espaço para reflexões sobre se os 50% adicionais de tempo são realmente suficientes ou não. Como indicar com uma objetividade quantitativa algo que vai ao encontro das particularidades humanas, sociais, culturais e históricas? São muitos elementos que podem confluir em um resultado que mostre que 50% a mais de tempo não é o suficiente. Além disso, varia muito de atividade para atividade, se formos refletir – pois, às vezes, por exemplo, esse 50% de dilação é suficiente para uma entrega de uma atividade redigida, mas não é suficiente para uma atividade que envolva a apresentação em, por exemplo, Libras ou com o auxílio de uma Tecnologia Assistiva. Tendo em vista esse cenário especulado, precisamos, então, de mais pesquisas que explorem essa questão, para compreendermos, enquanto comunidade científica e educadores, qual é o prazo melhor para diferentes demandas e sujeitos.

Esse tempo de 50%, irremediavelmente, pode ser determinado previamente ou negociado junto às pessoas interessadas, a depender de suas demandas. Isso porque, se trata de uma ação que envolve agenda institucional e agendas pessoais de estudante, professores e outros atores institucionais participantes do cotidiano da pós-graduação (LIMA, 2020).

Essa negociação precisa se dar por diversas frentes. Por exemplo: se tivermos a situação em que o pós-graduando precisa de 50% de tempo em relação a sua qualificação e/ou defesa, precisamos averiguar se os docentes que comporão a banca conseguem também estar 50% do tempo a mais. E, se não conseguirem, como podemos gerenciar isso nos utilizando das premissas da acessibilização, do planejamento e da avaliação em relação a filosofia de trabalho que está sendo realizada no bojo dos tempos institucionais? Seja a fim de articularmos possibilidades de como contar com um docente

específico na banca ou estipularmos uma troca de docentes – trocar um que não pode estar na banca, devido, exemplo, demandas institucionais, por outro que, na ocasião, pode. Essa questão, muitas vezes, pode estar vinculada a organização da gestão de prazos com agências de fomento e com agências avaliadoras. Nisto, é preciso entender e gerenciar a questão de modo que os prazos diferenciados a serem realizados não firam a avaliação do PPG. É, novamente, um movimento de negociação de todas as partes, mas o que sempre tem que estar enaltecido (e precisa ser culturalmente assim) é que o direito cidadão da pessoa com deficiência deve estar evidenciado e como prioridade em quaisquer eventuais tomadas de decisão (REISER, 2001; 2008; GELATTI; MARQUEZAN, 2013; LIMA, 2020; MORAIS, 2020).

Nisto, podemos refletir sobre como as cargas de trabalhos e os respectivos gerenciamentos em relação a elas podem sobrecarregar a própria instituição internamente. A cultura do trabalho na pós-graduação tem como costume não ponderar os tempos em relação às demandas trabalhistas de diversos agentes. Por isso, se atentar à negociação entre as partes interessadas é importante no momento da adequação de tempo. Para que o docente possa estar ciente do tempo a dispor e para que o aluno esteja ciente que o tempo preciso será disposto e cumprido. É uma troca interativa entre partes que demanda planejamento, que precisa de uma atenção para a operacionalidade da acessibilidade programática; é um exercício do que chamamos de acessibilidade policêntrica, sedimentada em abordagens multi e interveteriais; é um dos desvelamentos que a análise institucional da UFSCar pode propiciar, de forma propositiva, para outras instituições de Educação Superior. As negociações devem, sempre que possível, objetivar a formação do pós-graduando com deficiência, sua respectiva trajetória e direitos legais, acadêmicos e cidadãos (BAREMBLITT, 2002; BIANCHETTI; FÁVERO, 2005; PINTO, 2005; MORITZ; MORITZ; MELO, 2013; NOBRE; FREITAS, 2017; EBERSOLD, 2020; CABRAL, 2021; ROTHEN; GOMES; OLIVEIRA, 2022).

A dilatação de tempo também serve como esse mecanismo equalizador entre os tempos institucionais culturalmente geridos de modo a sobrecarregar servidores, sejam eles docentes, técnicos administrativos ou até mesmo coordenadores e gestores.

Nessa direção, exige-se uma negociação entre as partes envolvidas, quando essa necessidade é uma excepcionalidade na conjuntura do funcionamento das atividades quotidianas. Caso essa demanda seja a longo prazo, é importante que a acessibilidade programática do currículo seja preconizada, de modo que os recursos humanos também estejam envolvidos na garantia desse direito (CABRAL, 2021).

Caso o PPG tenha dúvidas da legalidade de manejar um tempo institucional, é sugerido que as dúvidas sejam encaminhadas de maneira sistematizada para a ProPG, a fim de buscar apoios para a

aplicações da dilatação de tempo. Nisto, é imprescindível a instituição dispor de informações sobre eventuais dúvidas do PPG, o dando suporte.

B.5 - Estratégias para a orientação científica na abordagem da orquestração da acessibilidade

A estratégia de orientação é um dos elementos pertencentes ao campo da pós-graduação que podem ser readequados didaticamente, no sentido de pensar não apenas na permanência, mas na titulação.

E3 e H1 foram dois participantes aos ampliaram o que poderia ser a compreensão de estratégias para a orientação científica, dizendo que, se bem acessibilizadas, podem refletir na formação e ensino de todos os alunos, com e sem deficiências (TARDIF, 2005; HEREDERO; MOREIRA; MOREIRA, 2022).

Além dos alunos, as estratégias para a orientação, sob a ótica da orquestração da acessibilidade, podem refletir também na formação continuada do docente da pós-graduação. Para o desenvolvimento mútuo do estudante e do orientador na perspectiva da formação continuada, é viável haver uma horizontalidade nas relações. Isso, durante toda a trajetória, podendo refletir na própria produção do conhecimento aplicável à diversidade presente em nossas sociedades. Sendo assim, a “cena” da pós-graduação deve ter em “palco” pessoas “coadjuvantes” nas determinações das ações e do “roteiro” institucional (BERSELLI *et al.*, 2018; EBERSOLD, 2020; OMOTE; CABRAL, 2021).

Tendo em vista o panorama enunciado, vamos desvelar os relatos nos encontros *brainstorm*, no propósito de nos aproximarmos das reflexões dos gestores e de como estas compõem o pano de fundo da UFSCar.

Um dos coordenadores participantes relatou que os encontros de *brainstorm* o fizeram refletir sobre seu modo de orientar, uma vez que ele, primeiramente, direcionava o orientando a “(...) procurar todos os artigos específicos da área que a gente trabalha, vai aparecer milhares e do último ano vai aparecer centenas, aí a orientação sempre é: ‘olha só as figuras, porque ninguém é louco de ler mil artigos em uma semana’ ” (E3).

No diálogo, o coordenador problematizou a sua própria prática docente, principalmente no que tange a acessibilidade didática, uma vez que isso poderia, de início, criar impeditivos severos para, por exemplo, pós-graduandos cegos, com deficiência visual ou com baixa-visão (DALLAZEM; COELHO, 2011; SELAU; DAMIANI, 2014; CARMO; PRADO; BARROS, 2018; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022).

Compreendemos, por meio do diálogo com E3 e os demais coordenadores, coerência em Tavares (2008):

Em uma aprendizagem significativa não acontece apenas a retenção da estrutura do conhecimento, mas se desenvolve a capacidade de transferir esse conhecimento para a sua possível utilização em um contexto diferente daquele em que ela se concretizou (p. 2).

Diante esse contexto, os coordenadores discursaram sobre a necessidade de adequações didáticas para pessoas com deficiências, seja: a) nas disciplinas (as quais eles acabam por orientar indiretamente alunos para o mundo da pesquisa e seus respectivos saberes); b) nas orientações individuais ou; c) em grupos sobre o mestrado ou o doutorado ao qual o aluno com deficiência se encontra / está incluso.

É preciso se atentar a como a ciência vem sendo e pode ser trabalhada na realidade da UFSCar de maneira propositiva, inclusiva e, principalmente, acessível e acessável (KNORR-CETINA, 1999; LIMA *et al.*, 2021; ROTHEN; GOMES; OLIVEIRA, 2022).

A ciência que é trabalhada na academia e posteriormente difundida para a comunidade é um organismo mutável, por vezes em uma “velocidade” grande. Muito disso, claro, devido talvez um produtivismo, mas também por causa de uma globalização cada vez maior, a qual atinge a ciência e suas respectivas formas de produzir, urgências de produção, etc. (REGO, 2014).

Por isto, a cultura deve estar estipulada de uma maneira a qual preconize que a informações novas a serem elaboradas e difundidas sejam acessíveis e acessáveis.

“Culturalmente, mudar como a gente apresenta as nossas informações novas, a nossa ciência. E essa questão é bem desafiadora. A questão de ensinar coisa que a gente aprendeu por cem anos visualmente por gráfico pra alguém que não tem essa habilidade” – E3.

A mudança cultural acerca do trabalho na orientação científica precisa ser paulatinamente feita, a fim de alinharmos as realidades dos atores em um contexto equânime. Ou seja, alunos, professores, coordenadores e outros servidores criando e estando em uma lógica de trabalho a qual faça sentido para todos, desde suas formações, suas corresponsabilidades e funções individuais e coletivas. Sobre isso, um coordenador fala: “O trabalho que a gente pode fazer daqui pra frente é: as novas informações geradas podem ser mais acessíveis [pra] minimizar os desafios que vão ser absurdos do que os a gente tem hoje em dia” (E3). Nesse caminho, a acessibilidade didática se torna importante para a pavimentação dos elementos que compõem a engrenagem representativa da pós-graduação, principalmente aquela: a) que objetiva ser democrática no gerenciamento de sua realidade e; b) que, também, tenha como intuito a formação em e para pesquisa de recursos humanos qualificados (B1; E3 e H1).

Deste modo, quando partimos desse cenário percebemos o quão é a responsabilidade social, científica e acadêmica dos atores que representam a pós-graduação brasileira, sejam eles: pesquisadores em formação, autores, orientadores, membros de bancas avaliativas, editores e diagramadores de bibliotecas digitais que objetivam assegurar que dissertações, teses, artigos científicos, documentos e instrumentos de pesquisa sejam desenvolvidos e publicados de modo acessível e em formatos acessíveis (ARRUDA *et al.*, 2017).

Enquanto reflexo disso, as probabilidades existentes dentro da orientação científica (como orientar, quais “meios” utilizar para chegar nos “fins” referentes à dissertação ou tese completa, etc.) se tornam cada vez mais urgentes de serem desveladas. Como contribuição a isso, sistematizamos algumas estratégias de orientação que foram comentadas por todas as pessoas participantes dos encontros *brainstorm*. Entre as estratégias, estão o ato de:

- a) verificar quais estratégias de acolhimento podem ser desenvolvidas para serem postas em prática por ambas as partes;
- b) prezar pelos princípios da acessibilidade linguística nas mensagens claras, devido a comunicação frequente;
- c) adotar a perspectiva de comunicação frequente e de proposição conjunta para a solução de eventuais episódios;
- d) instituir a premissa, nessa troca entre orientador e estudante (e grupo de pesquisa), de que ambas as partes devem dispor unicamente de documentos e ambientes digitais acessíveis e;
- e) construir estratégias para a escrita, uma vez que um estudante pode estar colaborando com um orientador com deficiência (e vice-versa).

A gestão pode auxiliar em concretizar cada um dos pontos citados acima, ao se disponibilizar para um trabalho conjunto o qual vise superar eventuais dificuldades em relação ao ato de orientar ou de ser orientado. Como já dito, se configura enquanto papel da instituição o respaldo ao PPG em relação a eventuais dúvidas ou desafios. Essa configuração é a fim de evitar, no decorrer da orientação científica, práticas fragmentadas, não planejadas cooperativamente e não dialogadas processualmente (LIMA; CABRAL, 2020).

B.6 - Estratégias de incentivo à participação em eventos científicos

Os eventos científicos na Educação Superior podem ser realizados em diversos formatos, como de rodas de conversas, palestras, congressos. Esses eventos tem o intuito principal de partilha conhecimento científico, mas, também, tem papel no intercâmbio de informações entre pós-

graduandos, na criação de redes de contatos, parcerias e ulteriores diálogos em benefício da pesquisa brasileira e desenvolvimento de estudos com impactos sociais e científicos reais.

Porém, antes de entender o objetivo que eventos científicos possuem ou os formatos aos quais são realizados, precisamos, primeiramente, compreender que esses eventos tem que ter como pilar a natureza de ser uma ação contínua e sustentável. Isso, no intuito de propagar informações coletadas e analisadas cientificamente sobre o caso da instituição em relação à acessibilidade na pós-graduação. Em quaisquer IFES, essa estratégia pode ser um movimento coerente, por se tratar de uma ação que resulta em diálogos coletivos não somente em momentos canalizados, mas em momentos abertos com a comunidade de todas áreas, níveis de formação-acadêmica, setores, unidades, departamentos e Programas (B2 e E3).

Nessa direção, sugere-se que o Programa realize, com a parceria da universidade, eventos para discutir e informar sobre a acessibilidade da UFSCar. Para realizar esses diálogos com a comunidade acadêmica, precisamos ter a ciência de que esses momentos devem preconizar a audiodescrição de palestrantes do evento e de imagens / *slides*.

Em um viés propositivo, esse cenário deve ser periodicamente debatido, para que a partir de uma análise e autocrítica institucional os atores da instituição possam lapidar as práticas referentes à organização de eventos científicos. Essa discussão deve ser realizada de forma enfática não só pelo PPG e pela ProPG no âmbito gestor da instituição, mas também pelos próprios docentes e alunos com e sem deficiências (H1). Estamos especificamente falando sobre atitudes e culturas que podem ecoar negativamente se não bem trabalhadas e gerenciadas pelo cotidiano da IFES; estamos falando sobre um direito cidadão e humano referente à participação, aprendizagem, ensino e formação acadêmica para a ciência.

É função da IFES elaborar estratégias de incentivo à participação em eventos científicos, pois isso se trata de um direito legal: “(...) A pessoa com deficiência tem direito à cultura [...] congressos, os seminários, as oficinas e os demais eventos de natureza científico-cultural promovidos ou financiados pelo poder público devem garantir as condições de acessibilidade e os recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015, Art. 42º; 71º).

Diante do cenário apresentado, compreende-se que a difusão de informações sobre a inclusão de pessoas com deficiências na pós-graduação pode se tornar, eventualmente, uma ação que pavimente futuros planejamentos referentes à acessibilidade.

B.7 - Organização institucional para a permanência

Com base no cenário da permanência, e vislumbrando uma materialização da acessibilidade no decorrer da trajetória da pessoa com deficiência inserida na pós-graduação, recomenda-se que a gestão da UFSCar (ProPG e PPGs) se debruce sob a organização institucional, em vias de preconizar a elaboração de estratégias.

De acordo com os coordenadores participantes do *brainstorm*, podem ser preconizadas as seguintes situações:

- a) elaborações contínuas de estratégias didático-pedagógicas, a fim de possibilitar na pós-graduação uma cultura de diferenciação e a acessibilidade curricular;
- b) articulações de papéis individuais e conjuntos dentro da engrenagem representativa da gestão democrática sob a abordagem da gramática da acessibilidade discutida por Ebersold (2021), ainda mais quando há engajamento coletivo, com atores institucionais:
 - i. tendo a meta de construir um ambiente “inclusivo”, que faça sentido para as pessoas com deficiências inseridas no âmbito da pós-graduação e;
 - ii. promovendo participações de pessoas com deficiências nos espaços democráticos e decisórios do PPG ao qual faz parte.

Isso, pelo motivo de que premissas que formam o alicerce da gestão democrática vão se concretizando à medida em que o cenário institucional passa a conter uma periodicidade na interlocução entre PPG e ProPG, entre o administrativo e o prático, entre as funções individuais e as responsabilidades coletivas.

Nessa direção, nota-se que não é uma mudança necessariamente advinda do governo ou órgãos e instâncias educacionais macro, é uma alteração a qual precisa partir de dentro, precisa ser organizada intersetorialmente entre atores institucionais de modo que faça sentido para a UFSCar (B2; E2; E3; H1 e H2).

B.8 - Diretrizes para a permanência de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade

Quadro 12 – Permanência: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

Desenvolvimento e Utilização de Recursos

O Programa deve se dispor ao estudante com deficiência para compreender quais são as adequações no contexto necessárias para ele desempenhar atividades. Neste processo, a instituição deve, desde o começo,

ser e estar envolvida para compreender os casos, respaldando inteiramente o Programa e seus servidores. Logo, instituindo uma postura e lógica de co-responsabilidade participativa de trabalho.

O Programa tem autonomia para realizar quaisquer adequações, desde que: i) com intuídos de equidade e; ii) com a consciência por parte da pessoa com deficiência em relação a esse processo. Para isso ocorrer, a instituição deve imprescindivelmente apoiar e respaldar o Programa e a pessoa com deficiência que nele estiver inserida.

A instituição tem responsabilidade coletiva com o PPG para verificar possibilidades, ofertar, prover e apoiar a pessoa com deficiência no que tange a articulação dos recursos (Art. 28º, 30º, 74º e 79º do Estatuto da Pessoa com Deficiência). No que se refere a articulação de recursos, recomenda-se:

a) Participação da pessoa com deficiência nos processos de desenvolvimento e utilização de recursos:

Os processos de formação de pós-graduandos possuem a premissa de participação conjuntamente com esses estudantes e não para eles (ou seja, fazendo sem envolvê-los). É imprescindível o envolvimento da própria pessoa com deficiência diretamente nos desenvolvimentos e utilizações de recursos – além das devolutivas sobre isso.

Recomenda-se que discentes com deficiências indiquem eventuais possibilidades de adequações a partir de seus repertórios prévios pessoais, tendo como intuito a melhor adequação e/ou criação de recursos para o cumprimento de suas atividades enquanto estudante ou servidor(a) da instituição.

b) Verificação de possibilidades de recursos:

Juntamente com a pessoa com deficiência, verificar possibilidades de recursos, tendo primordialmente em foco:

- Os recursos devem ser verificados em toda a trajetória da pessoa com deficiência no PPG, e não somente no processo de ingresso;
 - É papel da instituição buscar recursos que contemplem a pessoa com deficiência, apoiando as ações que tangenciam a acessibilidade em um curto, médio e longo prazo;
- Os recursos são múltiplos, como: atividades didáticas, materiais digitalizados, figuras, apresentações em *Powerpoint*, apresentações de vídeos, videoconferências, audiodescrição, *softwares* de leitores de tela, adequação da versão impressa (fonte, contraste), recursos de baixa tecnologia assistiva (órgãos, acionadores), *softwares* e *hardwares* e/ou elementos que façam parte do campo da tecnologia assistiva;
 - Alguns outros recursos para além dos citados que podem ser requeridos pelas pessoas com deficiências estão dispostos no Portal Acessibilidade (*link externo*);
- A adequação deve ter o objetivo de possibilitar condições para a participação nos processos de desenvolvimento de estudos, competências, pesquisas e de trabalhos de formação acadêmica;
 - Adequações de recursos devem ser feitas em uma perspectiva policêntrica da acessibilidade.

c) Informação da possibilidade de utilização de recursos próprios:

Informar para a pessoa com deficiência sobre a possibilidade da utilização de seus Recursos Materiais ou Tecnológicos (*link externo*) próprios e/ou pessoais, ofertando apoio e/ou garantindo uso autônomo.

- A instituição e o Programa não podem se ausentar de fornecer outros recursos ou de ofertá-los (mesmo com a possibilidade da utilização de recursos pessoais da pessoa com deficiências no PPG).

c.1) Conscientização sobre os recursos:

- As informações sobre a utilização de recursos devem se estender à todos, conscientizando que recursos são com a finalidade de igualdade no contexto e não de privilégio ou de quaisquer outros vieses negativos;
- Os quatro *campi* da UFSCar devem se mobilizar para frequentemente difundir informações sobre recursos de acessibilidade para estudantes e servidores com deficiências dos PPGs.

d) Apoio e articulação em relação aos recursos desenvolvidos e utilizados:

- A instituição deve sustentar um apoio na ação de criar recursos, com base em estudos científicos e necessidades específicas empíricas;
- A articulação da instituição com unidades e setores que podem desenvolver recursos é importante.

e) Gerenciamento de recursos:

- Planos coletivos, envolvendo instituição e PPG, para preservar e manter esses recursos para futuros pós-graduandos ou servidores com deficiências são viáveis;
- O acompanhamento de como a pessoa está lidando com o recurso é relevante, para eventuais alterações ou requerimentos de outros recursos para posteriores ajustes.

Acessibilidade de tempos e espaços institucionais

a) Acessibilidade para os tempos:

- É um direito do aluno requerer dilação de tempo para o Programa de Pós-Graduação, isso desde as avaliações processuais e/ou das bancas de defesa de mestrado e doutorado;
- Em caso de dúvidas ou necessidades de apoios para aplicar a dilação de tempo, o PPG deve entrar em contato com a instituição;
- A instituição deve dispor de informações sobre eventuais dúvidas do PPG, o dando suporte (Art. 2º, 4º, 15º e 28º do Estatuto da Pessoa com Deficiência);

b) Acessibilidade espacial (mobiliária e/ou arquitetônica):

Uma vez que estratégias de identificação sobre possíveis barreiras espaciais foram realizadas no momento do ingresso, a acessibilidade no momento da permanência deve continuar a ser provida pelo Programa em cooperação com a Instituição. Essas adequações podem ser de salas, laboratórios ou quaisquer outros ambientes.

c) Acessibilidade programática como apoio para os espaços: institucionais

A acessibilidade programática no momento de se pensar sobre os espaços é relevante, para prever eventuais situações as quais os ambientes não estejam em ambientes acessíveis (sejam por ausência de rampas, andares superiores que contenham acesso apenas por meio de escadas e etc.).

O Programa, se necessitar de adequações espaciais, deve estar em contato com a Instituição, a qual deve se disponibilizar para estudar, coletivamente com o PPG, o que pode ser feito para a solução da demanda.

Acessibilidade informacional

a) Estratégias de acessibilidade para participação em eventos científicos:

Sugere-se que o Programa realize, com a parceria da universidade, eventos para discutir e informar sobre a acessibilidade da UFSCar.

- Os eventos científicos devem preconizar a acessibilidade, desde a audiodescrição de: i) palestrantes do evento, ii) imagens e de visualização dos *slides*. Nisto, prevendo sinteticidade visual, tópicos e trechos destacados.

b) Formação continuada na perspectiva da acessibilidade:

É responsabilidade da instituição propiciar oportunidades de formação continuada para a promoção da acessibilidade nos Programas de Pós-Graduação (Art. 28º do Estatuto da Pessoa com Deficiência). É recomendável que docentes, discentes, técnicos-administrativos e gestores se disponham a realizar atividades de formação continuada relacionadas às questões de acessibilidade.

c) Das estratégias para a orientação científica

Para o desenvolvimento mútuo do estudante e do orientador enquanto cientistas, é viável haver uma horizontalidade nas relações. Isso, durante toda a trajetória, podendo refletir na própria produção do conhecimento aplicável à diversidade presente em nossas sociedades (Art. 8º, 14º, 35º e 97º do Estatuto da Pessoa com Deficiência).

A gestão pode auxiliar nisso, se disponibilizando para eventuais desafios em relação ao ato de orientar ou de ser orientado. É papel da instituição estar respaldando o PPG em relação a eventuais dúvidas referentes à orientação científica.

Algumas das estratégias de orientação científica são as de:

- Verificar quais estratégias de acolhimento podem ser formadas por ambas as partes;
- Prezar pelos princípios da acessibilidade linguística nas mensagens claras, devido a comunicação frequente;
- Adotar a perspectiva de comunicação frequente e de proposição conjunta para a solução de eventuais episódios;
- Instituir a premissa, nessa troca entre orientador e estudante (e grupo de pesquisa), de que ambas as partes devem dispor unicamente de documentos e ambientes digitais acessíveis;
- Construir estratégias para a escrita, uma vez que um estudante pode estar colaborando com um orientador com deficiência (e vice-versa);

É responsabilidade social, científica e acadêmica dos pesquisadores em formação, autores, orientadores, membros de bancas avaliadoras, editores e diagramadores de bibliotecas digitais assegurar que dissertações, teses, artigos científicos, documentos e instrumentos de pesquisa sejam desenvolvidos e publicados em formatos acessíveis.

Fonte: Elaborado a partir das mediações das sessões *brainstorm* com coordenadores de PPGs; das reuniões institucionais com gestores da ProPG e; dos encontros com o Grupo de Pesquisa IDEA.

EIXO C - TITULAÇÃO

No Eixo C, iremos apresentar as colocações relacionadas com a titulação de pós-graduandos com deficiências nas diversas áreas do conhecimento. Isso, para que consigamos dissertar sobre os atravessamentos nos campos das estratégias para a acessibilização nos exames de qualificação e de defesa da pesquisa, da formação continuada para a acessibilidade, da perspectiva de transição para o mercado de trabalho e elementos referentes às atitudes sociais circulantes nessa etapa de titulação.

Para uma materialização cidadã dos direitos legais referentes à titulação, planos estratégicos sendo elaborados constantemente são fundamentais, principalmente quando são formulados em articulação intersetorial na implementação de políticas públicas, institucionais e departamentais.

Bourdieu e Boltanski (1998) incitam como é importante a titulação em sociedades as quais tem seu funcionamento pautado por camadas sociais. Indo ao encontro com essa observação dos autores, os PPGs da universidade e a ProPG devem ter a premissa de se debruçar em estratégias para habilitar o estudante a ter sua titulação de forma equânime. Isso coaduna com o que compreendemos por cidadania e legitimação de direitos fundamentais.

C.1 - Reflexões relacionadas à titulação de pós-graduandos com deficiências

C.1.1 - Titulação diferenciada?

Nos encontros *brainstorms*, foi levantada a discussão pelos coordenadores de PPGs de que a titulação poderia ou não ser um instrumento a ser diferenciado, destacando alguns tópicos referentes à deficiência da pessoa enquanto balizadores para determinar o perfil acadêmico-científico e/ou profissional no âmbito das respectivas áreas de conhecimento.

Em 1996, foi sancionada na esfera da Educação Básica a “terminalidade específica”, a qual tinha como intuito assegurar “terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências” (BRASIL, 1996). Recentemente, essa proposta tem sido debatida pela comunidade educacional, a fim de colocá-la no âmbito da Educação Superior (SILVA; PAVÃO, 2019).

Todavia, a titulação diferenciada na Educação Superior vai de encontro com a perspectiva ética e cidadã. Isso porque, essa diferenciação seria supostamente feita com base na deficiência do estudante. Tendo esse contexto em vista, qualquer tipo de "diploma diferenciado" pode ser considerado como um instrumento de discriminação negativa em razão da deficiência (LIMA; CABRAL, 2020; CABRAL, 2021; MACHADO, 2022).

A titulação diferenciada configuraria um precedente ao qual permite o registro de um estigma social na titulação. Possivelmente, indicando a ideia de que a partir da titulação, estudantes com deficiências devem ser separados e segregados de outros alunos que não possuem nenhum tipo de deficiências.

A suposta terminalidade específica na Educação Superior vai contra até mesmo às premissas que a pós-graduação defende. Um exemplo disto é a meta em formar pesquisadores com competências as quais contribuam com o campo de trabalho no qual estudam e atuam (ABREU; LIMA-JUNIOR, 2016).

Além disso, propor uma titulação diferenciada pode fazer com que a responsabilidade da instituição e do curso (a nível de pós-graduação ou graduação) sejam eventualmente isentadas ou apagadas.

Seguindo essa linha, compreende-se que as diferenciações curriculares devam ocorrer ao longo do curso (e não no final, refletindo na titulação). Essas diferenciações podem ser construídas com o envolvimento direto da pessoa com deficiência, servidores e demais discentes.

Logo, corroborando com a premissa da Diferenciação e Acessibilidade Curricular, é preciso que sejam colocados sim debates nas IFES em relação a impossibilidade de diferenciação da titulação de pessoas com deficiências (CABRAL, 2021).

Nesse sentido, apoiar essa titulação diferenciada é contra os aspectos que se referem a cidadania, a normativa nacional e a abordagem biopsicossocial da deficiência (CABRAL; PICCOLO, 2021; PICCOLO; MENDES, 2022).

Soma-se que esse panorama constitui uma situação a qual é passível de penalidade jurídica e incorre em infração administrativa no âmbito de qualquer IFES (BRASIL, 2015, Art. 88º).

Deste modo, a titulação não pode ser diferenciada entre pós-graduandos com e sem deficiências.

C.1.2 - Relação entre a CAPES e a gestão dos requisitos para a titulação

Uma das discussões que emergiram durante os encontros com os coordenadores, foi a da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES em detrimento da titulação de pós-graduandos com deficiências (ROTHEN; GOMES; OLIVEIRA, 2022).

O debate se situou no ponto do impacto que a CAPES pode trazer os PPGs, pois esse órgão não prevê um respaldo para os Programas realizarem as adequações curriculares necessárias. Logo, em tese, os PPGs se prejudicariam ao se disporem diante o processo de acessibilização e materialização de direitos constitucionais de pessoas com deficiências.

“Veja bem, a CAPES está meio atrasadinha, né? Ela teria que incorporar essa lei [brasileira de inclusão] não só num momento da distribuição das bolsas, como, também, num momento de avaliar os cursos, né? Desconsiderar, por exemplo, o tempo de formação desses estudantes” – B1.

Realmente, a CAPES acaba por se tornar um órgão que realiza ações unilaterais. O contato e diálogo com os Programas acaba por ser mais administrativo do que sobre suas respectivas realidades e práticas institucionais (H1). Isso pode indicar que, mesmo que a CAPES tenha uma grande importância para o desenvolvimento da ciência e da pesquisa brasileira ao financiar vários PPGs das mais diversas áreas, precisamos ponderar sua lógica e operacionalização do trabalho.

A CAPES poderia evitar algumas dúvidas dos coordenadores, ao terem canais de comunicação de acesso facilitado ou ao terem informações sobre acessibilidade dispostas em seu site, em seus veículos de comunicação audiovisual, dentre outros (E2). A CAPES acaba, dentro da perspectiva de PPGs, ocupando um espaço de instância superior incomunicável e não atingível para a eventual comunicação em benefício da pesquisa e formação de cientistas com deficiências.

“Eu gostaria, num respaldo legal, se é possível essa intervenção junto à CAPES e junto à Pró-Reitoria, né? E se essas mudanças têm um respaldo legal. Eu acho que antes, porque, infelizmente, nós temos que ter isso daí, né? Seria mais uma dúvida minha, se todas essas propostas, mudança de grade, tudo isso né, tem legalidade” – B1.

Ainda sobre a temática que se refere às influências da CAPES na realidade cotidiana da UFSCar, alguns coordenadores de PPGs colocaram dúvidas sobre como conduzir a acessibilização em detrimento das obrigações advindas da CAPES. Isso, ainda mais quando a questão vai para os recursos financeiros: será que os recursos financeiros serão garantidos mesmo que com adequações derivadas dos tempos, comunicações, informações e currículos? Essa foi uma reflexão a qual pendurou durante os encontros *brainstorm* referentes à titulação.

A primeira dúvida foi sobre a temática de pesquisa desse aluno com deficiência. Segundo B1, ele não se imagina enquanto docente e nem enquanto coordenador mediando uma pesquisa (com prazos, metas e obrigatoriedades) que seja estritamente sobre o tema a qual seu PPG de Ciências Biológicas trata.

Ele diz que apenas consegue imaginar mediando e orientando uma pesquisa sobre metodologias de ensino da temática do seu PPG para uma pessoa com deficiência. Ou seja, ele, enquanto orientador, proporia que o pós-graduando com deficiência realizasse uma pesquisa sobre ensino para pós-graduandos com sua mesma deficiência. Há de se relativizar essa lógica, em diversos aspectos. Primeiramente, pela abordagem a qual prevê a autonomia da pessoa com deficiência nos mais diversos setores da sociedade, não seria ela a que determinaria o tema de seu mestrado ou doutorado-acadêmico,

uma vez que ela que direciona seu projeto de vida, sua aspiração profissional e seus caminhos na transição para o mercado de trabalho?

Somado a isso, ponderemos que não é por uma pessoa ter, por exemplo, baixa-visão que ela terá os mesmos desafios ou facilitadores em comparação com uma pessoa que também tenha baixa-visão.

B1 soma a sua posição que nem mesmo essa possibilidade de elencar a pesquisa de uma pessoa com deficiência a metodologias de ensino para pessoas com as mesmas deficiências seria algo viabilizável.

O mesmo coordenador diz que a sua área de Ciências Biológicas, tradicionalmente, apenas tem como “bons” artigos-científicos aqueles que tratam sobre o desenvolvimento de um tema específico e não sobre metodologias de ensino do tema para minorias sócio-políticas. Sabemos que essa questão não é coerente com a realidade atual que os panoramas atuais da CAPES mostram, ao revelarem que a área de pesquisa em Ensino é muito relevante.

Sobre isso, B1 chega a sugerir uma diminuição das atribuições referentes a publicações científicas (inerentes às obrigações para se titular) dos alunos com deficiências:

“Eu acho que essa coisa da obrigatoriedade do artigo, no caso da nossa área, o aluno pelo menos tem que estar no mestrado com a submissão do artigo e para o doutorado ele tem que está com a aprovação do artigo [...] na Holanda, eles já podem fazer isso, tirar a quantidade e esse parâmetro de produção, mas aqui no Brasil acho que não dá pra fazer isso, então eu acho, sim, que mudar esse regimento geral ou colocar um adendo que os estudantes, por exemplo, deficientes, eles teriam outras formas de serem avaliados, e também junto à CAPES.” – B1.

À luz dessa situação, o coordenador B1 vê que tanto seu Programa quanto sua “gestão individual” estariam em uma situação institucional complicada se não investissem na formação desse pesquisador com deficiência em uma área que “desse como frutos” artigos nas qualificações A1, A2 e outras relevantes.

Mas, ao mesmo tempo, o mesmo coordenador diz que não teria condições de adequar essa trajetória da pessoa com deficiência, por falta de estrutura, por falta de tecnologias, por falta de expertise estrita à inclusão e acessibilidade, por falta de suporte e respaldo da instituição, por falta de respaldo de instâncias governamentais superiores que financiam as articulações científicas de seu Programa, etc. Além disso, B1 diz que pensar sobre isso no atual momento tem sim seu valor, mas não é a urgência, uma vez que pessoas com deficiências não ingressam em seu PPG. Imaginemos que podem haver outras pessoas (alunos, técnicos administrativos, docentes) que não se autodeclararam. Não é por não terem se autodeclarado, que vão deixar de terem direitos legais nos requisitos de apoios e suportes; que vão deixar de ter compromissos a serem realizados de modo autônomo e cidadão.

Diante disso, tensionamentos em direção a CAPES precisam ser feitos pelos PPGs, no intuito propositivo de compreender a razão do “descompasso” entre as exigências e as realidades vividas nos PPGs, entre as políticas públicas da área e os eventuais desconhecimentos de diretrizes de inclusão de minorias sócio-políticas na esfera da pós-graduação.

Nessa ideia, quantas pessoas podem estar sem apoio institucional em suas trajetórias? Sem a chance de terem adequações que deem equidade? Sem respaldo em sua transição para o mercado de trabalho? Sem orientação, durante a pós-graduação, de possibilidades de progressão de carreira enquanto cientista.

C.1.3 - “Plasticidade” para titular?

Para continuarmos a discutir sobre a titulação de pós-graduandos sob a abordagem a qual os coordenadores da UFSCar e os gestores da ProPG implantam em seus setores, precisamos atribuir alguns pontos da titulação à própria permanência do alunato com deficiências.

As adequações feitas durante a trajetória-acadêmica dos estudantes, para a promoção da diferenciação e acessibilidade curricular, podem ressoar positivamente no momento da titulação (CABRAL, 2021).

Porém, os “meios” para que cheguemos nesses “fins” importam, e muito, ainda mais quando estamos falando sobre perspectivas biopsicossociais, equânimes e fundamentas em direitos humanos e legais (PICCOLO; MENDES, 2022).

Um exemplo disso é B1, a qual se refere que parte do que compõem a titulação é a “plasticidade da grade curricular”, no intuito da diminuição de disciplinas ou do cumprimento de disciplinas que façam sentido para o discente com base em suas dificuldades.

“Ao aluno deficiente, acho que deveria dar o direito dele de ter uma plasticidade no elenco de disciplinas onde ele possa se comunicar melhor com aquele conjunto de conhecimentos. Daí sim, eu acho que não vai haver atraso. Daí sim, eu acho que vai vir uma formação da pessoa deficiente etc. – como na graduação deveria ser feito” – B1.

Diferenciações e acessibilidades curriculares são relevantes quando presentes nos diálogos coletivos de atores que compõem os PPGs, mas será que plasticidades possuem o mesmo efeito e finalidade?

Pensem: usar da “plasticidade” no sentido de diminuir disciplinas a serem feitas pela pessoa com deficiência com base em suas dificuldades é um movimento de gestão democrática? A um primeiro momento, parece um movimento que talvez cerceie quaisquer posteriores adequações a serem feitas até o momento da titulação (SILVA; PAVÃO, 2019). Indo além, podemos dizer que a proposta

de dar “plasticidade” é um movimento quase que de colonização? Justificamos essa indagação com outras provocações propositivas, como: quem vai dar plasticidade à trajetória desse estudante? É a própria gestão do PPG que vai direcionar a plasticidade nas disciplinas e nas obrigações para a titulação? Em qual momento o próprio pós-graduando vai ter a voz-ativa para opinar nisto? Para quem faz sentido essa plasticidade, gestão de Programa ou alunos? Em qual momento o preceito de titulação a qual “(...) “universaliza” o trabalhador porque [...] transforma-o num “trabalhador livre” vai ser posta em xeque se a gestão do PPG pode restringir isso no momento das disciplinas? Mesmo que indiretamente, esse cerceamento tem impactos sob a titulação da pessoa com deficiência (BOURDIEU; BOLTANSKI, 1998, p. 132).

O diploma poderia até não ser específico em termos de documentação, mas mesmo assim a titulação ficaria prejudicada por ter sido trabalhada na trajetória do universitário enquanto um certificado sem aplicabilidade social, já que o aluno teria defasagens por não ter participado de modo equânime em comparação com seus colegas de formação – afinal, o exercício de ser pesquisador ficaria à deriva, o almejo referente a progressão de carreira poderia ficar à mercê / defasada, uma vez que o sujeito com deficiência não teve as mesmas vivências nas disciplinas e oportunidades de participações nelas. Esse cenário tem a ver não só com direitos enquanto pessoa em formação e prestes a ser titulada, tem a ver, também, com direitos cidadãos, com autonomia, com auto-advocacia, etc. (NEVES, 2005; BOURDIEU, 2007; MAGALHÃES, 2012; SILVA *et al.*, 2020; MACHADO, 2022).

A titulação pode ser interpretada como um “final de **ciclo**”? Se sim, não seria coerente que nesse ciclo estejam presentes as disciplinas obrigatórias? Além de todas as demais experiências, como: os convívios e diálogos com os colegas de formação sobre assuntos inerentes à pesquisa e ciência, as interações com os docentes do Programa, com os técnicos administrativos, com os coordenadores (INGE, 2021).

Se a acessibilização é um conceito ao qual parte do princípio de promover a vivência em quaisquer setores da sociedade, por qual motivo a redução da vivência por meio da “plasticidade” das obrigações seria um movimento democrático de gerenciamento? A “plasticidade” utilizada enquanto um mecanismo redutor da vivência do pós-graduando é também uma forma de segregação, exclusão ou omissão? Por essas e outras possíveis reflexões que os *locus* gestores das IFES brasileiras precisam lançar mão de diálogos com todos seus atores e com os setores disponíveis da universidade, para que essas indagações sejam mais viáveis de serem emergidas de maneira coletiva, visando possíveis prevenções e planejamentos que abarquem essas questões dialógicas entre “titular” e “formar um titulado” (MELO; BEAVIN; GOMES, 2019; EBERSOLD, 2021; ROTHEN; GOMES; OLIVEIRA, 2022).

Os atores institucionais se problematizarem sobre esses eventuais movimentos de adequações é benéfico (até para a própria cultura interna do PPG), por ser um deslocamento referente à autoanálise e autogerenciamento (BAREMBLITT, 2002).

Afinal, com base no documento Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), compreende-se que, “Em uma perspectiva biopsicossocial, devem ser superadas as barreiras que obstruam a participação plena e efetiva desses estudantes nas atividades teóricas [...] com vistas à promoção de igualdade de condições com as demais pessoas” (LIMA, 2020, p. 133).

C.1.4 - Superação?

Pontuemos que em certo instante dos brainstorms, houve um quê de assistencialismo por parte de um coordenador, referente à superação de pessoas com deficiências sem apoios de recursos humanos (B1). Apesar de ter sido uma fala que normaliza a visão da superação acerca das pessoas com deficiências, vale e cabe analisá-la se utilizando de lentes teóricas das Ciências Humanas. À luz desse episódio, construímos algumas reflexões.

Uma vertente de concepção assistencialista ou de ideias de quê de superação pode colocar a materialização da acessibilidade em segundo plano, pois pode influir em uma lógica a qual “espera” que os pós-graduandos com deficiências superem quaisquer adversidades sem que a acessibilização seja preconizada e, quase que conseqüentemente, a acessibilidade seja elaborada. Isso converge com o estudo de Diniz (2019), ao qual o autor demonstra preocupação com as atitudes que demarcam princípios metafísicos e, ao mesmo tempo, confluem com a acessibilidade. Estendemos isso às concepções capacitistas, que estão inseridas de modo estrutural no senso comum de parcela considerável da sociedade brasileira (LEITE; CABRAL; LACERDA, 2022).

Apesar de não ter sido um objetivo direto dessa dissertação, ressaltamos que importam análises sobre como as concepções de deficiências podem influenciar o pertencimento e a legitimação de direitos. Isso porque urge em âmbitos da sociedade a necessidade da desconstrução do capacitismo estrutural, de concepções equivocadas de deficiências, de representações e atitudes sociais negativas. Importam ressignificações alinhadas aos princípios da alteridade, reconhecendo-se fatores identitários sócio-históricos. Isso pode ser realizado dialogando periodicamente com a comunidade acadêmica que constitui a pós-graduação sobre como concepções sobre deficiências podem ser fundamentais para situar e expor de modo propositivo os sentidos e dissensos da normalidade e do patológico em um contexto cuja prerrogativa política pode se tornar a da perspectiva biopsicossocial da deficiência (CANGUILHEM, 1978; OMOTE, 2008; TORRES; CRUZ; CABRAL, 2021; LEITE; CABRAL; LACERDA, 2022).

Refletindo e problematizando esse cenário, colocamos: a pessoa precisar de superação é deslegitimar seu direito cidadão de simplesmente agir, é invisibilizar um histórico de lutas e movimentos sociais que endossam a equidade nos mais diversos setores da sociedade (VALDÉS, 2006; MAIOR; OLIVEIRA, 2009; MENDES, 2010).

Em um ambiente com acessibilização, não seria preciso haver uma “super-ação”. Uma instituição que contenha PPGs que se debrucem a construir uma gestão democrática para a acessibilização não pode contar com superações das pessoas com deficiências e nem com “super-ações” de seus demais atores institucionais. O que é preciso é uma orquestração de ações planejadas, que não visem sobrecarregar nenhuma das partes, dar centralidade à nenhuma das partes ou delegar demandas para uma das partes. Nessa direção, consideramos que: se o contexto fosse acessível e apropriável para o sujeito, não estaríamos precisando discutir sobre “superação” em um contexto de direito, que é a Educação Superior. A educação, inclusive a em nível de pós-graduação, é e sempre deve ser para todos (OMOTE, 1986; EBERSOLD, 2021).

Por isso há uma compreensão de que as políticas de ações afirmativas, nesse caminho, vão pavimentar e, conseqüentemente, suprimir as necessidades de uma pessoa “super-agir”.

A superação acontecer no “final” (ou seja, na titulação) é um indício de que o processo da trajetória da pessoa (processo seletivo, ingresso, permanência e nuances pertencentes à titulação) não teve o respaldo necessário; não teve os eventuais suportes e apoios requeridos; potencialmente não teve cooperação; não foi orquestrado de modo a que o pós-graduando obtivesse sua titulação sem “super-agir”. Precisar se superar devido ao não reconhecimento de sua diferença e possíveis omissões e negligências em relação a adequações e diferenciações e acessibilidades curriculares é contra os direitos humanos, contra as premissas da gestão democrática para a acessibilização e é passível da abertura de atos administrativos (MACHADO, 2022).

Dizer que a pessoa “cruzou a linha de chegada” no final, como se somente o final fosse considerável, não pode desvelar uma certa inércia institucional nos períodos anteriores de ingresso e permanência? Isso, não da UFSCar somente, mas de quaisquer instituições de Educação Superior que tenham perspectiva similar à dita.

Essa cultura da “superação” desvela um sintoma atribuído ao que entendemos por capacitismo estrutural em diversos polos da sociedade. Especificamente, o sintoma ao qual nos referimos é: o pós-graduando com deficiência é compreendido durante sua trajetória como qualificado ou só após “cruzar a linha de chegada” ele é interpretado como um cidadão qualificado? Essa reflexão pode ser alocada a discussões inerentes aos temas da competitividade, do neoliberalismo e da lógica dos corpos socio-historicamente desviantes.

Problematizamos, também, por qual motivo ainda falamos de superação em um contexto que tem a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiências, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, as próprias políticas institucionais, que se dizem inclusivas, e as próprias universidades, que se dizem equânimes, feitas “para o público” e pensadas para a diversidade. No começo, em termos de acessar, pode até ser que a universidade cogite pensar na acessibilidade de pós-graduandos com deficiências, no entanto será que esse pensamento se mantém no decorrer da trajetória e em sua respectiva conclusão? Seguindo os dados que essa pesquisa indica, acaba por não ser em termos de ser acessível e acessibilizável.

C.2 - Diretrizes para a titulação de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade

Quadro 13 – Processo seletivo e ingresso: síntese das recomendações dos coordenadores em conjunto com os demais participantes.

Considerando-se que “a habilitação profissional corresponde ao processo destinado a propiciar à pessoa com deficiência aquisição de conhecimentos, habilidades e aptidões para exercício de profissão ou de ocupação, permitindo nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso no campo de trabalho” (Art. 36, §2º), compreendemos a oportunidade de se reconhecer as identidades e diferenças apresentadas por estudantes universitários com deficiência em todos os cursos das IES brasileiras, vislumbrando-se a potência de as experiências quotidianas culminarem na Diferenciação e Acessibilidade Curricular, somadas a avanços pedagógicos, científicos e tecnológicos, em articulação intersetorial na implementação, inclusive, de políticas públicas, institucionais e departamentais.

Destaca-se que:

- A. As pessoas com deficiência matriculadas em qualquer curso têm total respaldo jurídico e legal para reivindicarem adequações no currículo, nas atividades acadêmicas, nas estratégias didático-pedagógicas e em suas respectivas avaliações, considerando-se suas necessidades e potencialidades. O prazo de dilação de tempo é aplicável para a qualificação e defesa das dissertações e teses, valendo tanto para a elaboração textual quanto para o tempo de apresentação para a banca (Art. 2º, 4º, 15º, 27º e 28º);
- B. A discriminação em razão da deficiência é passível de penalidade jurídica e, no âmbito da UFSCar, incorre em infração administrativa (Art. 88). O "Diploma Diferenciado" ou qualquer tipo de "Certificação Diferenciada", portanto, podem ser considerados instrumentos de discriminação negativa com base na deficiência.
- C. Sendo assim, compreende-se que as diferenciações curriculares devam ocorrer ao longo do curso, à luz do disposto em toda essa presente nota pública do GP-IDEA/UFSCar, com o envolvimento direto da pessoa com deficiência, servidores e demais discentes;
- D. Em uma perspectiva biopsicossocial, devem ser superadas as barreiras que obstruam a participação plena e efetiva desses estudantes nas atividades teóricas e práticas oferecidas pelo curso, com vistas à promoção de igualdade de condições com as demais pessoas (Art. 2º);

E. O estudante universitário com deficiência que não conseguir realizar as atividades curriculares em detrimento da ausência da oferta, por parte do curso, de adequações necessárias, terá plenos direitos de questionamentos e reivindicações junto às diversas instâncias institucionais e legislativas, uma vez que a responsabilidade de seu sucesso acadêmico não é individual, mas coletivo, em uma perspectiva biopsicossocial, e é responsabilidade da gestão institucional prover o que for necessário para sua participação plena e formação profissional na área;

F. A superação da discriminação de estudantes universitários em razão de sua deficiência, perpassa a superação de barreiras atitudinais, compreendidas como atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas (Art. 3º, Inciso IV, alínea e);

G. Os conselhos regionais e nacionais das profissões precisam estar sensíveis à necessidade de seus respectivos envolvimento nos processos de direcionamentos curriculares, orientação acadêmica e diretrizes profissionais dos estudantes universitários, particularmente no que tange aqueles com alguma deficiência.

H. É fundamental que seja realizada uma sondagem periódica junto aos egressos dos cursos oferecidos pelos PPGs da UFSCar, garantindo-se anonimato e considerando-se: dados de caracterização geral, atuação profissional, impactos e avaliação da formação curricular recebida, avaliação das condições de infraestrutura ofertadas e autoavaliação discente.

Dado o exposto, sigamos juntos acreditando na importância de preconizarmos, com a cooperativa participação dos estudantes universitários com deficiência, trajetórias acadêmicas dignas e cidadãs, na perspectiva da acessibilidade, de modo a se garantir a formação, a profissionalização e a diplomação desse alunato, sem que seja necessário lançar mão de instrumentos que discriminem negativamente essa população com base na deficiência, de modo a possibilitar a legitimação de sua transição para o mercado de trabalho e a concretização de seus projetos de vida.

Fonte: Elaborado a partir das mediações das sessões *brainstorm* com coordenadores de PPGs; das reuniões institucionais com gestores da ProPG e; dos encontros com o Grupo de Pesquisa IDEIA.

EIXO D - AÇÕES TRANSVERSAIS E SUSTENTÁVEIS

No Eixo D, discutiremos ações transversais e contínuas que envolvam a acessibilidade na pós-graduação da UFSCar. Abordaremos preceitos que se correlacionam com os direitos humanos, entre eles a ética, a cooperação, a gestão democrática, as normativas institucionais e reflexões sobre procedimentos de gestão nas IFES que contenham cursos a nível de pós-graduação.

Todas essas temáticas, além de estarem interligadas com os direitos humanos, estão também alinhadas com a materialização dos direitos formais e materiais das pessoas com deficiências. Na intenção de identificar quais são as potencialidades e desafios imbricados aos elementos concretos paralelos à acessibilidade, utilizaremos os compêndios da análise institucional (BAREMBLITT, 2002).

É relevante analisar uma instituição considerando sua atuação enquanto unidade, sistematizando as perspectivas plurais, os interesses coletivos e os preceitos cidadãos fundamentais. Isso porque, nessa análise, conseguimos desvelar que a materialidade de direitos não conta com um “passo a passo” ou quaisquer outros termos que denotem um cunho procedimental. É um ato imbuído ao processual, ao ato dialógico que acaba por envolver diversas possibilidades, como mediações, periodicidades, intersecções de esferas e de ideias e concepções e subjetividades de vários agentes institucionais (EBERSOLD, 2008; 2014; 2020; BAREMBLITT, 2002; EBERSOLD; CABRAL, 2016; BRANCHER; PIECZKOWSKI, 2022).

D.1 - Ética

Para se aproximar de uma materialidade inicial na acessibilidade, uma das premissas pode ser o da ética da ProPG e dos PPGs no que tange a conexão entre o que dizem e o que fazem em relação a inclusão de pessoas com deficiências na pós-graduação (SPINOZA, 2009).

Considerando preceitos da ética, a acessibilidade na pós-graduação necessita ter um discurso coerente entre o “dizer” e o “mostrar”. Para firmar isso, são preponderantes as intenções de se dedicar institucionalmente para as atividades voltadas à inclusão na pós-graduação. Mais próximos podemos estar da ética entre o falar e o fazer quando a acessibilidade se torna mais um interesse coletivo do que um interesse advindo de interesses políticos ou campos burocráticos, advindo de concepções caritativas ou capacitistas, que eventualmente segreguem, minorizem ou discriminem negativamente (OMOTE, 1986; 2008; COUTINHO, 2011; PICCOLO, 2012; SANTOS, 2016; CABRAL; PICCOLO, 2021).

D.2 - Cooperação

Na perspectiva da acessibilidade, a cooperação se situa como uma ação institucional em que os indivíduos conduzem suas relações e trocas com o escopo fundamental identificar métodos adequados para analisar situações em conjunto e, de maneira compartilhada e orgânica, alcançar fins comuns, aceitáveis e acessíveis ao longo da trajetória acadêmica (EBERSOLD, 2008; 2020; DEVIN, 2019; MORAIS, 2020; LOPES; FREITAS; CABRAL, 2021; CABRAL, 2021).

A cooperação se refere às ações intermitentes entre os diversos atores envolvidos na universidade. Ações orquestradas por meio de premissas éticas, corresponsáveis e democráticas. Entre ações intermitentes, a cooperação possivelmente incorrerá na “(...) legitimação de direitos educacionais e de formação profissional das minorias político-sociais”. Ainda mais se as engrenagens representativas da gestão democrática sob a perspectiva da cooperação estiverem bem nítidas na realidade da instituição (BAREMBLITT, 2002; CABRAL, 2021, p. 153).

Ao olharmos para as figuras de um gestor ou de um coordenador, dentro dos tempos e espaços institucionais e, principalmente, dentro de suas demandas em serviço, compreendemos que um trabalho “solitário” deles não é o suficiente para que a acessibilidade seja construída de uma maneira que faça sentido para o contexto da universidade – ao contrário de um trabalho cooperativo interdisciplinar entre vários atores (entre eles, as próprias pessoas com deficiências) e recursos humanos que compõem o espaço institucional da pós-graduação (ANDRADE, 2004; LOPES; FREITAS; CABRAL, 2021; CABRAL, 2021).

Nesse sentido, é cabível afirmar que a partir do momento em que se institui um cunho de cooperação em uma ação, as responsabilidades devem ser mútuas – apesar de cada setor ou unidade ter seu papel e funções na universidade (EBERSOLD, 2008; 2020; DEVIN, 2019; MORAIS, 2020).

A maior parte dos coordenadores acredita que a cooperação é viável dentro das engrenagens representativas da gestão democrática da pós-graduação, apesar dos desafios (B1; B2; E1; E2; E4 e H2). Entre os desafios citados pelos coordenadores, estão:

- a) o apoio e o respaldo da ProPG, às vezes, não tão efetivos quanto o esperado pelos coordenadores de PPGs;
- b) conjecturar dificuldades quando pensam na corresponsabilização dos atos sendo posta em xeque na realidade da instituição, imaginando a cultura universitária como uma barreira no momento de instituir uma cooperação contínua no dia-a-dia e;
- c) identificar qual seria o “primeiro passo” para uma ação que concretize parte da acessibilidade – ainda mais se a ProPG não estiver presente para prestar apoios com periodicidade.

Adicionamos aos tópicos citados a fala da coordenadora H1: “(...) a gente precisa pensar em uma equipe sim que vai dar conta desses casos, dessas pessoas [...] A gente sabe que é difícil”. Isso auxiliaria a ir de encontro com, segundo probabilidade levantada por Higashi (2016), o desenvolvimento de uma gestão que possui fragilidades e que precisa ainda de muitos preparos e subsídios que sirvam de alicerces para a tarefa de construir a materialidade de um ambiente acessível, acessável e acessibilizável.

Um dos coordenadores percebe que a filosofia de cooperar vai se materializando ao decorrer do acesso de pós-graduandos com deficiências na universidade. A partir do relato de E3, podemos verificar a necessidade de discussão sobre os impactos da eventual ausência de cooperação na instituição ou como garantir a presença dela enquanto filosofia de trabalho em todos os momentos da trajetória do pós-graduando com deficiências:

“Não vai só depender de um ou poucos indivíduos que façam a inclusão, mas que a inclusão seja feita no coletivo, de todo mundo que tá naquele ambiente da pós-graduação e acho que isso vai ser bastante desafiador no início. Isso só vai começar quando as situações surgirem” – E3.

Para a cooperação, ter a figura de gestores da ProPG desvelando processos práticos sobre inclusão na universidade pode auxiliar no sucesso da concretização das demandas citadas pelos dois coordenadores. H1 e E3 preconizam a equipe e a quantidade considerável de indivíduos necessários para estruturarem e concretizarem a acessibilidade na pós-graduação. Nisto, o envolvimento da ProPG é inerente ao apoio e vai além do respaldo, mostrando planejamentos e ações com finalidades de materialização da acessibilidade.

Então, identificamos que a figura da ProPG pode ser uma potência em IFES. Pois, diante da possibilidade de tanto a ProPG quanto os PPGs possuírem intenções conectadas à materialidade da acessibilidade, seria possível construir uma cultura e filosofia de cooperação. Essa configuração descrita pode vir a estimular um papel fundamental da gestão, que é a sua presença na implementação de ações necessárias que pautem a inclusão (H1 e E3).

D.3 - Corresponsabilização

Na intenção de se aproximar de uma acessibilidade com materialidade, o conceito da corresponsabilização estar alinhado ao da ética e ao da cooperação é importante, pois isso norteia a instituição, assim como grande parte dos coordenadores e gestores relataram. Por meio dos relatos dos participantes, desvelamos que a responsabilidade coletiva e o contato constante entre os setores da universidade podem, de maneira propositiva:

- a) potencializar mudanças paulatinas na cultura da acessibilidade;

- b) estruturar princípios de sensibilização e conscientização durante toda a trajetória de pós-graduandos com deficiências;
- c) nortear a materialização das normativas da UFSCar que tratassem sobre a acessibilidade de pessoas com deficiências na pós-graduação e;
 - i. materializar normativas em um viés corresponsável, reconhecendo o fato de que os direitos humanos são transversais ao ambiente da universidade e dos setores que a compõem.

Enquanto atores de uma instituição, não podemos pender para uma lógica de instituintes e instituídos, uma vez que isso vai contra uma lógica de gestão democrática. Tudo o que tange a cidadania de estudantes com ou sem deficiências na universidade deve ser tratado em cooperação por um conjunto de atores, de modo ético e participativo. Nesse sentido, os PPGs e a ProPG, ao envolverem o estudante com deficiência no processo, devem se corresponsabilizar diante das tomadas de decisões e ações inerentes à acessibilidade. Nessa ótica de corresponsabilização, é indubitável envolver relações multivetoriais, que denotam um cunho policêntrico e não centralizador em relação à pessoa com deficiência, já que a acessibilidade não é uma responsabilidade de uma só unidade, setor ou pessoa. É uma responsabilidade coletiva do meio. É um constante exercício do que entendemos por gestão democrática (BOBBIO, 2000; BAREMBLITT, 2002; ARAÚJO, 2009; CABRAL, 2017; KÖCHE, 2017; CARDOZO; COLARES, 2020; EBERSOLD, 2020; MACHADO; CORTE, 2020; LOPES; FREITAS; CABRAL, 2021; MACHADO, 2022).

D.4 - Gestão democrática

Nos *brainstorms*, todos os coordenadores pontuavam que a ProPG deveria estar respaldando esse processo de materialização da acessibilidade e de direitos de forma administrativa e, também, prática. Factualmente, a gestão democrática na pós-graduação depende da interlocução entre a ProPG e os PPGs da UFSCar. Logo, espera-se que a lógica da cooperação se situe em ambas, visando a execução desse trabalho interlocutor.

Recomenda-se que os PPGs se empenhem na condução da gestão democrática que:

- a) considere a perspectiva biopsicossocial, policêntrica e cooperativa, incluindo as subjetividades e a pluralidade nas intersecções identitárias no processo de ressignificação de seu contexto;
- b) propicie uma frequência de diálogos permanentes da comunidade acadêmica envolvendo gestores, docentes, servidores e estudantes (todos) de modo a fazer circular debates,

reflexões e posturas que construam uma relação institucional com a deficiência em novas bases;

- c) propicie diálogos e estratégias cooperativas, construtivas e democráticas para legitimar os direitos de toda a comunidade acadêmica da pós-graduação, com efetiva participação de pessoas com ou sem deficiências, sendo elas gestores, docentes, técnicos administrativos e discentes;
- d) enalteça que as pessoas com deficiências devem estar diretamente, e não exclusivamente, envolvidas nos processos decisórios. À luz dos preceitos da gestão democrática, a acessibilidade é uma responsabilidade coletiva e cooperativa. Sendo assim, os PPGs e a ProPG possuem a tarefa mútua de realizarem ações democráticas e cooperativas que levem em conta os interesses coletivos da instituição e;
- e) exalte, na perspectiva da acessibilidade, o planejamento das ações para a superação de barreiras, a atuação dos recursos humanos, a gestão dos tempos, dos espaços e das relações, além das estratégias e instrumentos avaliativos deverão envolver todos os atores da universidade, entre eles docentes, estudantes e servidores técnicos administrativos, sejam eles com ou sem deficiências, vinculados aos PPGs e a outros setores e unidades da UFSCar.

Nessa lógica, ressaltamos o quão positivos são os procedimentos gerenciais da ProPG, uma vez que eles podem pavimentar caminhos administrativos os quais os coordenadores de PPGs comumente não podem – devido, substancialmente as funções configuradas a partir de seus cargos na instituição e as sobrecargas intrasetoriais pelas demandas de seus Programas (BAREMBLITT, 2002; MÉSZAROS, 2009; EBERSOLD; CABRAL, 2016).

Para esse auxílio administrativo e prático aos Programas, identificamos, nas reuniões realizadas com a ProPG, um potencial de deslocamento para a construção da acessibilidade de forma ativa. Prova disto é que, conforme a ProPG, trocas de experiências engrandecem o acolhimento e o entendimento dos gestores e dos coordenadores sobre a forma de como conduzir o processo de acessibilidade de estudantes com deficiências (G1 e G2). Essa postura pode ser importante para a identificação de elementos inerentes à inclusão a serem alterados ou aperfeiçoados na realidade da UFSCar. Não obstante, é importante que essa postura seja para além do discurso, que seja mais participativo e menos “burocrático”, que os atos administrativos inerentes ao cotidiano da instituição sirvam aos propósitos sociais e legais de acesso e permanência de minorias sócio-políticas na pós-graduação (SEMERARO, 2001; 2015; CABRAL, 2018; MELO; BEAVIN; GOMES, 2019).

D.4.1 - Auto-organização e autoanálise

Essa pesquisa contribui com a área de estudos científicos que trata sobre a gestão democrática. Isso, porque conseguimos, a partir da compreensão do cenário da UFSCar, notar que o conceito da auto-organização e da autoanálise pode estar imbricado com parte das engrenagens da própria gestão democrática.

A auto-organização vem a partir do momento que uma instituição tenta, por meio de seus próprios atores institucionais, se organizar para que as demandas sejam cumpridas e as metas a curto e até mesmo a longo prazo sejam planejadas para serem alcançadas. Já a autoanálise ocorre processualmente, pois é uma análise crítica frequente do plano anteriormente realizado na auto-organização, no intuito de averiguar se as demandas vêm sendo cumpridas e as metas atingidas (BAREMBLITT, 2002).

As colocações e análises feitas sobre a auto-organização e a autoanálise foram feitas a partir de todos os *brainstorms* e com base nas reuniões institucionais realizadas durante a coleta de dados dessa pesquisa.

Inicialmente, Barembritt (2002) mostra que a instituição precisa se articular e se institucionalizar em suas ações e tomadas de decisões – ou seja, terem o preceito democrático em sua gestão. De fato, a gestão democrática imbui que diálogos entre os atores de qualquer local de ensino devem ser periódicos. E, nessa pesquisa, vimos que estipular a frequência da auto-organização e autoanálise pode fazer com que diálogos entre servidores e pós-graduandos com e sem deficiências sejam mais periódicos (FUSARI, 1998; KRAWCZYK, 1999; BORDIGNON; GRACINDO, 2000; AGUIAR, 2016; OLIVEIRA; VASQUES-MENEZES, 2018).

Por vezes, orquestrar as nuances pertencentes à gestão democrática é um movimento dialógico que precisa ser:

- a) apoiado nas premissas da auto-organização e da autoanálise;
- b) articulado pelos atores da instituição e;
- c) cooperativo, já que possui a intenção de colocar a comunidade universitária em uma posição de autocrítica positiva, a qual foque superar desafios, identificar necessidades, gerenciar interesses e desejos e avaliar demandas.

Portanto, entende-se que as atribuições da ProPG e dos PPGs precisam ser confluentes, pois “(...) a comunidade se articula, se institucionaliza, se organiza para construir os dispositivos necessários para produzir, ela mesma”. Essa convergência não é imediata, é um processo que é profícuo ao ser realizado em conjunto, que põe positivamente em xeque os preceitos de uma gestão de

cunho democrático (BAREMBLITT, 2002, p.17; LIBÂNEO, 2007; LÜCK, 2007; MÉSZAROS, 2009; BREDÁ, 2013; EBERSOLD, 2020).

Ou seja, a auto-organização e a autoanálise podem estar em uma simbiose, em um sistema retroalimentar que estimule a participação-ativa, a alteridade e convivencialidade entre servidores e estudantes com e sem deficiências envolvidos no contexto da pós-graduação (ILLICH, 1973; PEREIRA, 2000; FELICIO; BENELLI, 2014; PEREIRA, 2016; KÖCHE, 2017).

Nesse sentido, recomenda-se que paulatinamente as atribuições da ProPG e de PPGs sejam reconsideradas a ponto de serem trabalhadas em uma filosofia de auto-organização e autoanálise, devido:

- a) a contribuição que tal lógica pode trazer aos alunos, docentes, técnicos administrativos, coordenadores de Programas e até mesmo aos gestores de pós-graduação e;
- b) a potência que diálogos periódicos sobre acessibilidade podem ter no cotidiano da instituição:
 - i. reforçando uma cultura de gestão democrática nas IFES brasileiras;
 - ii. evitando que as demandas dos alunos não estejam desarticuladas das ações institucionais e;
 - iii. reforçando que ações institucionais sejam feitas em conjunto e não só partindo da gestão, de modo unilateral.

D.5 - Normativas institucionais

Sobre as normativas institucionais referentes à pós-graduação da UFSCar, destacamos a Resolução CoPG nº 13 inicialmente. Esse Resolução surgiu para implementar a Política de Ações Afirmativas em todos os processos seletivos dos PPGs *stricto sensu* nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicos ou profissionais da UFSCar. A Resolução CoPG nº 13 vem no intuito de estimular a materialização dessas estratégias.

Os participantes da pesquisa concordaram que há importância na elaboração de estratégias que tratam sobre a participação de pessoas com deficiências na pós-graduação. Os participantes endossaram a necessidade, adentro da realidade dos PPGs da UFSCar, da elaboração, reformulação e materialização de documentos orientadores com caráter cooperativo e interdisciplinar.

Mas, mesmo com o intuito dos coordenadores e gestores de efetivar a participação de pessoas com deficiências na pós-graduação ao materializar seus direitos, houve um abalo nas estruturas hegemônicas da grande maioria dos PPGs, resultando em influências institucionais que fizeram com que gestores e coordenadores se indagassem sobre certos pontos, como:

- Diante das normativas institucionais, o preceito de corresponsabilidade seria posto em prática por parte da ProPG no que se diz respeito ao apoio aos PPGs da UFSCar?
- Seria papel unicamente dos coordenadores de PPGs articular direitos formais e materiais referentes a acessibilidade na pós-graduação ao qual estão vinculados? Como a ProPG participaria nisto?
- A ProPG deve se atentar apenas aos encaminhamentos administrativos da universidade ou também ao que tange a acessibilização e a formação acadêmica de pesquisadores com deficiências?
- Antes no ano de 2022, existia algum documento, diretriz ou minuta na UFSCar que apresentasse “soluções objetivas” para materializar direitos de pessoas com deficiências na pós-graduação?

As respostas dessas perguntas coletadas e sistematizadas dos coordenadores e dos gestores pertencentes à UFSCar não possuem uma resposta “certa” ou “errada”, tampouco uma única resposta “verdadeira”. É mais coerente, quando lidamos com direitos humanos, apoiar-se na política para influenciar o ambiente em desdobramentos que sejam a favor dos cidadãos, ao invés da procura por “soluções objetivas”. A materialidade dos direitos de minorias sócio-políticas pode sim ser dinâmico, mas não como uma “receita procedimental”, pois nem todo contexto vai precisar contar com a mesma estratégia ou vai demandar a mesma necessidade. A mediação, interlocução, auto-organização, autoanálise, gestão democrática, cooperação e alteridade estarem presentes para a materialização de direitos humanos é imprescindível atualmente na universidade (BAREMBLITT, 2002; KÖCHE, 2017; EBERSOLD, 2020; MACHADO, 2022; MENDES; SANTOS; SEBIN, 2022).

A princípio, os questionamentos se referem a modos de evitar desafios para a materialidade de um direito. Mas, eventualmente direitos recém trabalhados para serem materializados podem refletir em desafios para o contexto de qualquer instituição. Independente das dúvidas, os coordenadores e gestores vêm essas normativas como necessárias. Porém, G2 opina que algumas podem não ser orientadoras em suas informações e explicações. Além disso, coordenadores de PPGs (B2; E1; E2; E3 e E4) que participaram da pesquisa articularam que:

- a) existem desafios para estruturar documentos que versam sobre a acessibilidade de pessoas com deficiências na pós-graduação;
- b) de acordo com um dos componentes da ProPG, há o fator de que algumas leis e decretos do campo da educação de minorias sócio-políticas não são conhecidas pelos coordenadores. E, os próprios coordenadores, inclusive os vinculados à PPGs da área das ciências humanas,

relataram preocupação sobre como fazer acontecer as políticas na realidade concreta de seu Programa (G2 e H2) e;

- c) a praticidade desses documentos ainda era insuficiente, por não terem total ciência de como realizar os processos até atingirem as metas propostas em documentos institucionais – que especificamente dissertam sobre acessibilidade.

Para começar a solucionar essas dúvidas e situações, é necessário que as normativas institucionais estejam evidentes para todos os sujeitos inseridos na pós-graduação (OLIVEIRA, 2011). Isso faz com que haja uma possibilidade menor de falta de apoio na base de trabalho do Programa, uma vez que as provisões precisam ser também para as pessoas que estão chegando à universidade (B1 e H1).

Para que as normativas fiquem nítidas, os agentes inseridos na pós-graduação devem estar cooperando entre si. Para estimular esse envolvimento cooperativo, é preciso que haja uma articulação entre ProPG e PPGs, para firmarem uma cooperação ética, que trate sobre a coerência entre o dizer e o mostrar, visando implantar uma linearidade entre suas diretrizes e suas ações institucionais (SPINOZA, 2009; COUTINHO, 2011; CASTRO; ALMEIDA, 2014; CIANTELLI, 2015; SANTOS, 2016; BONDEZAN *et al.*, 2022; MACHADO, 2022).

Uma vez que os agentes estão em cooperação, esses documentos institucionais podem contar com reformulações É de atribuição da ProPG e dos PPGs se atentarem em relação às modificações possíveis a serem feitas em seus documentos norteadores. Essas alterações só podem ser feitas desde que:

- a) passem por Conselhos de cursos de pós-graduação *stricto sensu*;
- b) sigam normas gerais da universidade (atinentes à Lei de Diretrizes e Bases, é preciso se atentar às recomendações da Portaria CAPES nº 214/2017 sobre como elaborar e reformular um documento);
- c) sigam princípios morais e éticos, norteados, assim, suas políticas e práticas à luz da perspectiva biopsicossocial, conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Política de Ações Afirmativas da UFSCar. Nesse sentido:
 - i. reconhecendo a pluralidade de concepções individuais sobre deficiências em nossa comunidade acadêmica;
 - ii. preconizando a formação acadêmica e profissional de universitários com deficiências.

Esses caminhos precisam ser planejados e instituídos com o respaldo da ProPG, para que eventuais inseguranças jurídicas sejam evitadas (BRASIL, 1996; MACHADO, 2022). Isso porque, alguns PPGs estão pavimentando caminhos em relação a acessibilidade e outros não: “Nós temos hoje

60 programas de pós-graduação. Uns, um sucesso já de longa data na implementação de ações afirmativas, outros sem nenhuma ação implementada até o momento, nada” (G2).

Então, ter o respaldo da ProPG pode fazer com que possíveis imprudências sejam evitadas. Afinal, um documento legal disposto na instituição, não reformulado de modo coerente, não cumprido ou omitido, pode ser um sintoma de incompatibilidade entre o “dizer” e o “mostrar”, o “falar” e o “fazer”. Afinal, a desarticulação no conjunto de direitos pode causar problemáticas. Para evitar isso, esse arcabouço de direitos deve estar evidente para os candidatos com e sem deficiências (SPINOZA, 2009; SANTOS, 2016; BONDEZAN *et al.*, 2022).

Para ir de encontro à possíveis negativas jurídicas, existem diretrizes que podem sistematizar e guiar a formação do profissional matriculado na pós-graduação. Documentos orientadores, que salientem ponto a ponto o que é necessário para realizar e concretizar os preceitos que são vinculados com a acessibilidade.

Um exemplo é a Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar propõe diretrizes específicas do campo da pós-graduação, (UFSCAR, 2016, Art. 5.1.12 °; 5.1.15 °; 5.1.23 °; 5.1.37 °; 5.3.9 °; 5.3.10 °; 5.3.12 °; 5.3.13 °).

Quadro 14 – Diretrizes da política de ações afirmativas, diversidade e equidade da UFSCar.

Promoção de ações afirmativas, diversidade e equidade para a UFSCar	Promoção de ações e reflexões que visem garantir a inclusão e acessibilidade de servidores, estudantes e da comunidade em geral
Garantir o reconhecimento da diversidade epistemológica na formação profissional, nos cursos de graduação, pós-graduação e de extensão, que contemplem as contribuições históricas e culturais e a presença contemporânea de povos africanos, afro-brasileiros, indígenas, asiáticos, considerando-se perspectivas não hegemônicas, anti-racistas, não-sexistas e inclusivas.	Promover ações para que haja acessibilidade plena e a inclusão nos processos seletivos para os cursos de graduação e pós-graduação entre outros cursos que sejam ofertados pela universidade, bem como nos processos seletivos para contratação de servidores/as docentes e técnico-administrativos e de serviços terceirizados.
Promover debates e processos formativos junto aos cursos de graduação e pós-graduação de modo a garantir o respeito à diversidade e à promoção da equidade nos processos de formulação e reformulação das grades curriculares dos cursos da UFSCar, incluindo priorização de contratação de docentes quando necessário.	Promover formação, orientação e apoio aos docentes que receberem estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação nos cursos de graduação e pós-graduação.
Promover processos formativos para coordenadores e coordenadoras de cursos, de graduação e pós-graduação, em relação à educação das relações étnicoraciais e da promoção da equidade, da acessibilidade, dos direitos das pessoas com deficiência e do combate às violências decorrentes de discriminações étnico-raciais, de gênero e sexuais.	Garantir a obrigatoriedade da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) em todos os cursos – graduação e pós-graduação, bem como de curso de capacitação em Libras a todos os servidores e servidoras da UFSCar.

Implantar políticas de ações afirmativas, voltadas a grupos sub-representados nos programas de pós-graduação lato e stricto sensu da UFSCar, considerando ingresso por reserva de vagas e estratégias de permanência.	Assegurar profissionais intérpretes e guia intérpretes de língua de sinais para os cursos de graduação e pós-graduação bem como em eventos acadêmico, científicos e culturais.
---	--

Fonte: “A legitimação de um importante direito das Pessoas com Deficiência na Educação Superior Brasileira” (GP-IDEA, 2019 - [link externo](#)).

Além deste, há o Estatuto da Pessoa com Deficiência (também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão – LBI), que respalda os direitos das pessoas com deficiências em um formato que coaduna com as atuais tensões sociais e políticas brasileiras. Esse Estatuto propõe uma perspectiva a qual a equidade deve ser, por todos os atores da instituição, preconizada e alinhada com preceitos biopsicossociais, ações de cooperação e corresponsabilização (BRASIL, 2015).

Além disso, o Estatuto da Pessoa com Deficiência estabelece que gestores, técnicos administrativos, docentes e discentes com e sem deficiências preconizam, na perspectiva biopsicossocial, ações de cooperação e corresponsabilização em relação:

Quadro 15 – Legitimação de direitos das Pessoas com Deficiência na Educação Superior Brasileira.

<p>A legitimação de direitos na Educação Superior tem o Estatuto da Pessoa com Deficiência como lei que apoia e respalda as seguintes frentes inerentes ao processo seletivo, ingresso, permanência e titulação das pessoas com deficiências:</p> <ol style="list-style-type: none"> À organização e disponibilização de projetos pedagógicos, serviços, técnicas e recursos (humanos, tecnológicos e/ou materiais), para atender às características de cada estudante universitário com deficiência em formação (Art. 4º; § 1º; Art. 28; Inciso XIII); À avaliação multiprofissional e interdisciplinar, sob a perspectiva biopsicossocial (art. 2º; § 1º), em que possam ser adotadas, quando necessário, medidas para compensar a perda ou limitação funcional (Art. 15, Inciso III), buscando o desenvolvimento de aptidões vocacionais e profissionais (Art. 28, Inciso IX), considerando-se fatores socioambientais, psicológicos e pessoais (Art. 2º; § 1º; Inciso IX); À adoção de medidas individualizadas e coletivas (Art. 28; Inciso IX) em formatos acessíveis (Art. 30; Inciso III), nas ações didático-pedagógicas, na informação, na comunicação e nas avaliações, tendo como princípio não somente a superação de possíveis impeditivos e barreiras, mas a identificação e o reconhecimento de competências e potencialidades dos estudantes universitários com deficiência (Art. 15; 27; 30; 36; 97); À dilação do tempo (prazos) na realização de atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade (Art. 30; Inciso V), conforme demanda apresentada pelo estudante com deficiência; À disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo estudante com deficiência (Art. 3º; 24; 28; 30; 74; 79); À rede de apoio, com docentes e outros discentes, para incentivar o estudante com deficiência em seu desenvolvimento profissional e, também, reduzir impactos de atitudes discriminatórias (Art. 3º; 14; 37); Às estratégias para a promoção do empoderamento e da legitimação dos direitos dos estudantes com deficiência, de seus pares e dos servidores, com vistas à proteção e defesa de direitos em articulação com os regimentos institucionais da UFSCar; À formação inicial e continuada que considerem, em seus conteúdos curriculares, temas relacionados à pessoa com deficiência (Art. 28, Inciso XIV);
--

- i) À realização de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva (Art. 28, inciso VI).

As Diretrizes Práticas para a promoção dos Direitos Humanos e Acessibilidade nos PPGs da UFSCar têm como principal alicerce o Estatuto da Pessoa com Deficiência. E, também, pelos principais dispositivos legais que permeiam a inclusão das pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino que, particularmente, respaldam o direito de reconhecimento dessa população na Educação Superior. Entre eles: a Constituição Federal de 1988; o Aviso Circular do Ministério da Educação nº 277/1996; a Lei nº 9.396/1996 (e sua redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013); a Portaria Ministerial nº 1.120/1999; o Decreto nº 3.956/2001; a Lei nº 10.436/2002; a Portaria nº 2.678/2002; a Portaria nº 3.284/2003 (que substituiu a Portaria nº 1.679/1999 e enumera os referenciais de acessibilidade na Educação Superior); a ABNT/NBR 9.050/2004; o Decreto Federal nº 5.296/2004; o Decreto nº 5.626/05; o Programa de Acessibilidade na Educação Superior, de 2005, e seus respectivos documentos orientadores; o Plano de Desenvolvimento da Educação de 2007; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de janeiro de 2008; o Decreto nº 6.949/2009; o Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES; o Decreto nº 7.611/2011; a Lei nº 12.711/2012 (modificada pela Lei nº 13.409/2016); a Portaria Normativa nº 18 de 11/2012-MEC; e pelo Decreto Federal nº 12.764/2012 (CABRAL, 2018).

Fonte: “A legitimação de um importante direito das Pessoas com Deficiência na Educação Superior Brasileira” (BRASIL, 2015; CABRAL, 2018; GP-IDEA, 2019 - link externo).

Diante esse cenário normativo, há de se fazer a reflexão: quantos documentos existentes estão deixando de ser materializados? Independentemente dos documentos específicos da pós-graduação ou da Educação Superior, não seria necessário, enquanto fidedignos à ética e aos direitos humanos, ultrapassar a esfera documental? Isso, para que tenhamos pessoas com deficiências realizando toda sua trajetória de modo equânime.

No caso, segundo a ProPG da UFSCar, o foco precisa ser em como implantar a acessibilidade, de maneira prática, assertiva e efetiva. De acordo com um dos gestores da Pró-Reitoria:

“O que a gente percebe na fala de muitos coordenadores, não é uma contribuição no sentido da redação [de documentos], é uma dúvida de como eu vou cumprir isso que tá aqui. Como que eu vou colocar isso [o dito no documento] em um processo, por exemplo, de engenharia química, como que eu vou colocar alguém em um laboratório com baixa-visão? Então, você vê que não é a questão da forma de como conduzir a ação, mas é o entendimento de como essa pessoa [com deficiência] vai estar dentro do programa” – G2.

Diante o cenário normativo explicitado, os participantes das sessões de *brainstorm* disseram que seria necessário um documento que melhor direcionasse o que o ensino, a pesquisa e a qualificação continuada deveriam conter e fornecer para os mestrandos e doutorandos do Programa.

D.6 - Procedimentos de gestão: reflexões pontuais

Como um dos resultados dessa pesquisa, temos uma versão de uma diretriz que trata sobre a acessibilidade para o processo seletivo, ingresso, permanência e titulação de pessoas com deficiências em PPGs. Ela está em consulta pública atualmente, a ser avaliada para posteriores desdobramentos institucionais.

Porém, esse procedimento precisou de uma reflexão e de alinhamentos em relação aos caminhos práticos possíveis para a concretização de ações inerentes à acessibilidade. Isso porque, diversas dúvidas e debates surgiram durante esse processo. Essas questões foram compreendidas como comuns de surgirem, pois diversos sentidos e dissensos infundem o contexto da gestão democrática e de suas engrenagens. Assim, a sugestão de outros caminhos institucionais urgiu, principalmente pela parte da ProPG (G1).

Algumas sugestões contavam com a ideia de que as pessoas com deficiências que deveriam ser as protagonistas de toda sua trajetória, outras recomendações contavam com o intuito de ser uma situação a qual todas as unidades e setores cabíveis deveriam participar ativamente em virtude do cumprimento dos direitos formais e materiais desses estudantes. Mesmo a situação a qual envolve todas as unidades e setores, teve sentidos e dissensos, uma vez que houve a dúvida de como essa articulação deveria ser realizada (de forma vertical? Horizontal? Delegando tarefas? Compartilhando tarefas? Ou cumprindo tarefas de acordo com as especialidades e cargos imbuídos pela própria universidade?).

D.6.1 - Protagonismo da pessoa com deficiência?

Os coordenadores e gestores deram diferentes pareceres sobre como as pessoas com deficiências inseridas no contexto da pós-graduação poderiam compor a engrenagem representativa da gestão democrática. Duas coordenadoras creem que essa composição deveria ter um caráter que coloca a própria pessoa que tem deficiência como protagonista (H1 e H2). Uma dessas coordenadoras (H1) ilustra sua opinião com um relato de experiência:

“eu acho que a gente tem que colocar a pessoa com deficiência como protagonista, ele é o protagonista, isso independente da idade, se ele tá na pós, na graduação, no fundamental [...] eu falava [para uma pós-graduanda com deficiência]: “não, é você que tem que mandar na gente, não é a gente que manda em você, você que tem que falar se gostou, se melhorou, a forma que você tá pegando no lápis, não sou eu que tem que falar isso pra você. É você que tem que falar isso pra mim”. Aí, ela estranhou, por sempre termos a perspectiva de que ela não é protagonista, e quem é o protagonista é a pessoa com deficiência, independente da etapa” – H1.

Contudo, a maior parte das opiniões foram de encontro a essa. Os gestores da ProPG e os coordenadores de PPGs apresentaram ciência de que a pessoa com deficiência deve ter lugar de fala nas decisões, mas construíram coletivamente durante os *brainstorms* que estruturar a acessibilidade envolve toda uma comunidade de professores do Programa, colegas de classe, gestão e demais servidores necessários da universidade. Obviamente, a ideia do protagonismo e a ideia da construção coletiva podem, eventualmente, não serem opostas uma a outra e sim complementares – afinal, dependendo de ambiente para ambiente, ora as diferenças podem ser analisadas como antagonistas e ora podem ser analisadas enquanto peças que se encaixam em um complemento, compondo uma engrenagem representativa de cooperação e parcerias. Nisto, existem atravessamentos sociais, históricos e culturais, mas que podem ser compreendidos a partir de diálogos processuais, a fim de que as diferenças sejam reconhecidas e respeitadas dentro das relações interpessoais encontradas em quaisquer esferas da sociedade.

Todavia, por vezes, o discurso do protagonismo pode invisibilizar eventuais trabalhos conjuntos. Demarcar a ideia do “ser” pivô e do “ser” central na pessoa com deficiência pode não colocar ela como participante.

Vamos refletir sobre isso usando os paralelos entre o que conhecemos como “protagonista”, “peça”, “atores”, “cena” e “coadjuvantes”.

A pessoa com deficiência não é a caracterizada “protagonista” principal única de uma “peça”. Isso porque existem muitos outros “atores” que devem ser envolvidos na “cena”. Em outras situações, vemos núcleos de apoio e movimentos estudantis tentando se apoiar, e isso, na pós-graduação e com a pessoa com deficiência, não poderia (nem deve) ser diferente.

Em muitas ocasiões, o papel do “protagonismo” vem com a marcação da liderança de cunho autocrata. Então, quando dissertamos sobre isso sob a ótica do *Disability Studies*, devemos nos questionar: Até que ponto estamos, em um coletivo, sendo coesos com a perspectiva do “nada sobre nós sem nós?” Senão, não caracterizamos um protagonista e sim um “*protagonista*”. Ou seja, um agente que precisa estar anteriormente, em relação aos demais “atores” a par dos processos, planejamentos e ações inerentes à “cena” da Educação Superior. Então, indiretamente ou diretamente caracterizando uma invenção do dominante social sobre o outro – possivelmente, apagando do processo preceitos de alteridade. Então, até que ponto estaríamos podendo colonizar a imagem do outro a partir de um olhar sócio-histórico da maioria? (WINNICOTT, 1964; SKLIAR, 1998; 2003; BLAKE; MOUTON, 2000; WARAT, 2010; TEIXEIRA, 2012; KÖCHE, 2017).

No contexto da Educação Superior, podemos refletir que a espera a partir da ação de natureza autocrata do pós-graduando com deficiência (recém ingressante ou não) é, indiretamente, estarmos

fragmentando a cooperação entre os “atores” envolvidos na “cena” (PICCOLO, 2012; EBERSOLD; CABRAL, 2016; CABRAL, PICCOLO, 2021; MACHADO, 2022).

A liderança deve ser autogerada, de acordo com sua interação com o meio e da influência do meio em relação a ela e eventuais parcerias e cooperações nesse processo. Isso porque a “cena” da Educação Superior tem uma especificidade em comparação com as demais “peças”, que é a de que deve ser escalada por diversos “coadjuvantes”. Muitas vezes, um desses “coadjuvantes” irá fazer as vezes de “ator principal”, outras não. A pessoa com deficiência inclusive estará ora ou outra também nesse “protagonismo”, assim como o docente, o gestor ou o coordenador.

O *Disability Studies* não demarca a centralidade. A participação da pessoa com deficiência é fundamental na pós-graduação e em seus respectivos ambientes decisórios, mas os próprios dados mostram que oriundo ao “protagonismo” existe a ideia da superação e da força de vontade (B1 e H2).

Tendo isso em vista, é primordial que servidores da universidade se apoiem em uma perspectiva biopsicossocial. Concepção essa a qual não coaduna com preceitos assistencialistas nos processos administrativos enquanto instrumentos políticos legais e institucionais. Pelo contrário, endossa, na realidade da instituição, a filosofia de que a materialização de direitos é uma ação de cunho imanente à participação das pessoas com deficiências, ou até mesmo uma meta e dever sócio-político, histórico, cultural e cidadão, ao qual deve ser concretizado com a participação da pessoa com deficiência no decorrer de sua permanência na pós-graduação.

Além disso, a opinião e voz-ativa das pessoas com deficiências são fundamentais para a materialização de direitos e para a fortificação da organização institucional, principalmente ao se alinharem ao respaldo institucional a partir dos princípios da cooperação nos ambientes decisórios da pós-graduação (SPINOZA, 2009; COUTINHO, 2011; SANTOS, 2016; CABRAL, 2021).

O princípio, então, não é só o do “incluir”, mas o do acesso, acessibilidade e acessibilização de elementos inerentes ao cotidiano da pós-graduação e da formação em pesquisa a nível de mestrado e/ou doutorado-acadêmico (SEMERARO, 2001; 2015; BAREMBLITT, 2002; MELO; BEAVIN; GOMES, 2019; EBERSOLD, 2020; CABRAL, 2021; LIMA *et al.*, 2021; ALMEIDA; MACHADO; CABRAL, 2022).

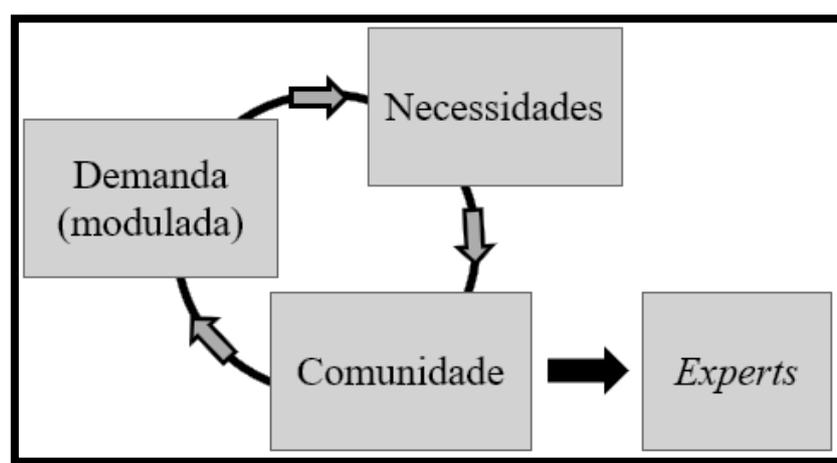
D.6.2 - Setores de acessibilidade como pivôs da inclusão na universidade?

O gestor da ProPG (G1) sugeriu que uma diretriz de práticas de acessibilidade deveria ser feita utilizando a Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade – SAADE como pivô. Isso, no intuito de que se as demandas chegarem primeiro para a ProPG, ela repassaria para a SAADE gerenciar de maneira solo. Logo, a previsão primária de ações (ou seja, direitos formais) de legitimação

seria papel de um setor só. Posteriormente, as previsões secundárias, terciárias e etc. (direitos informais) poderiam, talvez, ser com o auxílio da ProPG. Há de se ponderar que é relevante a possível participação nas previsões posteriores à primária, por mostrar uma disponibilização. Contudo, é uma perspectiva de engrenagem a qual preconizaria a filosofia da delegação e não da cooperação.

Na Educação Superior, podemos definir papéis e funções, sim. Mas, até que ponto podemos enrijece-los? A multivetorialidade nas execuções dos planejamentos e nas práticas precisem ser normalizadas dentro da cultura de trabalho da universidade.

Figura 01 – Fluxograma sobre as necessidades e demandas da comunidade em detrimento dos *experts* na sociedade.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Baremblytt (2002).

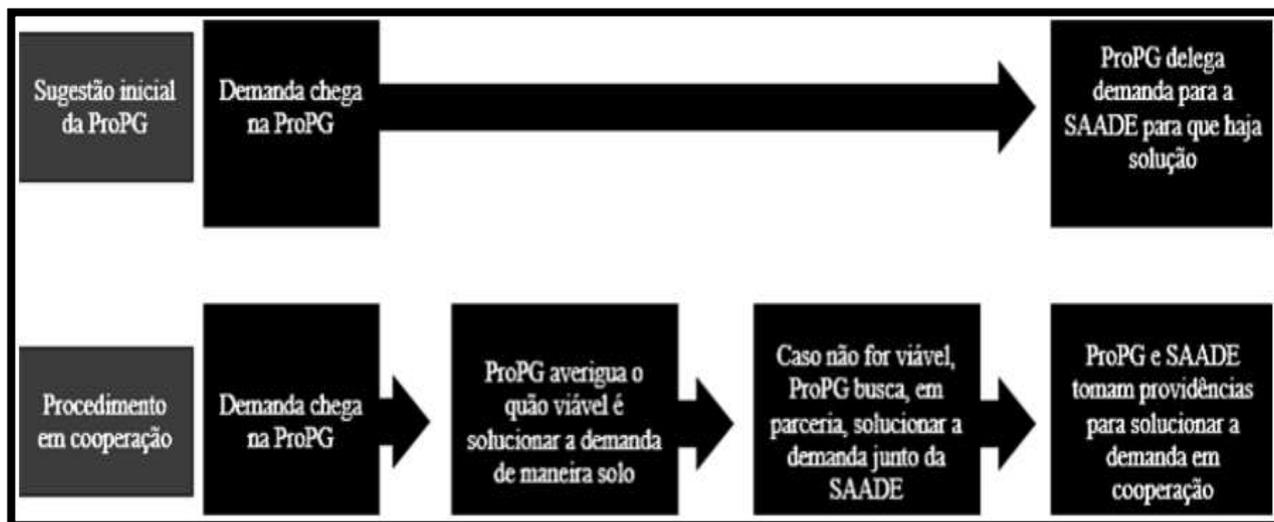
Descrição da Figura 01: Na Figura, há quatro retângulos no total. Da esquerda para a direita, tem três retângulos aos quais tem setas interligando um ao outro, dando ideia de ciclo, de “retroalimentação”. Esses três retângulos têm os dizeres: “Demanda (modulada)”; “Necessidades” e; “Comunidade”. Uma seta a partir do retângulo “Comunidade” aponta para o quarto e último retângulo da figura. Esse quarto retângulo tem o dizer “*Experts*” escrito nele. Toda a imagem é em tons de preto e cinza. Fim da audiodescrição.

Diante da Figura 01, conseguimos nos aproximar de um possível entendimento de parte da configuração institucional da UFSCar. Transpondo as leituras de Baremblytt (2002) para a realidade da UFSCar e seu respectivo organograma, os *experts* seriam a SAADE e os cursos de Ciências Humanas com mais familiaridade com os debates e práticas mais relacionados à inclusão de pessoas com deficiências na sociedade.

É possível explicar essa concepção de G1 ao entendermos que a SAADE, tradicionalmente, é entendida como o local ao qual se delega a especialização nos serviços inerentes à diversidade e inclusão. Contudo, isso não estaria replicando uma tendência ultrapassada já existente na própria Educação Básica? Neste paralelo, a Secretaria de Acessibilidade seria a Sala de Recursos Multifuncionais, uma unidade que a gestão escolar da Educação Básica, tendencialmente, delega até

hoje demandas. Isso, no intuito de ter uma solução advinda dos *experts* da Educação Especial (BAREMBLITT, 2002; ANDRADE, 2004).

Figura 02 – Gestão para demandas de acessibilidade da UFSCar: sugestão inicial da ProPG e procedimento em cooperação.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir das leituras de Barembritt (2002).

Descrição da Figura 02: Na Figura, há dois esquemas de quadrados, dispostos de modo horizontal. O primeiro esquema é o de “Sugestão inicial da ProPG”, que tem dois quadrados, sendo eles “Demanda chega na ProPG” e; “ProPG delega demanda para a SAADE para que haja solução” – esses dois quadrados são interligados por uma seta longa. O segundo esquema é o de “Procedimento em cooperação”, que tem quatro quadrados, sendo eles “Demanda chega na ProPG” (igual o primeiro esquema); “ProPG averigua o quão viável é solucionar a demanda de maneira solo”; “Caso não for viável, ProPG busca, em parceria, solucionar a demanda junto da SAADE” e; “ProPG e SAADE tomam providências para solucionar a demanda em cooperação” – esses quatro quadrados são interligados por três setas curtas. Toda a imagem é em tons de preto e cinza. Fim da audiodescrição.

Ao interpretarmos a Figura 02, conseguimos notar que a sugestão da ProPG é uma que simplifica os caminhos administrativos atribuídos ao próprio da ProPG. Contudo, o procedimento elaborado em cooperação pelos coordenadores durante os diálogos nos *brainstorms*, conseguimos perceber que, apesar de mais etapas administrativas, os processos iriam ser em sua maior parte em conjunto, em uma concepção de intersetorialidade e filosofia de cooperação.

A partir das interpretações e leituras em Barembritt (2002) e com base na Figura 02, podemos refletir sobre o cenário institucional da UFSCar pertencente à pós-graduação. Quando a ProPG tenta solucionar de maneira solo um problema, essa demanda pode ter uma tendência de ser apagada do restante da instituição, não no sentido de “invisibilizar” o problema, mas de não o comunicar aos demais setores, para que a intersetorialidade nas difusões das informações seja realizada. Um possível caminho institucional para evitar ao máximo esse apagamento de problemas e de demandas seria o de realizar mais protocolos sobre as situações que tangem a inclusão e a acessibilidade, por exemplo: protocolar a(s) demanda(s) (pelo próprio estudante, pela SAADE ou outras unidades) e colocar uma

corresponsabilização nos setores da universidade, principalmente para o monitoramento dessas demandas e de seus desdobramentos. Isso pode ter, enquanto setores corresponsáveis, a Comissão de Acessibilidade da ProPG (a ser criada nos próximos anos), o PPG que possui o estudante matriculado, a própria SAADE e outras unidades as quais possam fornecer apoio para a materialização da acessibilidade e para o cumprimento dos direitos formais e materiais do alunato com deficiências vinculado com PPGs.

Em uma reunião institucional, G1 explicou sobre a razão da SAADE ser, em sua perspectiva, pivô e provedora de previsões primárias. Segundo ele, na ProPG, há uma natureza direcionada especificamente ao ato de lidar com as “burocracias” e não com práticas de acessibilidade. De acordo com o gestor, a Pró-Reitoria tem a função de realizar encaminhamentos administrativos referentes a emissão de diplomas, aos contatos com a CAPES e outras ações de cunho documental. É preciso ponderar que esses gerenciamentos são essenciais para a engrenagem da universidade funcionar, mas eles não podem ser os únicos a serem atribuídos à ProPG. Se reconhece que o trabalho feito pela ProPG é muito importante para a universidade e positivo em várias frentes, entretanto é preciso refletir a delegação das demandas e responsabilidades apenas à SAADE. Essa engrenagem não teria uma orquestração mais propositiva se as responsabilidades fossem compartilhadas?

Na ocasião, G1 explicou que essa cooperação era difícil de ser estruturada, pois havia uma escassez de recursos humanos trabalhando na Pró-Reitoria. No momento em que essa reunião foi realizada, a ProPG contava com cinco (05) servidores para solucionar as demandas interligadas somente à pós-graduação. Por outro lado, a SAADE contava com dois (02) servidores para as demandas da pós-graduação e, também, da graduação.

Talvez, fosse mais condizente com o funcionamento de uma universidade instituir uma previsão em cooperação desde o início. A Educação Superior contém necessidades da comunidade, as quais precisam de uma previsão em cooperação desde o início. Afinal, a opção de centralizar as demandas nos “*experts*” descaracteriza o planejamento cooperativo a ser feito nas previsões primárias das demandas institucionais. Porém, é preciso ponderar sempre que ações de acompanhamento podem ser um movimento necessário, tendo em vista que quando todos possuem uma responsabilidade, a responsabilidade pode ser fragmentada negativamente. A responsabilidade conjunta não é para ser “passada” e “repassada” de um para outro sem que soluções não sejam realizadas. A responsabilidade conjunta precisa ser compreendida conjuntamente, em grupo, em diálogos coletivos, visando evitar a fragmentação negativa e visando potencializar a divisão de tarefas, parceria, ações cooperativas e diálogos interinstitucionais (EBERSOLD, 2021).

A figura do *expert* muitas vezes é “única” (não no sentido preciosista, mas no sentido de um, de unidade), mas isso não pode fazer com que o especialista trabalhe sozinho na instituição. O *expert*

precisa trabalhar com a comunidade, com base e em detrimento dos diálogos e das demandas. As soluções, então, devem ser elaboradas em horizontalidade (BAREMBLITT, 2002; ANDRADE, 2004; EBERSOLD, 2020).

Então, tendo tudo isso em vista, as soluções devem ser elaboradas em horizontalidade, por ser uma lógica de trabalho que deixa a ideia de unidade “dominante” e unidade “dominada” de lado. Assim, potencialmente estimulando decisões elaboradas de maneira coletiva imbuídas com princípios de equidade (MÉSZÁROS, 2009).

D.7 - Formação continuada para a acessibilidade

Para propiciar a formação em e para a pesquisa, cabe ao PPG e a ProPG asseverar a participação dos pós-graduandos nos contextos das IFES. Essa participação é um dos caminhos para estimular o desenvolvimento das habilidades inerentes à ciência dessa parcela da população.

Nos *brainstorms*, coordenadores (B1; E3 e E4) relataram que não teriam as *expertises* necessárias para dar início no desvelamento de elementos que circundam a adequação de materiais, de aulas ou de sua didática individual (tampouco orientar a didática de outros colegas).

De acordo com uma parte dos coordenadores das Ciências Exatas, a pouca formação referente à inclusão e acessibilidade de minorias sócio-políticas ocorre pelo motivo de que esses saberes podem ser distantes das discussões e do campo de conhecimento de suas respectivas áreas de formação e atuação (E3 e E4). E3 acredita que essa lacuna formativa é uma máxima / realidade de grande parte dos servidores que compõem a pós-graduação ao qual ele está vinculado e de outros atores pertencentes a outros PPGs de Ciências Exatas, por causa da ausência de formação prévia sobre acessibilidade, o que dificulta para a elaboração de iniciativas internas (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018; ARRUDA; CASTRO; BARRETO, 2020; FURLAN *et al.*, 2020; LUSTOSA; RIBEIRO, 2020; SOUZA, 2020).

Por causa desse cenário, E3 diz que entraria em contato imediato com setores da universidade que dispusessem de recursos humanos indicados para a solução da demanda ou com especialistas da Educação Especial na própria universidade, para formar e firmar parcerias. Esse movimento foi coadunado por parte considerável dos coordenadores (EBERSOLD; CABRAL, 2016; FANTACINI, 2017; MACHADO, 2022).

Essa movimentação institucional vai ao encontro de uma premissa de cooperação, por se abrir a trabalhos conjuntos – desde que, a partir da disposição de recursos humanos, eles não trabalhem “solitariamente” sem respaldo do coordenador do PPG e dos docentes responsáveis. Além disso, essa inclinação a investir na formação continuada corrobora com uma preocupação de não omissão sobre a

promoção do acesso, acessibilidade e acessibilização para essa parcela da população durante sua trajetória acadêmica (ANDRADE, 2004).

Esses movimentos de materializar os direitos de formação em pesquisa das pessoas com deficiências precisam ser mais latentes no cotidiano da instituição em uma filosofia de trabalho cooperativa, uma vez que urge a necessidade de servidores institucionais desvelarem democraticamente, junto das próprias pessoas com deficiências, as melhores estratégias pedagógicas – maneiras de linguagem, de exposição do conteúdo, de disposição estrutural da sala e de outros ambientes aos quais a pós-graduanda transite, etc. (CABRAL, 2021).

Para sustentar esses movimentos os quais visam a materialização de direitos, B2 e E3 confiam na potência das formações continuadas e complementares. Conforme eles, todos os envolvidos no âmbito da pós-graduação devem se dispor a conhecer mais sobre a temática da acessibilidade, independentemente de quais cargos ocupam. Eles partem do pressuposto de que, por se tratar de uma responsabilidade institucional e cidadã, essas formações deveriam ser ofertadas com mais veemência e frequência.

Essas formações continuadas podem ser por meio de eventos, rodas de conversa, palestras, ACIEPEs e, como coloca G1, Ciclos de Debates, aos quais tenham como intuito:

“Coloco a Pró-Reitoria à disposição, para a gente fazer um Ciclo de Debates, no seguinte sentido: discutindo a acessibilidade na pós-graduação com coordenadores, coordenadoras e a comunidade. Então, mas um ciclo que chame o público, da seguinte maneira: sempre ligado à política de ações afirmativas [por exemplo:] ‘olha, a política de ações afirmativas aprovou o ingresso para pessoa com deficiência. Tá, o que isso significa? Nós vamos discutir isso dia tal. Depois, como produzir, ou como construir processos seletivos na pós-graduação, visando ingresso da pessoa com deficiência? Dia tal’. É destrinchar esse material, mas por quê? Porque veio dessa experiência, desse contato com os docentes; os docentes precisam escutar; eles precisam ouvir; eles precisam entender que é mais complexo do que eles pensam, mas não é o monstro que eles pensam; é mais complexo, não é simples assim, mas não é o monstro que você está achando, que é uma coisa impossível você construir o ingresso. Depois: ‘o que é a permanência da pessoa com deficiência na pós-graduação?’ Aí, nós vamos discutir, porque vai ser interessante. Então, eles [coordenadores] vão aparecer, porque cada um vai querer construir isso [materialização de direitos] da sua cabeça. Então, a gente vai acompanhar questões e Editais [...] Quando eu falo dessa questão dos eventos e tal, é porque nos permite manter em alta o tema” – G1.

É responsabilidade da instituição propiciar oportunidades de formação continuada para a promoção da acessibilidade nos PPGs. É recomendável que docentes, discentes, técnicos-administrativos e gestores se disponham a realizar atividades de formação continuada relacionadas às questões de acessibilidade (BRASIL, 2015).

Sobre a formação continuada para a acessibilidade no âmbito na pós-graduação, ressaltamos que:

“(…) a habilitação profissional corresponde ao processo destinado a propiciar à pessoa com deficiência aquisição de conhecimentos, habilidades e aptidões para exercício de profissão ou de ocupação, permitindo nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso no campo de trabalho” (BRASIL, 2015).

Nessa direção, é importante reconhecer as identidades e diferenças apresentadas por universitários com deficiências em todos os cursos das IFES brasileiras, vislumbrando-se a potência de devolutivas desses pós-graduandos com deficiências para a sociedade, no sentido de propiciarem transformações concretas, baseadas em ciência, de um ou mais setores brasileiros. Esse cenário pode culminar em avanços pedagógicos, científicos e tecnológicos para a sociedade.

D.8 - Síntese da Análise Institucional: o caso UFSCar

Os resultados sugerem que a gestão democrática para a acessibilidade depende da corresponsabilização dos atores envolvidos, orquestrada de modo interdisciplinar e intersetorial, tendo como princípio norteador a materialização dos direitos das pessoas com deficiência (dentre servidores e estudantes) no âmbito de qualquer área de conhecimento. Nesse sentido, para além do diálogo estabelecido com a comunidade acadêmico-científica, os resultados da presente pesquisa trazem alguns subsídios para que sejam aprimorados os debates e, também, diretrizes para a implantação de políticas e práticas de gestão democrática para a promoção da acessibilidade.

Além disso, os dados sugerem que os PPGs atuem interdisciplinarmente em sua esfera administrativa e, primordialmente, nas práticas institucionais, no sentido de identificar cooperativamente caminhos congruentes com a realidade da instituição.

Os caminhos aos quais foram congruentes de serem desvelados e analisados para o contexto da UFSCar foram: 1) a acessibilidade programática, informacional, comunicacional e linguística, as corresponsabilidades da pessoa candidata, PPGs e ProPG no processo seletivo, os procedimentos e instrumentos de inscrição e as adequações nos exames de ingresso; 2) a transversalidade das atitudes nos processos de acessibilização dos contextos, as adequações curriculares e didático-pedagógicas, a orquestração da cultura da acessibilidade nos espaços físicos, a acessibilização dos tempos institucionais na cultura do trabalho, as estratégias para a orientação científica e para o incentivo à participação em eventos científicos e a organização institucional para a permanência e; 3) as reflexões relacionadas à titulação de pós-graduandos com deficiências.

Diante desses pontos, e sabendo da existência de técnicos administrativos pedagogos atuando na Pró-Reitoria de Graduação – ProGrad, será que um técnico administrativo com formação em Educação Especial atuando na ProPG auxiliaria nessa construção da acessibilidade ou faria com que as demandas inerentes a acessibilidade fossem centralizadas nele e fragmentassem uma perspectiva

cooperativa nos desdobramentos institucionais? Sabemos que as demandas e características da ProGrad e da ProPG são muito diferentes, no entanto replicar algumas estratégias (em modo de testar possibilidades práticas) não seria um movimento coerente de ser realizado, mesmo que a médio ou longo prazo? (BAREMBLITT, 2002).

Essas diversas reflexões apresentadas durante essa dissertação e, também, os aspectos supracitados devem ser analisados levando em consideração questões políticas, culturais, econômicas e sociais, no intuito de reconhecer e materializar os direitos dessa população. Nisto, a ponderação e o reconhecimento das subjetividades são elementos muito importantes, até para que embasemos nossas análises institucionais de IFES de modo coerente (BRANCHER; PIECZKOWSKI, 2022).

Ao considerar essas questões sociais, é preciso cooperar dentro de relações multivetoriais (e não centralizadoras), as quais envolvam a participação das pessoas com deficiências.

A parcela da população com deficiência deve estar opinando, sempre que possível e se de seu desejo for, em diversos aspectos referentes à sua trajetória na pós-graduação. Somado a isso, deve estar participando na elaboração de eventuais diretrizes de acessibilidade, de diálogos periódicos sobre o tema inclusão. Isto, não para que o pós-graduando seja “o centro” da engrenagem, mas para que ele possa ter a oportunidade de compô-la ativamente, como forma de materialização de seu direito enquanto cidadão. Obviamente, sem que seja necessário lançar mão de instrumentos que discriminem negativamente essa população com base na deficiência, de modo a possibilitar a materialização de seus direitos, a legitimação de sua transição para o mercado de trabalho e a concretização de seus projetos de vida (EBERSOLD, 2021; MACHADO, 2022).

Com base em nossa verificação acerca da relevância em se cooperar, compreendemos que a descentralização das demandas somente sobre a pessoa com deficiência é importante para que abra espaço para o reforço de uma cultura a qual preze que todos os atores se envolvam no processo de construção e concretização da acessibilidade e acessibilização. Cooperando, conseguimos instituir a acessibilidade como uma corresponsabilização geral, e não uma responsabilidade de uma só pessoa ou setor. A acessibilidade é uma responsabilidade coletiva, que deve começar no processo seletivo e continuar no ingresso, na permanência, na titulação e nas ferramentas as quais, eventualmente, podem apoiar a transição para o mundo do mercado de trabalho (CABRAL, 2021).

Os coordenadores buscam cumprir com os interesses da parte da comunidade acadêmica que pertence ao seu PPG, mas muitas vezes de uma maneira “solitária”. E isso não é (nem pode ser atribuído) como um demérito desses coordenadores, e sim da cultura organizacional universitária que ainda tem muitas nuances tradicionais em seus funcionamentos, engrenagens e lógicas de soluções de problemas.

Nesse sentido, refletimos, com base na leitura de nossos próprios Eixos temáticos uma questão.

Notamos que, nas temáticas Permanência e Titulação, há poucos (ou quase nenhum, ou nenhum) excertos de falas dos gestores da ProPG. Os pontos mais tocados pelos dois gestores foram relacionados a encaminhamentos burocráticos pertencentes aos processos seletivos, ingressos e conduções de normativas. Agora, na parte prática que se refere a permanência e titulação de pós-graduando com deficiências, pouco foi dito, sugerido ou colocado enquanto dúvida / questionamento. Obviamente, compreendemos que a esfera responsável pela avaliação referente ao ato de titular ou de não titular é o PPG e a ProPG pouca influência tem nisto, fazendo com que os tensionamentos sobre essas questões precisem ser ponderadas e analisadas de modos micro e macro, principalmente ao falarmos sobre IFES, que possuem uma amalgama de elementos institucionais que afetam positivamente ou negativamente a construção de uma cultura inclusiva e a materialização da acessibilidade.

Enquanto resultados dessa dissertação, espera-se que eles repercutam positivamente na realidade da UFSCar ao:

- a) ressignificar, processualmente, uma parcela das práticas de acessibilidade individuais e coletivas;
- b) estimular possíveis parcerias institucionais;
- c) estabelecer vínculos interinstitucionais e interdisciplinares para iniciativas cooperativas futuras;
- d) dirimir eventuais barreiras estruturais e sociais na universidade;
- e) favorecer a formação de uma ou mais redes de contatos, que sirvam de apoio cooperativo, podendo valer para os momentos de ingresso, de permanência e de titulação das pessoas com deficiências na pós-graduação;
- f) fomentar estratégias coletivas para a formação inicial e continuada de servidores e alunos com e sem deficiências e;
- g) contribuir com embasamentos sob a perspectiva biopsicossocial para possíveis reformulações nas políticas de ações afirmativas de PPGs.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo procurou conhecer e compreender fenômenos relacionados à gestão democrática para a acessibilidade em PPGs, a qual se mostrou uma filosofia de trabalho que pode identificar e organizar aspectos que tangenciam o ensino e a formação em nível de pós-graduandos com deficiências para a ciência.

Essa pesquisa visou produzir conhecimento sobre cenários a respeito das ações afirmativas para a promoção dos direitos das pessoas com deficiências em PPGs e, assim, fomentar posteriores pesquisas sociais aplicadas no âmbito da gestão institucional de pós-graduação na perspectiva democrática e da acessibilização.

Para além da sistematização de estudos que tratem sobre a inclusão e a acessibilidade de pessoas com deficiências na Educação Superior, o conhecimento científico que esse estudo buscou, ainda, identificar que práticas coletivas, realmente, potencializam as discussões de diretrizes internas. Essas práticas de diálogos coletivos entre os coordenadores de PPGs resultaram em um espaço de partilha, de trocas de informações sobre as perspectivas e as potencialidades. São esses direcionamentos que apoiam a materialização da acessibilidade dos contextos das IFES. É essa organização institucional que pode ser um passo inicial para a processual construção e concretização de espaços e atitudes acessíveis.

Concomitantemente a esses aspectos, o estudo pode desvelar indagações e possibilidades inerentes às diversas etapas que constituem a trajetória do pós-graduado com deficiências, tais como o planejamento, desenvolvimento e utilização de recursos, gerenciamento de tempos e espaços e avaliações a curto, médio e longo prazo das iniciativas institucionais traçadas pelos PPGs e pela ProPG de maneira democrática.

Por outro lado, identificamos que ao mesmo tempo que existem possibilidades positivas, existem desafios derivados de culturas hegemônicas e tradicionais da instituição. Entretanto, atores institucionais podem quebrar essas barreiras caso se apoiem em premissas de equidade, convivencialidade, alteridade e legitimidade de direitos com intuitos de promoção cidadã e da autonomia dessa minoria sócio-política.

Desse cenário, compreende-se que foi possível registrar não só questionamentos das coordenações e da gestão institucional, mas também foi oportuno sistematizar possíveis alternativas empíricas de gestão democrática reveladas pelos participantes da pesquisa, principalmente as que se encontram no escopo da materialização da acessibilidade. Espera-se que a organização deste estudo científico possa não apenas contribuir com a realidade da instituição pesquisada, como também subsidiar outras IFES em seus respectivos processos de sistematização dos aspectos que a elas fazem

sentido. No sentido de aprimoramento de métodos, questionamentos e/ou fortalecimento dos dados, o presente estudo buscou contribuir com as comunidades acadêmico-científicas ao possibilitar sua replicação em cenários de outras IFES, as quais estejam iniciando trabalhos sobre a implantação de ações afirmativas para pessoas com deficiências em contextos de pós-graduação.

Diante disso, espera-se, com os resultados desse estudo, ressignificar parte das práticas de acessibilidade individuais e, paulatinamente, coletivas. Se almeja, a partir dos processos de divulgação científica dos resultados transversais a este estudo, estimular reflexões e discussões acadêmicas coletivas.

Compreendemos que certos elementos demandam alteração de modo paulatino e entendemos que cada universidade possui suas particularidades no que diz respeito a mudanças estruturais, atitudinais e culturais. Porém, à luz dos resultados, algumas práticas que compõem a engrenagem representativa da gestão democrática na perspectiva da acessibilidade precisam ser revistas de modo propositivo, em vias de potencializar as práticas já existentes e de criar alternativas para desvelar as práticas ainda não tão comuns. Mesmo enaltecendo que algumas práticas são de grande reconhecimento no cenário institucional, sabe-se que algumas mudanças nas práticas gestoras são precisas. Não é uma ciência exata, e sim um exercício de ponderação, o qual pondera constantemente as práticas que fazem e, também, as que não fazem sentido para o contexto da instituição e, principalmente, para as vivências e demandas de seus atores.

É um estudo que, dentro do contexto ao qual foi desenvolvido, contribuiu com o aumento da discussão sobre gestão democrática para a acessibilidade no âmbito da pós-graduação. Nesse escopo, podemos compreender que os discursos podem se aproximar de uma perspectiva biopsicossocial cada vez mais, e parte disso se dá com a produção de pesquisas aplicadas as quais, academicamente, contribuam não só com a instituição, mas também com o sujeito com deficiência, professores, técnicos administrativos, coordenadores e gestores de pós-graduação.

A difusão de pesquisas sociais aplicadas de cunho científico, a promoção da discussão na pós-graduação sobre a gestão democrática em benefício da acessibilidade e a materialização de direitos de pessoas com deficiências formam um organismo ao qual pode ser traduzido como uma relevância social, uma vez que a partir daí o ambiente da pós-graduação pode se deslocar a ser mais acessível, acessável e acessibilizado. Acreditamos que a relevância social dessa pesquisa trata sobre a interlocução de elementos que, juntos, podem fortificar a acessibilização não só na UFSCar, mas em outras universidades brasileiras as quais busquem legitimar e cumprir com os direitos fundamentais da população com deficiência.

Por isto, pesquisas sociais aplicadas são fundamentais, para que compreendamos nuances e desvelemos caminhos a serem pavimentados e estruturados sob a perspectiva da acessibilidade. Alguns

tensionamentos, realmente, ainda carecem de explorações e análises mais aprofundadas. Análises estas que essa pesquisa não conseguiu suprir totalmente.

Com base nesse cenário relacionados às relevâncias, podemos propor, então, ulteriores possibilidades de investigação, as quais busquem compreender mais ainda esse contexto brasileiro tão pouco explorado que é a acessibilidade na pós-graduação. Isso, em benefício da equidade no ensino e na formação de pessoas com deficiências.

Os resultados dos diálogos realizados durante a coleta e análise de dados dessa pesquisa indicaram mais elementos que possivelmente podem ser trabalhados de forma primária pela UFSCar e pelas demais universidades que busquem fundamentar a perspectiva da acessibilidade e cooperação em suas práticas:

- Importam pesquisas que analisem as concepções circulantes de deficiências na pós-graduação, pesquisa que tratem também sobre relatos de professores, alunos com deficiências ou outros atores pertencentes a esse âmbito da pós-graduação;
- Estudos que analisem a satisfação dos mais diversos atores sobre os setores da universidade em relação à acessibilização de espaços e estruturas também são leques aos quais essa pesquisa pode abrir;
- Pesquisas que destrinchem mais informações sobre a participação periódica de estudantes de pós-graduação com deficiências nesses ambientes decisórios de gestão democrática também seriam de grande soma para a comunidade acadêmica e científica e;
- Além disso, as alterações práticas específicas de PPG para PPG podem ser exploradas, pois no meio tempo da coleta de nossos dados não conseguimos nos aprofundar no cotidiano de nenhum PPG, na realidade de nenhuma coordenação. Identificar, reunir e analisar elementos, de maneira imersa, pertencentes às particularidades de PPGs, por exemplo, das Ciências Exatas ou das Ciências Biológicas seria uma ação de extrema pertinência não só para o âmbito científico, mas para a comunidade acadêmica das IFES brasileiras.

Demarcamos essas sugestões de futuros estudos, pois temos a consciência de que o assunto "acessibilidade na pós-graduação" não foi esgotado e, talvez, não esteja perto de ser esgotado. Todos os assuntos mencionados nos eixos e nos sub-eixos dessa pesquisa possuem a possibilidade de serem individualmente explorados com mais afinco e com mais profundidade. Essas pesquisas possíveis de serem desenvolvidas podem dar continuidade a muitos aspectos específicos que podem apoiar e dar cada vez mais suporte para a construção e concretização da acessibilidade em universidades não só brasileiras, mas também estrangeiras.

Atinente a isto, a área da Educação e da Educação Especial precisam se debruçar mais sobre a acessibilidade na pós-graduação, investigando seus planejamentos, desenvolvimentos, implementações, gerenciamentos e avaliações a um curto, médio ou longo prazo. Afinal, precisamos desenvolver novas pesquisas e questionamentos sobre o tema pesquisado.

Dentro de todo esse contexto, precisamos, então, enfatizar a importância da utilização das políticas de ações afirmativas já existentes e a necessidade de elaborações de novas políticas internas por parte dos PPGs, da ProPG, para que o contexto da pós-graduação se torne um local acessível e acessável, ao qual considere as subjetivações presentes em sua comunidade, bem como a alteridade e os preceitos de equidade.

Além disso, é necessário o desenvolvimento (pelas instâncias governamentais superiores) de políticas que impactem positivamente a esfera macro educacional do país, para que os elementos relacionados com a acessibilidade evoluam dentro, principalmente, das realidades das universidades de Educação Superior brasileiras.

Essa junção, em uma operacionalização cooperativa e com preceitos de equidade e direitos humanos, pode fazer com que paulatinamente o contexto da pós-graduação seja compreendido como um lugar acessível e acessável, um local com preceitos de alteridade e convivencialidade. É compreensível pensar que talvez um funcionamento que leve em conta uma organização interna para a discussão de estratégias para materializar políticas e possibilidades para criar novas políticas não esteja tão próxima. Mas, enquanto os esforços institucionais não estiverem voltados para isso, mais distante isso ficará da realidade das IFES.

Concluindo, endossamos a importância de preconizarmos trajetórias acadêmicas dignas e cidadãs, de modo a garantir as suas formações, profissionalizações e titulações. Isso, com a cooperativa participação das gestões, das coordenações e dos estudantes universitários com deficiências.

6 - BIBLIOGRAFIA

ABÍLIO, L. C. Uberização: a era do trabalhador just-in-time?|1. **Estudos Avançados [online]**. 2020, v. 34, n. 98, pp. 111-126. 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/VHXmNyKzQLzMyHbgcGMNNwv/?lang=pt#>>. Acesso em: 07 dez. 2022.

ABREU, R. M. de A.; LIMA-JUNIOR, A. S. de. A formação do pesquisador e a Pós-Graduação em Educação no Brasil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 89–101, 2016. DOI: 10.24220/2318-0870v21n1a2932. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2932>. Acesso em: 23 jan. 2023.

AGUIAR, M. C. C. Um olhar sobre desafios da gestão didático-pedagógica no Ensino Superior. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 221-236, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000300221&lang=pt>. Acesso em: 18. Ago. 2022.

AKERMAN, M. *et al.* Intersetorialidade? IntersetorialidadeS!. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. 2014, v. 19, n. 11. Pp. 4291-4300. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/LnRqYzQZ63Hr5G4Hb7WPQLD/?lang=pt#>>. Acesso em: 09 jul. 2022.

ALBRES, N. A. **Surdos & Inclusão Educacional**. 1a. ed. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2010. v. 1. 240p .

ALENCASTRO, M. S. C. **A importância da ética na formação de recursos humanos**. São Paulo: Fundação Biblioteca Nacional, n. 197.147, livro 339, 1997.

ALMEIDA, L. S. L.; MACHADO, J. M. ; CABRAL, L. S. A. . Cães-guia em contextos educacionais. **Diálogos E Perspectivas Em Educação Especial**, v. 9, p. 53-70, 2022. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/13762>>. Acesso em: 14 jan. 2023.

ALVES, S. F., TEIXEIRA, C. R. **Audiodescrição para pessoas com deficiência visual: princípios sociais, técnicos e estéticos**. In SANTOS; Cynthia; BESSA, Cristiane R; LAMBERTI, Flávia (org). Tradução em Contextos Especializados. Brasília: Verdana, 2015.

AMARAL, A. P. V. O.; SANTOS, A. M. P. V.; SCHRÖDER, N. T.. Percepção da acessibilidade dos metroviários com deficiência. **Revista Sustinere**, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 206 - 228, ago. 2021. ISSN 2359-0424. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/52767>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

ANACHE, A. A.; CAVALCANTE, L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, Número Especial, p.115-125, 2018.

ANDRADE, R. Desfazendo o mito do super-herói docente. **Linguagens & Cidadania**, 6(2). 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28978>>. Acesso em: 02 jul. 2022.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

- ARAÚJO, A. C. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.3, n. 4, p.253-266, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/116/305>>. Acesso em: 18.ago.2022.
- ARRUDA, A. G. *et al.* Comunicação pública da ciência e apropriação social da ciência e tecnologia: apontamentos para uma leitura cts. **Rev. Cereus**, UnirG, v.9, n.3, p.66-80, 2017.
- ARRUDA, A. T. F. F. P.; CASTRO, E. L. de; BARRETO, R. F. de. Inclusão no ensino superior: um desafio para a docência: . **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1–6, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4534>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- ASSI, M. **Controles internos e cultura organizacional**: como consolidar a confiança na gestão dos negócios. 1 ed. São Paulo: Saint Paul editora, 2019.
- AZEVEDO, M. L. N. Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social? **Avaliação**. Campinas, Sorocaba, v.18, n.1, 2013, p.129-150.
- BARBOSA, S. D. J.; SILVA, B. S. DA; SILVEIRA, M. S.; GASPARINI, I.; DARIN, T.; BARBOSA, G. D. J. **Interação Humano-Computador e Experiência do usuário**. Autopublicação. 2021.
- BAREMBLITT, G. **Compêndio de análise institucional e outras correntes teoria e práticas**. 5 ed. Belo Horizonte: Instituto Felix Guatarri. 2002.
- BERSELLI, M.; CORSO-BRESSAN, V.; GEDOZ-TIEPPO, J.; PEROSA-SOLDERA, N. Processo colaborativo e a busca pela horizontalidade das relações entre as funções da cena: procedimentos, práticas e estratégias de criação. **Conceição/Conception**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 90–115, 2018. DOI: 10.20396/conce.v7i2.8650145. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8650145>. Acesso em: 26 jan. 2023.
- BEYER, H.; HOLTZBLATT, K. **Contextual Design**: Dening Customer-Centered Systems. Morgan Kaufmann Publishers Inc., San Francisco, CA, USA. 1997.
- BEZERRA, M. C. L; CHOAS, M. L. L. S. **Características do Espaço Arquitetônico facilitadoras do ensino e aprendizagem**. In: *thesis*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 58-75, mai./ago. 2016 – Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1807-1384.2016v13n2p58>>. Acesso em: 22 jan. 2023.
- BIANCHETTI, L.; FÁVERO, O. História e histórias da pós-graduação em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2005, n.3 0 , pp. 03-06. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/WnyNvHfpMyhmKW7LzfX33Wf/?lang=pt#>>. Acesso em: 26 ago. 2022.
- BITENCOURT, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional . In: **Encontro Nacional Dos Programas De Pós Graduação Em Administração ENANPAD**, 26., 2002, Salvador. Anais... Salvador: ANPAD, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/era/a/xfZgpLZQ6nhvYqvXpGhh6Dt/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- BLAKE, R. R.; MOUTON, J. S.. **O Grid Gerencial III a chave para a liderança eficaz** 5. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. 8 ed. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOER, W. A. **Adequações curriculares na área da deficiência intelectual**: análise de uma realidade. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2012.

BONDEZAN, A. N. *et al.* Cotas para pessoas com deficiência nos cursos superiores do Instituto Federal do Paraná (IFPR). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 264, pp. 356-377, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/GzPW3FN9FGn4nMKgD6rMjDh/>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

BORGES, W. F.; MENDES, E. G. Usabilidade de Aplicativos de Tecnologia Assistiva por Pessoas com Baixa Visão. **Revista Brasileira de Educação Especial Bauru**, v.24, n. 4, p. 483-500, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/PqzBDQy876SLp3kG4Jndgjz/?lang=pt>>. Acesso em: 24 jan. 2023.

BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. **O Diploma e o cargo**: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Pierre Bourdieu: escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 127-144.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Pierre Bourdieu**: escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 70-79.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.

BRANCO, A.P. S. C.; ALMEIDA, M. A. Avaliação da satisfação de estudantes público-alvo da educação inclusiva em cursos de pós-graduação de universidades públicas. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 1, p. 45-67, Maio 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000100045&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRANCO, A. P. S. C.; LEITE, L. P. ; MARTINS, S. E. S. O. . Produções acadêmicas sobre acessibilidade no portal C@thedra. **BARBARÓI (UNISC. ONLINE)**, v. 43, p. 242-260-260, 2015. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/5608/4418>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BRANCHER, J. J. L.; PIECZKOWSKI, T. M. Z. Inclusão de estudantes com deficiência intelectual na educação superior e processos de subjetivação.. In: Tania Mara Zancanaro Pieczkowski; Leonel Piovezana; Ivo Dickmann.. (Org.). **Pesquisa na Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação**: dez (10) anos do PPGE da Unochapecó.. 1ed.Chapecó: ARGOS, v. 1, p. 278-298, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.316, de 7 de abril de 2020**. Regulamenta a Lei nº 13.982/2020, que estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento do coronavírus (Covid-19). Brasília: Congresso Nacional, abr. 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10316.htm#:~:text=D10316&text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%2013.982,coronav%C3%ADrus%20\(covid%2D19\).](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10316.htm#:~:text=D10316&text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%2013.982,coronav%C3%ADrus%20(covid%2D19).>)>. Acesso em: 03 fev. 2023.

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, 24 jul. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência. Brasília, DF: Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015. Disponível em: <<http://maragabril.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). Brasília, DF: Presidência da República; 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 03 fev. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2023.

BREDA, D. C. **A inclusão no ensino superior**: um estudante surdo no programa de pós-graduação em educação. 2013. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_00940ca85f72ff0b5613ffeb12ccd8a7>. Acesso em 10 nov. 2020.

CABRAL, L.S.A., *et al.* Rede SciELO e acessibilidade: ênfase sobre as políticas, produtos e serviços [online]. **SciELO em Perspectiva, 2020**. Disponível em: <<https://blog.scielo.org/blog/2020/08/07/rede-scielo-e-acessibilidade/#.Y4ZF2XbMLrc>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

CABRAL, L. S. A. 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. Disponível em: <<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3826>>. Acesso em: 09 jul. 2022.

CABRAL, L. S. A. Índice de Funcionalidade Brasileiro Modificado (IR-BrM), Diferenciação e Acessibilidade Curricular. **Cadernos Cedes**. v. 41, n. 114. 2021.

CABRAL, L. S. A.; MACHADO, J. M.; LIMA, A. H. Quando a pessoa com deficiência ressignifica a Educação Superior: das concepções às políticas e práticas de gestão institucional. **Evento: GT 11 - Política da Educação Superior durante a 14ª Reunião da ANPED – Sudeste**. 2020. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/7374-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2023.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. . Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. **EDUCAR EM REVISTA** , v. 33, p. 55-70, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/51046>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

CABRAL, L. S. A. **Orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência**: perspectivas internacionais. 212 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2013.

CABRAL, L. S. A.; PICCOLO, G. M. Apresentação da Coleção. In: Omote, S.; Cabral, L. S. A. (Orgs). **Trajatória de Construção de uma Abordagem Social das Deficiências**. (1a ed.). São Carlos: EdEsp, v. 1. Coleção Sadao Omote. 2021.

CABRAL, L. S. A. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas/Education Policy Analysis Archives**, v. 26, p. 57-01-33, 2018.

CAMPOS, M. L. I. L. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, C. B. F; SANTOS, L. F. (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?**. 1ed. São Carlos: EDUFScar, 2013, v. 1, p. 37-61.

CANGUILHEIN, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

CARDOSO, E.; CUTY, J. **Acessibilidade em ambientes culturais**. Porto Alegre: Marca Visual, 2012.

CARDOZO, M. J. P. B.; COLARES, M. L. I. S. Gestão democrática na mesorregião Oeste Maranhense: enfoques e destaques nas leis dos Sistemas Municipais de Educação. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 36, e69405, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100201&lang=pt>. Acesso em: 27.dez.2022.

CARMO, L.; PRADO, R. R.; BARROS, T. Possibilidades para inclusão e acessibilidade de uma pessoa cega no curso de nutrição da UFPA. In: **Anais do 8º Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2018, São Carlos. Campinas, SP: Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/possibilidades-para-inclusao-e-acessibilidade-de-uma-pessoa-cega-no-curso-de-nutricao-da-ufpa>> Acesso em: 22 jan. 2023.

CASTRO, S. F.; ALMEIDA, M. A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 2, p. 179- 194, abr./jun., 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v20n2/03.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

CASTRO, M. J. R.; BRASIL, M. V. O. Acessibilidade informacional para pessoas com deficiência visual em uma biblioteca universitária. InCID: **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 104-124, 2021. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v12i1p104-124. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/178690>. Acesso em: 26 nov. 2022.

CAVALCANTE, J. R. *et al.* COVID-19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, [S.L.], v. 29, n. 4, p. 15-19, ago. 2020. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/ress/2020.v29n4/e2020376/pt>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

CIANTELLI, A. P. C. **Estudantes com deficiência na Universidade**: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade. 2015. 183f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

CORRÊA, A. B. A. V. **Educação inclusiva no ensino superior**: saberes e práticas dos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade Federal de Sergipe. 2016. 86 f. Dissertação (Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-2_b9da6f4064b67d825a04dbef901a4cf0>. Acesso em: 10 nov. 2020.

COURAGE, C.; BAXTER, K. Understanding Your Users: A Practical Guide to User Requirements Methods, Tools, and Techniques. **Morgan Kaufmann Publishers Inc.**, San Francisco, CA, USA, 1st edition. 2005.

COUTINHO, M. M. de A. **A inclusão da pessoa com deficiência visual na educação superior e a construção de suas identidades**. Campo Grande, 2011. 104p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

COSTA, L. M.; FROTA, M. P.; FRANCO, E. P. C. **Audiodescrição em filmes: história, discussão conceitual e pesquisa de recepção**. v. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2014.

DALLAZEM, A.; COELHO, V. R. O estágio curricular obrigatório como possibilidade na superação dos limites para o aluno portador de baixa visão. In: **Anais do X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE**, 2011, Curitiba. Curitiba: PUC-PR. p.13648-13659. nov. 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4582_2999.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2023.

DANTAS, T. R. M. Política pública de saúde mental e pandemia: considerações assistenciais para o resgate de um compromisso ético-estético-político. In: SILVA, R. B.; SEI, M. B. **Psicologia e contemporaneidade: pesquisas, experiências e reflexões**. 1. Ed. Londrina: UEL, 2021. Disponível em: <<https://pos.uel.br/psicologia/wp-content/uploads/2022/05/Psicologia-e-contemporaneidade-livro-mestrado.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

DARIO, V. C.; LOURENÇO, M. L. Cultura organizacional e vivências de prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com professores de Instituições Federais de Ensino Superior. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 14, n. 27, jan.-jun. 2018. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasmetodista/index.php/OC/article/view/7390/pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

DEVIN, P. **La rentrée scolaire 2019 est loin d'avoir été pleinement inclusive**. In: Patrice Bourdon; Rachel Gasparini; Florence Legendre; Serge Katz; Pascal Prelorenzo (Org.). *Enjeux de l'école inclusive*. ed.18. Carnets Rouges, 2020. p. 27-29. Disponível em: <<http://carnetsrouges.fr/la-rentree-scolaire-2019-est-loin-davoir-ete-pleinement-inclusive/>>. Acesso em: 28.dez.2022.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, Sept. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300545>. Acesso em: 03 fev. 2023.

DINIZ, I. C. dos S. **Bibliotecas universitárias inclusivas brasileiras e portuguesas: ações e estratégias**. 2019. Tese (Doutorado em Multimídia em Educação) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal, 2019.

DOMINGUES, C. A. *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira**. Brasília: MEC/SEE, 2010.

DOURADO, L. F.; NELSON, C. A. Financiamento e gestão da educação e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 285-315.

DUNKER, C.; THEBAS, C. **O palhaço e o Psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

- EBERSOLD, S.; CABRAL, L. S. A.. Enseignement Supérieur, Orchestration de l'accessibilité et stratégies d'accompagnement. **Éducation et francophonie**, v. 44, p. 134-153, 2016. Disponível em: <<https://www.acelf.ca/c/revue/resume.php?id=557#.X68de2hKjIV>>. Acesso em: 25.dez.2022.
- EBERSOLD, S. **Ecole inclusive**, Société de la connaissance et Impératif d'accessibilité. Carnets Rouges, n. 18, 2020.
- EBERSOLD, S. L'adaptation de l'enseignement supérieur au handicap: évolution, enjeux et perspectives. OECD (Org). **L'enseignement supérieur à l'horizon 2030-Démographie**. Paris: OCDE, pp. 241-261. 2008.
- EBERSOLD, S. Orchestration de l'accessibilité, handicap et enseignement supérieur. Dans P. Legos (dir), **Les processus discriminatoires des politiques du handicap** (p. 147-167). Grenoble : Presses universitaires de Grenoble. 2014.
- EBERSOLD, S. The Grammar of Accessibility. In **Accessibility or Reinventing Education**, S. Ebersold (Ed.). 2021. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119817956>>. Acesso em: 14 jan. 2023.
- FANTACINI, R. A. F. **Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a Satisfação dos estudantes com deficiência**. 2017. 192 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.
- FELICIO, R. G.; BENELLI, S. J. A análise institucional como ferramenta para a atuação no campo do trabalho cooperado na economia solidária. **Diálogo**, n. 27, p. 25-37, 2014.
- FERNÁNDEZ, F. A. **Didáctica y optimización del proceso de enseñanzaaprendizaje**. IN: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño – La Havana – Cuba, 1998. Disponível em: <<https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/didc3a1ctica.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- FERREIRA, N. C.; TORRES, L. L. Perfil de Liderança do diretor de escola em Portugal: modos de atuação e estratégias de regulação da cultura organizacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 28, n. 1, p. 86-111, 2012 .
- FIALHO, J. F.; SILVA, D. O. Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17, n. 1, p. 153-168, 2012. Disponível em: <<https://brapci.inf.br/index.php/res/v/37823>>. Acesso em: 24 jan. 2023.
- FONSECA, D. Contribuições ao debate da pós graduação lato sensu . **Revista Brasileira de Pós Graduação**, Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 173 182, nov.2004.
- FORMIGONI, M. L. O. S. Acessibilidade e Inclusão na Pós-Graduação. In: **Seminário Local de Acessibilidade e Inclusão para a Unifesp**. p. 1-9. 2016. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/prae/acessibilidade/acessibilidade/seminario-acessibilidade/apresentacoes?download=305:seminario-acessibilidade-e-inclusao-na-propgpq>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro. 2005.
- FURLAN, E. G. M. *et al.*. Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 25, n. Avaliação (Campinas), 2020 25(2), maio 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/aval/a/pFKNPXxWSRpJzKx8h4mnddg#>>. Acesso em: 27 jan. 2023.

- FUSARI, J. C. O. **Planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. 1998. Disponível em: <[http://www.sme.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espacopraxispedagogicas/GEST %C3%83O/o%20 planejamento %20do%20trabalho.pdf](http://www.sme.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espacopraxispedagogicas/GEST%20C3%83O/o%20planejamento%20do%20trabalho.pdf)>. Acesso em: 18. ago. 2022.
- GAVÉRIO, M. A. “Nada sobre nós, sem nossos corpos! O local do corpo deficiente nos Disability Studies”. **Revista Argumentos**, Montes Claros, v. 14, n. 1, p. 95-117. 2017.
- GELATTI, L.D.; MARQUEZAN, L. I. P. Contribuições da gestão escolar para a qualidade da educação. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, 2, 43-62. 2013.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIRARD, S. **Coopération et collaboration au travail, quelle est la différence?** 2014. Disponível em: <<http://conseilrhcocaching.com/cooperer-et-collaborer-article/>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- GOÉS, M. C. R.; ANDRADE, S. M. A. Rodrigues de. Considerações sobre a reflexividade de alunos surdos frente à linguagem escrita. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 1994, vol.01, n.02, pp.07-16. ISSN 1413-6538. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-65381994000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 jan. 2023.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Ltc. Tradução: Mathias Lambert. 1988. Disponível em: <<http://www.aberta.senad.gov.br/medias/original/201702/20170214-114707-001.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- GOMES, M. O.; VAZQUEZ, D. A. Projeto acadêmico e gestão democrática no ensino superior público: o caso da UNIFESP- campus Guarulhos. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e3347086, 2020. DOI: 10.14244/198271993347. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3347>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- GRÁCIA, M.; LEITE, L. P.; CAÑETE-MASSÉ, C. Attitudes towards disability in Higher Education. **Anuario De Psicologia**, v. 52, p. 137-145, 2022.
- GUIMARÃES, A. D. S. **Leitores surdos e acessibilidade Virtual mediada por Tecnologias de Informação e Comunicação**. 2009. 71 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, 2009.
- GURGEL, T. M.A. **Práticas e formação de Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior**. 2010. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185113>>. Acesso em: 22 jan. 2023.
- HEREDERO, E. S.; MOREIRA, S. F. C.; MOREIRA, F. R. Práticas educativas pautadas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1904–1925, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17i3.17087. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17087>. Acesso em: 21 jan. 2023.
- HIGASHI, G. D. C. **Decidindo-praticando, praticando – decidindo**: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores da área da saúde de uma instituição de ensino superior. 2016. 222 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

- HORA, D. L. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2002. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.
- ILLICH, I. **Tools for conviviality**. New York: Harper & Row. 1973.
- INGE, R. F. S.; Inclusão de estudantes cegos na Pós-Graduação: relato da experiência vivenciada no mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 21, p. e11923, Dez. 2021. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11923/pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- JÚNIOR, A. P.; BISPO, C. J. C.; PONTES, A. N. Interdisciplinaridade no âmbito do ensino superior: Da graduação à pós-graduação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0751–0767, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17iesp.1.15644. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15644>. Acesso em: 25 jan. 2023.
- KASSAR, M. C. M. REBELO, A. S. OLIVEIRA, R. T. C. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e217170, 2019.
- KNORR-CETINA, K. A comunicação na ciência. in: GIL, F. (coord.). **A ciência tal qual se faz**. Lisboa, Edições João Sá da Costa, pp. 375-393. 1999.
- KÖCHE, R. **Direito da alteridade: democracia e desigualdade nos rastros da (in)diferença**. São Paulo: LiberArs, 2017.
- KOEHLER, A. D. **Audiodescrição: um estudo sobre o acesso às imagens por pessoas com deficiência visual no estado do Espírito Santo**. Tese (doutorado em Educação). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2017.
- KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, p. 112-149, 1999.
- LACERDA, C. B. F. Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**. FaE/PPGE/UFPel: Pelotas, v.36, p. 133-153, maio/ago. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1604>>. Acesso em: 22 jan. 2023.
- LAMÔNICA, D. A. C. *et al.*. Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no campus da USP de Bauru. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, n. Rev. bras. educ. espec., 2008 14(2), maio 2008.
- LE GOFF, J. **A história deve ser dividida em pedaços?** Tradução de Nícia Adan Bonatti. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015. 149 p.
- LEITE, L. P.; CABRAL, L. S. A.; LACERDA, C. B. F. DE .. Concepções sobre deficiência em instituições públicas e privadas da Educação Superior . **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, n. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/p9TrN437Ggdbdt6HNpq5nYf/?lang=pt#>>. Acesso em: 28 jan. 2023.
- LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. A construção de uma escala sobre as concepções de deficiência: procedimentos metodológicos. **Psicologia USP [online]**. 2018.
- LEITE, L. P.; MARTINS, S.; MORIÑA, A.; MORGADO, B. Concepciones sobre la discapacidad de estudiantes universitarios españoles. **Alteridad: Revista De Ciencias Humanas, Sociales Y Educación**, v. 18, p. 122-135, 2023.

- LIBÂNIO, J. C. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2007.
- LIMA, A. B. **Participação, gestão e qualidade da educação**. Uberlândia - MG, Assis Editora, 2015.
- LIMA, A. H. **Entre sons e silêncios: a orquestração da acessibilidade na Educação Superior**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13595>. Acesso em: 25 jan. 2023.
- LIMA, A. H.; CABRAL, L. S. A. Gestão democrática na educação superior para a diferenciação e acessibilidade curricular. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S.l.], p. 1104-1117, sep. 2020. ISSN 1519-9029.
- LIMA, A. H.; CABRAL, L. S. A. Tecnologias, Recursos Humanos, Orientação Acadêmica e Profissional de Universitários com Deficiência. In: **XXV Congresso de Iniciação Científica e X Congresso de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação**, 2018, São Carlos. Anais do XXV CIC e X CIDTI - 2018, 2018.
- LIMA, A. H.; FERREIRA, S. C. G. S.; ORLANDO, R. M.; CABRAL, L. S. A. Estudantes Surdos Na Pós-Graduação E Condições De Acessibilidade. **Anais Congresso Brasileiro de Educação Especial**. Nov, 2021. Disponível em: < <https://cbee2021.faiufscar.com/anais#/trabalho/5187>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- LOPES, L. de C.; FREITAS, J. R. L. de; CABRAL, L. S. A. COOPERAÇÃO E ACESSIBILIDADE EM TEMPOS DE “TEL(E)NSINO- APRENDIZAGEM” NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Revista da Faculdade de Educação**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 105–122, 2022. DOI: 10.30681/21787476.2021.36.105122. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/5398>. Acesso em: 16 ago. 2022.
- LOURENÇO, G. F.; BATTISTELLA, J.. Mapeamento de alunos público-alvo da educação especial na Universidade Federal de São Carlos em 2014-2015. **Psicologia Escolar e Educacional**. SP, n° esp., p. 25-32. 2018. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/pee/a/mhn88K3CL9srBrSPt33zckr/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 25 jan. 2023.
- LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2023.
- LÜCK, H.; FREITAS, K. S.; GIRLING, R.; KEITH, S. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- LUSTOSA, F. G.; RIBEIRO, D. M. Inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior: exigências de reconfiguração de saberes, concepções e práticas docentes. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp2, p. 1523–1537, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp2.13825. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13825>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- MACHADO, C. M. F.; CORTE, M. G. D. Fortalecimento dos conselhos escolares no cenário da gestão democrática da rede municipal de ensino de Santa Maria – RS. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 522-538, fev. 2020.

- MACHADO, J. M. **Ingresso das pessoas com deficiências na Educação Superior**: atos e agentes administrativos em tela. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/16378?locale-attribute=pt_BR>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- MAGALHÃES, E. B. **O corpo rebelado**: dependência física e autonomia em pessoas com paralisia cerebral. 2012. 322f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2012.
- MAIOR, I. M. M. L.; OLIVEIRA, L. N. Trabalho: caminho para o exercício da cidadania. In: Schwarz, A.; Haber, J. (Org.). **Cotas: como vencer o desafio da contratação de pessoas com deficiência**. 1ed. São Paulo: I Social, 2009, v. 1, p. 60-65. Disponível em: <<https://vidamaislivre.com.br/uploads/isocial/livro-cotas.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- MATTA, C. E. da; FERRAZ, D. P. de A. Limites e possibilidades da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior por meio da EaD. EmRede - **Revista de Educação a Distância**, v. 2, n. 1, p. 37-50, 6 out. 2015. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/33>>. Acesso em: 21 nov 2022.
- MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora. 2001.
- MELO, F.C.D.; BEAVIN, J. H.; GOMES, M. J. **Gramsci e a Educação Especial** (1ºed.). Rio de Janeiro: Brasil multicultural. 2019.
- MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Antioquia, v. 22, p. 93-110. 2010. Disponível em: <<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/download/9842/9041>>. Acesso em: 23 ago. 2022.
- MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR.
- MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital** (2º ed.). São Paulo: Boitempo. 2009.
- MONTEIRO, S. M. Mestres e Doutores Surdos: Sobre a Crescente Formação Especializada de Pessoas Surdas no Brasil. **Revista Virtual de Cultura Surda**, 23, 1-40. 2018. Disponível em: <<https://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1%C2%BA%20Artigo%20da%20Revista%2023%20de%20MONTEIRO.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- MORAIS, E. S. **Tecnologia instrucional em educação especial**: uma revisão integrativa da literatura (2008 – 2018). Dissertação (Mestrado em Educação Especial). 123 f. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12658>>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- MOREIRA, M. H. B. **Educação especial e educação**: percepções sobre a formação docente em nível de pós-graduação - EaD em São Paulo e em Lisboa. 2012. 350 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2012. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_ba860f3e58846310963df777a4ea8fb0>. Acesso em 10 nov. 2020.

- MORITZ, G. O.; MORITZ, M. O.; MELO, P. A. A pós-graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, v. 5, n. 2, p. 3-3. 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/26136>>. Acesso em: 26 ago. 2022.
- NEVES, T. R. L. **Educar para a cidadania**: promovendo habilidades de auto-advocacia em grupos de pessoas com deficiência.. 2005. 237 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2938?show=full>>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R. A evolução da pós-graduação no brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering - BJPE**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 26–39. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- NOVAES, M. H. **Adaptação escolar**: diagnóstico e orientação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- OLIVEIRA, A. B.; ANDRADE, W. M. L. Gestão democrática: princípios que norteiam o cotidiano da escola. In: RAMOS, Isolda Ayres Viana; RODRIGUES, Janine Marta Coelho. **Teorizando a prática e praticando a teoria**: expressões de docência. João Pessoa. Editora do CCTA, 2018.
- OLIVEIRA, A. S. S. **Alunos com deficiência no ensino superior**: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.
- OLIVEIRA, I. C.; VASQUES-MENEZES, I. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2018.
- OLIVEIRA, J. B. A.; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 555-578, set. 2020 . Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362020000300555&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 fev. 2023.
- OMOTE, S. A construção de uma escala de atitudes sociais em relação à inclusão: notas preliminares. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 1, p. 33-47, 2005.
- OMOTE, S.; CABRAL, L. S. A. **Trajatória de Construção de uma Abordagem Social das Deficiências**. 1. ed. São Carlos: EdEsp, 2021, v. 1. 140 p. Coleção Sadao Omote. Disponível em: <<https://www.idea.ufscar.br/materiais/memorial/sadao-omote-acessiveis/omote-cabral-volume-01-trajetoria-de-construcao-de-uma-abordagem-social-das-deficiencias.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2023.
- OMOTE, S. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. **Inclusão escolar**: as contribuições da educação especial. Marília, São Paulo: Marília, SP. p.15-32. 2008.
- OMOTE, S. Estereótipos a respeito de pessoas deficientes. **Didática**, São Paulo, v. 22, p. 167-180, 1986.
- PASSOS, J. R. C. Justiça e equidade em Aristóteles. **Revista Augustus**. Rio de Janeiro, v.14, n.28, 2009.
- PEREIRA, C. S. T. **Inovação, Ensino E Pesquisa**: A Visão Dos Gestores Dos Programas De Pós-Graduação Do Abc Paulista. 2016. [85f]. Dissertação(Administracao) - Universidade Metodista de Sao Paulo, [São Bernardo do Campo] . Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/METO_07aeaaca9427fc2889eed9ab1c84d8db> . Acesso em: 23 ago. 2022.

PEREIRA, W. R. Algumas contribuições da análise institucional para estudar as relações entre os serviços públicos de saúde e a sua clientela. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 31-38, jan./mar. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reben/a/XZY4rPbKgNprVLncJChQNYYP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 28.dez.2022.

PERLIN, G. **Identidade surda e currículo**. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de (Orgs.). Surdez processos educativos e subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000.

PICCOLO, G. M. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. (Tese de Doutorado em Educação Especial). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil. 2012.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. Maio de 68 e o modelo social da deficiência: notas sobre protagonismo e ativismo social. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e40/1–21, 2022. DOI: 10.5902/1984686X65328. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/65328>. Acesso em: 26 nov. 2022.

PINTO, M. R. B. Tempo e espaço escolares: o (des) confinamento da infância. In: **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambu. p.16-19. 2005.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A.. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. Psicol. Esc. Educ., 2018 22(spe), 2018.

QUÉRÉ, L. “**De um modelo epistemológico da comunicação a um modelo praxiológico**”. Traduzido por Lúcia Lamounier Sena e Vera Lígia Westin (mimeo). Do original: “D’un modele épistemologique de la communication à un modèle praxéologique”. In: Réseaux, n. 46/47. Paris: Tekhné, 1991.

RAMOS, D. K.; RIBEIRO, F. L. Por uma gestão mais democrática na educação: contribuições de uma formação a distância para atuação profissional de seus egressos. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba , v. 24, n. 3, p. 766-784, Dec. 2019 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300766&lang=pt>. Acesso em: 22 jan. 2023.

RAMOS, M. Y. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educação e Pesquisa**, v. 44, n. Educ. Pesqui., 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/Zx4JYVjsbD9zC9MsWGY6vL/#>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

RATTO, A. L. S. Disciplina, infantilização e resistência dos pais: a lógica disciplinar dos livros de ocorrência. **Educ. Soc. [online]**. 2006, vol.27, n.97, pp.1259-1281. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a09v2797.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2023.

REGO, T. C. Produtivismo, pesquisa e comunicação científica: entre o veneno e o remédio. **Educação e Pesquisa**. 2014, vol. 40, n. 2, pp. 325-346. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt&ORIGINALLANG=pt>. Acesso em: 26 jan. 2023.

REISER, R. A. A history of instructional design and technology: Part II: A history of instructional design. **Educational Technology Research and Development**, 2001, v.49, n.2, pp. 57-67.

REISER, M. **Theory and design of charged particle beams**. John Wiley & Sons, 2008.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; PICCININI, V. C. Uma análise sobre a inserção profissional de estudantes de administração no Brasil. **Revista de Administração da Mackenzie (RAM)**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 44-75, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-69712012000200003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21. jan. 2020.

ROCHA, L. R. M.; SANTOS, L. F. O que dizem os estudantes surdos da Universidade Federal de Santa Maria sobre a sua permanência no ensino superior. **PRÁXIS EDUCATIVA (UEPG. ONLINE)**, v. 12, p. 826-847, 2017.

ROSA, E. F. Ingresso e interação dos alunos surdos na pós-graduação. **6º SBECE 3º SIECE - Educação, Transgressões, Narcisismo. Anais Eletrônicos**, Bianual, 2015. Disponível em: <http://www.2015.sbece.com.br/resources/anais/3/1428505048_ARQUIVO_Ingressoeinteracaodosalunosurdosnapos_completo.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022

ROSSETTO, C.; GONÇALVES, F. O. Equidade na Educação Superior no Brasil: uma análise multinomial das políticas públicas de acesso. **DADOS**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 791-824, set. 2015.

ROTHEN, J. C.; GOMES, L. R.; OLIVEIRA, M. E. N. . A autonomia-heterônoma na gestão da pós-graduação no Brasil: o caso PPGE-UFSCar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 33, p. e08515, 2022. DOI: 10.18222/ea.v33.8515. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ea/article/view/8515>. Acesso em: 24 jan. 2023.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso. 2017. 352 p.

SANTOS, A. C. L.; DIONIZIO, P. M. . Sobre uma abordagem propriamente comunicacional: experiência, prática e interação. In: **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 2010, Caxias do Sul. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Anais, 2010.

SANTOS, V. de F. dos. Entre o dizer e o mostrar: Wittgenstein sobre a Ética e os valores. **Princípios: Revista de Filosofia** (UFRN), [S. l.], v. 22, n. 39, p. 93–119, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/8097>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SAVIANI, D. As teorias da educação e o problema da marginalidade. **Cad. Pesq. São Paulo**. (42): 8-18. Agosto 1982. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6209090.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

SEBIN, B. R.; MENDES, E. G.; SANTOS, V. **Política de Educação Especial no Brasil**: Análise da Produção de Textos de 2004 a 2019. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 125p. Disponível em: <<https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/politica-de-educacao-especial-no-brasil-analise-da-producao-de-textos-de-2004-a-2019/>>. Acesso em 17 ago. 2022.

SELAU, B; DAMIANI, M. F. Quando não se falava em inclusão: a história de vida do primeiro advogado cego formado no Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 417-430. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3131/313131528011.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2023.

SEMERARO, G. Anotações para uma teoria do conhecimento em Gramsci. **Revista Brasileira de Educação**, 16, 95–104. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/G6NwYF7z7khvhqjQmkz7cfM/?lang=pt>>. Acesso em: 28.dez.2022.

SEMERARO, G. **Gramsci e e os novos embates da filosofia da práxis** (3º ed.). São Paulo: Ideias & letras. 2015.

- SILVA, I. A.; PEREIRA, R. V.; CABRAL, L. S. A. O direito ao acesso à informação sob a perspectiva da acessibilidade. In: Alaerte Antonio Martelli Contini; Gustavo de Souza Preussler; Washington Cesar Shoiti Nozu (Orgs.). **Fronteiras e direitos humanos: análises interdisciplinares**. Curitiba: Íthala, 2021. pp. 213-225.
- SILVA, J. S. S. da. Revisitando a Acessibilidade a partir do Modelo Social da Deficiência: Experiências na Educação Superior. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 60, p. 197–214, 2018. DOI: 10.5902/1984686X23590. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/23590>. Acesso em: 26 nov. 2022.
- SILVA, L. E. **Acessibilidade nas construções arquitetônicas no ensino superior**: assegurando a autonomia do aluno na instituição. 2020. 72 f. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Minas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2020. Disponível em: <https://www.monografias.ufop.br/bitstream/35400000/2595/6/MONOGRRAFIA_AcessibilidadeConstru%3%a7%c3%b5esArquitet%c3%b4nocas.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2023.
- SILVA, M. C.; PAVÃO, S. M. O. Terminalidade específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas?. **Revista Brasileira De Educação**, 24(Rev. Bras. Educ., 2019 24). 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/f8drxrBXYWTTnhwsvnJmxyy/?lang=pt#ModalHowcite>>. Acesso em: 23 jan. 2023.
- SILVA, R. L. F. *et al.*. A autoadvocacia como prática de empoderamento de adolescentes com deficiência auditiva: um estudo-piloto. **Audiology - Communication Research**, v. 25, n. Audiol., Commun. Res., 2020 25, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/acr/a/Ph35RfPYMxrjqf4g4PmFkVk/?lang=pt#>>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SKLIAR, C. **Pedagogia (Improvável) da Diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro, RJ: Editora DP&A, 2003.
- SOUZA, S. C. **Formação do professor e inclusão educacional no ensino superior**. 2020. 201 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/28564>>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- SPENCER, D. Card Sorting: Designing Usable Categories. **Rosenfeld Media**, 1st edition edition. 2009.
- SPINK, M. Psicologia Social e Saúde: trabalhando com a complexidade. **Quaderns de Psicologia**, 12(1), 41-56. 2010. Disponível em: <<http://www.quadernsdepsicologia.cat/article/viewArticle/752>>. Acesso em: 20 jan. 2023.
- SPINOZA, B. **Ética**. Trad.: Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- STROPARO, E. M.; MOREIRA, L. C. **Bibliotecas universitárias federais brasileiras**: acessibilidade/avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e16/ 1–20, 2021. DOI: 10.5902/1984644440029. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40029>. Acesso em: 26 nov. 2022.
- TARDIF, M. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- TAVARES, B. **Acessibilidade informacional na Biblioteca Universitária (BU) Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)**; Campus Florianópolis– SC. 2015. 123f. Trabalho de conclusão

de Curso. (Graduação em Biblioteconomia) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/133698/TCC_BRUNATAVARES%20_REPOSI TORIO_14_07_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 fev. 2023.

TAVARES, R. Aprendizagem Significativa e o Ensino de Ciências; **Ciências & Cognição**. v. 13: 94-100; 2008.

TEIXEIRA, A. V. A Equidade na Filosofia do Direito: apontamentos sobre sua origem aristotélica. **Revista Espaço Acadêmico**. N.28. jan./2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13246>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

TINÔCO, S. **Inclusão escolar**: análise de consensos e dissensos entre pesquisadores brasileiros da educação especial. 2018. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12107>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

TONELLO-MARTINS, G. J.; RAMOS LENGLER, F.; ZAMBON, M. C. F. A.; VITAL, J. T.; REDONDO, L. V. Interdisciplinaridade Na Educação Superior: Promovendo O Desenvolvimento De Competências Socioemocionais Por Meio Da Aprendizagem Colaborativa. **Anais do Congresso Internacional de Conhecimento e Inovação** – ciki, [S. l.], v. 1, n. 1, 2020. DOI: 10.48090/ciki.v1i1.876. Disponível em: <<https://proceeding.ciki.ufsc.br/index.php/ciki/article/view/876>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

TORRES, J. P.; CRUZ, L. P.; CABRAL, L. S. A. Concepções sobre Deficiência Importam?. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru , v. 27, e0200, 2021.

UFSCAR. **Política de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade da UFSCar**. Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade. São Carlos, 2016.

VALDÉS, M. T. M. A Integração das pessoas com deficiência na Educação Superior no Brasil. Fortaleza: **UECE (Grupo de Pesquisa em Educação Especial da Universidade Estadual do Ceará)**. 2006. Disponível em: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO12676/integracion_educacion_superior_brasil.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2022.

VEIGA-NETO, A. Neoliberalismo e educação: os desafios do precariado. In: RESENDE, Haroldo de (Org.). **Michel Foucault: a arte neoliberal de governar e a educação**. São Paulo: Intermeios; Brasília: Capes/Cnpq, 2018.

VENTURINI, F. E.; PEÇANHA, L. M.; BOLDRINI, T. Ciências Exatas: A Leitura Como Facilitadora Da Interpretação De Imagens E Significados. **Mundo Acadêmico**, v. 10, p. 20, 2016. Disponível em: <<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/revista-mundo-academico-v10-n15-artigo-03.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2023.

VERAS, R. M.; FIGUEREDO, W. N.; KURATANI, S. M. A.; CHAVES, E. S. Formação de professores na Universidade Federal da Bahia: análise das licenciaturas noturnas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 695-717, set. 2020 . Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362020000300695&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 fev. 2023.

VIEIRA, C. M.; OMOTE, S. Atitudes sociais de professores em relação à inclusão: formação e mudança. **Revista Brasileira Educação Especial**, 27, 2021. p. 743-758. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/sFZmbYyQZGqzTqBhsDL6NBq/>>. Acesso em: 20 set. 2022.

WARAT, L. A. A Rua Grita Dionísio! Direitos Humanos da Alteridade, **Surrealismo e Cartografia**. Tradução: Vivian Alves de Assis, Julio Cesar Marcellino Jr. e Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

WINNICOTT, D. W. O conceito de falso self. In: Winnicott, D. W. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 53-58. 1964.

ZAMPAR, J.A.S. O estudante com deficiência no ensino superior. In: **VII Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina, PR: UEL. 2013, pp. 151-155.

ZILIOOTTO, D. M.; JORDÃO, D. J. Protagonistas em inclusão: a experiência de alunos com deficiência no ensino superior. In: **I Seminário Luso-brasileiro de Educação Inclusiva: o ensino e a aprendizagem em discussão**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. p. 764-776. Disponível em: <<https://editora.pucrs.br/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-6/completo-6.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2023.

7 - NOTAS

NOTA 01 (p. 49): Conforme descrito no método, as diretrizes são resultantes dos diálogos estabelecidos com 16 PPGs da UFSCar (PPGEQ, PPGBMA-So, PPGECH, PPGCEM, PPGQ, PIPGEs, PPGEMec, PPGEc-So, PPGTO, PPGEp, PPGEEs, PPGFil, PIPGCF, PPGEd-So, PPGCC, PPGCFau, PPGL, PPGEU, PPGEdCM, PPGEnf e PPGFT). Ao longo de toda a presente dissertação, destaca-se por questões éticas todas as diretrizes de gestão democrática para a acessibilidade elencadas foram estabelecidas cooperativamente com base nas sessões de *brainstorming* junto aos participantes e aprimoradas em diálogos junto aos integrantes do GP-IDEA.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA
“CONSTITUINTES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE EM PROGRAMAS
DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU”
(Resolução Nº 510/2016 do CNS)

Nós, André Henrique de Lima e Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral, vinculados ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEs/UFSCar, convidamos Vossa Senhoria, por exercer a função de gestor/a de um Programa de Pós-graduação *strictu sensu*, a participar da pesquisa intitulada “*CONSTITUINTES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU*”.

O objetivo geral do presente estudo é identificar, descrever e analisar elementos e estratégias que constituem a gestão democrática na perspectiva da acessibilidade em Programas de Pós-graduação *strictu sensu* de Instituições Federais da Educação Superior do estado de SP.

A coleta de dados contempla a realização de duas ações principais: 1) a aplicação de um breve instrumento intitulado “Escala de Concepções de Deficiência – ECD”, já validado cientificamente; 2) a realização de três encontros virtuais com os participantes da pesquisa, que abordarão as seguintes temáticas relacionadas às pessoas com deficiências, respectivamente: a) processo seletivo e ingresso; b) permanência; c) titulação e perspectivas.

Nesse processo, à luz da resolução nº 510/16, das “Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual”, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e após apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição sede comprometemo-nos junto à/ao participante, em relação aos riscos e benefícios da pesquisa: enviar e, previamente, esclarecer na modalidade *online* o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e as finalidades da pesquisa; ainda, eventuais situações de vulnerabilidade serão consideradas e, se em decorrência da própria pesquisa seja necessário, prevemos assistência psicológica e prezaremos pela dignidade do participante.

Se, durante os procedimentos algum participante sofrer qualquer tipo de desconforto ou inconveniente, a pesquisa poderá ser interrompida, se assim desejar.

Valendo-se dos princípios da beneficência, da não maleficência e da justiça em relação aos dados pessoais e sensíveis dos participantes (números de documentos, dados referentes a saúde, vida sexual, dado genético ou biométrico, origem racial ou étnica, opinião política, filiação a sindicato, organização de caráter religioso e/ou filosófico), e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), será assegurado a garantia do sigilo da identidade, privacidade, confidencialidade e anonimato de suas respostas nas divulgações social, acadêmica e científica dos resultados, em atendimento, inclusive do artigo 5º da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – nº 13.709, de 14 de agosto de 2018).

As ações previstas no projeto não envolverão a presença física do pesquisador e do/a participante de pesquisa, com vistas a preservação, proteção, segurança e os direitos dos participantes da pesquisa e dos próprios pesquisadores em um cenário de pandemia decorrente da Covid-19. Nesse sentido, o contato com os participantes e a coleta de dados ocorrerão integralmente em ambiente virtual. O(a) senhor(a) ao aceitar participar da pesquisa irá: 1. Eletronicamente aceitar participar da pesquisa, o que corresponderá à assinatura deste termo (TCLE), o qual poderá ser impresso ou solicitado ao pesquisador via endereço de email fornecido, se assim o desejar. Você poderá imprimir uma via deste termo, ou se desejar, o pesquisador poderá encaminhar uma via assinada por email ou da maneira como preferir. Para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa. Uma vez concluída a coleta de

(1/2)

dados, o pesquisador se responsabiliza por fazer o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". O pesquisador é responsável por fazer o download dos dados, não sendo indicado a sua manutenção em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Destacamos a relevância social e a importância de sua participação nessa pesquisa, por valiosamente auxiliar-nos na obtenção de elementos imprescindíveis que poderão contribuir, cooperativamente, com as reflexões e discussões acadêmico-científicas que visem a potencialização de direcionamentos no âmbito da gestão institucional de pós-graduação na perspectiva da acessibilidade.

Sua participação é voluntária e não acarretará custos e compensações financeiras. A qualquer momento o/a senhor/a pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sem nenhum prejuízo aos envolvidos na pesquisa. Caso encontre qualquer problema ou tenha alguma dúvida prévia, durante ou após a sua participação na pesquisa, o/a senhor/a poderá comunicar-se por meio dos contatos (telefone e/ou e-mail) que constam respectivamente nas assinaturas do presente termo.

Observação: Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar, que, vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem a responsabilidade de garantir e fiscalizar que todas as pesquisas científicas com seres humanos obedeçam às normas éticas do País, e que os participantes de pesquisa tenham todos os seus direitos respeitados.



André Henrique de Lima
(Pesquisador do estudo)

Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEES
Universidade Federal de São Carlos
Fone: (16) 99209-9521
E-mail: andrehdlima@gmail.com



Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral
(orientador e pesquisador do estudo)

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - PPGEES
Universidade Federal de São Carlos
Fone: (16) 98262-8231
e-mail: leonardocabral@ufscar.br

Declaro que entendi o objetivo, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Parecer nº 2.997.423 do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís, km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. E-mail: cephumanos@ufscar.br. Telefone (16) 3351-9685. atendimento: 08 às 11.

Local e data _____
Nome do participante da pesquisa _____
Número e tipo do documento de identificação _____
Assinatura do sujeito da pesquisa _____

(2/2)

APÊNDICE B - FORMULÁRIO PARA INDICAÇÃO DE ACEITE NA PESQUISA

Acessibilidade na Pós-Graduação

Prezado/a Senhor/a,

Nos últimos anos, temos identificado diversas demandas relacionadas aos estudantes com deficiência que, felizmente, têm representado um índice crescente de matrículas nos cursos de mestrado ou doutorado dos Programas de Pós-Graduação da UFSCar, das diversas áreas de conhecimento.

Esse público ingressa cada vez mais nesses espaços.

Urge, assim, a necessidade de a UFSCar desenvolver diretrizes norteadoras para que as Ações Afirmativas voltadas aos Programas de Pós-Graduação de nossa instituição sejam definidas e publicizadas.

Nesse sentido, a ProPG/UFSCar em parceria com a GP-IDEA, SAADE e GTI-Acessibilidade preveem, entre abril e maio de 2022, a realização de cinco encontros virtuais (um por semana)* para abordar as temáticas relacionadas às pessoas com deficiências em relação às seguintes dimensões:

Tema do Encontro 01 (2ª quinzena de abril): Processo Seletivo e Ingresso Tema do

Encontro 02 (2ª quinzena de abril): Permanência

Tema do Encontro 03 (1ª quinzena de maio): Titulação e Perspectivas Acadêmico- Profissionais

Tema do Encontros 04 e 05 (1ª e 2ª quinzena de maio): Devolutivas e Refinamentos dos documentos atuais

* Cada encontro terá no máximo 2,5h de duração.

* Entraremos em contato via endereços eletrônicos indicados enviados pelo/a senhor/a.

- Assim, convidamos o seu Programa de Pós-Graduação a indicar até 3 nomes para compor esses encontros.

- Solicitamos essa quantidade para que, caso seja necessário, suplentes sejam acionados para participarem.

- Podem ser docentes, discentes e/ou servidores técnicos administrativos, com ou sem deficiência.

Contamos com a cooperação dos/as senhores/as nesse breve processo cooperativo, no intuito de potencializarmos o acesso à informação e os direcionamentos junto a todos os Programas de Pós-Graduação da UFSCar em relação a seus servidores e estudantes com deficiências.

Pedimos a gentileza de responder a este formulário até o dia 08 de abril, para que nos organizemos adequadamente.

Para eventuais dúvidas, pedimos a gentileza de enviar e-mail para o seguinte email:

idea.ufscar@gmail.com

Respeitosamente,

Prof. André Henrique de Lima e Prof. Dr. Leonardo Santos Amâncio Cabral

* Required

Programa *

1. Câmpus *

Mark only one oval.

São Carlos Lagoa do Sino Sorocaba Araras

Curso do PPG *

Mark only one oval.

Mestrado Doutorado

Mestrado e Doutorado

Indicação de Representantes do seu Programa de Pós- Graduação -

Por gentileza, informe até três nomes e respectivos e-mails de contato de pessoas indicadas pelo Conselho de Pós-Graduação para representar o seu PPG junto aos encontros.

Podem ser docentes, técnicos administrativos e/ou estudantes com ou sem deficiência.

2. Representante 01: Nome Completo *

3. Representante 01: E-mail *

4. Representante 02: Nome completo e e-mail

5. Representante 03: Nome completo e e-mail



PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS

Uma iniciativa com o Apoio de:
ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA

André Henrique de Lima e
Leonardo Santos Amâncio Cabral
(GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)

Descrição da imagem: Slide com, na parte superior, os dizeres “PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS Uma iniciativa com o Apoio de: ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA”, seguido dos dizeres, na parte inferior do slide “André Henrique de Lima e Leonardo Santos Amâncio Cabral (GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)”.



Organização do *Brainstorm A*: Ingresso das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Organização do Brainstorm A: Ingresso das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar”.

PRIMEIRO MOMENTO

Horário previsto:
14h-14h25

Apresentação
Proposta e Enquete

Motivações para a
Proposta

Apresentação dos
Perfis dos
Participantes

SEGUNDO MOMENTO

Horário previsto:
14h25-15h30

Brainstorm sobre
pessoas com
deficiências em
Programas de Pós-
graduação

TERCEIRO MOMENTO

Horário Previsto:
15h30-16h

Preenchimento EICD
(Escala Intercultural sobre
Concepções de Deficiência)

Recapitulação do
diálogo

Síntese do
Brainstorm

Finalização

Descrição da imagem: Três colunas. Sequencialmente, as colunas tem os dizeres “PRIMEIRO MOMENTO; Horário previsto: 14h-14h25 Apresentação Proposta Enquetes Motivações para a Proposta Apresentação dos Perfis dos Participantes”; “SEGUNDO MOMENTO Horário previsto: 14h25-15h20 Brainstorm sobre pessoas com deficiências em Programas de Pós-graduação” e; “Horário Previsto: 15h20-16h Preenchimento EICD (Escala Intercultural sobre Concepções de Deficiência) Recapitulação do diálogo Síntese do Brainstorm Finalização”.



Apresentação da proposta

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Apresentação da proposta”.



- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE”.



Como serão as semanas?

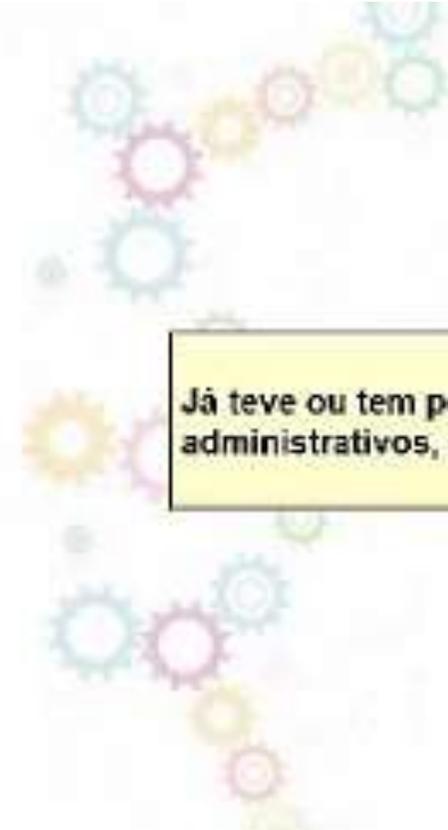
- **Tema do Encontro 01 (2ª quinzena de abril):** Processo Seletivo e Ingresso;
- **Tema do Encontro 02 (1ª quinzena de maio):** Permanência;
- **Tema do Encontro 03 (1ª quinzena de maio):** Titulação e Perspectivas Acadêmico - Profissionais e;
- **Tema do Encontro 04 (2ª quinzena de maio):** Produção e Difusão (Anais, Periódicos, Dissertações e Teses) do Conhecimento Científico na perspectiva da Acessibilidade;
- **Tema do Encontro 05 (2ª quinzena de maio):** Devolutivas e Refinamentos dos documentos atuais.

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Como serão as semanas?”, seguidas de um quadro ao qual tem os dizeres “Tema do Encontro 01 (2ª quinzena de abril): Processo Seletivo e Ingresso; Tema do Encontro 02 (2ª quinzena de abril): Permanência; Tema do Encontro 03 (1ª quinzena de maio): Titulação e Perspectivas Acadêmico-Profissionais e; Tema do Encontros 04 e 05 (1ª e 2ª quinzena de maio): Devolutivas e Refinamentos dos documentos atuais”.



Enquete

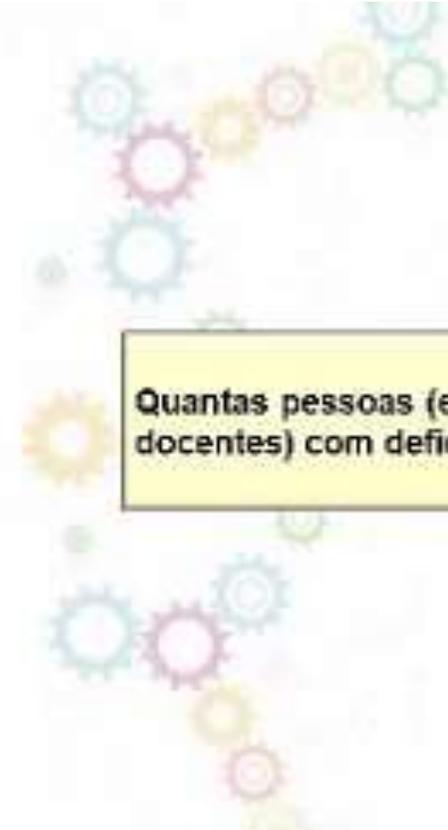
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Enquete”.



Enquete 01

Já teve ou tem pessoas (estudantes, servidores técnicos administrativos, docentes) com deficiências em seu PPG?

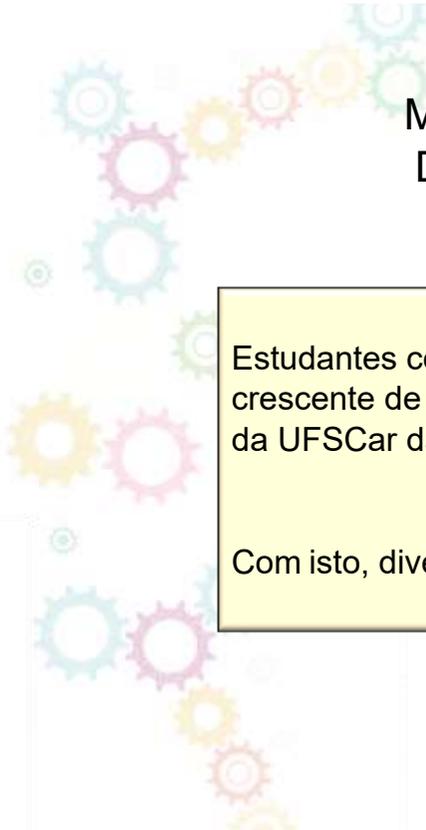
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Já teve ou tem pessoas (estudantes, servidores, técnicos administrativos, docentes) com deficiências em seu PPG?.



Enquete 02

Quantas pessoas (estudantes, servidores técnicos administrativos, docentes) com deficiências você estima ter tido em seu PPG?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Quantas pessoas (estudantes, servidores, técnicos administrativos, docentes) com deficiências você estima ter tido em seu PPG?.”

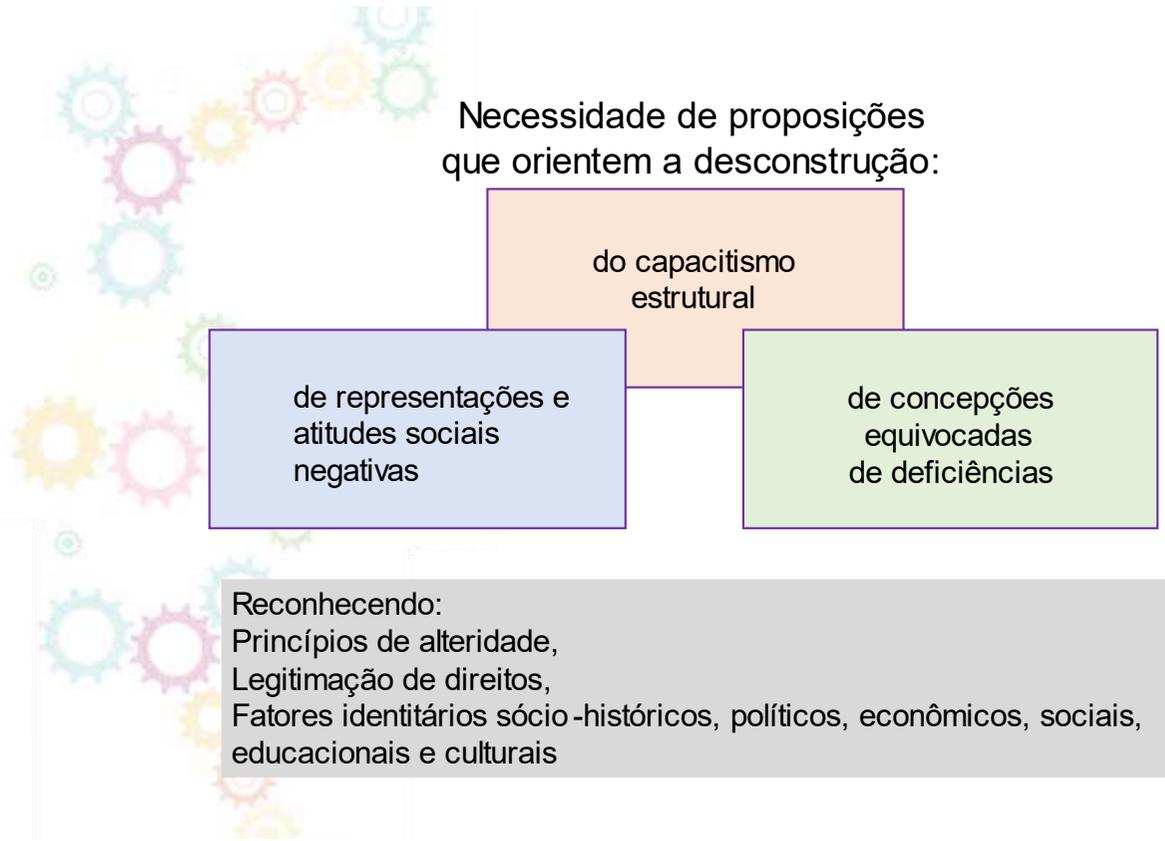


Motivações para a Proposta – Direitos Humanos e Tensões Institucionais:

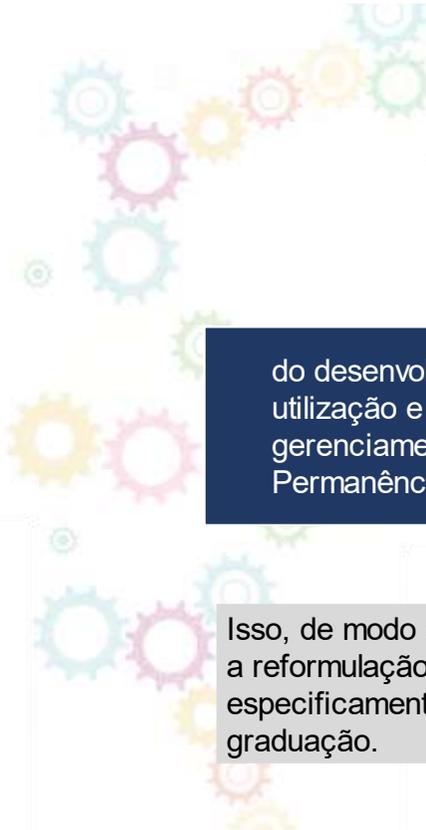
Estudantes com deficiência têm representado um índice crescente de matrículas nos Programas de Pós -Graduação da UFSCar das diversas áreas de conhecimento.

Com isto, diversas demandas surgem.

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Motivações para a Proposta – Direitos Humanos e Tensões Institucionais: Estudantes com deficiência têm representado um índice crescente de matrículas nos Programas de Pós-Graduação da UFSCar das diversas áreas de conhecimento. Com isto, diversas demandas surgem”.



Descrição da imagem: Slide com o título “Necessidade de proposições que orientem a desconstrução”, o qual, abaixo, há três caixas retangulares de texto com os dizeres “de representações e atitudes sociais negativas”; “do capacitismo estrutural” e; “de concepções equivocadas de deficiências”. Por fim, há um retângulo ao final do slide, na parte de baixo, com o texto “Reconhecendo: Princípios de alteridade, Legitimação de direitos, Fatores identitários sócio-históricos, políticos, econômicos, sociais, educacionais e culturais”.



Necessidade de proposições
que potencializem a construção:

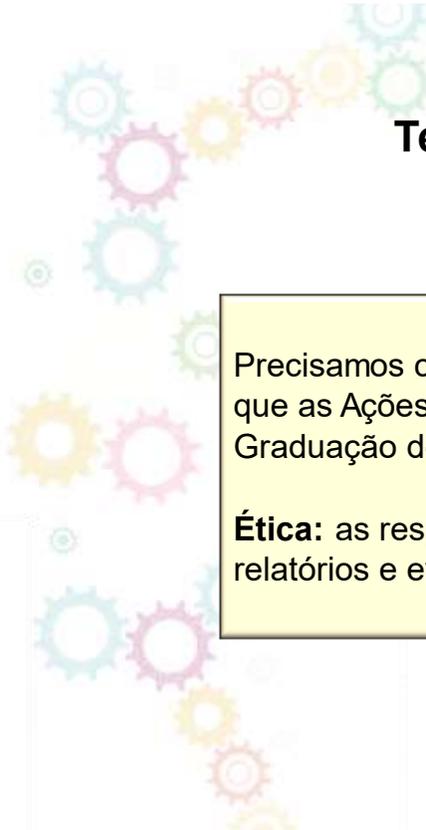
do planejamento no
Processo Seletivo e
Ingresso

do desenvolvimento,
utilização e
gerenciamento na
Permanência

da avaliação na Titulação e
Perspectivas Acadêmico -
Profissionais

Isso, de modo a subsidiar
a reformulação das políticas de ações afirmativas da UFSCar,
especificamente no que tange as pessoas com deficiência na pós -
graduação.

Descrição da imagem: Slide com o título “Necessidade de proposições que potencializem a construção”, o qual, abaixo, há três caixas retangulares de texto com os dizeres “do desenvolvimento, utilização e gerenciamento dos recursos, tempos, espaços e relações na Permanência”; “do planejamento dos Processos Seletivos e Ingresso” e; “da avaliação na Titulação e Perspectivas Acadêmico-Profissionais”. Por fim, há um retângulo ao final do slide, na parte de baixo, com o texto “Subsidiar: a reformulação das políticas de ações afirmativas da UFSCar, especificamente no que tange as pessoas com deficiência na pós-graduação”.



Tendo esse cenário descrito:

Precisamos construir, cooperativamente, diretrizes norteadoras para que as Ações Afirmativas voltadas aos Programas de Pós - Graduação de nossa instituição sejam desenvolvidas e publicizadas.

Ética: as respostas dos programas não serão identificadas nos relatórios e eventuais documentos institucionais.

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Tendo esse cenário descrito: Precisamos construir, cooperativamente, diretrizes norteadoras para que as Ações Afirmativas voltadas aos Programas de Pós-Graduação de nossa instituição sejam desenvolvidas e publicizadas. Ética: as respostas dos programas não serão identificadas nos relatórios e eventuais documentos institucionais”.



Perfil dos participantes

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Perfil dos participantes”.



UFSCar: A importância em sua representatividade dentre as federais do estado de São Paulo:

As três instituições federais identificadas somam um total de 93 Programas de Pós -
Graduação Stricto Sensu (mestrado e doutorado acadêmico).

Na UFSCar, há a maior concentração de número de Programas (n=43) e maior tempo de
reconhecimento pela CAPES, em relação às outras duas.

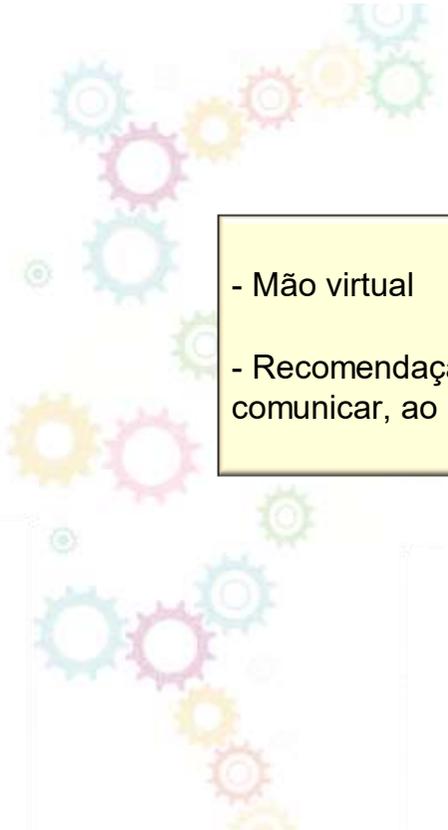


Descrição da imagem: Slide com o título “UFSCar: A importância em sua representatividade dentre as federais do estado de São Paulo”, seguido dos dizeres “As três instituições federais identificadas somam um total de 93 Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu (mestrado e doutorado acadêmico). Na UFSCar, há a maior concentração de número de Programas (n=43) e maior tempo de reconhecimento pela CAPES, em relação às outras duas”.



Brainstorm

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm”.



Dinâmica do Brainstorm:

- Mão virtual
- Recomendação de utilização do microfone para se comunicar, ao invés de prioridade ao chat

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Dinâmica do Brainstorm: - Mão virtual - Recomendação de utilização do microfone para se comunicar, ao invés de prioridade ao chat”.



Brainstorm: Estudo de caso 1

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: Estudo de caso 1”.



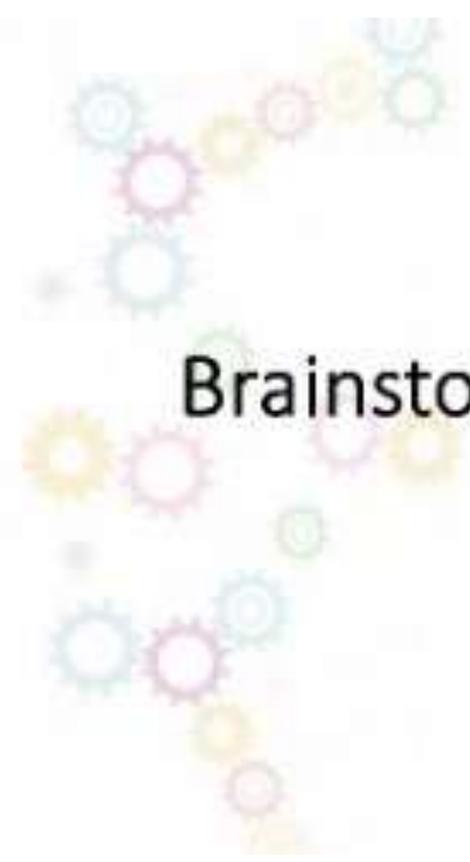
Estudo de caso – Adequação da Prova de Ingresso ao Programa

Na pós-graduação, “(...) preparar provas com fonte ampliada para as pessoas com baixa visão. Ainda para as pessoas com baixa visão foi preciso destinar uma sala individual, facilitando a concentração, assim como permitindo que o fiscal de sala (após orientações específicas em relação a como proceder) pudesse orientar oralmente tais candidatas” (INGE, 2021, p. 5).

- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG?
- Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda?
- Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar? Porque?



Descrição da imagem: Slide com um quadro, do lado direito desse quadro, três tópicos. O quadro possui os dizeres “Estudo de caso – Adequação da Prova de Ingresso ao Programa: Na pós-graduação, “(...) preparar provas com fonte ampliada para as pessoas com baixa visão. Ainda para as pessoas com baixa visão foi preciso destinar uma sala individual, facilitando a concentração, assim como permitindo que o fiscal de sala (após orientações específicas em relação a como proceder) pudesse orientar oralmente tais candidatas” (INGE, 2021, p. 5)”. Os três tópicos são: “- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG? - Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda? - Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar? Porque?”.



Brainstorm: Estudo de caso 2

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: Estudo de caso 2”.

Estudo de caso – Adequação da Prova de Ingresso ao Programa

“Breda (2013) relata a experiência de um aluno surdo que, no exame para concorrer a uma vaga no Mestrado, precisou fazer uma redação e, na prova, não houveram adaptações totais (tendo em vista que a primeira língua dele é a Libras), mesmo com uma comissão da universidade, que averiguou a situação do aluno. Por outro lado, a comissão repassou à gestão do programa de pós-graduação a situação” (LIMA, *et al.*, 2021) .

- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG?
- Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda?
- Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar? Porque?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Estudo de caso – Adequação da Prova de Ingresso ao Programa “Breda (2013) relata a experiência de um aluno surdo que, no exame para concorrer a uma vaga no Mestrado, precisou fazer uma redação e, na prova, não houveram adaptações totais (tendo em vista que a primeira língua dele é a Libras), mesmo com uma comissão da universidade, que averiguou a situação do aluno. Por outro lado, a comissão repassou à gestão do programa de pós-graduação a situação” (LIMA, et al., 2021)”. Os três tópicos são: “- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG? - Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda? - Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar? Porque?”.



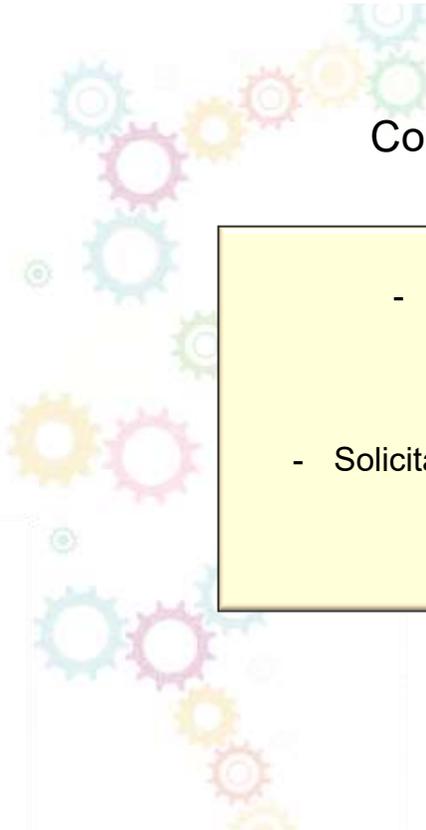
Escala Intercultural sobre Concepções sobre Deficiência EICD

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Escala intercultural sobre concepções sobre deficiência EICD”.



Considerações sobre o Encontro

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Considerações sobre o Encontro”.



Considerações sobre o Encontro:

- Apresentação Síntese do Brainstorm
 - Recomendações?
- Solicitação dos Editais de Ingresso Via Formulário
 - Finalização

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Considerações sobre o Encontro: - Preenchimento EICD - Apresentação Síntese do Brainstorm - Recomendações? - Solicitação dos Editais de Ingresso Via Formulário - Finalização”.



Agradecimentos!

Muito Obrigado!

Se tiverem dúvidas e/ou considerações, escrever para:
andrehdelima@gmail.com
leonardocabral@ufscar.br

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Agradecimentos! Muito Obrigado! Se tiverem dúvidas e/ou considerações, escrever para: andrehdelima@gmail.com leonardocabral@ufscar.br”.



PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS

Uma iniciativa com o Apoio de:
ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA

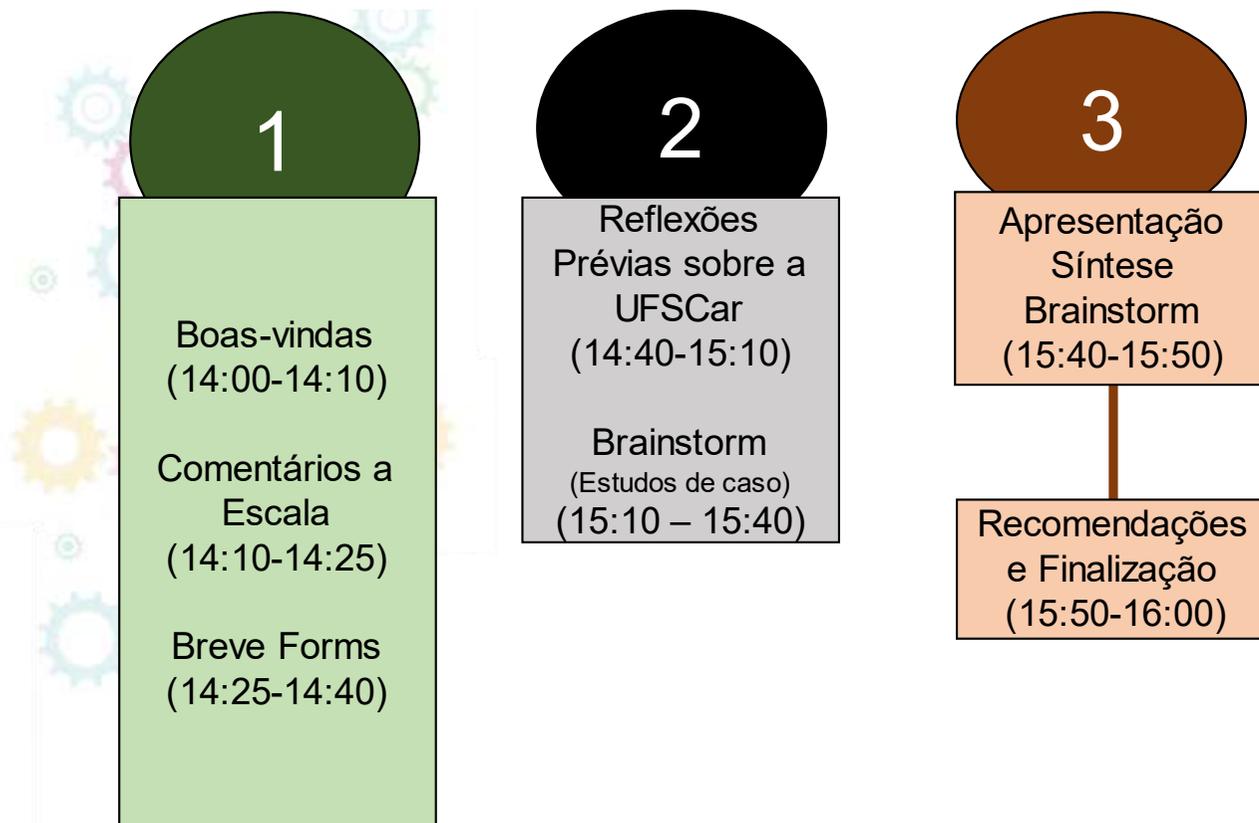
André Henrique de Lima e
Leonardo Santos Amâncio Cabral
(GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)

Descrição da imagem: Slide com, na parte superior, os dizeres “PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS Uma iniciativa com o Apoio de: ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA”, seguido dos dizeres, na parte inferior do slide “André Henrique de Lima e Leonardo Santos Amâncio Cabral (GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)”.



Organização do *Brainstorm 2*: Permanência das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Organização do Brainstorm 2: Permanência das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar”.



Descrição da imagem: Slide com três colunas. Sequencialmente, os dizeres das colunas são “1: Boas-vindas (14:00-14:10) Comentários a Escala (14:10-14:25) Breve Forms (14:25-14:40); 2: Reflexões Prévias sobre a UFSCar (14:40-15:10) Brainstorm (Estudos de caso) (15:10 – 15:40) e; 3: Apresentação Síntese Brainstorm (15:40-15:50) Recomendações e Finalização (15:50-16:00)”.



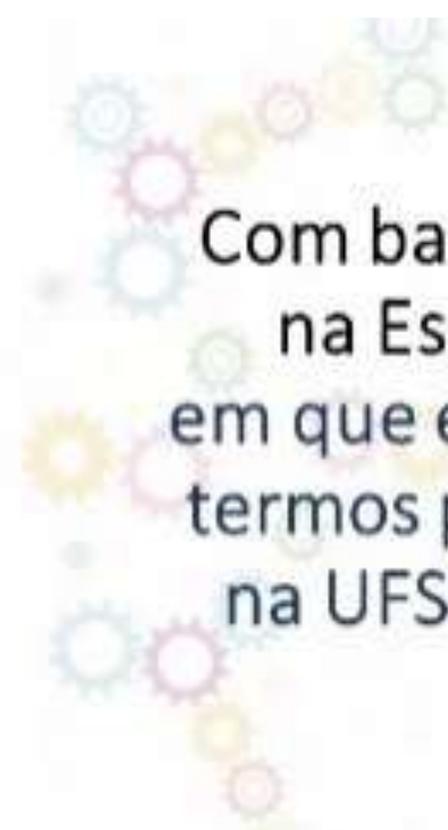
Comentários sobre a Escala

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Comentários sobre a Escala”.



Forms

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Forms”.



Com base na Enquete passada,
na Escala e no Formulário,
em que essa “nova” realidade de
termos pessoas com deficiência
na UFSCar implica na prática?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Com base na Enquete passada, na Escala e no Formulário, em que essa “nova” realidade de termos pessoas com deficiência na UFSCar implica na prática?”.



Brainstorm

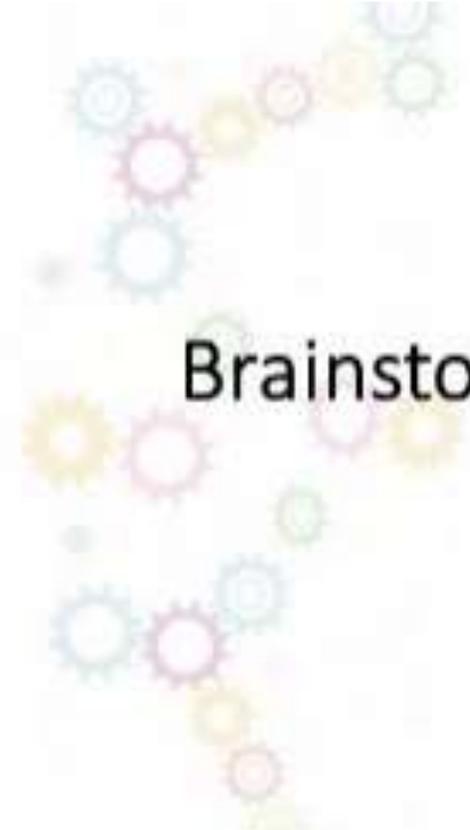
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm”.



Dinâmica do Brainstorm:

- Mão virtual
- Recomendação de utilização do microfone para se comunicar, ao invés de prioridade ao chat

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Dinâmica do Brainstorm: - Mão virtual - Recomendação de utilização do microfone para se comunicar, ao invés de prioridade ao chat”.



Brainstorm: Estudo de caso 1

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Estudo de caso 1”.

Estudo de caso – Recursos Materiais

Na pós-graduação, “(...) várias bibliotecas não estão adequadas para pessoas com necessidades especiais de leitura e as [bibliotecas] que possuem estes sistemas são desconhecidas da maior parte da comunidade” (FORMIGONI, 2016 , p. 6).

- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG?
- Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda?
- Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres inseridos em um quadro “Estudo de caso – Recursos Materiais: Na pós-graduação, “(...) várias bibliotecas não estão adequadas para pessoas com necessidades especiais de leitura e as [bibliotecas] que possuem estes sistemas são desconhecidas da maior parte da comunidade” (FORMIGONI, 2016 , p. 6)”. Ao lado desse quadro, existem três tópicos, que possuem os dizeres “- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG? - Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda? - Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?”.



Brainstorm: Estudo de caso 2

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Estudo de caso 2”.

Estudo de caso – Acessibilidade informacional

Na pós-graduação, “(...) desafios se colocaram, sendo o primeiro deles o preenchimento dos formulários de solicitação de auxílio financeiro para participação em eventos na instituição em que cursam o mestrado. Esse formulário, bastante complexo, não é acessível ao cego e foi necessário que outras pessoas auxiliassem K e L no seu preenchimento” (INGE, 2021, p. 9).

- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG?
- Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda?
- Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres inseridos em um quadro “Estudo de caso – Acessibilidade informacional: Na pós-graduação, “(...) desafios se colocaram, sendo o primeiro deles o preenchimento dos formulários de solicitação de auxílio financeiro para participação em eventos na instituição em que cursam o mestrado. Esse formulário, bastante complexo, não é acessível ao cego e foi necessário que outras pessoas auxiliassem K e L no seu preenchimento” (INGE, 2021, p. 9)”. Ao lado desse quadro, existem três tópicos, que possuem os dizeres “- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG? - Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda? - Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?”.



Brainstorm: Estudo de caso 3

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Estudo de caso 3”.

Estudo de caso – Recursos Humanos

“(…) Moreira (2012) mostra um estudante surdo, cursando um programa de pós -graduação, que solicitou um intérprete de Libras e a instituição a qual ele estava vinculado proveu um aluno, na posição de bolsista, para ser o recurso humano requisitado pelo aluno” (LIMA, *et al.*, 2021).

- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG?
- Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda?
- Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres inseridos em um quadro “Estudo de caso – Recursos Humanos: “(…) Moreira (2012) mostra um estudante surdo, cursando um programa de pós-graduação, que solicitou um intérprete de Libras e a instituição a qual ele estava vinculado proveu um aluno, na posição de bolsista, para ser o recurso humano requisitado pelo aluno” (LIMA, et al., 2021)”. Ao lado desse quadro, existem três tópicos, que possuem os dizeres “- Como vocês conduziram essa situação internamente ao PPG? - Neste caso: você envolveria outros setores da UFSCar na condução dessa demanda? - Vocês envolveriam, também, setores externos à UFSCar?”.



Considerações sobre o Encontro

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Considerações do encontro”.



Considerações sobre o Encontro:

- Apresentação Síntese do Brainstorm
 - Recomendações?
 - Finalização

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Considerações do encontro: - Apresentação Síntese do Brainstorm - Recomendações? – Finalização”.



Agradecimentos!

Muito Obrigado!

Se tiverem dúvidas e/ou considerações, escrever para:
andrehdelima@gmail.com
leonardocabral@ufscar.br

Descrição da imagem: “Agradecimentos! Muito Obrigado! Se tiverem dúvidas e/ou considerações, escrever para: andrehdelima@gmail.com leonardocabral@ufscar.br”.

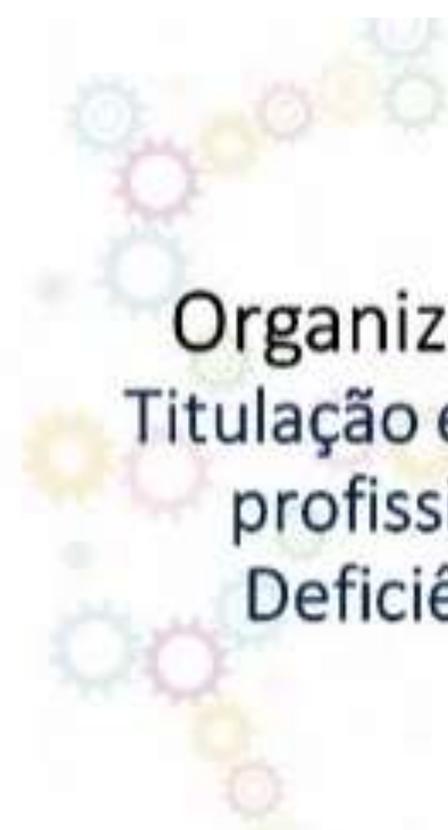


PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS

Uma iniciativa com o Apoio de:
ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA

André Henrique de Lima e
Leonardo Santos Amâncio Cabral
(GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)

Descrição da imagem: Slide com, na parte superior, os dizeres “PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS Uma iniciativa com o Apoio de: ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA”, seguido dos dizeres, na parte inferior do slide “André Henrique de Lima e Leonardo Santos Amâncio Cabral (GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)”.



Organização do *Brainstorm 3*: Titulação e Perspectivas Acadêmico- profissionais das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Organização do Brainstorm 3: Titulação e Perspectivas Acadêmico-profissionais das Pessoas com Deficiência nos PPGs/UFSCar”.



Descrição da imagem: Slide com os dizeres “14:00 - Boas-vindas e Dúvidas (14h); 14:10 - Brainstorm e Diálogos (15h); 15:40 - Síntese Brainstorm e Finalização (16h)”.



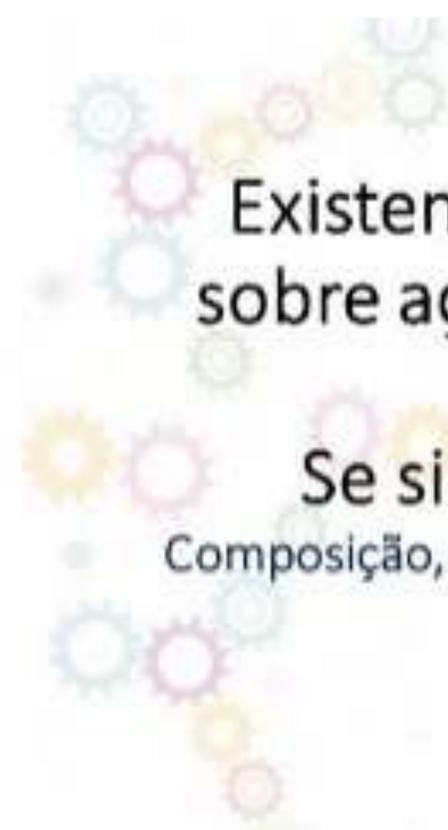
Dúvidas?
Comentários?
Sugestões?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Dúvidas? Comentários? Sugestões?”.



Brainstorm

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm”.

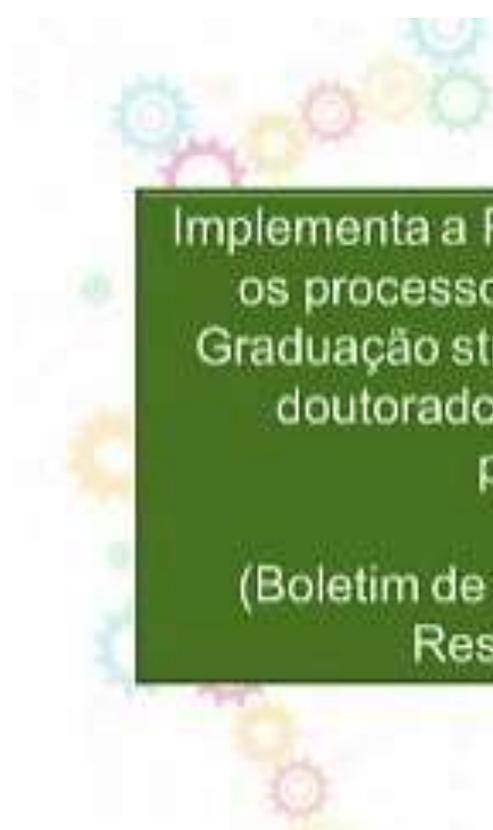


Existem comissões que tratam
sobre ações afirmativas no PPGs
de vocês?

Se sim, como elas atuam?

Composição, Formações acadêmicas, Periodicidade
nas comunicações, etc.

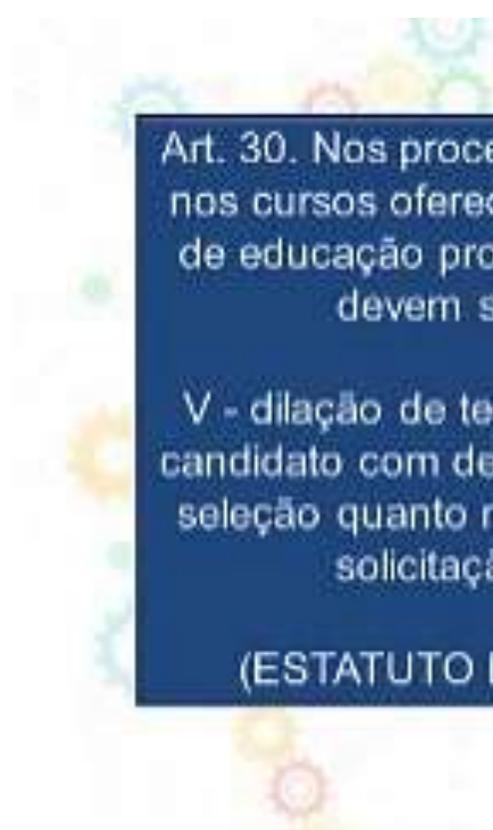
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Existem comissões que tratam sobre ações afirmativas no PPGs de vocês? Se sim, como elas atuam? Composição, Formações acadêmicas, Periodicidade nas comunicações, etc.”.



Implementa a Política de Ações Afirmativas em todos os processos seletivos dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicos ou profissionais da UFSCar.

(Boletim de Serviço Eletrônico em 25/04/2022 /
Resolução COPG Nº 13, 2022)

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Implementa a Política de Ações Afirmativas em todos os processos seletivos dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicos ou profissionais da UFSCar. (Boletim de Serviço Eletrônico em 25/04/2022 / Resolução COPG Nº 13, 2022)”.

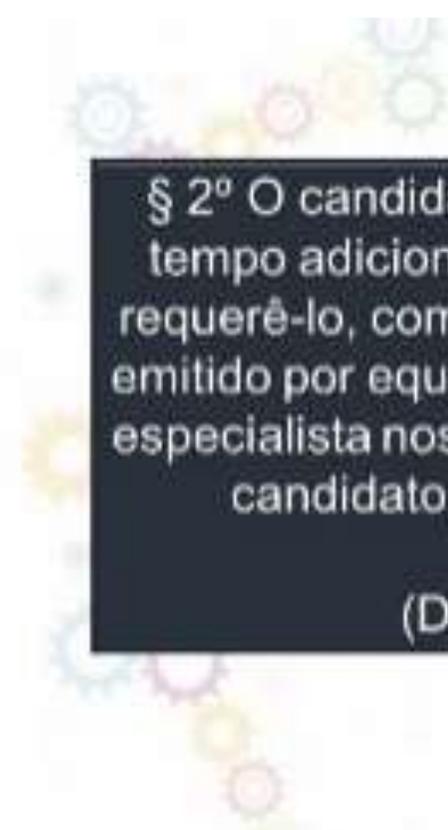


Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade.

(ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2015)

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade. (ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2015)”.



§ 2º O candidato com deficiência que necessitar de tempo adicional para realização das provas deverá requerê-lo, com justificativa acompanhada de parecer emitido por equipe multiprofissional ou por profissional especialista nos impedimentos apresentados por cada candidato, no prazo estabelecido em edital.

(DECRETO Nº 9.508, 2018)

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “§ 2º O candidato com deficiência que necessitar de tempo adicional para realização das provas deverá requerê-lo, com justificativa acompanhada de parecer emitido por equipe multiprofissional ou por profissional especialista nos impedimentos apresentados por cada candidato, no prazo estabelecido em edital. (DECRETO Nº 9.508, 2018)”.

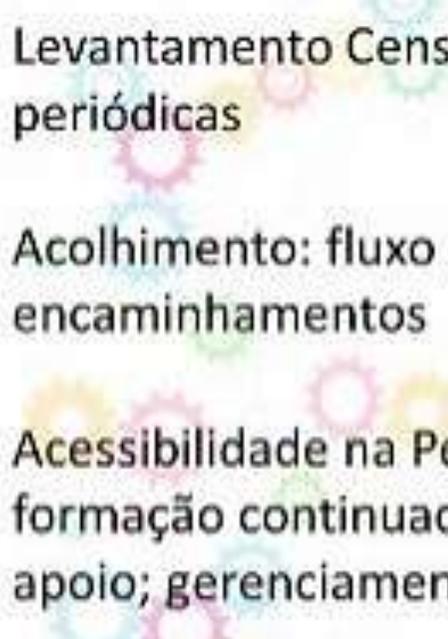


Descrição da imagem: Slide com duas figuras de estrutura retangular, as quais possuem, sequencialmente (de cima para baixo), os dizeres “ESTUDANTE: O QUE VOCÊ ESPERA DO PPG E DO SEU/SUA ORIENTADOR/A ENQUANTO SUPORTE E ORIENTAÇÕES PARA SUA TITULAÇÃO?” E; “TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS E DOCENTES: O QUE VOCÊ OFERECE ENQUANTO SUPORTE E ORIENTAÇÕES PARA A TITULAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS? VOCÊ PRECISA DE APOIOS PARA ISSO?”.



Síntese

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Síntese”.



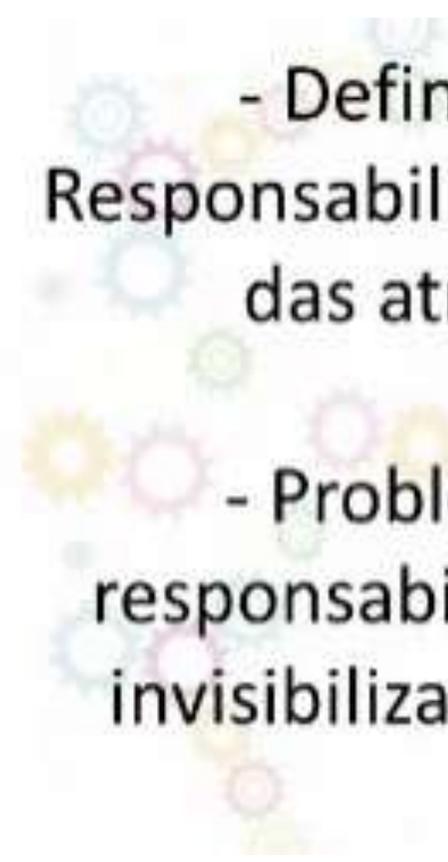
Levantamento Censitário: inscrição, matrículas e sondagens periódicas

Acolhimento: fluxo para recepção dos laudos e encaminhamentos

Acessibilidade na Permanência: Organização de Materiais, formação continuada, Identificação de profissionais para o apoio; gerenciamento dos recursos humanos

Titulação: Estratégias para a orientação de estudantes; dilação de tempo; logística dos serviços desde o ingresso à

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Levantamento Censitário: inscrição, matrículas e sondagens periódicas; Acolhimento: fluxo para recepção dos laudos e encaminhamentos; Acessibilidade na Permanência: Organização de Materiais, formação continuada, Identificação de profissionais para o apoio; gerenciamento dos recursos humanos; Titulação: Estratégias para a orientação de estudantes; dilação de tempo; logística dos serviços desde o ingresso à permanência”.



- Definição de Autoridade e a
Responsabilidade Institucional: definição
das atribuições institucionais

- Problematizar a assunção de
responsabilidades / consequências de
invisibilização de ações no âmbito da
instituição

Descrição da imagem: Slide com dizeres “- Definição de Autoridade e a Responsabilidade Institucional: definição das atribuições institucionais - Problematizar a assunção de responsabilidades / consequências de invisibilização de ações no âmbito da instituição”.



PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS

Uma iniciativa com o Apoio de:
ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA

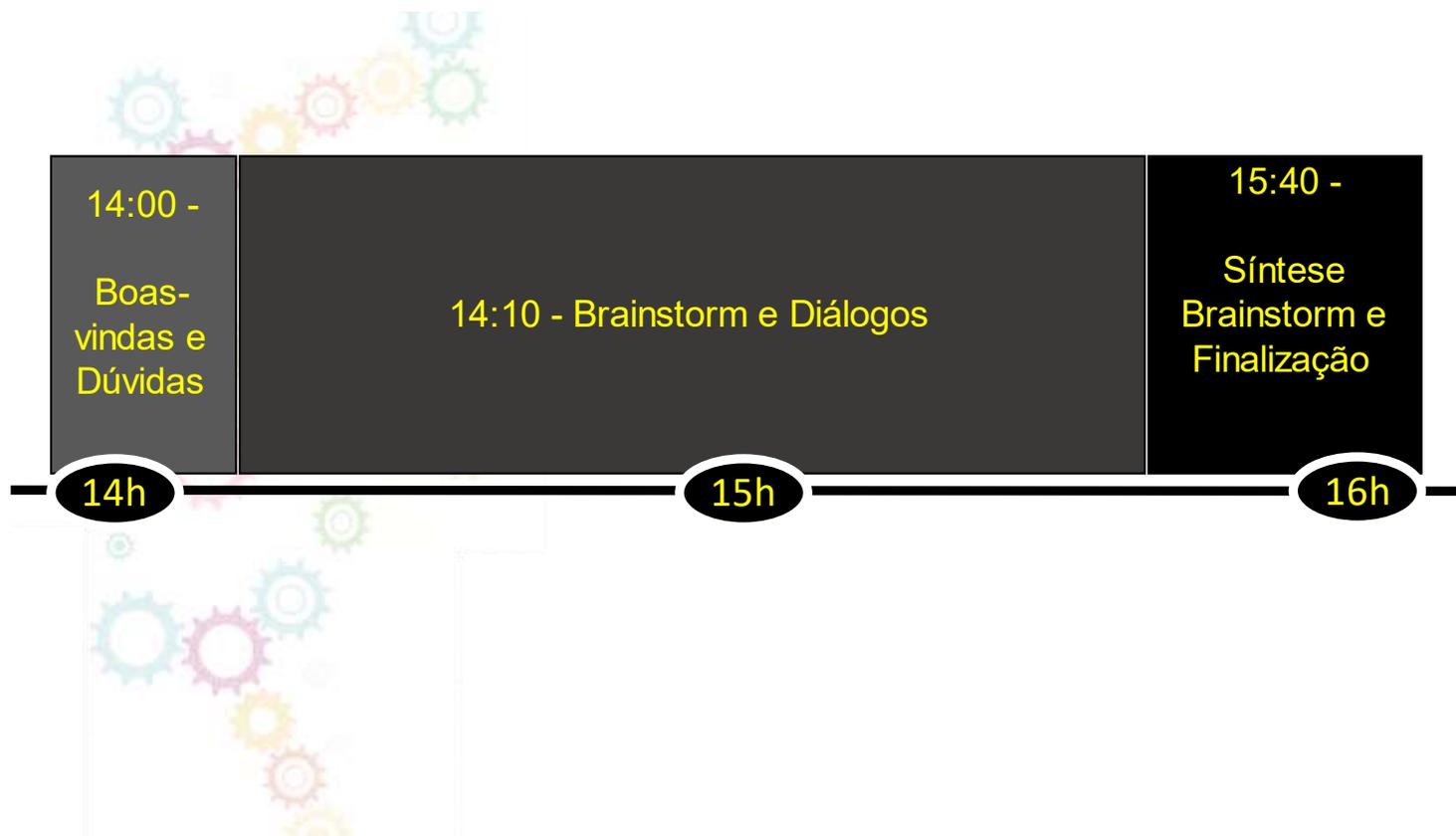
André Henrique de Lima e
Leonardo Santos Amâncio Cabral
(GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)

Descrição da imagem: Descrição da imagem: Slide com, na parte superior, os dizeres “PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS Uma iniciativa com o Apoio de: ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA”, seguido dos dizeres, na parte inferior do slide “André Henrique de Lima e Leonardo Santos Amâncio Cabral (GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)”.



Organização do *Brainstorm 4*:
Produção e Difusão (Anais, Periódicos,
Dissertações e Teses) do Conhecimento
Científico na perspectiva da
Acessibilidade

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Organização do Brainstorm 4: Produção e Difusão (Anais, Periódicos, Dissertações e Teses) do Conhecimento Científico na perspectiva da Acessibilidade”.



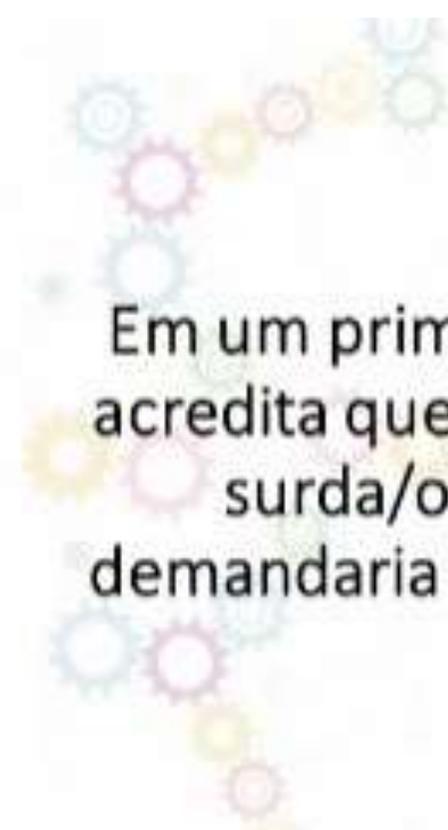
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “14:00 - Boas-vindas e Dúvidas (14h); 14:10 - Brainstorm e Diálogos (15h); 15:40 - Síntese Brainstorm e Finalização (16h)”.



Foco do Brainstorm:

Orientação

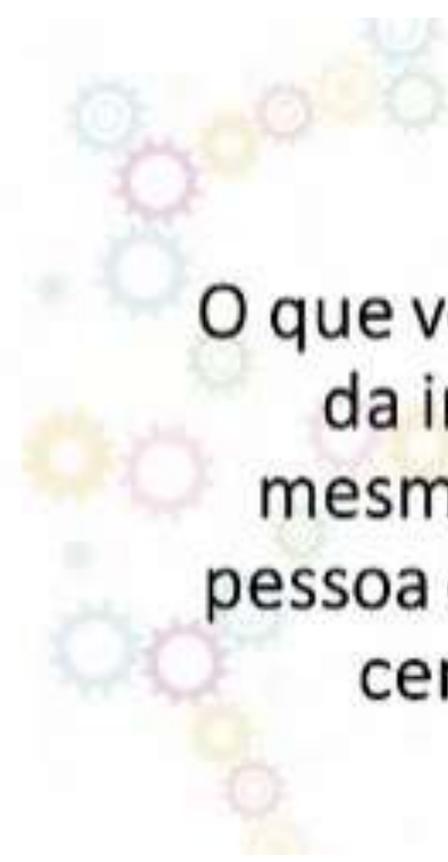
Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Foco do Brainstorm: Orientação”.



Brainstorm:

Em um primeiro pensamento, o que você acredita que sua/seu orientanda/o cega/o, surda/o ou com paralisia cerebral demandaria previamente em relação à sua prática?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: Em um primeiro pensamento, o que você acredita que sua/seu orientanda/o cega/o, surda/o ou com paralisia cerebral demandaria previamente em relação à sua prática?”.



Brainstorm:

O que você acha que precisaria da instituição e de você mesma/o para ensinar uma pessoa cega, surda ou paralisia cerebral no seu PPG?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: O que você acha que precisaria da instituição e de você mesma/o para ensinar uma pessoa cega, surda ou paralisia cerebral no seu PPG?”.

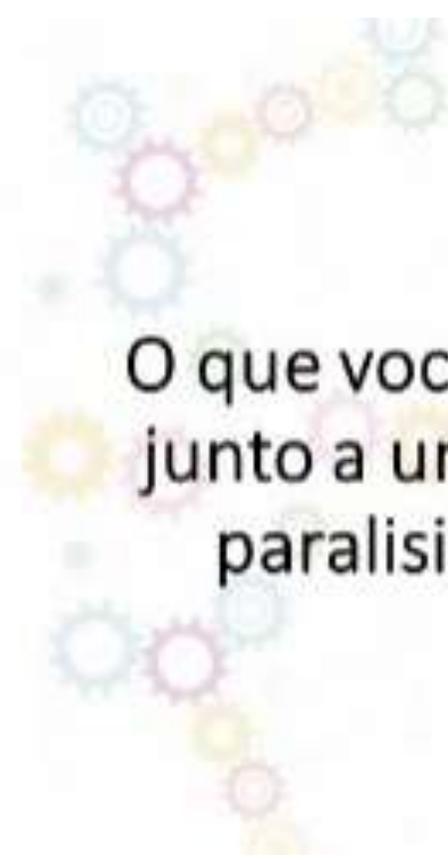


Para pensarmos sobre Produção e Difusão do conhecimento científico:

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Para pensarmos sobre Produção e Difusão do conhecimento científico”.

"Pensar na difusão de um estudo acadêmico-científico consiste em compreender um dos elementos que compõem o planejamento de seu desenvolvimento: a organização de seu conteúdo, a recomendação de padronizações e as normas a serem seguidas"
(ANDRADE-E-SILVA; CABRAL, 2021, p. 31).

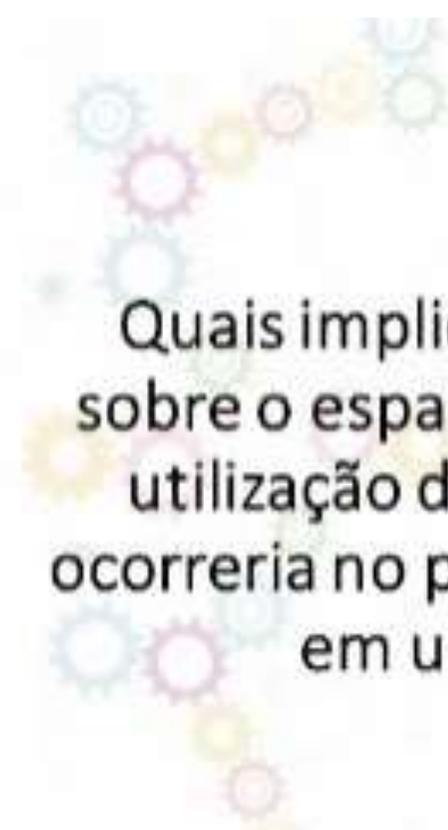
Descrição da imagem: Slide com os dizeres "Pensar na difusão de um estudo acadêmico-científico consiste em compreender um dos elementos que compõem o planejamento de seu desenvolvimento: a organização de seu conteúdo, a recomendação de padronizações e as normas a serem seguidas" (ANDRADE-E-SILVA; CABRAL, 2021, p. 31)".



Brainstorm:

O que você precisaria para escrever
junto a uma pessoa cega, surda ou
paralisia cerebral no seu PPG?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: O que você precisaria para escrever junto a uma pessoa cega, surda ou paralisia cerebral no seu PPG?”.



Brainstorm:

Quais implicações (positivas e negativas) sobre o espaço, o tempo, a aprendizagem e utilização de recursos você acredita que ocorreria no processo de escrita e publicação em um periódico científico?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Brainstorm: Quais implicações (positivas e negativas) sobre o espaço, o tempo, a aprendizagem e utilização de recursos você acredita que ocorreria no processo de escrita e publicação em um periódico científico?”.



Síntese Recomendações?

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Síntese Recomendações?”.



PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS

Uma iniciativa com o Apoio de:
ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA

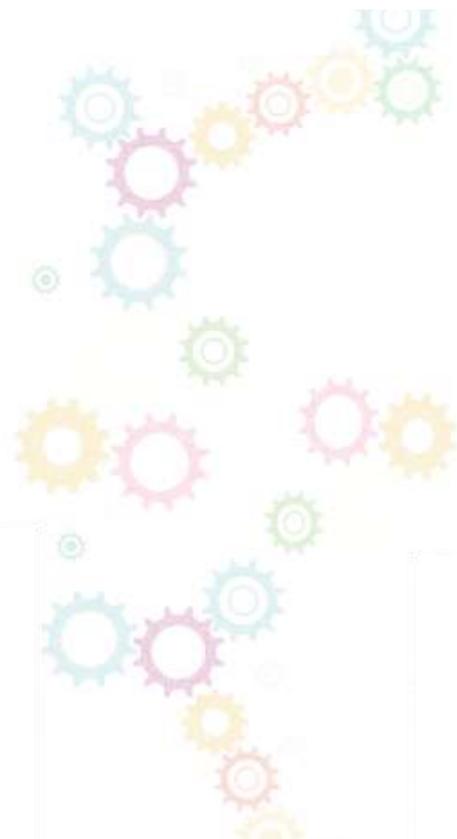
André Henrique de Lima e
Leonardo Santos Amâncio Cabral
(GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)

Descrição da imagem: Slide com, na parte superior, os dizeres “PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NOS PPGs – DEFINIÇÃO DE DIRETRIZES PRÁTICAS Uma iniciativa com o Apoio de: ProPG, GTI-Acessibilidade e GP-IDEA”, seguido dos dizeres, na parte inferior do slide “André Henrique de Lima e Leonardo Santos Amâncio Cabral (GP-IDEA/PPGEEs/UFSCar)”.



Organização do *Brainstorm 5*: *Discussão sobre a Minuta*

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “Organização do Brainstorm 5: Discussão sobre a Minuta”.



1 DOS PRINCÍPIOS DE DIREITOS HUMANOS E ACESSIBILIDADE NOS PPGs DA UFSCar

Equidade e discriminação positiva em relação às pessoas com deficiências

Conceitos e concepções de deficiências

Gestão democrática na perspectiva da acessibilidade

Legislação brasileira

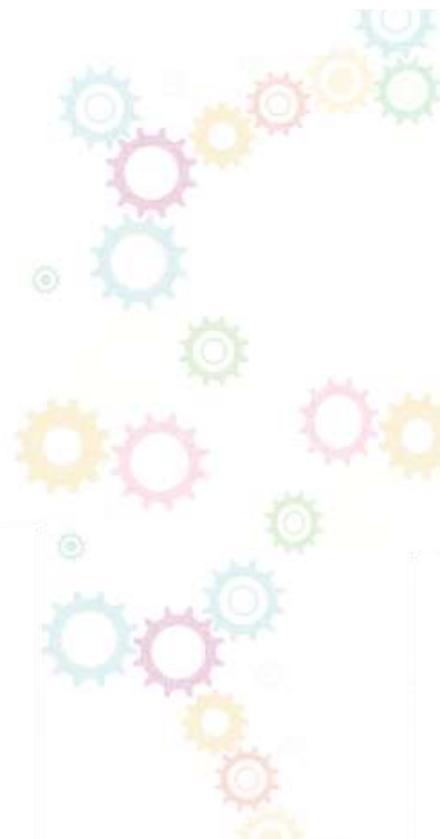
2 DAS UNIDADES E SETORES DE APOIO À LEGITIMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E ACESSIBILIDADE JUNTAMENTE AOS PPGs DA UFSCar

Secretarias

Pró-Reitorias e Unidades co-operantes

Dos Recursos Humanos

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “1 DOS PRINCÍPIOS DE DIREITOS HUMANOS E ACESSIBILIDADE NOS PPGs DA UFSCar: Equidade e discriminação positiva em relação às pessoas com deficiências; Conceitos e concepções de deficiências; Gestão democrática na perspectiva da acessibilidade; Legislação brasileira; 2 DAS UNIDADES E SETORES DE APOIO À LEGITIMAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E ACESSIBILIDADE JUNTAMENTE AOS PPGs DA UFSCar: Secretarias; Pró-Reitorias e Unidades co-operantes; Dos Recursos Humanos”.



3 DO EDITAL DE INGRESSO NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE

Comissões executivas interdisciplinares para a acessibilidade na perspectiva sociobiopsicológica

4 DO PROCESSO SELETIVO NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE

Instrumentos e procedimentos acessíveis para inscrições e indicações de demandas para a prova e/ou para permanência

Documentação para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva sociobiopsicológica

Procedimentos para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva sociobiopsicológica

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “3 DO EDITAL DE INGRESSO NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE: Comissões executivas interdisciplinares para a acessibilidade na perspectiva sociobiopsicológica; 4 DO PROCESSO SELETIVO NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE:

Instrumentos e procedimentos acessíveis para inscrições e indicações de demandas para a prova e/ou para permanência; Documentação para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva sociobiopsicológica; Procedimentos para a heteroidentificação interdisciplinar da deficiência na perspectiva sociobiopsicológica.

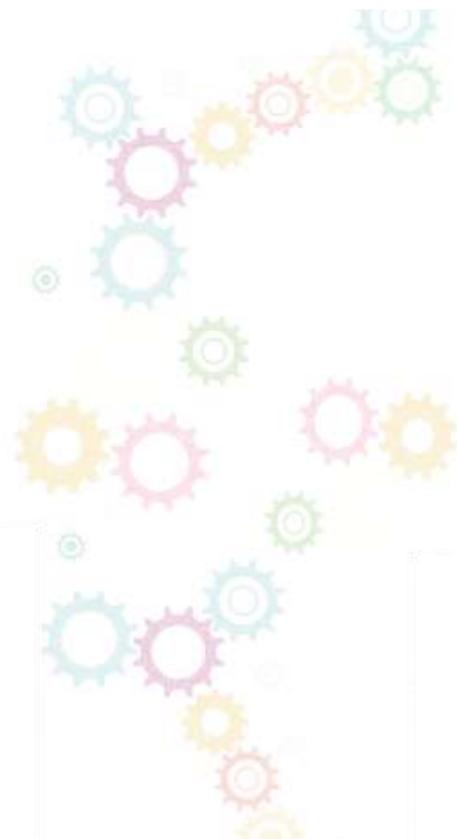


Descrição da imagem: Slide com os dizeres “5 DO INGRESSO: Estratégias para a identificação de demandas relacionadas ao ingresso; Acolhimento; Acessibilidade atitudinal; Acessibilidade linguística; Acessibilidade informacional e comunicacional;Acessibilidade programática; Recursos materiais ou tecnológicos; Utilização de recursos”.



- Acessibilidade curricular e didática
- Acolhimento
- Acessibilidade atitudinal
- Estratégias continuadas para a identificação de demandas relacionadas à permanência
- Acessibilidade programática
- Acessibilidade espacial (mobiliária e/ou arquitetônica)
- Acessibilidade linguística
- Websites acessíveis
- Mídias acessíveis
- Documentos digitais acessíveis
- Dilação de tempo: avaliações processuais e bancas
- Descrição de imagens/figuras
- Estratégias de acessibilidade para participação em eventos científicos
- Utilização de recursos
- Formação continuada na perspectiva da acessibilidade

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “5 DA PERMANÊNCIA: Acessibilidade curricular e didática; Acolhimento; Acessibilidade atitudinal; Estratégias continuadas para a identificação de demandas relacionadas à permanência; Acessibilidade programática; Acessibilidade espacial (mobiliária e/ou arquitetônica); Acessibilidade linguística; Websites acessíveis; Mídias acessíveis; Documentos digitais acessíveis; Dilação de tempo: avaliações processuais e bancas; Descrição de imagens/figuras; Estratégias de acessibilidade para participação em eventos científicos; Utilização de recursos; Formação continuada na perspectiva da acessibilidade”.



7 DAS ADEQUAÇÕES PARA A DIFERENCIAÇÃO E ACESSIBILIDADE CURRICULAR

Das adequações em avaliações

8 DAS ESTRATÉGIAS PARA A ORIENTAÇÃO CIENTÍFICA

Da acessibilidade linguística, atitudinal e do acolhimento

Da acessibilidade informacional e comunicacional

Co-escrita na confecção de artigos, dissertações e teses

9 TITULAÇÃO

Da acessibilidade informacional e comunicacional

Dilação de tempo: avaliações processuais e bancas

Diplomação da pessoa com deficiência documentada de maneira equânime aos demais

ANEXO A – AVALIAÇÃO SOCIOBIOPSIOLÓGICA

Descrição da imagem: Slide com os dizeres “7 DAS ADEQUAÇÕES PARA A DIFERENCIAÇÃO E ACESSIBILIDADE CURRICULAR: Das adequações em avaliações; 8 DAS ESTRATÉGIAS PARA A ORIENTAÇÃO CIENTÍFICA: Da acessibilidade linguística, atitudinal e do acolhimento; Da acessibilidade informacional e comunicacional; Co-escrita na confecção de artigos, dissertações e teses; 9 TITULAÇÃO: Da acessibilidade informacional e comunicacional; Dilação de tempo: avaliações processuais e bancas; Diplomação da pessoa com deficiência documentada de maneira equânime aos demais; ANEXO A – AVALIAÇÃO SOCIOBIOPSIOLÓGICA”.

APÊNDICE H - DIÁRIO DE CAMPO PARA REUNIÕES INSTITUCIONAIS COM GESTORES DA PROPG DA UFSCar

Diário de campo para reuniões institucionais com gestores da ProPG da UFSCar	
<i>Gestor:</i>	<i>Data:</i>
<i>Anotações das falas:</i>	
<i>Facilitadores descritos:</i>	<i>Desafios descritos:</i>
<i>Tópicos principais extraídos dos relatos:</i>	

ANEXO A - RESOLUÇÃO COPG Nº 13, DE 25 DE ABRIL DE 2022

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

CONSELHO DE PÓS-GRADUAÇÃO - CoPG

Rod. Washington Luís km 235 - SP-310, s/n - Bairro Monjolinho, São Carlos/SP, CEP 13565-905

Telefone: (16) 3351-8111 - <http://www.ufscar.br>

RESOLUÇÃO COPG Nº 13, DE 25 DE ABRIL DE 2022

Implementa a política de ações afirmativas em todos os processos seletivos dos programas de pós-graduação stricto sensu nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicas ou profissionais da UFSCar.

O Conselho de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos, no uso das atribuições legais e estatutárias que lhe conferem o Estatuto e o Regimento Geral da UFSCar, reunido em 30 de março de 2022 para sua 135ª reunião ordinária, e

CONSIDERANDO que as políticas de ações afirmativas no Brasil, compreendidas como medidas que têm como escopo a reparação ou compensação da desigualdade social e preconceitos ou discriminações de raça, não são concessões do Estado, mas deveres que se extraem dos princípios constitucionais, incluindo o objetivo de “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” e “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3o, Incisos III e IV, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988);

CONSIDERANDO que as ações afirmativas em cursos de graduação da UFSCar criam demanda por uma maior qualificação profissional e acadêmica, sendo importante que haja, portanto, continuidade de políticas e ações no nível da pós-graduação;

CONSIDERANDO a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);

CONSIDERANDO a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a indução de ações afirmativas na pós-graduação, e dá outras providências;

CONSIDERANDO a Política de Ações Afirmativas na Pós-Graduação da UFSCar, aprovada em 01 de julho de 2020, na 120ª Reunião Ordinária do Conselho de Pós-Graduação;

CONSIDERANDO o constante dos autos do processo nº 23112.003294/2016-35

CONSIDERANDO o constante dos autos do processo nº 23112.016407/2021-20;

CONSIDERANDO deliberação tomada em sua Reunião nº 135, de 30 de março de 2022;

RESOLVE:

Art. 1º Implementar a Política de Ações Afirmativas em todos os processos seletivos dos Programas de Pós-

Graduação *stricto sensu* nos cursos de mestrado e doutorado nas modalidades acadêmicos ou profissionais da UFSCar.

Art. 2º Em consonância com a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016, a Política de Ações Afirmativas da UFSCar tem como grupos-alvo estudantes negros(as), indígenas e pessoas com deficiência.

Art. 3º Consideram-se negros (incluindo pretos e pardos), para fins desta resolução, os(as) candidatos(as) que se autodeclararem como tal, em documento de autodeclaração preenchido no ato da inscrição do processo seletivo, conforme quesitos utilizados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. Para este grupo social, os Programas de Pós-Graduação deverão assegurar o mínimo de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas em seus processos seletivos regulares.

Art. 4º Consideram-se indígenas, para fins desta resolução, os(as) candidatos(as) que se autodeclararem como tal e que apresentem declaração sobre sua condição de pertencimento étnico, assinada por lideranças reconhecidas de sua respectiva comunidade, e declaração da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), atestando que o (a) candidato (a) reside em comunidade indígena.

Parágrafo único. Para este grupo social, os Programas de Pós-Graduação deverão assegurar o mínimo de uma vaga oferecida em seus processos seletivos regulares.

Art. 5º Consideram-se pessoas com deficiência, para fins desta resolução, os(as) candidatos(as) que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial, seguindo os parâmetros da legislação em vigor (Lei Federal nº 13.146 de 6 julho de 2015, Art. 2º), com apresentação e certificado de comprovação para pessoas com deficiência do Instituto Nacional de Seguro Social (INSS).

Parágrafo único. Para este grupo social, os Programas de Pós-Graduação deverão assegurar o mínimo de 5% (cinco por cento) das vagas oferecidas em seus processos seletivos regulares.

Art. 6º Os processos seletivos para ingresso nos cursos de mestrado e doutorado da UFSCar deverão prever reserva de vagas para os grupos relacionados nos artigos 3, 4 e 5 desta resolução.

Parágrafo único. A solicitação de inscrição nos grupos relacionados é uma prerrogativa exclusiva do(a) candidato(a), nenhum(a) candidato(a), independentemente de sua condição, está obrigado(a) a se inscrever em um dos grupos previstos nesta resolução.

Art. 7º É assegurado aos Programas de Pós-Graduação a autonomia acadêmica e administrativa para organizar seus respectivos processos seletivos.

§1º A reserva de vagas objeto desta normativa, deverá ser incorporada aos processos seletivos dos Programas, observadas as definições dos públicos-alvo e os percentuais mínimos estabelecidos.

§2º Quando as vagas do processo seletivo do PPG se derem por áreas de concentração, linhas de pesquisa, grupos de pesquisa, ou diretamente vinculadas à definição do orientador, a distribuição do quantitativo de cotas entre os diferentes grupos previstos nos artigos 3, 4 e 5 deverá ser realizada pelo PPG e divulgada no edital de seleção.

Art. 8º É prerrogativa dos Programas o estabelecimento de nota mínima geral, incluídos os grupos-alvo da reserva de vagas, para a aprovação no processo seletivo.

Parágrafo único. Eventuais mecanismos de bonificação em notas somente poderão ser aplicados após a obtenção de nota mínima pelo(a) candidato(a), e para fins de classificação final.

Art. 9º Os(as) candidatos(as) negros(as), indígenas e pessoas com deficiência concorrerão concomitantemente às vagas reservadas e às vagas destinadas à ampla concorrência, de acordo com a sua classificação no processo seletivo.

Art. 10. Os(as) candidatos(as) negros(as), indígenas e pessoas com deficiência classificados dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência não serão computados para efeito do preenchimento das vagas reservadas.

Art. 11. Em caso de desistência de candidato(a) negro(a), indígena ou pessoa com deficiência a vaga será preenchida pelo(a) candidato(a) negro(a), indígena ou pessoa com deficiência posteriormente classificado para as vagas reservadas.

Art. 12. Na hipótese de não haver candidatos negro(a), indígenas ou pessoa com deficiência aprovados em número suficiente para ocupar as vagas reservadas, as vagas remanescentes poderão ser revertidas para a ampla concorrência, sendo preenchidas pelos demais candidatos aprovados observada a ordem de classificação.

Art. 13. Para candidatos(as) indígenas e surdos não será exigido o domínio de língua estrangeira no processo seletivo.

Art. 14. Além dos grupos-alvo desta normativa, a Política de Ações Afirmativas da UFSCar, guardando a autonomia dos Programas de Pós-Graduação, recomenda o acompanhamento próximo das demandas específicas para o processo seletivo dos seguintes grupos de atenção:

I	-	candidatos(as)	com	obesidade;
II	-	candidatos(as)	de	baixa renda;
III	-	candidatos(as)		LGBTQIA+;
IV	-	candidatas	gestantes	e lactantes;
V	-	candidatos(as)	de	terceira idade;
VI	-		grupos	religiosos;
VII - estrangeiros e refugiados.				

Art. 15. Os PPGs em rede ou outras categorias de associação de programas envolvendo outra(s) Instituições de Ensino Superior (IES), coordenados ou não pela UFSCar, serão instados pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação a considerar a aplicação da presente resolução.

Art. 16. A Política de Ações Afirmativas na Pós-Graduação da UFSCar será avaliada e acompanhada por uma Comissão Permanente de Avaliação das Ações Afirmativas (CPA-AF), presidida pela SAADE e com a participação de representantes da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e do Conselho de Pós-Graduação.

Art. 17. A CPA-AF planejará e realizará a avaliação e o acompanhamento da Política de Ações Afirmativas na Pós-Graduação da UFSCar, e deverá apresentar relatórios anuais no Conselho de Pós-Graduação.

Parágrafo único. Os relatórios CPA-AF integrarão a autoavaliação institucional da Pós- Graduação na universidade.

Art. 18. Os casos omissos nesta resolução serão resolvidos pelo Conselho de Pós- Graduação (CoPG) da UFSCar

Art. 19. Os PPGs da UFSCar terão o prazo de 18 (dezoito) meses para adequar seus processos seletivos aos termos desta resolução, a contar da data de sua publicação.

Art. 20. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.