

**Título:** Como a universidade se mostra preparada para promover inclusão e formar pessoas com deficiência? O caso da Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia.

**Discente:** Marília Comparini Costa

**Orientadora:** Profa. Rafaela Costa Cruz Barbieri

## **Resumo**

No momento em que a sociedade se encontra, o tema inclusão passou a receber sua necessária atenção, inserção de minorias sociais, como a de pessoas com deficiência. Levando em consideração os estudos sobre o tema dessas pessoas na educação e nos espaços de trabalho, mostra-se necessário analisar feita no ambiente acadêmico de ensino superior. O foco desse artigo está em pessoas com deficiência, portanto descreveram-se formas de ingresso na universidade, como e quando os sistemas de cotas passaram a vigorar, ações de auxílio durante a graduação, por meio de plataformas virtuais, monitorias, acessibilidade física e digital. Portanto, procurou-se analisar o apoio educacional por parte de pró-reitorias, coordenações e docentes, para que o aluno possa fazer a graduação nos parâmetros de formação pretendidos pela universidade em que se formar. O estudo foi realizado na Faculdade de Gestão e Negócios da Universidade Federal de Uberlândia, situada em Uberlândia – Minas Gerais. O estudo obteve respostas positivas em relação à existência de recursos e ferramentas presentes para promover e preparar a inclusão de alunos com deficiência, entretanto com análises observou-se que a UFU não se mostra preparada por falhas na divulgação de ferramentas e na capacitação de docentes e técnicos envolvidos nas coordenações de cursos.

Palavras chave: educação inclusiva; aluno com deficiência; inclusão; Ensino Superior; estudos organizacionais.

## **1. Introdução**

A inclusão, um assunto importante para o Brasil, é um tema de pesquisa que demanda atenção quanto às possibilidades e dificuldades de sua execução. Há que se falar da integração de pessoas em um todo social. Introdução esta que se dá na a partir da socialização e na inserção em diferentes espaços e coletivos. De uma maneira mais geral, seria falar de fazer parte, de poder transitar (em sentido amplo e não apenas literal do deslocamento físico) nestes diferentes espaços, ter acesso a ferramentas adaptadas, ser livre para escolher caminhos e trajetórias que quer fazer a partir do entendimento dessas possibilidades e dificuldades de cada um, ter apoio psicossocial, integrar-se aos grupos e práticas de formação profissional, participar da construção dos “locais” dos quais é parte e também deixar sua contribuição no mundo.

A inclusão, há que se ressaltar, não se refere apenas a pessoas com deficiências, mas a todos os excluídos ou discriminados da sociedade. Esses “minorizados” (nem sempre minorias sociais em quantidade, mas também assim chamados) são grupos de pessoas que se encontram em situações que apresentam desigualdade ou desvantagem social.

As minorias sociais advêm das coletividades que são discriminadas e estigmatizadas, consubstanciando um quadro de subordinação cultural, política ou

socioeconômica a um grupo de domínio, independentemente do número de sujeitos que a compõem em relação à totalidade populacional (RONDON FILHO, 2012, p. 269).

Oferecer formas de inclusão é uma maneira de diminuir as desigualdades entre e para esses grupos, sejam elas sociais, raciais, educacionais, relacionadas ao gênero, às deficiências ou outras. Com isso e com o destaque na mídia que os movimentos sociais estão recebendo, observa-se que o tema inclusão nos últimos anos ganhou bastante reconhecimento e atenção no Brasil, porém segue sendo um assunto que precisa de mais estudos e discussões.

Especialmente, em relação aos espaços de ensino, pode-se dizer que meios e ações educacionais de inclusão têm como objetivo combater a desigualdade de pessoas que comumente marginalizadas pela sociedade, minorias sociais. De acordo com Ferrari e Sekkel (2007), a ideia de educação inclusiva procura contemplar a atenção para as diferentes necessidades provenientes de condições individuais (por exemplo, as deficiências, mas não somente elas), econômicas ou socioculturais dos alunos. Algo tão amplo e que exige planejamento e esforço impõe desafios. O estudo de Glat e outros (2003, p. 35) menciona alguns deles.

Os atuais desafios da Educação Inclusiva brasileira centram-se na necessidade de desenvolver instrumentos de monitoramento sistemáticos indicadores dos programas implantados), realização de pesquisas qualitativas e quantitativas que possam evidenciar os resultados dos programas implantados e identificação de experiências de sucesso; implantação de programas de capacitação de recursos humanos que incluam a formação de professores dentro da realidade das escolas e na sala de aula regular do sistema de ensino.

Ferrari e Sekkel (2007) falam de mais um desafio, o receio de que a presença de alunos com deficiência possa diminuir o rendimento escolar da turma, ainda presente no imaginário de pais e professores na educação básica, e a reprodução dessa concepção também na educação superior. Outra evidência importante que ajuda a pensar o tema é a observação de Tonatto e Moraes (2015, p.14) de que na maioria dos estudos sobre a temática das políticas públicas houve a verificação da influência positiva que as associações e movimentos sociais nacionais e internacionais tiveram para que o Brasil passasse a planejar políticas públicas para as pessoas com deficiência. As autoras ainda ressaltam que

[é] importante destacar a importância dos movimentos sociais para a educação como um todo, afinal, contribuíram eliminando ou minimizando inúmeras barreiras para promover e ampliar os direitos humanos das pessoas com deficiência. Contudo, ainda persiste a desigualdade traduzida na falta de oportunidades de acesso à educação de qualidade, necessária para realizar o pleno desenvolvimento de cada indivíduo e sua cidadania.

Especialmente, a inclusão de pessoas com deficiência em universidades e no mercado de trabalho foi considerado por muito tempo um tabu, e visto com preconceito, porém com estudos, ações e incentivos essa realidade passou a sofrer mudanças. De acordo com Silva (2006), o preconceito contra as pessoas com deficiência caracteriza-se como uma forma de negação social, visto que suas diferenças são destacadas como uma falta, carência ou impossibilidade.

As estatísticas de pessoas com deficiência dentro de empresas ocupando cargos de liderança até o momento são baixas, assim como a presença de alunos com deficiência dentro das universidades. Menos de 10% dos profissionais com deficiência ocupam cargos de liderança, 57% dos trabalhadores ocupam cargos de assistentes (O GLOBO, 2019).

Corroborando com isso, uma pesquisa realizada nas 500 maiores empresas do Brasil pelo Instituto Ethos (2010) em relação ao perfil social, racial e de gênero presente dentro das empresas, 97,6% das pessoas com deficiência estavam no quadro funcional e somente 2,4% no quadro gerencial, portanto pode-se ver que pessoas com deficiência ocupam majoritariamente cargos operacionais e não de liderança. Murça (2020) mostra ainda que estudos apontam que apesar do crescimento, mais de 70% de 2017 para 2018, as pessoas com deficiência ainda representam apenas 0,52% do total de matriculados em cursos de graduação do Ensino Superior até o ano de 2018.

Note-se a importância de estudos que tratam da inclusão de pessoas com deficiência em universidades e, por conseguinte, nas organizações das quais fizerem parte por conta de sua formação profissional. Ademais, fazer levantamentos sobre alunos com deficiência em cursos voltados à formação na área gestão parece ser um ponto focal interessante, tendo em vista que as barreiras à ocupação de cargos de direção se mostram ainda preponderantes para pessoas com deficiência, no país.

No tocante à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, nos últimos 10 anos, universidades públicas brasileiras implementaram sistemas de cotas e condições que favoreceram a entrada de pessoas com deficiência nos cursos, assim como a criação e melhoria de ações de pró reitorias ligadas a assistência estudantil voltadas exclusivamente para esses alunos. A chamada lei de cotas de 2012, Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que garante cotas de cunho raciais e sociais, sofreu alteração em 2016, por meio da Lei nº 13.409/2016, com objetivo de garantir disponibilização de vagas destinadas também a pessoas com deficiências dentro das instituições federais de ensino (BRASIL, 2016). Dentre seus parâmetros estão:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita (BRASIL, 2012).

E a partir da alteração de 2016 passou a vigorar o Art. 3:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2016).

Com isso, é interessante analisar as ações realizadas para a promoção da inclusão no Ensino Superior, e é partir de 2003, muitos marcos regulatórios de inclusão de minorias se destacaram, com ações de reestruturação do Ensino Superior brasileiro, inclusive alguns com especial atenção às pessoas com deficiência (SOUSA, 2018).

**Quadro 1:** Ações de reestruturação do Ensino Superior brasileiro para promoção de inclusão

AÇÃO	MARCO	OBJETIVO
------	-------	----------

	LEGAL	
Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior	Lei nº 10.260/2001	Financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos presenciais não gratuitos e com avaliação positiva nos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2001).
Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior – PROMISAES	Decreto nº 4.875/2003	Fomentar a cooperação técnico científica e cultural entre os países com os quais o Brasil mantenha acordos educacionais ou culturais (BRASIL, 2003)
Programa Universidade para Todos – ProUni	Lei nº 11.096/2005	Concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% ou 25% para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005).
Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI	Decreto nº 6.096/2007	Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007).
Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES	Decreto nº 7.234/2010	I – Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, III - Reduzir as taxas de retenção e evasão, e IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).
Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais – PNAEST	Portaria Normativa MEC nº 25/2010	I – Fomentar a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública estadual, II – Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais no acesso à educação superior, III – Reduzir as taxas de retenção e evasão, IV – Aumentar as taxas de sucesso acadêmico dos estudantes, e V – Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010)
Sistema de Seleção Unificada – SISU	Portaria Normativa nº 21/2012	Realizar a seleção de candidatos aptos às vagas disponibilizadas pelas universidades públicas que usam a nota do Enem como meio de acesso. (BRASIL, 2012)
Programa de Bolsa Permanência – PBP	Portaria nº 389/2013	I - Viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas; II - Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e III - Promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013).
Lei de Cotas	Lei nº 12.711/2012	Diminuir as diferenças econômicas, sociais e educacionais entre pessoas de diferentes etnias raciais por meio de ações afirmativas (BRASIL, 2012).
Lei de Cotas (alteração)	Lei nº 13.409/2016	Dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (BRASIL, 2016).

Fonte: Elaboração da autora.

No tocante mundial, Dias (2020) fala dos pioneiros. O autor menciona que o primeiro país do mundo a instituir cotas universitárias foi a Índia, em 1933, como uma forma de inclusão das castas inferiores do país. Outro país que possui sistema de cotas é a África do Sul, sendo considerado muito forte o movimento e adesão, com a implementação de diversos tipos de cotas. Além disso, nas décadas de 60 e 70 as cotas raciais passaram a ser colocadas em prática nos EUA.

No contexto das cotas nas universidades brasileiras, em 2003, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi a primeira universidade pública brasileira a adotar ações afirmativas de cunho social e racial direcionadas a estudantes egressos da escola pública, negros e pessoas com deficiência. No mesmo ano, a Universidade Estadual do Norte Fluminense – UNEF foi a segunda universidade que aderiu ao sistema de cotas. Já em relação às Instituições de Ensino Superior federais, a Universidade de Brasília – UnB foi a primeira universidade pública a adotar ações afirmativas, na qual previu cotas raciais para negros e indígenas e intensificou o apoio ao sistema local de escolas públicas (TREVISOL; NIEROTKA, 2015). Ademais, Santos (2012), destaca que a UnB foi pioneira na implementação das cotas, servindo de referência para outras universidades federais por todo o país que passariam a aderir posteriormente. Sobre a UFU, a universidade aderiu ao sistema de cotas em 2012. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2020).

Coelho (2020) detalha em comunicado no site oficial da UFU como o processo da implementação do sistema de cotas aconteceu na universidade.

**Quadro 2:** Trajetória Sistema de Cotas na UFU

Ano	Acontecimento
2012	A UFU aderiu ao sistema de cotas no dia 20 de novembro, a partir da Resolução nº25/2012, do Conselho Universitário, que implementa reserva de vagas para cotistas a partir do ano de 2013.
2013	No primeiro semestre, ingressaram na universidade os alunos de escola pública autodeclarados cotistas, sendo eles Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) e renda.
2014	Devido a questionamentos do Ministério Público em relação à possibilidade de equívocos nas autodeclarações de alguns alunos (a partir de denúncias), a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) instaurou comissões internas para averiguar as denúncias.
2016	Após a alteração da Lei de Cotas (através do Decreto 13.409/16), a UFU aprova a reserva de vagas para pessoas com deficiência.
2017	Houve a implementação a partir do 2º semestre do ano, de análises de heteroidentificação, ou seja, o candidato deve se apresentar para uma entrevista com a “Comissão para Diversidade Étnica”, a função dessa comissão é de deliberar sobre a matrícula dos candidatos para cotas PPI de acordo com características fenotípicas.
2018	Os candidatos aprovados pelo SISU que se declararam cotistas passam pela Comissão. Caso reprovado, o aluno não poderia fazer matrícula.
2020	A partir das cotas para negros e indígenas, há a promoção e inclusão social da população mais marginalizada da sociedade por meio do ingresso no ensino superior.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como mencionado, o primeiro Programa de Cotas foi implementado em 2003 pela UERJ. Desde então, a quantidade de universidades que aderiram ao programa de cotas foi ascendendo rapidamente em um curto período. De 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às cotas, sendo que em 2006 esse número chegou a 43, e em 2010 já somavam 83 instituições de ensino superior com cotas (GUARNIERI, 2008).

Em 2014, a Universidade Estadual Paulista – UNESP se tornou a primeira universidade estadual do Estado de São Paulo a implementar Sistema de Cotas nos moldes da Lei de Cotas nº 12.711/12, intitulado Sistema de Reserva de Vagas para Educação Básica Pública – SRVEBP (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017).

Não é suficiente falar da entrada das pessoas no ensino superior. Também é válido interrogar se a comunidade acadêmica e a estrutura como um todo estão preparadas para atender os alunos e os conduzir por toda sua formação. Há que se questionar se há preparo entre os professores e técnicos, e se há acessibilidade física e digital à estrutura dos cursos. No caso de pessoas com deficiência, questionar a capacidade de universidades/faculdades em

graduar de forma inclusiva alunos com deficiência tem como justificativa a necessidade de se obter dados em relação a instrumentos e mecanismos adequados aos propósitos de formação.

A escolha da pergunta problema está relacionada às discussões invocadas durante a execução do Projeto de Apoio Pedagógico que foi desenvolvido na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), pela Faculdade de Gestão e Negócios (FAGEN), no período emergencial de aulas remotas em decorrência da pandemia do Covid-19, entre agosto e dezembro de 2020 (Alvarenga, 2020). Os levantamentos evidenciaram dificuldades enfrentadas por alunos com deficiência não apenas no momento que as aulas estão sendo remotas, mas também quando as aulas ocorriam presencialmente.

Esse trabalho aborda mais demoradamente a temática de inclusão de pessoas com deficiência na universidade. Isso, com a intenção de falar da universidade com um espaço de aprendizado para todos. Trata-se de uma pesquisa envolvendo a preparação da UFU em relação à conclusão da graduação de pessoas com deficiência, levando em consideração os mecanismos de inclusão que a universidade proporciona. A premissa parte do questionamento em relação ao preparo em não somente disponibilizar meios dos alunos com deficiência entrarem na universidade, mas também a permanência e finalização do curso escolhido. O estudo foi feito de forma qualitativa, a partir de análise de arquivos documentais disponibilizados pela FAGEN, caso em estudo, e que dizem respeito a seus alunos de graduação em Administração, Administração Pública e Gestão da Informação, listados em seus cadastrados como pessoas com deficiência.

## **2. Referencial Teórico**

### **2.1 Ensino Superior e a Inclusão de Pessoas com Deficiência**

De acordo com Braga (2008), a educação superior é indispensável para posicionar a América Latina no caminho do desenvolvimento econômico e social sustentado, na qual a solução se encontra na maior participação da população com classes sociais inferiores, assim como dos setores sociais excluídos por intermédio da mobilidade social. Entretanto, o Ensino Superior brasileiro tem se mostrado excludente, na medida em que não possibilita o acesso igualitário da população, refletindo as desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais do país (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 1).

Corroborando com essa ideia, Bezerra e Gurgel (2012) afirmam que a questão da intensa marginalização de segmentos excluídos exige políticas públicas relacionadas à inclusão social, levando em consideração a perspectiva brasileira na qual o ingresso universitário se restringe à elite brasileira. Portanto, o surgimento e implementação de ações afirmativas se tornam ferramentas essenciais para garantir a inclusão e igualdade social no Brasil. Ações afirmativas as quais Barbosa (2005, p. 9) cita que podem ser compreendidas como “um conjunto de políticas de caráter público ou privado que visa atender a grupos específicos com o intuito de corrigir desvantagens em termos sociais, políticas e econômicas oriundas de processos históricos de discriminação”. Além de que, como Piovesan (2008, p. 890-892) argumenta,

As ações afirmativas devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo - no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório -, mas também prospectivo - no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade. [...] Nesse sentido, em 2002, no âmbito da Administração Pública Federal, foi criado o Programa Nacional de Ações Afirmativas, que contemplou medidas de incentivo à inclusão de mulheres, afrodescendentes e portadores de deficiência, como critérios de pontuação em licitações que beneficiem fornecedores que comprovem

desenvolver políticas compatíveis com o programa. No mesmo ano, foi lançado o Programa Diversidade na Universidade, que estabeleceu a criação de bolsas de estudo e prêmios a alunos de instituições que desenvolvessem ações de inclusão no espaço universitário, além de autorizar o Ministério da Educação a estudar, implementar e apoiar outras ações que servissem ao mesmo fim.

O público-alvo da Educação Especial, que engloba pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação, foi marginalizado na sociedade. Somente com a união e organização dessa população em busca de melhores condições sociais e inclusivas que há no país uma “janela” de criação de políticas públicas, concordantes com a realidade e expectativa desse público, a partir de sua postura como protagonistas de suas lutas e história, sobretudo no final da década de 1970 (SOUSA, 2018).

Todo século XX foi marcado por iniciativas que promovessem a inclusão formal de pessoas com deficiência, mas é a partir dos anos 1960 que se pode verificar no Brasil uma mudança comportamental no âmbito político relacionado às pessoas com deficiência. Nesse contexto, leis começam a especificar que os direitos se destinam a todos os brasileiros, sem distinção (CRUZ; RODRIGUES, 2019). A Lei 4.024/1961, intitulada Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB exemplifica essa mudança, recomendando que a educação especial fosse parte integrada ao Sistema Regular de Ensino e ressaltando que ela é um direito de todos os brasileiros, sem exceção (BRASIL, 1961). No Decreto 72.425, de 1973, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, em conjunto com o Ministério da Educação, foi criado (BRASIL, 1973), esse sendo o primeiro órgão educacional do governo federal responsável pela definição da política de Educação Especial. Com o advento da Constituição de 1988, promulgada em 5 de outubro do ano em questão, no artigo 205 há um destaque para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino em geral.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No prisma da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determina que as instituições de ensino superior devam ter em sua capacidade curricular formação docente direcionada à diversidade e que abranja conhecimentos e informação sobre as características dos alunos com deficiência (BRASIL, 2002). Ainda a Lei nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação e expressão, estabelecendo que sejam disponibilizadas formas de difundir e apoiar o uso da língua, além de incluir a disciplina intitulada Libras como parte obrigatória na grade curricular nos cursos de formação de professores, licenciatura e de fonoaudiologia (BRASIL, 2002).

Dados do Censo da Educação Superior mostram um aumento significativo de 113% do número de alunos com deficiências matriculados em cursos de graduação entre os anos de 2009 e 2018. Entre as deficiências mais frequentes estão as físicas, seguidas por baixa visão, deficiência auditiva, intelectual, cegueira e por fim, surdez (SIQUEIRA; ALMEIDA, 2019). Entretanto, por mais que as estatísticas mostrem crescimento dos números, Castanhos e Freitas (2007) enfatizam que, em decorrência das dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência no ensino superior, é vital que a universidade ofereça uma educação acessível a eles e, além disso, é uma obrigação do Estado implementar ações que possibilitem não só seu ingresso na universidade, como também sua permanência e saída da graduação. Corroborando com a ideia, Cruz e Rodrigues (2019) afirmam que se torna indispensável que as instituições

de ensino superior não apenas disponibilizem as vagas para alunos com deficiências em geral, mas que elas disponibilizem meios e ferramentas para que os mesmos permaneçam no quadro de discentes o tempo preciso para a graduação, fornecendo condições de desempenhar todas as atividades da melhor maneira e mais autônoma possível. Entretanto, na esfera das instituições públicas, os autores possuem uma ressalva:

Por vezes, os prédios das instituições públicas foram construídos há décadas e não atendem aos preceitos atuais de projetos que levam em consideração o fato de que eles podem ser frequentados por pessoas com os mais variados tipos de deficiência ou mobilidade reduzida [...]. Assim, é possível encontrar problemas como escadas íngremes, múltiplos andares sem elevador, pisos deformados ou escorregadios, falta de sinalização e portas estreitas (CRUZ; RODRIGUES, 2019, p. 244-245).

Para Omote (2016), as universidades já estão mais preparadas e se equipando para receber alunos com deficiência, oferecendo bolsa tutoria, intérpretes de Libras, recursos de tecnologia assistiva, textos com letras ampliadas ou braile, adaptações nos materiais e recursos didáticos, além de algumas providências como rampas, vagas para deficientes, sinalizações, etc. Entretanto, este autor ainda enfatiza que “as barreiras de natureza material, sobretudo a arquitetônica, e metodológica são constantemente apontadas como razões de impedimentos para o acesso de estudantes com deficiência na Universidade” (OMOTE, 2016, p. 212). Ademais, acrescenta-se que “a dificuldade no acesso do aluno com deficiência ao ensino superior tende a ser associada à falta de condições de competir com outros estudantes, consideradas as dificuldades de sua história escolar”, como coloca Pereira (2008, p. 28).

Para Rocha e Miranda (2009), a instituição de ensino superior tem de proporcionar a sensibilização das direções das unidades acadêmicas, seus professores, seus funcionários e técnicos administrativos, para que haja a possibilidade de maior comunicação entre o aluno com deficiência e a comunidade acadêmica como um todo. Siqueira (2010) salienta ainda que os projetos pedagógicos devem prever ações voltadas para debates e discussões sobre a inclusão social, essas não envolvendo apenas os discentes, mas também, servidores e docentes, com a finalidade de alcançar toda a coletividade na qual a instituição está inserida.

Acredita-se que com a inclusão, não só a pessoa com deficiência é beneficiada, mas todos aqueles envolvidos neste processo educacional. A convivência com a diversidade humana favorece a construção de novas relações e experiências tão indispensáveis e fundamentais na formação contemporânea humana e no desenvolvimento dos professores, profissionais e alunos, ampliando para eles a compreensão dos conceitos de justiça e direito” (LIMA, 2007 *apud* DUARTE *et al*, 2013, p. 292).

Para além da acessibilidade física, há que discutir a acessibilidade digital.

## 2.2 Acessibilidade Digital

De acordo com Oliveira (2019), a acessibilidade digital oferece diversas vantagens e benefícios, alguns deles a promoção de acesso a todos; promoção de inclusão digital e social, ou seja, com computador e internet pessoas com deficiência podem fazer inúmeras coisas sem precisar se deslocar, como estudar, trabalhar, fazer compras e assim por diante; além disso, sites acessíveis tem a possibilidade de possuírem mais acessos por serem mais facilmente indexadas por mecanismos de buscas; e beneficiam não apenas pessoas com deficiência, mas todas as pessoas por serem mais fáceis e rápidas de navegar. Para os usuários, acessibilidade digital configura o direito de interagir com conteúdo em plataformas digitais e para acessar informações e serviços. Embora a acessibilidade digital seja para todos, é fundamental exigência para um grupo específico de usuários: pessoas com deficiência (OLIVEIRA; SOUZA; ELER, 2017).

Para o W3C (2013), a Acessibilidade na Web significa que pessoas com deficiência possam utilizar a Web, que elas possam perceber, entender, navegar, interagir e contribuir para a Web. O e-MAG 3.1 (BRASIL, 2014b) é um documento criado em 2005 que contém recomendações e diretrizes sobre a acessibilidade, o e-MAG é dividido em 6 Seções, cada uma delas contendo suas recomendações, totalizando 45 recomendações. O Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG) tem o compromisso de ser o norteador no desenvolvimento e a adaptação de conteúdos digitais do governo federal, garantindo o acesso a todos. (BRASIL, 2014). Por meio do Decreto nº 5.14, de 07 de julho de 2004, foi criado o Departamento de Governo Eletrônico, responsável por coordenar e articular a implantação de ações unificadas e integradas de Governo Eletrônico. (BRASIL, 2004). De acordo com Ferreira e Silva (2016, p.29-30), a versão e-MAG 3.1 possibilita a criação e adaptações de conteúdos para web acessível de forma padronizada e fácil implementação. O documento surgiu da parceria firmada entre o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (Departamento de Governo Eletrônico) e o Projeto de Acessibilidade Virtual, que iniciou em 2009 e atualmente o trabalho dos professores, bolsistas do projeto e colaboradores consistem em atualizar e reformular as versões.

Na Seção 1. Marcação, as recomendações são: respeitar os Padrões Web; organizar o código HTML de forma lógica e semântica; utilizar corretamente os níveis de cabeçalho; ordenar de forma lógica e intuitiva a leitura e tabulação; fornecer âncoras para ir direto a um bloco de conteúdo; não utilizar tabelas para diagramação; separar links adjacentes; dividir as áreas de informação; não abrir novas instâncias sem a solicitação do usuário. Na Seção 2. Comportamento, são: disponibilizar todas as funções da página via teclado; garantir que os objetos programáveis sejam acessíveis; não criar páginas com atualização automática periódica; não utilizar redirecionamento automático de páginas; fornecer alternativa para modificar limite de tempo; não incluir situações com intermitência de tela; assegurar o controle do usuário sobre as alterações temporais do conteúdo (BRASIL, 2014b).

Continuando, na Seção 3. Conteúdo/Informação, as recomendações são: identificar o idioma principal da página; informar mudança de idioma no conteúdo; oferecer um título descritivo e informativo à página; informar o usuário sobre sua localização na página; descrever links clara e sucintamente; fornecer alternativa em texto para as imagens do sítio; utilizar mapas de imagem de forma acessível; disponibilizar documentos em formatos acessíveis; em tabelas, utilizar títulos e resumos de forma apropriada; associar células de dados às células de cabeçalho; garantir a leitura e compreensão das informações; disponibilizar uma explicação para siglas, abreviaturas e palavras incomuns. Na Seção 4.

Apresentação/ Design, são: oferecer contraste mínimo entre plano de fundo e 1º plano; não utilizar apenas cor ou outras características sensoriais para diferenciar elementos; permitir redimensionamento sem perda de funcionalidade; possibilitar que o elemento com foco seja visualmente evidente (BRASIL, 2014b).

Na Seção 5. Multimídia: Fornecer alternativa para vídeo; fornecer alternativa para áudio; oferecer audiodescrição para vídeo pré-gravado; fornecer controle de áudio para som; fornecer controle de animação. E por fim, na Seção 6. Formulário, as recomendações são: fornecer alternativa em texto para os botões de imagem; associar etiquetas aos seus campos; estabelecer uma ordem lógica de navegação; não provocar automaticamente alteração no contexto; fornecer instruções para entrada de dados; identificar e descrever erros de entrada de dados e confirmar o envio das informações; agrupar campos de formulário; fornecer estratégias de segurança específicas ao invés de CAPTCHA (BRASIL, 2014b).

Os AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem são outra ferramenta de acessibilidade. Eles são caracterizados como programas que permitem o armazenamento, a administração e a disponibilização de conteúdos no formato Web. Alguns exemplos de conteúdo Web são as aulas virtuais, simuladores, fóruns, salas de bate-papo, questionários, conexões a materiais externos, atividades interativas, tarefas virtuais, animações, entre outros (MENEGOTTO *et al.* 2015, p. 14). Existem diversos AVAs no mercado. Várias instituições preferem desenvolver o seu próprio AVA. No Brasil são extensivamente usados o Moodle, o TelEduc e o e-Proinfo. (FERREIRA; SILVA, 2016, p. 25).

### 2.3 Enriquecimento da força de trabalho a partir da inclusão

A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e na sociedade e em seus diferentes espaços de convivência e relacionamento reduz os preconceitos e estereótipos que recaem sobre essas pessoas que por muitas vezes fazem parte do seu cotidiano, conforme Perlin *et al* (2016). Para as autoras, as organizações têm se preocupado com sua responsabilidade social e se dedicado a planejar ações e respeitar valores que garantam o bem-estar dos seus funcionários e da comunidade na qual ela está inserida. A inclusão de pessoas com deficiência faz parte dessas preocupações e de suas políticas, e ademais representa uma questão que vai além de uma exigência legal e alcança a expectativa de impacto social local. Congregam-se seu dever social à importância de ter mão de obra diversificada, tendo em vista que o capital humano passou a ocupar papel indispensável nas estratégias organizacionais.

Para Alves e Galeão-Silva (2004), a diversidade nas organizações é uma vantagem competitiva, levando em consideração que as experiências e as contribuições dessas pessoas promovem o enriquecimento das relações, auxiliam na busca de melhorias e incrementam seus resultados. Há que se dizer que

[o] desenvolvimento de uma cultura inclusiva é um dos papéis do meio social e empresarial. Perceber que, apesar das limitações, as pessoas com deficiência podem trazer bons resultados e produtividade para a empresa, e que possuem um papel fundamental na organização, são questões que devem estar presentes em qualquer processo de inclusão de pessoas com deficiência (PERLIN *et al*, 2016, p. 234).

A gestão da diversidade se realizada estrategicamente pode ter resultados positivos em: recrutamento, seleção e retenção de talentos humanos variados; melhoraria no processo decisório dentro da organização; redução de custos associados com *turnover* e ao

absenteísmo; diminuição de estresse e baixa produtividade de trabalhadores com deficiência; refreamento de processos judiciais relativos à discriminação; aumento da flexibilidade organizacional e individual dos profissionais da equipe; e qualificação para a concorrência em diversos mercados. Barbosa e Cardoso (2005), ao estudar a diversidade, reforçam a ideia de Cox e Blake (1991), no tocante às pesquisas recentes que têm mostrado essas vantagens trazidas pela gestão da diversidade.

#### 2.4 Diversidade no mercado de trabalho

A partir das décadas de 1960 e 1970, notadamente nos Estados Unidos, ocorre uma forte defesa dos direitos humanos e civis pelos movimentos sociais de minorias. Esse movimento da sociedade, dos grupos minoritários e das próprias pessoas com deficiência, contribuiu para o surgimento de uma nova perspectiva ideológica em relação à questão, com forte ênfase nos direitos, na iniciativa individual e na autonomia dessas pessoas (GOSS; GOSS; ADAM-SMITH, 2000).

Já no Brasil, segundo Moreno (2012), no ano de 1978 os direitos das pessoas com deficiências foram discutidos pela primeira vez. E foi a partir dos anos 1980 que começaram a ser formuladas outras leis e normas que visavam a criação de políticas públicas no país para as pessoas com deficiência. Camargo, Goulart Júnior e Leite (2017) consideram que países em desenvolvimento, como o Brasil, sofrem com uma enorme dificuldade, de tornar disponíveis para todos, condições satisfatórias e equânimes de saúde, educação e assistência social. Essa dificuldade ocasiona a imposição de barreiras para que essas pessoas possam ter acesso ao mercado de trabalho, estimulando então a exclusão de diversos segmentos populacionais, em especial nesse caso, das pessoas com deficiência. Miranda (2006) salienta que o fato de o indivíduo apresentar qualquer espécie de deficiência, seja ela qual for, intelectual, visual, auditiva ou locomotiva, não deveria ser estabelecido como um aspecto impeditivo para fazer parte do processo produtivo, uma vez que deveriam ser asseguradas a essas pessoas condições para o desenvolvimento do processo completo de cidadania, inclusive em termos de colocação profissional.

Em termos legais, a legislação que busca garantir o acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho passou a vigorar há três décadas, com a aprovação de duas leis. A Lei nº 8.112 (BRASIL, 1990), de 11 de dezembro de 1990, a qual dispõe sobre a reserva até 20% das vagas em concursos públicos para pessoas que apresentam algum tipo de deficiência e a Lei nº 8.213 (BRASIL, 1991), de 24 de julho de 1991 (conhecida como Lei de Cotas), que estabelece uma reserva de vagas nas empresas privadas com mais de 100 trabalhadores – variável entre 2% a 5% de acordo com número de trabalhadores da organização

Nesse contexto, há uma confluência de interesses: as pessoas com deficiência se organizam e reivindicam equiparação de oportunidades e garantia dos direitos civis; o Estado precisa diminuir suas despesas públicas, inclusive com o seguro social das pessoas com deficiência; e as organizações mundiais pressionam pela defesa dos direitos humanos das minorias (CARVALHO-FREITAS, p. 56, 2007).

#### 2.5 Como fazer inclusão de pessoas com deficiência nas organizações

Segundo Fonseca (2012), houve uma evolução da visão sobre a pessoa com deficiência em três fases distintas, sendo elas: 1. Extermínio; 2. Caridade; e 3. Contemporânea, ou mesmo, fase da normatização para a inclusão. De acordo com o autor, esse processo histórico pode ser sintetizado “por uma primeira fase, de extermínio das pessoas com deficiência, seguida pela exclusão caritativa e cultural, até a fase contemporânea, iniciada

no século XIX, que se subdivide em integração instrumental, inclusão e, por fim, emancipação” (p. 51). Pode-se acrescentar a esta reflexão de fase contemporânea, a ideia de Sasaki (1997) de empresa inclusiva, como sendo aquela na qual há contemplação das diferenças individuais, aquela que acredita no valor da diversidade e promove mudanças, sejam elas quais forem para garantir ao funcionário com deficiência a possibilidade de ele exercer sua função com qualidade e plena autonomia. Portanto, uma empresa inclusiva deve promover, de acordo com o autor: i) adaptação dos locais de trabalho; ii) adoção de esquemas flexíveis no horário de trabalho; iii) revisão das políticas de contratação de pessoal; iv) revisão dos programas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos; e v) palestras que desmistifiquem a deficiência como incapacitante, dentre outras condições.

A indicação seria de a empresa que contrata funcionários com deficiência tenha um programa estruturado de recrutamento, seleção, contratação e desenvolvimento de pessoas com deficiência. Portanto, não se trata somente de contratar pessoas com deficiência, mas também de oferecer as possibilidades para que possam desenvolver seus talentos e permanecer na empresa (ETHOS, 2002). Baptista e outros (2012, p. 4) reiteram que

Oferecer possibilidades é uma forma de desenvolver seus talentos e de garantir sua permanência na empresa. É importante que a empresa desenvolva um processo de acompanhamento do empregado com deficiência, visando sua integração com os colegas e chefia, reforçando o trabalho em equipe, fazendo com que o próprio empregado vá se adaptando ao seu espaço no trabalho.

Por inclusão social, importa entender a possibilidade da pessoa com deficiência – aliás, de todo cidadão – vivenciar uma efetiva participação na vida social, econômica, cultural e política dos contextos micro, meso e macro de sua inserção, tendo respeitados os seus direitos, independentemente de sua classe social, raça, religião, sexo etc, como coloca Camargo (2014). Entretanto, o pesquisador observa que diversas empresas aderiram à contratação de pessoas com deficiência devido à legislação de cotas vigente, com o objetivo de evitar multas, taxas ou outras formas de punição, sem procurar compreender as reais possibilidades, potencialidades e dificuldades apresentadas por esses sujeitos, e as formas com as quais eles poderiam contribuir para o desenvolvimento de seu empreendimento. Em suma, totaliza em práticas de inserção e não da sua real participação no mercado de trabalho. Camargo, Goulart Júnior e Leite, (2007, p. 807) comentam que,

[a] título de exemplo no que se refere ao processo de sensibilização dos gestores e demais trabalhadores, é oportuno que tal ação ocorra antes do ingresso da pessoa com deficiência, uma vez que se caracteriza como uma oportunidade de aquisição de novos conhecimentos com relação aos conceitos, aos aspectos legais, sociais e individuais, se configurando como um espaço de discussão crítica sobre a temática no desvelamento de preconceitos infundados. Tal medida favorece a conscientização do coletivo organizacional sobre as potencialidades competências e habilidades das pessoas com deficiência.

Autores como Violante e Leite (2011) e Vieira, Vieira e Francischetti (2015) ainda ressaltam a importância da presença de psicólogos nas organizações e nos processos de inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Para eles, esses profissionais podem ter impactos positivos atuando no setor de Gestão de Pessoas, realizando ações como sensibilização dos gestores para a importância, compromisso social, diversidade e inclusão de pessoas com deficiência em suas equipes de trabalho.

## 2.6 Processo de inclusão no ensino superior

Rocha e Miranda (2007) afirmam que por mais que a sociedade inclusiva esteja crescendo, o processo de inclusão não se dá apenas por meio de leis e normas, há a necessidade de profundas mudanças na forma de ver e encarar a questão e também a necessidade de propor medidas práticas de intervenção que possam ser capazes de transpor as barreiras que pessoas com deficiência enfrentam. Os autores mencionam como importante no campo educacional analisar que apesar do número de matrículas terem aumentado nos últimos anos, ainda é necessário a concretização das políticas de inclusão que atendam cada especificidade que os alunos com deficiência possuem. Sobre essas especificidades, os pesquisadores mencionam que seu estudo mostrou algumas dificuldades encontradas por alunos com deficiência no Maranhão, tais como demanda por materiais especiais, estrutura física adequada, assim como o despreparo de professores para ministrar aulas para alunos com deficiência.

Corroborando com essa ideia, Poker, Valentim e Garla (2018) mencionam que não são todas as universidades que têm cumprido as orientações em relação às normas e leis impostas na tocante à inclusão. Eles afirmam que as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência vão ao encontro com o que as autoras citadas anteriormente, Rocha e Miranda (2007), pois as condições de acessibilidade que os docentes notaram como sendo o maior problema foram falta de materiais específicos, falta de apoio especializado e estrutura física não plenamente acessível. Citaram também a sua própria falta de conhecimento sobre as deficiências dos alunos e como os auxiliar da melhor forma. Entretanto, é relevante citar que a literatura acadêmica faz menção ao envolvimento do professor. “[E]m entrevista com alunos com deficiência no ensino superior, verificaram que os professores não estavam alheios à inclusão e demonstravam preocupação com esse alunado” (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER *apud* POKER; VALENTIM; GARLA, 2018, p. 132). Ou seja, a falta de conhecimento específico no tema não demonstra despreocupação e falta de iniciativa para ajudar o aluno com deficiência. Por fim, Rossetto (2009, p. 194) em suas entrevistas com alunos com deficiência, constatou que

na universidade tiveram a oportunidade de conviverem com outras pessoas com deficiência, assim como com pessoas não deficientes. Mesmo que esta convivência não tenha somente experiências positivas, por outro lado para que os sujeitos se fortalecessem e criassem condições de enfrentar o mercado de trabalho.

Autores como Siqueira e Santana (2010) sugerem algumas ações para melhor promover políticas de inclusão no ensino superior como, adequação de espaços físicos, bibliotecas, disseminação de respeito a diversidade, capacitação das entidades acadêmicas, implementação de núcleos de apoio, oferta de suporte especializado para os alunos com deficiência, entre diversas outras ações. Casarin e Oliveira (2006) corroboram com as autoras ao dizer que tanto professores quanto alunos precisam passar por capacitações para aprenderem a lidar com a realidade da inserção de alunos com deficiência na universidade.

Por fim, as conclusões de Anache, Rovetto e Oliveira (2014) foram similares com os autores citados acima. Elas acrescentam que é necessário ampliar as parcerias com outros cursos com a finalidade de tornar a universidade cada vez mais acessível levando em consideração pontos de vistas de mais áreas de aprendizagem e também que é necessário a contratação de profissionais especializados para atender as demandas desses alunos.

Tornou-se claro, por essa revisão de estudos feitos sobre inclusão no ensino superior, que a partir da inclusão e de mecanismos de permanência dos alunos na universidade, os

mesmos se sentem mais preparados para enfrentar e encarar o mercado de trabalho, seja por possuírem qualificação ou por se sentirem capazes devido à conclusão da graduação.

### **3. Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, um trabalho descritivo, no qual se fez um estudo de caso baseado em levantamento de dados na FAGEN/UFU e em análise de arquivos da própria organização, fornecidos por seus administradores (diretores, coordenadores de curso e técnicos das secretarias). Portanto, no que se refere à técnica, caracteriza-se como pesquisa documental.

A abordagem qualitativa, de acordo com Seraponi (2000), é uma abordagem subjetiva, exploratória, descritiva e indutiva. De acordo com Ventura (2007), estudos de caso podem ser utilizados para investigação de fenômenos quando há uma grande variedade de fatores e relacionamentos que podem ser diretamente observados e não existem leis básicas para determinar quais são importantes. Além disso, conforme Yin (2001, p. 33), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange a visualização de vários elementos de um caso.

A análise foi realizada a partir dos dados fornecidos pela FAGEN em relação aos últimos 10 anos da Graduação. O resgate de dados ocorreu entre os meses de janeiro e abril de 2021. O foco do estudo foram os alunos da graduação da FAGEN. Esse grupo se mostrou relevante para estudo por ser a graduação uma formação que pode ser considerada “uma porta” para o mercado de trabalho, na qual pessoas com deficiência ainda não possuem participação expressiva, e que mesmo quando estão inseridos em diferentes organizações, poucos ocupam cargos de liderança.

Os documentos analisados foram relatórios envolvendo quantidade de alunos com deficiência em cada curso, ano de ingresso no curso, situação atual (com vínculo, graduado ou abandono), assim como quais deficiências os alunos possuem. Relatórios esses gerados pelo Sistema de Gestão – SG, de cada curso dentro da FAGEN, relatório número 11.02.02.99.15 referente a cada curso.

Além disso, foram consultados editais disponibilizados pela Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial – DEPAE e Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial - CEPAE, Projetos Pedagógicos, entre outros:

- Edital nº 1/2021 de 01 de março de 2021 - Edital de seleção de monitores;
- Edital nº 2/2021 de 04 de março de 2021 - Seleção de monitores Campus Pontal – 1º Semestre Letivo/2020;
- Edital nº 3/2021 de 05 de março de 2021 - Edital de seleção de bolsistas com conhecimento em libras;
- Edital nº 1/2020 de 18 de fevereiro de 2020 - Edital de seleção de monitores;
- Edital nº 4/2020 de 30 de julho de 2020 - Edital de seleção de monitores;
- Edital nº 5/2020 de 25 de agosto de 2020 - Edital de seleção de bolsistas;
- Projeto Pedagógico do curso de Administração;

- Projeto Pedagógico do curso de Administração Pública;
- Projeto Pedagógico do curso de Gestão da Informação;
- Relatório Final do Projeto de Apoio Pedagógico de 2020;
- Site Oficial da UFU;
- Página Oficial da FAGEN no site da UFU;
- Página Oficial do DEPAE no site da UFU;
- E-mails respondidos pela PROGRAD e coordenações.

O tema foi escolhido devido a sua importância e relevância no momento, a partir de mobilizações sociais, e lutas das pessoas com deficiência. Leva-se em consideração que o estudo de inclusão de pessoas com deficiência favorece o entendimento do funcionamento de organizações, e qual o seu papel no momento de incluir essas pessoas, quais ações pode e deve tomar, qualquer que seja a organização. O tema contribui aos conhecimentos nos estudos organizacionais ao promover mobilização social e entendimento das pessoas e das organizações quanto à inclusão e às ações que podem incluir as pessoas com deficiência.

A obtenção dos dados utilizados para as análises ocorreu por meio de contatos com as coordenações dos cursos de Administração, Gestão da Informação e Administração Pública e com a PROGRAD, contatos esses realizados via e-mail. E também por meio de pesquisas no site e em editais da UFU.

#### 4. Resultados e discussão

##### Universidade Federal de Uberlândia – UFU e Faculdade de Gestão e Negócios – FAGEN

A UFU possui 7 *campi* distribuídos nas cidades de Uberlândia (4), Ituiutaba (1), Monte Carmelo (1) e Patos de Minas (1). Os *campi* em Uberlândia são: Educação Física, Santa Mônica, e Umarama. Há um campus situado em Ituiutaba, Pontal, outro em Patos de Minas e um em Monte Carmelo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2020).

A UFU passou a receber esse nome após a sua federalização em 1978, anteriormente era chamada de Universidade de Uberlândia, cuja fundação foi em 1969 (PRIETRO, 2009). A universidade possui como missão

desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão de forma integrada, realizando a função de produzir e disseminar as ciências, as tecnologias, as inovações, as culturas e as artes, e de formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e a transformação social (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2018).

E como visão

Ser referência regional, nacional e internacional de universidade pública na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão em todos os campi, comprometida com a garantia dos direitos fundamentais e com o desenvolvimento regional integrado, social e ambientalmente sustentável (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2018).

Há, atualmente, a oferta de 67 cursos de bacharelados e 26 cursos de licenciatura na UFU, que são em turno integral, matutino ou noturno. A universidade não oferece cursos tecnológicos. O ingresso se dá por meio do Enem-Sisu no primeiro semestre do ano e por meio de processo seletivo

próprio, o vestibular, no segundo semestre do ano, sendo a PROGRAD, o órgão responsável pela graduação na universidade. Nesta data, abril de 2021, a universidade conta com 24.787 alunos na graduação, 1.175 alunos em cursos EAD e 7824 alunos na Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado).

O DEPAE disponibiliza em sua página, no site oficial da UFU, seu histórico, suas ações e seus principais serviços. A área de trabalho foi criada em 2004, como CEPAE. Em 2020 foi institucionalizada. Atualmente, a divisão pertence à Direção de Ensino – DIREN da PROGRAD da UFU. A divisão tem como objetivo três pontos chave: implementação de políticas de acesso ao ensino superior e ao conhecimento; permanência dos acadêmicos em cursos de graduação e pós-graduação; e atendimento desses acadêmicos, seus professores, bem como aos servidores com deficiência que atuam dentro da universidade (DEPAE, 2020). A divisão também disponibiliza seus serviços em ações como: fornecimento de intérpretes de Libras para eventos, reuniões acadêmicas administrativas, bancas acadêmicas, bancas de concursos para a comunidade externa, estudantes, professores e técnicos administrativos da UFU. Faz também parte da sua atuação fornecer o empréstimo de equipamentos para favorecer a autonomia de alunos com deficiência, como: gravadores, lupas eletrônicas, tablets e notebooks, sendo o público-alvo os estudantes da UFU. Há a possibilidade de produção de material em diferentes formatos para auxiliar os estudantes, como a impressão de material em braile e conversão de texto escrito para áudio, nesse caso, o público alvo são a comunidade externa, estudantes, professores e técnicos administrativos da UFU.

Dentro do Campus Santa Mônica, no bloco 3C e no Campus Umuarama, no bloco 4G, se localizam as bibliotecas dos *campi*, na qual o Sistema de Bibliotecas apresenta um espaço chamado Espaço Biblioteca de Tecnologias Assistivas, inaugurados em 05 de agosto de 2019. Esses espaços disponibilizam para alunos, professores e comunidade externa com deficiências, tecnologias que facilitem acesso à informação. Equipamentos disponibilizados: ampliador eletrônico, digitalizador e leitores com voz para PC, linha Braile para leitura direta dos livros, lupa eletrônica portátil, mouse com entrada para acionador Bigtrack, óculos para baixa visão, scanner Bookreader, teclado com letra expansiva, terminais de computador com programa leitor de tela instalado, e DSpeech – Conversor de texto para áudio e headsets. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2020).

Mesmo antes da institucionalização, em 2020, houve seleção de monitores especiais para apoio aos alunos com deficiência, que desempenhavam funções próximas as que os monitores de disciplina atualmente desempenham, acompanhando atividades dos alunos, dando dicas de estudo, e mesmo ajudando com exercícios e trabalhos.

Mas foi a partir desse ano que foram publicados editais ligados ao DEPAE. Exemplo disso foi o Edital CEPAE nº1/2020 de 18 de fevereiro de 2020, para apoio por 4 meses. Foram disponibilizadas 10 vagas, sendo que o melhor colocado no processo seletivo seria bolsista, com bolsa no valor de R\$240,00. Outro foi o Edital DEPAE nº 4/2020 de 30 de julho de 2020, cuja finalidade foi a seleção de monitores para desenvolvimento de ações educativas de apoio e suporte aos estudantes com deficiência, durante a realização dos Períodos Letivos Especiais (Atividades Acadêmicas Remotas Emergenciais), disponibilizando até 30 bolsas no valor de R\$240,00 para alunos da graduação interessados em participar. E ainda no mesmo ano, o Edital DEPAE nº 5/2020 de 25 de agosto de 2020, com seleção de bolsistas como intérprete de Libras, disponibilizando 15 bolsas no valor de R\$400,00 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2020a; 2020b; 2020c)

Já em 2021, outros 3 editais foram liberados pelo DEPAE, sendo eles: Edital Depae nº 1/2021 de 01 de março de 2021, edital que possuía como objetivo a seleção de monitores especiais, disponibilizando um total de 15 vagas com 15 bolsas no valor de R\$240,00 com duração de 4 meses. O segundo edital do ano foi o Edital nº 2/2021 de 04 de março de 2021, com a finalidade de selecionar monitores especiais para o Campus Pontal, com duração de 4

meses e disponibilização de 5 vagas com 5 bolsas de R\$240,00 para os alunos aprovados no processo seletivo. Por fim, o último edital de 2021 até o presente momento foi o Edital nº 3/2021 de 05 de março de 2021, na qual o objetivo é a seleção de bolsistas com conhecimento em libras para ser intérpretes para pessoas com deficiência auditiva, em relação a disponibilização de vagas, serão 5 no total com bolsas de R\$400,00, diferindo dos primeiros editais, esse possui duração de 7 meses (2 semestres letivos). (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2021a; 2021b; 2021c).

Com a paralização das aulas presenciais, devido a Pandemia da Covid-19, no ano de 2020, as aulas passassem a ser ministradas online. O ensino remoto suscitou a publicação de edital que apoiava projetos de apoio pedagógico especial a alunos com deficiência. A FAGEN teve um projeto aprovado e realizou ações voltadas a acompanhamento de uso de tecnologias assistivas nas plataformas de aprendizagem, diagnóstico de dificuldades dos alunos, e encaminhamento a atendimento psicológico emocional e bem-estar social aos alunos na unidade competente da universidade. O projeto, para além desse apoio prestado por duas professoras e cinco alunos (quatro bolsistas) aos alunos, realizou um diagnóstico e discussão da preparação da unidade acadêmica e da universidade em dar suporte educacional a eles. O projeto relatou desfalque em relação à difusão de informações e necessidade de iniciativas de produção de conteúdos voltados para docentes, alunos e coordenação da faculdade. Isso se tornou evidente pela importância de se ter disponível materiais relacionados a formas de inclusão, plataformas disponíveis, comunicação orientada entre coordenações e docentes sobre alunos com deficiência matriculados em cada disciplina. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2021d).

### FAGEN – Graduação e Alunos com deficiência

A FAGEN possui como missão “Produzir e disseminar conhecimento e serviços de excelência em gestão para a sociedade brasileira e internacional, por meio do ensino, pesquisa e extensão, respeitando princípios éticos e contribuindo para o desenvolvimento sustentável do País e como visão ser referência em gestão e os seus valores são liderança, respeito, inovação, integração, ética e excelência”. A faculdade teve seu início como Faculdade de Ciências Econômicas (FACEU) em 1963, com o primeiro curso sendo Ciências Contábeis e dois anos depois, em 1965, o curso de Administração foi iniciado. Em 1969, as 6 escolas de ensino superiores existentes foram integradas na Universidade de Uberlândia. Após a integralização em 1979, em 1986 o curso de Administração se separou do curso de Contábeis, surgindo assim o Departamento de Administração (DEPAD), por fim, após mudanças nos estatutos da UFU, em 2000 a FAGEN foi fundada. A partir daí em 2008 o curso de Administração em período integral foi aprovado (anteriormente sendo apenas noturno), posteriormente em 2009 o curso de Gestão da Informação foi incorporado à FAGEN e em 2011 o curso de Administração Pública, modalidade a distância, passou a ser ofertado também (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2021e).

Três cursos de graduação são ofertados pela FAGEN, a saber: Administração, Administração Pública e Gestão da Informação. O curso de Administração possui como objetivo geral “formar administradores por meio da transmissão, construção, análise e questionamento de um conjunto de conhecimentos e ferramentas que favoreçam o desenvolvimento de competências profissionais, humanas e sociais” (FAGEN, 2011, p.10). O curso de Administração Pública tem como objetivo geral formar profissionais na área “capazes de atuar nos âmbitos federal, estadual e municipal, administrando com competência as organizações governamentais e não governamentais, de modo proativo, democrático e ético, tendo em vista a transformação e o desenvolvimento da sociedade” (FAGEN, 2014, p.

28). E o curso de Gestão da Informação tem como objetivo formar profissionais nesta área “habilitados a fazer a interface entre os públicos que necessitam de informação organizada e os analistas de sistemas de Tecnologia da Informação, capaz de questionar a realidade formulando problemas e, ao mesmo tempo, buscar soluções, utilizando o pensamento lógico, a criatividade e a análise crítica” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2013, p. 15)

O foco da coleta de e análise de dados dessa pesquisa foi na graduação e não somente na inserção de alunos com deficiência na universidade, mas também sua continuidade e formação.

De 2010 até 2020, ingressaram 39 alunos com deficiência no curso de Administração Integral e Noturno na FAGEN. Foram 11 dos alunos com deficiência auditiva, 8 com deficiência visual (baixa visão), 2 dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), 15 com deficiência física e 3 com outras deficiências. Dos 39 alunos, 6 formaram, 2 abandonaram o curso, 1 fez transferência interna e 30 seguem com vínculo com a universidade. Atualmente o curso conta com 935 alunos matriculados, no total.

Já em relação ao curso de Gestão da Informação, estão atualmente matriculados no curso 356 alunos, e de 2010 até 2020 ingressaram um total de 6 alunos com deficiência. São 2 dos alunos com deficiência auditiva, 3 com deficiência física e 1 com deficiência intelectual. Todos os alunos seguem com vínculo com a universidade

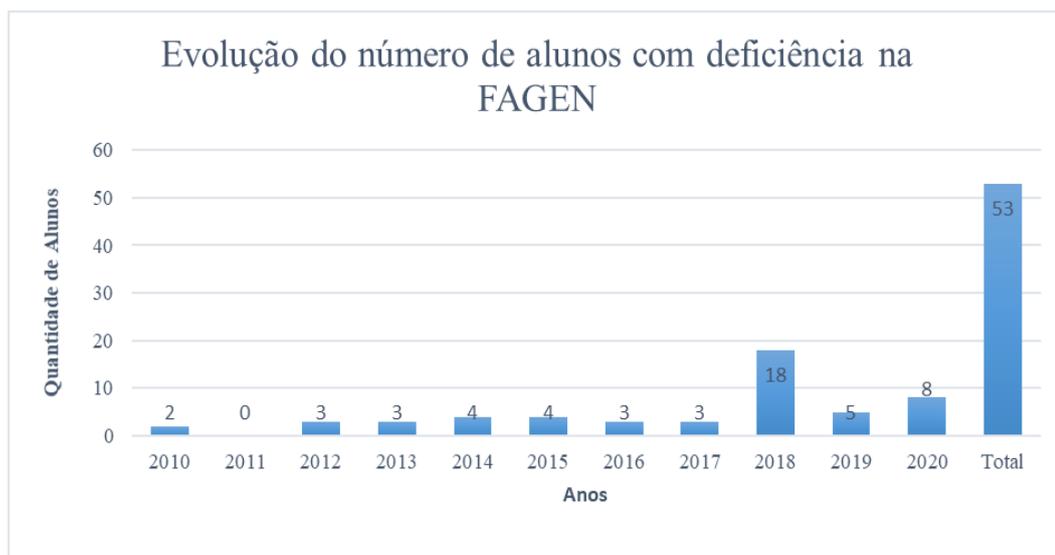
Em relação à Administração Pública, entre os anos de 2011 até 2020, 9 alunos com deficiências se matricularam no curso, todos os alunos seguem com vínculos com a universidade e entre eles, 3 alunos com deficiência visual, 2 com deficiência auditiva, 3 com deficiência física e 1 com outras deficiências. O curso conta com 359 alunos, no total. É importante ressaltar que os 9 alunos com deficiência ingressaram no ano de 2018.

**Tabela 1.** Relação quantidade de alunos com deficiência por curso e deficiência

	Quantidade de alunos FAGEN							TEA	Outras Def.
	Alunos por curso	Alunos com deficiência	Def. Física	Def. Auditiva	Def. Visual	Def. Intelectual			
<b>Administração - Integral e Noturno</b>	935	39	15	11	8	0	2	3	
<b>Administração Pública</b>	359	9	3	2	3	0	0	1	
<b>Gestão da Informação</b>	356	6	3	2	0	1	0	0	
<b>Total de alunos</b>	<b>1650</b>	<b>54</b>	<b>21</b>	<b>15</b>	<b>11</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	

Fonte: elaborada pela autora.

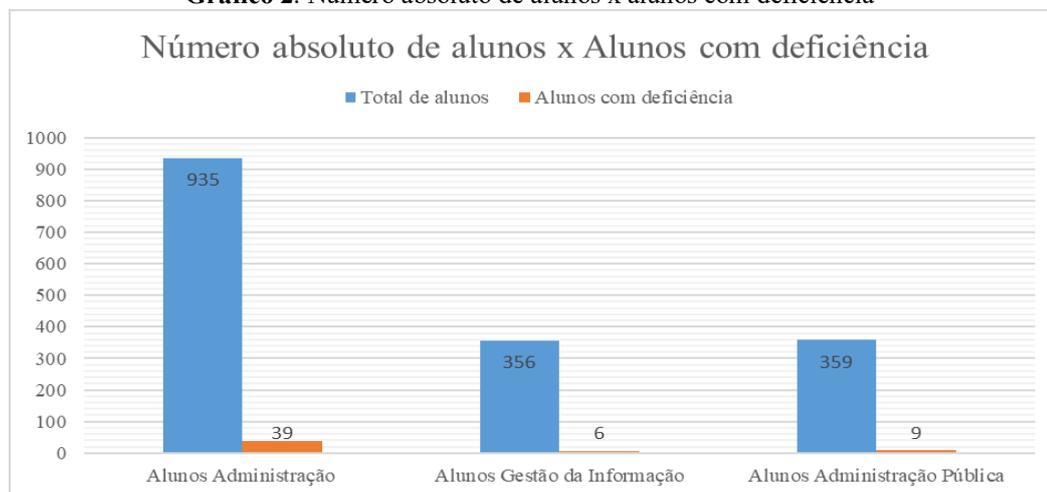
**Gráfico 1.** Evolução do número de alunos com deficiência na FAGEN



Fonte: elaborado pela autora.

A partir do gráfico é possível notar que o número de alunos com deficiência ingressantes na FAGEN se manteve constante ao longo dos 10 anos, com leves alterações, com destaque para 2018, em decorrência desse ano ter representado o número total de ingressantes com deficiência no curso de Administração Pública.

**Gráfico 2.** Número absoluto de alunos x alunos com deficiência



Fonte: elaborado pela autora

A partir desse gráfico pode-se observar que nos três cursos o número de alunos com deficiência é inferior a 5% do número absoluto de alunos matriculados.

Dentro da FAGEN não há nenhuma iniciativa própria relacionada à inclusão de pessoas com deficiência, ou seja, a faculdade segue os critérios atribuídos pela UFU, além disso, não há registro documentado de relatos de estudantes com deficiência ou de monitores especiais. E os Planos Pedagógicos dos cursos presentes na FAGEN não preveem nada específico para os alunos com deficiência. Existe na universidade o InclUFU, entretanto não há evidências de política de planejamento de ações detalhadas sobre o que cada departamento possa e deva fazer.

As coordenações dão respostas as demandas que chegam até elas, entretanto não existe um protocolo ou política unificada em relação a forma como a comunicação ocorre com os professores ou com intérpretes que são alocados para os alunos pelo DEPAE.

A partir do processo seletivo que leva em consideração o Coeficiente de Rendimento Acadêmico não há acompanhamento com os monitores especiais que são selecionados, não ocorre nenhuma forma de capacitação dos monitores para auxiliar os alunos com deficiência, fica sob sua responsabilidade entrar em contato com o aluno que lhe foi designado pelo DEPAE, há canal de comunicação entre o DEPAE e os monitores para retiradas de dúvidas, entretanto não há direcionamento das ações e atividades que os monitores podem e devem realizar, esse fato pode levar a mal aproveitamento do monitor disponível como receios do lado do aluno com deficiência por não saber exatamente quais as funções e assistências que o monitor pode prestar para ele.

O mesmo ocorre em relação à comunicação do DEPAE com professores, técnicos e coordenações, há canal aberto de comunicação, entretanto não há uma indicação padronizada de como devem fazer quando possuem alunos com deficiência, não existem documentos que indiquem como eles devem fazer as adequações em relação a material didático ou espaço físico, como por exemplo, carteiras específicas.

Além disso, não existem indicações específicas em relação a cada tipo de deficiência, por mais que a universidade faça cadastro e mantenha um controle em relação a quantidade de alunos com deficiências e quais são elas, não há menção de documentos e editais para monitores direcionados a cada tipo de deficiência, que devem ser tratadas de formas diferentes por possuírem características muito distintas, o que aparecem indicados são intérpretes de Libras para alunos com deficiência auditiva, entretanto há desfalque em relação as outras deficiências.

Sobre o projeto de Apoio Pedagógico Especial a alunos com deficiência, realizado pela FAGEN, cabe acrescentar os pontos apresentados no relatório final como componentes da realidade observada: falta de retorno dos alunos quando houve contato, por e-mail e telefone, para entender suas necessidades; e falta de qualificação dos professores, segundo eles mesmos que responderam um questionário e comentaram o despreparo para dar aulas para alunos com deficiência. Grande parte dos docentes mencionou que não se sentem preparados, porém possuem interesse em se qualificar para o mesmo.

## **5. Considerações finais**

Notou-se que a universidade possui ferramentas necessárias para promover a inclusão em termos de disponibilidade de pessoal, a saber: uma diretoria, o DEPAE, dentro de uma Pró-reitoria direcionada diretamente para Educação Especial, com profissionais específicos para atender os alunos com deficiência; uma Biblioteca Assistiva disponível para o público; assim como meios de acessibilidade digital como a possibilidade de legendar os vídeos da plataforma Teams; recursos de acessibilidade do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle (por exemplo, recursos para pessoas com baixa visão, como *zoom* do conteúdo e alto contraste entre as cores de fundo e as cores dos textos; e recursos para pessoas com deficiências motora ou visual, como navegação pelo conteúdo das páginas apertando a tecla TAB); e monitores e intérpretes de Libras. Entretanto, não há evidências que mostram grande difusão de informações em relação a tais ferramentas e assistências. O próprio aluno é responsável por procurar ajuda, e falta capacitação para professores, técnicos e coordenações de cursos em relação a como melhor promover a inclusão e guiar o aluno durante a graduação.

Por fim, é válido colocar algumas limitações que foram encontradas no decorrer da pesquisa, envolvendo o tempo de análise dos documentos e dados, assim como a falta de documentação das vivências com alunos com deficiências nas coordenações e na própria reitoria. Há que se reconhecer também a limitação da pesquisadora quanto ao conhecimento sobre educação, por não ser da área de educação e nem dominar conteúdo específico sobre educação especial; bem como quanto conhecimento da área médica que favoreceria uma compreensão mais aguçada e maior atenção aos detalhes, desafios e adequações que cada deficiência possui.

É importante mencionar ainda uma agenda de pesquisa se impõe, mas que não foram trabalhados nesse artigo. Tópicos dentro da temática que tratem de ações de capacitação dos docentes, técnicos e coordenadores; e de banco de conteúdos que considerem cada deficiência, adequações necessárias, instruções e capacitações que os mesmos podem ter para que possam melhor atender os alunos com deficiência. Outro ponto relevante para a agenda é considerar a preparação dos órgãos superiores, como por exemplo, o DEPAE, em relação às demandas que chegam a eles. A partir da exploração de tais demandas torna-se possível criar métodos de capacitação docente e organização de calendários acadêmicos para disponibilizar as mesmas. E também, pesquisas que investiguem formas de conscientização da importância da inclusão para toda a universidade, incluindo alunos não deficientes, para que os alunos saibam a importância de incluir a todos e as formas na qual isso enriquece a todas as partes envolvidas; e investigações que levantem e comparem o que outras instituições de ensino vêm fazendo.

Partindo da ideia que entre os desafios presentes na inclusão no país estão a necessidade de desenvolvimento de instrumentos de monitoramentos sistemáticos e monitoração de pesquisas, pode-se dizer que a partir de relatos e experiências tanto de sucessos quanto de fracassos dentro do espaço universitário pode-se criar tais instrumentos para os monitoramentos sistêmicos com a finalidade de desenvolver os departamentos para que os casos passem a ser melhores analisados e solucionados e dessa forma a universidade se torne cada vez mais um espaço inclusivo.

Como mencionado como limitações, houve falta de experiência e conhecimentos na área médica. Uma agenda relevante seria em termos de estudos interdisciplinares com a área médica e psicológica da universidade para que profissionais dessas áreas possam oferecer seus conhecimentos e auxílios em questões que sejam mais direcionadas a eles e que possam vir a ser necessárias para os alunos.

Por fim, cabe ainda mencionar que parece crucial, do ponto de vista institucional, que haja maior comunicação e integração entre os departamentos dentro da universidade para que assim a experiência dos alunos da graduação seja mais rica e haja melhor aproveitamento de todos os recursos que possam vir a ser oferecidos a eles. Inclusive, os profissionais da área da saúde poderiam auxiliar as coordenações em relação às melhores adequações dos espaços físicos, adequações de materiais e aplicação de conteúdo por terem maior entendimento de cada deficiência e suas restrições.

Toda a procura por assistência deve vir pelo aluno, é de responsabilidade dele entrar em contato com o DEPAE para fazer o pedido de um intérprete de LIBRAS, assim como de entrar em contato com a Biblioteca para ter acesso aos materiais inclusivos que eles oferecem. A partir disso e de outras considerações torna-se uma opção viável a aplicação de atendimento especial por parte das coordenações aos alunos com deficiência, convites para conversar com os alunos individualmente para que eles possam discutir as possibilidades que possam ser boas para eles em relação à acessibilidade e ao andamento do fluxo curricular. Com isso os alunos poderiam se sentir mais acolhidos e incluídos na graduação e essa troca seria de ganho

mútuo, pois a coordenação passaria a estar cada dia mais preparada para lidar com todos e se capacitar.

É necessária uma política geral de inclusão, onde se pensa em incluir todos, e que englobe a questão da educação especial. Tem que haver planejamento da educação especial como modalidade, considerando a mudança do CEPAE para DEPAE, ou seja, de centro de educação para divisão dentro de uma Pró reitoria, que passa a ter um *status* organizacional diferente que pode servir de grande apoio para políticas mais detalhadas e abrangentes no futuro.

Levando em consideração a FAGEN em específico, poderiam ser realizadas entrevistas com graduados e desistentes para que análises possam ser feitas para entender o que pode ser feito e melhorado dentro da faculdade, assim como pode haver a criação de linhas de ações, de acolhimento do aluno e do professor. Ações de manutenção e retenção do aluno matriculado e o acompanhamento do aluno graduado, esse acompanhamento podendo ser útil para a criação de canais de atendimento e como fonte de depoimentos que sejam divulgados no site da FAGEN.

Portanto, deve-se levar em consideração que o tema inclusão se tornou mais relevante nos últimos anos e é um processo demorado, amplo e difícil de ser avaliado, estudado e aplicado, partindo da ideia que a inclusão leva em consideração diversos grupos minoritários. A inclusão é relevante para que as minorias sociais passem a vivenciar participação social efetiva e não apenas se vejam e sejam vistos como espectadores em questões sociais, políticas, culturais e econômicas. A graduação e a experiência na universidade têm que proporcionar tais oportunidades para os alunos.

## 6. Referências

ALVARENGA, C. **UFU aprova implementação de atividades remotas nos cursos de graduação**. Portal Comunica UFU. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 10 jul. 2020. Disponível em: <http://www.comunica.ufu.br/noticia/2020/07/ufu-aprova-implementacao-de-atividades-remotas-nos-cursos-de-graduacao>. Acesso em 20 mar. 2021

ALVES, M. A.; GALEÃO-SILVA, L. G. A crítica da gestão da diversidade nas organizações. **Revista de Administração de Empresas**, [s.l.], v. 44, n. 3, p. 20-29, jul./set. 2004.

ANACHE, A, A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. de. Desafios da implementação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-311, 2014.

BARBOSA, I.; CARDOSO, C. C. Managing diversity in the academic context: a challenge to organizational culture. *In*: IBEROAMERICAN ACADEMY OF MANAGEMENT, 4., 2005, Lisboa. **Anais eletrônicos** [...]. Lisboa, 2005. 1 CD-ROM.

BARBOSA, J. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. **Portal Gelédes**, [s.l.], 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-debate-constitucional-sobre-as-acoes-afirmativas-por-joaquim-barbosa/>. Acesso em: 11 jan. 2021.

BEZERRA, T. O. A; GURGEL. C. R. M. A política pública de cotas em universidades, enquanto um instrumento de inclusão social. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 95-117, 2012.

BRAGA, M. M. Inclusão e equidade: desafios para a educação superior na América Latina e no Caribe na próxima década [estudo de caso da UFMG]. Disponível em: <<http://www.cres2008.org/upload/.../Mauro%20Mendes%20Braga.doc>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº72.425. de 3 de julho de 1973.** Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 jul. 1973. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 07 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jul. 2001. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110260.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm). Acesso em: Acesso em: 04 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436. de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 abr. 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 02 de fev de 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm)>. Acesso em: 07 de fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 ago. 2012. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm)>. Acesso em: 07 de fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

Brasil. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria Normativa nº 21, de 05 de novembro de 2012.** Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Logística e Tecnologia da Informação. eMAG Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico. Brasília: MP; SLTI, 2014b.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2002 de 1º de julho de 2015.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002. Disponível em: <[https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/\\_PR-1/Ensino-DEN/Licenciatura/lic-res1-2002.pdf](https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/_PR-1/Ensino-DEN/Licenciatura/lic-res1-2002.pdf)>. Acesso em 02 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 4875, de 11 de novembro de 2003**. Institui o "Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior", no âmbito do Ministério da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 nov. 2003. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm). Acesso em: 04 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF, 24 abr. 2007.

BRASIL. **Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jul. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 9 fev. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jan. 2005. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4875.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4875.htm)>. Acesso em: 04 fev. 2021.

Camargo, M. L. O papel da psicologia organizacional e do trabalho no enfrentamento dos desafios à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Mimesis – Ciências Humanas**, [s.l], v. 35, n. 2, p. 201-222, 2014.

CAMARGO, M. L.; GOULART JÚNIOR, E.; LEITE, L. P. O Psicólogo e a Inclusão de Pessoas com Deficiência no Trabalho. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Bauru, SP, v. 37, n. 3, p. 799-814, jul./set. 2017.

CARVALHO, R. C. **Representações sociais**: dos modelos de deficiência à leitura de paradigmas educacionais. 219p, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria.

CARVALHO-FREITAS, M. N. de. A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras – um estudo sobre as relações entre concepções, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho. Belo Horizonte, [s.n], 2007, 315p.

CARVALHO-FREITAS, M. N. de; MARQUES, A. L A diversidade através da História: A inserção no trabalho de pessoas com deficiência. **Organizações e Sociedade**, [s.l], v. 14, n. 41, abr./jun. 2007.

COELHO, J. **Entenda como aconteceu a implementação das cotas na UFU**. Portal Comunica UFU. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 05 jun. 2020. Disponível em: <http://comunica.ufu.br/noticia/2020/06/entenda-como-aconteceu-implementacao-das-cotas-na-ufu#:~:text=A%20Universidade%20Federal%20de%20Uberl%C3%A2ndia,2013%20e%20de%20termina%20sua%20aplica%C3%A7%C3%A3o.>. Acesso em: 19 de mar. De 2021.

COX, J. R. T.; BLAKE, S. Managing cultural diversity: implication for organizational competitiveness. **The Academy of Management Executive**, v. 5, n. 3, p. 45-56, ago. 1991.

CRUZ, A. T. da; RODRIGUES, P. A. A. Análise sobre a inclusão e permanência dos alunos com deficiência em uma universidade do sul de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 21, n. 2, p. 241-254, jul./dez. 2019.

DIAS, T. **Sistema de cotas raciais: inclusão em meio à controvérsia**. [S.l.]: Nexo Jornal, 2020. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/explicado/2016/02/24/Sistema-de-cotas-raciais-inclus%C3%A3o-em-meio-%C3%A0-controv%C3%A9rsia>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

DUARTE, E. R. *et al.* Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n.2, p. 289-300, Abr./Jun., 2013.

FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. Educação Inclusiva no Ensino Superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, [s.l.], v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

FERREIRA, N. C. S.; SILVA, E. J. da. Acessibilidade Web do Ambiente MOODLE para o Público Alvo da Educação Especial com Deficiência Visual. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 23-40, jun./set. 2016.

RONDON FILHO, E. B. Polícia e minorias: Estigmatização, desvio e discriminação. **DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, [s.l.], v. 6, n.2, p. 269-293, abr. mai. jun./2013.

FONSECA, R., T., M., da. O novo conceito constitucional de pessoa com deficiência: um ato de coragem?. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região**. São Paulo, n. 10, p. 45-54, 2012.

GOSS, D; GOSS, F; ADAM-SMITH, D. Disability and employment: a comparative critique of UK legislation. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 11, n. 4, p. 807-821, ago. 2000.

GUARNIERI, F. V. Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2008.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. Cotas Universitárias no Brasil: análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 183-193, maio/ago. 2017.

INSTITUTO ETHOS. O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência. São Paulo 2002.

INSTITUTO ETHOS. Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas. São Paulo, 2010.

LIMA, O. M. B. **A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, Síndrome de Down, no Ensino Superior**: um estudo de caso. 2007. 87f. Dissertação (Mestrado Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MENGOTTO, D. B. *et al.* Ambientes Virtuais de Aprendizagem na Educação à Distância. *In*: SONZA, A. P.; SALTON, B. P.; STRAPAZZON, J. A. **O Uso Pedagógico dos Recursos de Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre: CORAG, 2015.

MENOS de 10% dos profissionais com deficiência ocupam cargos de liderança. **O GLOBO**, 17 set. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/2019/09/17/menos-de-10percent-dos-profissionais-com-deficiencia-ocupam-cargos-de-lideranca.ghtml>>. Acesso em 07 jan. 2021.

Miranda, T. G. Trabalho e deficiência: velhos desafios novos caminhos. *In* E. J. Manzini (Org.). **Inclusão e acessibilidade**, Marília: ABPEE, 2006. p. 159-170.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educ. rev.** Curitiba, n. 41, p. 125-143, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602011000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 19 abr. 2021.

MURÇA, G. Número de estudantes com deficiência cresce no Ensino Superior, mas permanência esbarra na falta de acessibilidade. **Revista Quero**, 27 ago. 2020. Disponível em: <<https://querobolsa.com.br/revista/numero-de-estudantes-com-deficiencia-cresce-no-ensino-superior-mas-permanencia-esbarra-na-falta-de-acessibilidade>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

OLIVEIRA, A. D. A.; SOUZA, E. M. de; ELER, M. M. Accessibility model in electronic government: Evaluation of brazilian web portals. *In* Anais do XIII Simpósio Brasileiro de Sistemas de Informação. SBC, 332–339, 2017.

OLIVEIRA, A. D. A. A EaD em pauta: webconferência e acessibilidade. *In*: Seminário Regional UniRede Sudeste, 2, 2019, Uberlândia. Seminário. Uberlândia: [s.e], 2019.

OMOTE, S. Atitudes em relação à inclusão no ensino superior. **Journal of Research in Special Educational Need**, [s.l], v.16, n.1, p. 211-215, 2016.

PEREIRA, M. M. Ações afirmativas e a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n.10, p. 19-38, 2008.

PERLIN, et al. Inclusão de Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho: um estudo em uma empresa do setor cerâmico. **Desenvolvimento em Questão**, v. 14, n.34, p. 214-236, abr./jun. 2016.

PIOVESAN, F. Ações Afirmativas no Brasil: Desafios e Perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n.3, p.887-896, set./dez.2008.

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**, n. especial, Marília, p. 127-134, 2018.

PRIETO, E.C. Universidade Federal de Uberlândia: recortes de uma história. **Jornal da ADUFU** – Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia, 2009. Disponível em: <[http://adufu.org.br/post/artigos-opinio/universidade\\_federal\\_de\\_uberlandia\\_recortes\\_de\\_uma\\_historia](http://adufu.org.br/post/artigos-opinio/universidade_federal_de_uberlandia_recortes_de_uma_historia) />. Acesso em: 19 abr. 2021.

ROCHA, B. T.; MIRANDA, T. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência numa instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.22, n. 34, p. 197-212, 2009. Disponível em: <[Educ-Esp-33 - n 2 - 2009 - 14.p65 \(ufsm.br\)](#)>. Acesso em: 18 abr. 2021

ROSSETTO, E. **Sujeitos com deficiência no ensino superior: vozes e significados**. 2009, 238f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, A P, dos; CERQUEIRA, E. A. de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9, 25-27 nov. 2009, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicass%20recentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

SANTOS, A. P. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SERAPIONI, M. Métodos qualitativos e quantitativos: algumas estratégias para a integração, **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n.1, p. 187-192, 2000.

SILVA, L. M. O estranhamento causado pela deficiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 424-434, set./dez. 2006.

SIQUEIRA, F; ALMEIDA, M. Número de alunos com deficiência está em expansão nas instituições de ensino superior. **Revista Ensino Superior**, [s.l], 3 dez. 2019. Disponível em: <<https://revistaensinosuperior.com.br/alunos-com-deficiencia-ies/#:~:text=Dados%20do%20Censo%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o,defici%C3%Aancia%20intelectual%2C%20cegueira%20e%20surdez>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C da S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.1, p.127-136, Jan.-Abr., 2010.

SOUSA, R. F. **O impacto da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no ensino superior**. 2018. 230f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade do Piauí. 2018.

TONATTO, R. C.; MORAES, D. R. da S. Contribuições dos movimentos sociais nas políticas de inclusão das pessoas com deficiência na educação. *In: XVI Semana da Educação e o VI Simpósio de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação: “Desafios atuais para a educação”*, 6, 2015, Londrina, **Anais...** Londrina: [s.n] 2015, p. 11-15.

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, R. L. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior brasileiro. **Quaestio**, Sorocaba, v. 17, n. 2, p. 573-593, nov. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Cepae. **Edital nº 1/2020 de 18 de fevereiro de 2020**. Edital de seleção de monitores. Uberlândia: Cepae, 2020a. Disponível em: [http://www.editais.ufu.br/sites/editais.ufu.br/files/SEI\\_UFU%20-%201879486%20-%20Edital.pdf](http://www.editais.ufu.br/sites/editais.ufu.br/files/SEI_UFU%20-%201879486%20-%20Edital.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. SISBI-UFU. **Tecnologias assistivas: principais recursos para a acessibilidade**. Portal SISBI-UFU. Uberlândia: UFU, 2020. Disponível em: <<https://www.bibliotecas.ufu.br/servicos/tecnologias-assistivas>>. Acesso em: 08 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Depae. **Edital nº 1/2021 de 01 de março de 2021**. Edital de seleção de monitores. Uberlândia: Depae, 2021a. Disponível em: [http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital\\_depae\\_no\\_1-2021.pdf](http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital_depae_no_1-2021.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Depae. **Edital nº 2/2021 de 04 de março de 2021**. Seleção de monitores Campus Pontal – 1º Semestre Letivo/2020. Uberlândia: Depae, 2021b. Disponível em: [http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital\\_de\\_monitoria\\_2020\\_-\\_depae\\_pontal.pdf](http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital_de_monitoria_2020_-_depae_pontal.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Depae. **Edital nº 3/2021 de 05 de março de 2021**. Edital de seleção de bolsistas com conhecimento em libras. Uberlândia: Depae, 2021c. Disponível em: [http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital\\_depae\\_libras\\_3-2021.pdf](http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital_depae_libras_3-2021.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Depae. **Edital nº 4/2020 de 30 de julho de 2020**. Edital de seleção de monitores. Uberlândia: Depae, 2020b. Disponível em: [http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital\\_n4-2020\\_depae.pdf](http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital_n4-2020_depae.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Depae. **Edital nº 5/2020 de 25 de agosto de 2020**. Edital de seleção de bolsistas. Uberlândia: Depae, 2020c. Disponível em:

[http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital\\_depae\\_5-2020.pdf](http://www.depae.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/edital_depae_5-2020.pdf). Acesso em: 07 abr. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Portal UFU. **Conheça a UFU**. Uberlândia: UFU, 2018. Disponível em: < <http://www.ufu.br/institucional>>. Acesso em: 10 mai. de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. FAGEN. **Projeto Pedagógico do Curso de Gestão da Informação**. Uberlândia: UFU, 2009. Disponível em:< [projeto\\_pedagogico\\_revisado\\_final\\_2013.pdf\(ufu.br\)](#)>. Acesso em: 08 abr. de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. FAGEN. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração Pública Modalidade a Distância**. Uberlândia: UFU, 2014. Disponível em: < [projeto\\_pedagogico\\_do\\_curso\\_de\\_graduacao\\_em\\_administracao\\_publica\\_-\\_ead.pdf\(ufu.br\)](#)>. Acesso em: 08 abr de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. FAGEN. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração**. Uberlândia: UFU, 2011. Disponível em:<[ppnovo.pdf\(ufu.br\)](#)>. Acesso em: 08 abr. de 2021.

VENTURA, M. M. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Rev SOCERJ**, Rio de Janeiro, v.20, n.5, p. 383-386, set./out. 2007.

VIEIRA, C. M., VIEIRA, P. M., FRANCISCHETTI, I. Profissionalização de pessoas com deficiência: reflexões e possíveis contribuições da psicologia. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 15, n. 4, p. 352-361, 2015.

VIOLANTE, R., LEITE, L. P. A empregabilidade das pessoas com deficiência: uma análise da inclusão social no mercado de trabalho do município de Bauru, SP. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 14, n. 1, p. 73-91, 2011.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.