

NIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RODRIGO DUARTE ARAÚJO

**NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO  
SUPERIOR BRASILEIRAS: PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE 2008-2020  
NAS PLATAFORMAS CAPES E BDTD**

UBERLÂNDIA - MG  
2024

RODRIGO DUARTE ARAÚJO

**NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO  
SUPERIOR BRASILEIRAS: PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE 2008-2020  
NAS PLATAFORMAS CAPES E BDTD**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação e Trabalho, Sociedade e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lázara Cristina da Silva

UBERLÂNDIA-MG  
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

A663n      Araújo, Rodrigo Duarte, 1977-  
2024      Núcleos de Acessibilidade nas instituições de ensino superior  
brasileiras [recurso eletrônico] : produções acadêmicas entre 2008-2020  
nas plataformas CAPES e BDTD / Rodrigo Duarte Araújo. - 2024.

Orientadora: Lázara Cristina da Silva.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-graduação em Educação.  
Modo de acesso: Internet.  
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5146>  
Inclui bibliografia.  
Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Silva, Lázara Cristina da, 1967-, (Orient.). II.  
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em  
Educação. III. Título.

---

CDU: 37

André Carlos Francisco  
Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, número, PPGED				
Data:	Trinta e um de julho de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	9h15min	Hora de encerramento:	11h20min
Matrícula do Discente:	12212EDU039				
Nome do Discente:	RODRIGO DUARTE ARAUJO				
Título do Trabalho:	"NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS: PRODUÇÕES ACADÊMICAS ENTRE 2008-2020 NAS PLATAFORMAS CAPES E BDTD"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Estado, Políticas e Gestão da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS IES: Organização, estruturação e contribuições na área na última década"				

Reuniu-se, da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/lazara-cristina-da-silva>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Renata Lopes Machado Romanholi - UFRRJ; Vilma Aparecida de Souza - UFU e Lázara Cristina da Silva, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Lázara Cristina da Silva, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Lazara Cristina da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 31/07/2024, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

---



Documento assinado eletronicamente por **Vilma Aparecida de Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 31/07/2024, às 17:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

---



Documento assinado eletronicamente por **Renata Lopes Machado Romanholi, Usuário Externo**, em 12/09/2024, às 08:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5568660** e o código CRC **B550FF81**.

---

À minha querida tia, Edwirges  
Duarte (*in memoriam*), que me  
ensinou a confiar nas minhas  
potencialidades. Gratidão!

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de realizar um sonho pessoal e uma conquista profissional, por não me permitir desistir e guiar meus passos até aqui.

Agradeço à minha família pela força e pelo companheirismo na caminhada. Ao Felipe, meu filho amado, que muitas vezes foi a força propulsora nos momentos mais difíceis.

À minha mãe, Sebastiana, pelo amor e apoio em todas as áreas de minha vida.

Aos meus irmãos Júnior e Fernanda, pelos momentos vividos. Em especial, agradeço à minha irmã pelos incentivos constantes para que eu continuasse os estudos e buscasse concretizar meus sonhos. A sua sabedoria e persistência também são exemplos que levo para a vida.

À minha querida Sandra, pelo afeto e companheirismo diários.

À minha estimada orientadora, Professora Dra. Lázara Cristina da Silva, pelo carinho, orientações e por toda formação pedagógica. Ao Grupo de Estudos e Pesquisas e Práticas em Educação Especial e Inclusão (Gepepes), pelos encontros e aprendizagens coletivas.

Às professoras Dra. Vilma Aparecida de Souza e Dra. Priscila Alvarenga Cardoso, por comporem a banca de qualificação e defesa desta dissertação. Pelas suas leituras, pelas valiosas contribuições e sugestões para este trabalho, o meu muito obrigado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFU,) pelos ensinamentos e conhecimentos compartilhados.

Às amigas que se formaram durante a caminhada, pela parceria e companheirismo ao longo do curso.

Enfim, a todos os envolvidos direta ou indiretamente, minha gratidão!

## RESUMO

Esta pesquisa de mestrado, realizada no âmbito da Linha de Estado, Políticas e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, é parte de um estudo macro realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão – Gepepes. Apresenta como objeto as produções: Núcleos de acessibilidade nas instituições brasileiras entre 2008-2020 no Portal da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O objetivo principal é investigar o que tem sido pesquisado e estudado sobre os Núcleos de Acessibilidade, de forma a contribuir com a consolidação desse universo dentro do campo acadêmico. Os objetivos específicos são: discutir a literatura acadêmica acerca dos Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior, conforme os trabalhos cadastrados no Banco de Teses e Dissertações e da Capes; evidenciar quais são as pesquisas publicadas no período entre 2008-2022 no Portal da Capes e BDTD para esse campo de estudos, bem como os avanços, conquistas e desafios na temática, mapeando quais regiões do país fizeram esses estudos sobre educação inclusiva e as políticas relacionadas aos Núcleos de Acessibilidade. A presente pesquisa estabeleceu uma metodologia de trabalho descritivo, levantamento da arte, caracterizado por uma discussão de abordagem qualitativa, de natureza básica, que parte de leituras das dissertações e teses que compõem o *corpus* de análise. Acredita-se que esta pesquisa contribua ampliando as discussões acerca dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições brasileiras para garantir o ingresso e permanência dos alunos, assegurando o direito da pessoa com deficiência ao Ensino Superior. Em linhas gerais, identificamos no recorte temporal da pesquisa um número de 24 trabalhos que tratavam diretamente de nossa temática, sendo 20 dissertações e quatro teses. As categorias de discussão construídas a partir da organização dos dados foram: Políticas de Inclusão no Ensino Superior; Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES e Permanência de estudantes público da Educação Especial nas IFES. Identificou-se que: a) as políticas da área precisam promover a igualdade de oportunidades e assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades físicas, sensoriais, cognitivas ou outras, tenham possibilidades de aprendizagens e desenvolvimento em suas máximas potencialidades; b) as principais dificuldades de acessibilidade no Ensino Superior estão relacionadas com a garantia de igualdade de oportunidades para todos os estudantes. A partir desses desafios, reforçamos por meio das discussões tecidas, que os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior são fundamentais na promoção da inclusão e na garantia de igualdade de oportunidades para todos os estudantes. Ficou evidenciado que os Núcleos de Acessibilidade ajudam a eliminar barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que possam impedir a plena participação desses estudantes. A pesquisa destaca a necessidade de mais estudos de caráter bibliográfico e empírico que abordem a importância dos Núcleos de Acessibilidade nesses espaços acadêmicos, bem como ofereçam subsídios para avaliações e melhorias no trabalho que já vem sendo desenvolvido nas instituições.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Núcleos de Acessibilidade; Políticas Públicas de Educação; Ensino Superior.



## ABSTRACT

Master's research, carried out within the scope of the State, Policies and Management of Education Line of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia, is part of a macro research carried out by the Group of Studies and Research in Policies and Practices in Education Special and Inclusion – Gepepes. Its object is the following productions: Accessibility centers in Brazilian institutions between 2008-2020 on the Capes Portal and the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The main objective is to investigate what has been researched and studied about Accessibility Centers, in order to contribute to the consolidation of this universe within the academic field. The specific objectives are to discuss the academic literature about Accessibility Centers in Higher Education, according to the works registered in the Database of Theses and Dissertations and Capes; highlight what research was published in the period between 2008-2022 on the Capes Portal and BDTD for this field of studies, as well as the advances, achievements and challenges in the subject, mapping which regions of the country carried out these studies on inclusive education and related policies to the Accessibility Centers. This research established a methodology of descriptive work, surveying art, characterized by a discussion of a qualitative approach, of a basic nature, which starts from readings of the dissertations and theses that make up the corpus of analysis. It is believed that this research will contribute to expanding discussions about Accessibility Centers in Brazilian institutions to guarantee the entry and retention of students, ensuring the right of people with disabilities to Higher Education. In general, we identified, in the time frame of the research, a number of 24 works that directly dealt with our theme, 20 of which were dissertations and 4 theses. The discussion categories constructed from the organization of the data were: Inclusion Policies in Higher Education; Implementation of Accessibility Centers at IFES and Permanence of public Special Education students at IFES. It was identified that: a) policies in the area need to promote equal opportunities and ensure that all students, regardless of their physical, sensory, cognitive or other capabilities, have opportunities to learn and develop to their maximum potential; b) the main accessibility difficulties in Higher Education are related to ensuring equal opportunities for all students. Based on these challenges, we reinforce through discussions that Accessibility Centers in Higher Education are fundamental in promoting inclusion and guaranteeing equal opportunities for all students. It was evident that the Accessibility Centers help to eliminate physical, pedagogical and attitudinal barriers that could impede the full participation of these students. The research therefore highlights the need for more bibliographic and empirical studies that address the importance of Accessibility Centers in these academic spaces, as well as offering support for evaluations and improvements in the work that is already being developed in the institutions.

**KEYWORDS:** Special Education; Accessibility Centers; Public Education Policies; Higher Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Diagrama de fluxo da busca dos dados .....	32
<b>Figura 2</b> – Nuvem de palavras dos resumos da Capes e BDTD feita pelo IRaMuTeQ.....	84

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Quantidade de matrículas de alunos com deficiências nas IFES .....	31
<b>Gráfico 2</b> – Percentual de dados levantados por descritores na Capes .....	33
<b>Gráfico 3</b> – Percentual de dados levantados por descritores na BDTD .....	34
<b>Gráfico 4</b> – Demonstrativo da Distribuição de Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2008 e 2020 contidas nas plataformas Capes e BDTD por regiões.....	74

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Demonstrativo do Quantitativo de produções acadêmicas selecionadas no portal Capes .....	35
<b>Quadro 2</b> – Demonstrativo do Quantitativo de produções acadêmicas selecionadas no portal BDTD .....	37
<b>Quadro 3</b> – Demonstrativo dos Softwares utilizados para tratamento de dados.....	68
<b>Quadro 4</b> - Demonstrativo da Distribuição de produção de trabalhos por grau de instituição acadêmica .....	70
<b>Quadro 5</b> – Demonstrativo da Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2008 e 2020 pelas plataformas Capes e BDTD .....	70
<b>Quadro 6</b> – Demonstrativo da Distribuição temporal de acordo com ano de defesa .....	73
<b>Quadro 7</b> – Demonstrativo da Distribuição de produção de trabalhos por programa de Pós-Graduação .....	75

## **LISTA DE APÊNDICES**

<b>APÊNDICE I</b> – Lista das Dissertações e Teses que compõem o corpus de estudo da Capes.....	137
<b>APÊNDICE II</b> - Lista das Dissertações e Teses que compõem o corpus de estudo da BDTD.....	139

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASG	Assistente de Serviços Gerais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cesb	Campanha para a Educação de Surdo Brasileiro
Cemepe	Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz
Cenestp	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica
Conaes	Conferências Nacionais de Educação
Covid-19	Coronavirus Disease 2019
Dcneis	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EaD	Ensino a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Emeis	Escola Municipal de Educação Infantil
Faced	Faculdade de Educação
Facip	Faculdade de Ciências Integradas Campos Pontal
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
Gepepes	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens e Infâncias
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IES	Instituição de Ensino Superior
Ifes	Instituição Federal de Ensino Superior

Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
Ldben	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
Napne	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional da Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
Prouni	Programa Universidade Para Todos
Sars-cov-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave 2
Seesp	Secretaria de Educação Especial
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Semesp	Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior
Sesu	Secretaria de Educação Superior
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>Olhares sobre as experiências educativas: da pré-escola ao mestrado em educação.....</b>	<b>18</b>
<b>Da minha trajetória ao objeto de pesquisa... ..</b>	<b>24</b>
<b>SEÇÃO I .....</b>	<b>27</b>
<b>CONSTRUINDO A PESQUISA: AS OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....</b>	<b>27</b>
<b>1.1 Escolhas metodológicas e seus princípios.....</b>	<b>27</b>
<b>1.2 Caminhos percorridos na construção dos dados.....</b>	<b>31</b>
<b>SEÇÃO II.....</b>	<b>40</b>
<b>POLÍTICAS INCLUSIVAS: OLHARES SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO.....</b>	<b>40</b>
<b>2.1 Políticas inclusivas: história e políticas públicas .....</b>	<b>48</b>
<b>SEÇÃO III .....</b>	<b>58</b>
<b>NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1 Diálogos sobre as políticas e os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior .....</b>	<b>58</b>
<b>3.2 Núcleos de Acessibilidade: conceitos e princípios .....</b>	<b>61</b>
<b>SEÇÃO IV.....</b>	<b>68</b>
<b>LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES: O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE .....</b>	<b>68</b>
<b>4.1 Mapeando as pesquisas sobre Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior .....</b>	<b>69</b>
<b>4.2. Contribuições dos autores nas produções sobre Núcleos de Acessibilidade .....</b>	<b>75</b>
<b>4.3 Analisando os principais apontamentos das teses e dissertações pesquisadas.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3.1 Políticas de Inclusão no Ensino Superior .....</b>	<b>85</b>
<b>4.3.2 Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES .....</b>	<b>95</b>
<b>4.3.3 Permanência de estudantes público da educação especial nas IFES.....</b>	<b>111</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE I .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE II.....</b>	<b>139</b>



## INTRODUÇÃO

Questões sobre a “inclusão escolar” têm sido discutidas de forma recorrente nas últimas décadas nos diversos espaços educativos, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. Mas ainda se constituiu um tema polêmico e contraditório que precisa ser estudado e pesquisado; isso, para que contribua com a garantia de acesso e permanência de todos os indivíduos ao processo educativo.

Para além do acesso e permanência, o desafio tem sido construir uma educação de qualidade<sup>1</sup> socialmente referenciada.

Tais ideias coaduna-se com Almenara (2017), quando afirma que o processo educacional contempla tanto aspectos inerentes às questões internas dos espaços educativos, quanto os externos, que são os que envolvem questões educacionais a partir de elementos sociais, políticos e históricos que fazem parte do cotidiano escolar. Assim, a qualidade socialmente referenciada considera aspectos como “o respeito às diferenças; diálogo entre escola e famílias; a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; seus projetos; estrutura, organização técnica e pedagógica, formação docente etc” (Almenara, 2017, p.41).

É importante destacar que ainda hoje existem diferentes perspectivas sobre a inclusão escolar e os espaços nos quais as crianças e adultos com deficiências devam ter acesso à educação e as distintas formas de se compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Nesse sentido, destacam-se duas, que se referem à ideia de que todos os indivíduos devem ter acesso às escolas e salas comuns, ou seja, de forma tradicional. A outra perspectiva aborda a necessidade de que a diversidade de características individuais exige também uma variedade de opções acerca da organização do processo educativo. Dessa forma, é necessário que tenhamos cuidado ao abordar a temática inclusão, afinal,

---

<sup>1</sup> A expressão “qualidade em educação”, no marco dos sistemas educacionais, admite uma variedade de interpretações, dependendo da concepção que se tenha sobre o que esses sistemas devem proporcionar à sociedade. Uma educação de qualidade pode significar tanto aquela que possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares, como aquela que possibilita a aquisição de uma cultura científica ou literária. Pode ser ainda aquela que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo, ou, ainda, a que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social, por exemplo (Davok, 2007, p. 506).

encontram-se no debate distintas posições e vertentes teóricas que podem divergir quanto à organização do trabalho pedagógico.

Identifica-se por meio de pesquisas publicadas de Cabral (2017), Neves, Maciel e Oliveira (2019), que nos últimos anos, mesmo com aumento no número de pessoas matriculadas nas escolas, ainda há muitos problemas relacionados à educação de qualidade socialmente referenciada, como citado no início desse texto.

Assim, vive-se uma contradição na qual observa-se de forma otimista o crescimento histórico no número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, mas também uma densidade de pesquisas que comprovam a dificuldade que os profissionais, familiares e estudantes ainda encontram no que se refere à construção de um trabalho educativo que considere as necessidades de todos. Nesse sentido, coaduna-se com Silva (2009, p. 52) ao destacar que

[...] a inclusão exige, para além do campo das adaptações físicas e materiais, uma nova postura da escola comum, que na sua real opção por práticas heterogêneas, passa a propor no projeto político pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude de professores e estudantes, ações que favoreçam a integração social e a disponibilidade de enfrentamento coletivo de um desafio: a convivência na diversidade.

Evidenciam-se, dessa forma, algumas barreiras e dificuldades encontradas ao se buscar construir uma educação inclusiva, que considere não apenas a organização dos espaços educativos, mas também mobilize as concepções das pessoas envolvidas no processo.

Na constituição das políticas públicas para a construção de uma educação inclusiva, o Ministério da Educação (MEC) /Secretaria de Educação Especial (Seesp) apresentou, no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ela reafirma a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, direcionada tanto para a educação básica, ensino médio, profissional, quanto para o Ensino Superior.

No ano de 2011, no governo da presidenta Dilma Roussef aconteceu uma reestruturação no MEC pelo Decreto nº 7.480/2011, segundo o qual a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (Secad) passa a ser Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), coincidindo com a extinção da Seesp. A educação especial deixa a condição de secretaria e passa a ser uma diretoria vinculada a Secadi.

O processo de construção de uma educação inclusiva na Educação Básica apresenta como consequência o aumento do número de pessoas matriculadas no Ensino Superior, fato que pode ser comprovado segundo dados do Censo da Educação Básica – MEC/Inep. Também em decorrência da política de cotas, observou-se que na educação superior as matrículas ultrapassaram 8,9 milhões no ano de 2021, sendo que entre 2011 e 2021, elas aumentaram 32,8%.

Ainda sobre as condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência no Ensino Superior, é necessário problematizar os principais aspectos da legislação vigente e dos referenciais políticos e pedagógicos. Entre os programas lançados com objetivo de garantir o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES), destaca-se o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), lançado pelo MEC, em 2005, que tem o intuito de fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Segundo informações disponibilizadas no Programa Orientador – Incluir 2013 – Acessibilidade na Educação Superior, ele objetiva contribuir com o processo de institucionalização da Política de Acessibilidade nas IFES, com intuito de garantir o direito da pessoa com deficiência à educação superior, a partir dos princípios e diretrizes contidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e nos Decretos nº186/2008, nº 6.949/2009, nº 5.296/2004, nº 5.626/2005 e nº 7.611/2011.

Por meio de programa Incluir, foram divulgados editais entre os anos de 2005 e 2011, com o intuito de apoiar projetos de criação ou de reestruturação desses Núcleos de Acessibilidade nas IFES. O objetivo principal consistia na criação de estratégias para identificar as dificuldades e barreiras para o acesso de pessoas com deficiências ao Ensino Superior. Uma política de acessibilidade ampla e articulada começa então a ser delineada a partir de 2012, quando o programa passa a contemplar todas as IFES brasileiras.

Nesse cenário, o programa foi de suma importância na efetivação da política de inclusão nas IFES, e com precisão esses núcleos se fazem necessários para consolidar todas as ações que os envolvem e melhorar a qualidade dos serviços prestados. Independentemente dos avanços nas políticas educacionais, esses núcleos têm se constituído como espaços nos quais as relações de poder são vivenciadas. Dessa forma, precisam não ser mais ações isoladas, mas envolverem toda a instituição. Logo, torna-se

necessário compreender de forma mais aprofundada o que tem sido pesquisado e discutido sobre esses espaços que compõem as IFES.

Realizar estudos sobre os Núcleos de Acessibilidade pode, de alguma forma, contribuir com a constituição de políticas de inclusão de pessoas com deficiência.

Destaca-se ainda que esses Núcleos de Acessibilidade se constituem como possibilidades de espaços de discussões e reflexões no interior das IFES, contribuindo com o processo de construção de saberes e conhecimentos teóricos-metodológicos sobre o campo de conhecimento da Educação Especial.

Nossa temática de pesquisa será, então, investigar o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática “Núcleos de Acessibilidade nas instituições de Ensino Superior no Brasil”, de forma a contribuir com a consolidação desse universo dentro do campo acadêmico. A seguir, apresentamos os caminhos pessoais e profissionais que nos mobilizaram até a chegada a este tema de pesquisa.

### **Olhares sobre as experiências educativas: da pré-escola ao mestrado em educação...**

*“O correr da vida embrulha tudo,  
a vida é assim: esquentando e esfria,  
aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta.  
O que ela quer da gente é coragem.  
O que Deus quer é ver a gente  
aprendendo a ser capaz  
de ficar alegre a mais,  
no meio da alegria,  
e ainda mais alegre  
ainda no meio da tristeza!  
A vida inventa!  
A gente principia as coisas,  
no não saber por que,  
e desde aí perde o poder de continuação  
porque a vida é mutirão de todos,  
por todos remexida e temperada.  
O mais importante e bonito, do mundo, é isto:  
que as pessoas não estão sempre iguais,  
ainda não foram terminadas,  
mas que elas vão sempre mudando.  
Afinam ou desafinam. Verdade maior.  
Viver é muito perigoso; e não é não.  
Nem sei explicar estas coisas.  
Um sentir é o do sentente, mas outro é do sentidor.”*

Guimarães Rosa

Guimarães Rosa (2006) nos inspira a pensar em nossa trajetória de vida, nas mudanças vivenciadas no decorrer dos anos, nos desafios impostos e na busca pela constante superação. Essa é a realidade de muitos brasileiros que sobrevivem em um país com profundas desigualdades sociais, no qual a educação é concebida como uma possibilidade de transcender um ciclo de limitações e dificuldades.

Mas essa relação com a educação não é simples. Quando ainda criança, o trabalho é uma exigência para a sobrevivência, e o cotidiano na escola torna-se um privilégio para poucos, mas isso não impede a vontade de imaginar. Ser criança nos possibilita sonhar com tantas coisas, pois queremos tudo e o mundo. É por meio do acesso à educação que a organização social pode ser transformada, como afirma Freire (1979, p. 84) “[...] educação transforma pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Vamos então, nesse momento, apresentar nossa trajetória desenvolvida durante o processo formativo e a construção de trilhas para o acesso a novas oportunidades sociais.

Nesse momento, fazemos a opção pela escrita na primeira pessoa do singular, por se tratar de experiências específicas, o que não significa ausência de reconhecimento das várias vozes que nos constitui.

Ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental, me lembro das professoras que realizavam a leitura de livros que nos transportavam para outros lugares, com outras histórias e pessoas, e, isso, numa realidade com tantas dificuldades. A escola e o trabalho com literatura tornavam-se uma oportunidade de conhecer outros mundos. Infelizmente, sabemos que ainda hoje muitas crianças não possuem acesso à escola, como define o Princípio 7º da Declaração Universal dos Direitos da Criança:

A criança tem o direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral (Unicef, 1959, p. 2).

Vivemos em uma sociedade em que muitos elementos conseguem influenciar na realidade das instituições educativas, uma vez que sempre enfrentamos problemas relacionados ao acesso à educação, que vão desde a estrutura e organização dos espaços educativos, professores/as com salários defasados, falta de investimento na formação de professores, entre outros problemas.

Identificamos que, como eu e meus irmãos, inúmeras crianças têm crescido com dificuldades sociais. Ainda pequeno, meus pais se separaram e minha mãe, até então

considerada como uma mulher “do lar”, não teve outra opção a não ser enfrentar a busca por um emprego para renda da família, uma vez que meu pai optara por seguir sozinho, mundo afora.

A primeira oportunidade de trabalho dela ocorre em uma grande escola estadual da cidade de Uberlândia/MG. Começou como ASG (Assistente de Serviços Gerais), que também possuía o nome popular de “servente”. Como ainda éramos pequenos, era frequente a necessidade de levar os filhos para ficar com ela durante aqueles períodos, o que me proporcionou a oportunidade de correr, brincar e ter acesso a uma grande biblioteca com muitos jogos e livros.

Com o passar dos anos, minha mãe se tornou “inspetora de alunos”, que era a pessoa responsável por “vigiar” os pátios e evitar alunos ociosos que andavam pela escola. Essa foi uma grande vitória para toda família, pois ali vimos uma mulher superando os desafios na busca por uma vida melhor para si e para os filhos.

Tempos depois, ela decide cursar o magistério. Foram três anos em que trabalhava o dia todo e, no período noturno, saía para estudar. Para muitas pessoas, um curso de magistério pode parecer pouco, mas, para nós, representou a continuidade da superação de desafios impostos socialmente.

Acredito que ali também se iniciou a minha trajetória na docência. Ali vivenciei mudanças paulatinas nas nossas vidas, e ali despertou uma vontade de seguir também por esses caminhos.

Com um círculo familiar próximo pequeno, me lembro da minha avó agarrada em sua bíblia, ou de minha tia que não desgrudava de uma palavra cruzada para melhorar sempre o conhecimento e treinar a mente. De alguma forma, a leitura e a escrita permeavam nossos dias.

Sempre sonhei com um futuro melhor, e sabia que a educação era uma possibilidade de formação e transformação da realidade, mas, ao me casar e ter um filho, me vi na situação de não ter mais escolhas. A solução para as dificuldades financeiras foi deixar o sonho de cursar uma graduação e me dedicar integralmente ao trabalho.

A escola pública sempre foi uma referência em minha vida, e tenho orgulho de passar meus anos aprendendo com a possibilidade que vários/as professores/as me proporcionaram. Recordo-me que para minha mãe conseguir vaga em escola pública, tinha que enfrentar filas para fazer cadastro e nem sempre era garantia de vaga naquela escola, sem contar com as dificuldades dos alunos em frequentá-la. Lembro-me da distância da escola, pois eram quilômetros a pé para conseguir estudar, sem contar com a

falta de materiais. Minha mãe se esforçava todo ano também para conseguir comprar livros usados ou emprestados.

No Ensino Médio, ainda com a necessidade do trabalho, o estudo ficou como segunda opção, e então o ensino noturno era a única possibilidade de seguir. Tive boas experiências, nas quais os/as professores/as se desdobravam para atender aos alunos.

Encontrei vários colegas de sala que chegavam exaustos do trabalho e lutavam para permanência nesses espaços. A escola, de alguma forma, também se constituía uma alternativa para se fazer amizades, conhecer outros lugares e pessoas.

Após o trabalho como office-boy, consegui trabalhar em uma multinacional, mas para conseguir melhorar a condição dentro da empresa, era necessário o estudo.

Consegui concluir o Ensino Médio, mas a condição de ficar empregado e desempregado começa a acontecer com mais frequência. As dificuldades diárias começam a se tornar costumeiras, e então a busca por um trabalho com estabilidade vira o objetivo. Nesse sentido, a luta por melhores condições faz surgir a vontade e necessidade de fazer uma graduação no Ensino Superior.

Anos depois, resolvi voltar aos estudos. Optei por um curso de licenciatura na área de História. Minha vontade em compreender um pouco mais sobre os percursos históricos da humanidade me conduziram na escolha desse curso. Não foi nada fácil, pois trabalhava no comércio o dia todo, tinha filho pequeno, mas também havia a coragem de enfrentar os desafios.

Identifiquei-me coma área escolhida. A possibilidade de compreender nuances culturais, políticas e sociais que o curso de História trouxe foi constante.

No trabalho de monografia, escrevi sobre Cinema/História e trouxe a vida de João Francisco dos Santos, que era um indivíduo pobre, negro e homossexual. Era mais conhecido como Madame Satã, um personagem muito conhecido das noites da Lapa no Rio de Janeiro na década de 1920.

Por meio de uma pesquisa documental, encontramos dados que comprovam que, no passado, os homossexuais eram uma minoria sem defesa e a interdição do desejo desse público era combatida pelos homofóbicos. Na contemporaneidade, nos chama atenção o contrário desse cenário. Buscamos também, através do longa-metragem Madame Satã, apresentar a condição daquele indivíduo que vivia em um meio excludente e, mesmo assim, tentava romper com todas as imposições da sociedade, sabendo do pertencimento da camada considerada marginalizada.

No decorrer do curso, fiz também meu estágio em uma escola pública e consegui perceber a realidade das escolas estaduais da cidade de Uberlândia/MG.

Ao finalizar a graduação, em 2008, consegui ingressar, depois de uma seleção em 2009, na especialização em História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Isso me possibilitou compreender a necessidade de políticas públicas voltadas para o ensino educacional público.

No início das aulas nas escolas do município de Uberlândia, mesmo com minhas formações continuadas e cursos de capacitações voltados para área de cultura e políticas públicas, vivenciei um período difícil tentando me desdobrar em uma sala de 7º ano do Ensino Fundamental com dois alunos surdos, em que a professora de apoio, por algum motivo, deixou o cargo por volta do mês de setembro. Os estudantes ficaram sem apoio daquela profissional, pois no segundo semestre, a prefeitura não disponibilizaria outra vaga para ocupação do cargo. Nesse caso, a gestão da escola e professores/as buscaram alternativas emergentes para que esses alunos terminassem o ano sem tantos prejuízos relacionados ao desenvolvimento e aprendizagem. A ausência de formações para lidar com as diversidades dos discentes fez, assim como eu, que vários/as professores/as da instituição procurassem posteriormente capacitação.

Como a realidade dos/as professores/as é se desdobrar em vários turnos ou afazeres relacionados à área, decidi fazer alguns cursos de capacitação e formação complementares em períodos extraturnos.

Em 2013, fiz um curso básico de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Naquele mesmo ano trabalhava em uma escola do município e tinha contato com alunos que moravam em abrigo pelos mais variados motivos, desde abandono de lar pelos pais, até aqueles que eram usados pelas famílias no tráfico. Nessa escola, também tinha atendimento de alunos no AEE, e esse acompanhamento era feito no contraturno ao que o aluno estudava. Era uma escola que apresentava crianças com as mais diversas necessidades e, para conseguir realizar um trabalho pedagógico de qualidade socialmente referenciada, foi necessária a busca por outras formações profissionais.

Realizei nesse período um curso de Tutoria pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e, logo após, atuei como tutor a distância de um curso de especialização em Educação Especial e Inclusão Educacional da Faculdade de Educação (Faced/UFU) e Faculdade de Ciências Integradas Campos Pontal (Facip). O contato com professores/as do país inteiro me possibilitou conhecer uma realidade que eu não



concebia, através dos relatos e debates desenvolvidos no curso e de como era a abordagem metodológica dos/as professores/as.

A partir da compreensão que em cada região temos uma diversidade de alunos, com suas individualidades e peculiaridades, foi possível compreender algumas das diversas experiências de trabalho com essas crianças, além de identificar algumas barreiras oferecidas pelas políticas públicas educacionais desenvolvidas em cada região.

Posteriormente, foi latente a necessidade de realizar um curso de Língua Brasileira de Sinais, ofertado também pela UFU para professores/as. Já havia vivenciado várias situações nos espaços educativos que comprovavam que a ausência de intérpretes era uma realidade nas escolas públicas, bem como, mesmo quando estavam presentes, a possibilidade do diálogo com as crianças e jovens deveria ser sempre mediada “por outro”.

Pelo fato de trabalhar desde o término da minha graduação como professor designado no Estado de Minas Gerais ou como professor contratado no município de Uberlândia, tive contato com várias escolas e com os alunos de todos os ciclos de ensino. Quando tutor, tive oportunidade de trabalhar com a formação de outros/as professores/as, e então percebi que precisava ainda mais de formação para lidar com os desafios impostos na busca por uma educação inclusiva.

No final de 2017, comecei a fazer parte do grupo de pesquisa Gepepes – Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional, da Faced-UFU. Esse grupo, liderado pela Professora Dra. Lázara Cristina da Silva, visa realizar estudos na área da Educação Especial e na inclusão educacional, envolvendo políticas públicas de formação docente, metodologias de ensino e estudo de Língua Brasileiras de Sinais.

No ano de 2021, passei no processo seletivo como aluno especial do Programa de Pós-graduação em Educação (Faced/UFU) e cursei uma disciplina com a temática referente às Políticas de Educação Inclusiva e de Educação Especial no Brasil. Os estudos desenvolvidos durante a disciplina me possibilitaram conhecer mais sobre as políticas públicas inclusivas, o que me instigou a pesquisar mais sobre elas e sua importância no desenvolvimento do trabalho nos espaços educativos.

Fui então aprovado como aluno regular no curso de Mestrado em Educação da Faced/UFU, na linha de Estado, Políticas e Gestão da Educação em 2022. Realizar o mestrado em uma universidade pública não foi uma caminhada fácil. A necessidade de conciliar a vida profissional e acadêmica é repleta de desafios, mas acreditar que era

possível contribuir com a construção de uma sociedade mais inclusiva foi primordial para que concluísse essa etapa. Na próxima seção, apresento em linhas gerais esse percurso de constituição da pesquisa e alguns elementos que embasaram minha escolha dessa temática.

### **Da minha trajetória ao objeto de pesquisa...**

Identificamos que o período dos anos de 1990 marca, em nível nacional e internacional, a promulgação de distintas políticas públicas e curriculares que objetivam universalizar o acesso à educação escolar para todas as pessoas, a partir do respeito às diferenças e diversidade entre elas.

Entre as campanhas desenvolvidas pelo governo federal e que buscavam contemplar ações relacionadas ao atendimento educacional às pessoas com deficiência, em nível nacional, encontram-se: a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (denominada, posteriormente, de Campanha Nacional de Educação de Cegos) (Mazzotta, 2011).

Em relação aos principais documentos construídos para orientar a formulação das políticas públicas da Educação Inclusiva, estão a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).

No ano de 2001, foi promulgada a Lei 10.172/2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), propondo que a “[...] educação especial, como modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino” e destaca ainda que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (Brasil, 2001, n.p.).

Identificamos que políticas educacionais de assistência e de programas governamentais começam a ser construídas com intuito de promover a inclusão de alunos que até então tinham seus direitos à educação negados.

Como apresentado na subseção anterior, o interesse pelo tema ocorreu a partir das minhas experiências como docente da Educação Básica e a partir de estudos realizados em cursos de Educação Especial promovidos por universidades federais, como parte das

ações da Rede de Formação Continuada de Professores em Educação Especial, do Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Nesse percurso, como docente da escola pública, foi possível acompanhar que o discurso da Educação Inclusiva ganhou grande impulso no Brasil, em especial, após 2003, com ações do MEC.

Percebe-se, portanto, a urgência de mudança estrutural e cultural das universidades na superação de práticas sociais discriminatórias, bem como a necessidade de criação de alternativas para rompê-las. Isso é pensado para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas e os sistemas educacionais inclusivos sejam constantemente repensados. Diante de tais dados, a questão que permeou a presente pesquisa foi: o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática “Núcleos de Acessibilidade, nas instituições de Ensino Superior no Brasil” de 2008 a 2020? Para além disso, buscamos responder:

- O que a literatura acadêmica aponta em relação aos Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior, conforme os trabalhos cadastrados no Portal Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)?
- Qual a quantidade de publicações sobre a referida temática no portal Capes e BDTD no período entre 2008 e 2020?
- Nesse período, qual ano em que tivemos a maior e menor quantidade de trabalhos publicados?
- Quais regiões do país apresentam maior número de publicações sobre essa temática?
- Quantos trabalhos abordam especificamente a temática de “Núcleos de Acessibilidade, nas instituições de Ensino Superior no Brasil”?

Dessa forma, o objetivo geral dessa pesquisa é investigar o que tem sido pesquisado e estudado sobre os Núcleos de Acessibilidade nas IFES, no período de 2008 a 2020, nos portais Capes e BDTD, de forma a contribuir com a consolidação desse universo dentro do campo acadêmico.

Considerando o *lócus* da pesquisa, ou seja, o portal Capes e BDTD, e seu recorte temporal, pretende-se:

- Discutir a literatura acadêmica acerca dos Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior;
- Evidenciar as pesquisas publicadas para esse campo de estudos, bem como os avanços, as conquistas e os desafios na temática, mapeando quais regiões do país fizeram esses estudos;
- Compreender os princípios que envolvem a perspectiva da Educação Inclusiva e as políticas públicas relacionadas aos Núcleos de Acessibilidade.

Esta pesquisa justifica-se então por acreditarmos que esses Núcleos de Acessibilidade nos espaços de Ensino Superior foram criados a partir de um movimento contraditório e com aspirações sociais que permeiam a sociedade capitalista, para assegurar o direito da pessoa com deficiência à Educação Superior. Poderíamos, também, inferir que eles se constituem nas IFES como um espaço democrático de discussão, reflexão, troca de experiências e debates teóricos e práticos, relacionado à Educação Especial, além de um espaço de atendimento e promoção de pessoas com deficiência.

A seguir, apresentamos as opções teórico-metodológicas que embasaram a presente pesquisa.

## SEÇÃO I

### CONSTRUINDO A PESQUISA: AS OPÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Esta seção possui como objetivo apresentar as opções teórico-metodológicas que subsidiaram a construção da presente pesquisa.

#### 1.1 Escolhas metodológicas e seus princípios...

*As tribos primitivas, através dos mitos, explicaram e explicam os fenômenos que cercam a vida e a morte, o lugar dos indivíduos na organização social, seus mecanismos de poder, controle e reprodução. Dentro de dimensões históricas imemoriais até nossos dias, as religiões e filosofias têm sido poderosos instrumentos explicativos dos significados da existência individual e coletiva. A poesia e a arte continuam a desvendar lógicas profundas e insuspeitadas do inconsciente coletivo, da vida cotidiana e do destino humano. A ciência é apenas uma forma de expressão dessa busca, não exclusiva, não conclusiva, não definitiva (Minayo, 2009, p. 9).*

Conforme epígrafe acima, neste momento apresentamos de que forma buscamos compreender e analisar nosso objeto de estudo, ou seja, os “Núcleos de Acessibilidade na IFES”, o que foi feito a partir de um olhar específico, no nosso caso, a vertente científica. Nesse sentido, apresentamos as escolhas teórico-metodológicas e a trajetória percorrida na construção desta pesquisa.

Sobre a importância das opções metodológicas no processo de investigação de produção e aprofundamento de novos conhecimentos, coadunamos com Minayo (2009) ao destacar que a escolha metodológica requer um cuidado do pesquisador; afinal, para além de “uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos de estudo” (p. 46).

Sobre a relação entre pesquisador e tema de pesquisa, Laville e Dione (1999, p. 97) afirmam que

O pesquisador tem o gosto por conhecer. Não se acomoda diante da ausência de um conhecimento, principalmente quando percebe um problema para cuja objetivação ou resolução a pesquisa poderia contribuir. Sabe desconfiar do saber que lhe é oferecido pronto, especialmente quando imposto. Gosto de questionar o modo como o saber foi construído, os valores que o fundamentam, e de se perguntar se poderia existir outro mais satisfatório.

O presente estudo é de natureza qualitativa. Esteban (2010, p. 127) apresenta esse tipo de pesquisa como

[...] uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Nessa perspectiva, utilizou-se da pesquisa bibliográfica a partir dos pressupostos do “Estado da Arte”. De forma geral, o Estado da Arte intenta mapear a produção acadêmica com um tema específico em uma área determinada. Para Ferreira (2002, p. 258),

As pesquisas sobre o Estado da Arte apresentam o desafio de mapear e discutir certa produção acadêmica, tentando mapear aspectos e dimensões vêm sendo destacados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições essas produções foram produzidas.

Como nossa pesquisa tem o objetivo geral de investigar o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática “Núcleos de Acessibilidade, nas instituições de Ensino Superior no Brasil”, de forma a contribuir com sua consolidação no campo acadêmico, acreditamos que esse tipo de trabalho pode auxiliar com análises críticas sobre a temática, como explica Messina (1998, p. 10):

Um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro momento se apresentam como descontínuos ou contraditórios. Em um estudo da arte está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e a prática de um campo do conhecimento.

Identificamos que na produção acadêmica contemporânea, o Estado da Arte é um tipo de pesquisa que possui especificidades e critérios para a elaboração e desenvolvimento. Por esse motivo, realizamos essa etapa da pesquisa entendendo-a como uma possibilidade de compreender os Núcleos de Acessibilidade a partir dos diversos olhares que o compõem: político, social, cultural, histórico, entre outros.

Ao utilizar esse tipo de pesquisa, determinadas particularidades devem ser apreciadas, como o tempo e espaço em que os estudos foram construídos. Nesse sentido, devemos considerar essa preocupação devido à importância de pensar o quanto os contextos políticos, sociais, econômicos, culturais ou outros fatores interferem na construção do conhecimento científico. Dessa forma, é fundamental que a pesquisa

considere as contradições e nuances que envolvem a temática abordada, neste caso, os Núcleos de Acessibilidade nas IFES.

Na construção do Estado da Arte, devem-se fazer opções que considerem a seleção dos escolhidos e a exclusão daqueles que nesse momento não serão importantes. Porém, de acordo com o desenvolvimento do trabalho, poderão também fazer parte essas documentações não selecionadas a priori; portanto em cada momento da pesquisa revisamos os dados e os documentos selecionados.

A construção e organização deste trabalho consolida-se a partir de reuniões feitas no Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional (Gepepes), formado em 2009, na Universidade Federal de Uberlândia. O grupo é constituído por professores doutores, mestres, pós-graduandos e realiza reuniões para estudo de conteúdos sobre a Educação Inclusiva de modo geral.

Nossa pesquisa foi construída a partir dos estudos realizados e desenvolvidos pelo grupo, em especial, a partir da pesquisa intitulada “Núcleos de acessibilidade nas IES: Organização, estruturação e contribuições na área na última década”.

A princípio, o Gepepes ressalta a importância de implementação dos Núcleos de Acessibilidade, assim como destaca esses espaços como referência para discussões e reflexões sócio-político-educacionais no interior das IFES. Eles são sempre direcionados para a construção de novos conhecimentos e possibilidades na área da Educação Especial para os profissionais e pessoas atendidas pelos núcleos.

A nossa opção pelos Núcleos de Acessibilidade nas instituições públicas se deu porque na contemporaneidade discute-se a sua importância do acesso de estudantes com deficiência aos espaços de Ensino Superior.

Sobre a problemática da pesquisa, a questão norteadora foi: o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática “Núcleos de Acessibilidade nas instituições de ensino superior no Brasil” de 2008 a 2020? Para além disso, buscamos responder: Qual a quantidade de publicações sobre a referida temática no portal Capes no período entre 2008 e 2020? Nesse período, qual o ano em que tivemos a maior e menor quantidade de trabalhos publicados? Quais regiões do país apresentam maior número de publicações sobre essa temática? Quantos trabalhos abordam especificamente a temática de “Núcleos de Acessibilidade, nas instituições de ensino superior no Brasil”?

Sobre a importância da problematização no processo mobilização para a busca de respostas e soluções, Laville e Dione (1999, p. 85) ressaltam:

Um problema de pesquisa é um problema! Pois a mente humana é, em geral, bastante sábia para não se inquietar inutilmente. Ninguém, com razão, tem vontade de dedicar muito tempo para saber se a chuva molha, se os homens e as mulheres são de sexo diferentes, se as zebras são listradas de preto ou branco... O que mobiliza a mente humana, ou seja, a busca de um maior entendimento de questões postas pelo real, ou ainda a busca de soluções para problemas nele existentes, tendo em vista a sua modificação para melhor. Para aí chegar, a pesquisa é um excelente meio.

A discussão da temática sobre inclusão no espaço de Ensino Superior é então um problema fundamental que pode contribuir com o processo de inclusão à educação, compreendido como um direito de todas as pessoas, e que pode contribuir com a formação humana, o acesso ao conhecimento científico, o desenvolvimento da autonomia, entre outras.

Sobre a importância que políticas públicas inclusivas sejam construídas e garantidas, encontramos o Artigo 9, presente no tratado resultante da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o qual indica que

[...] a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. (Brasil, 2009, p. 21).

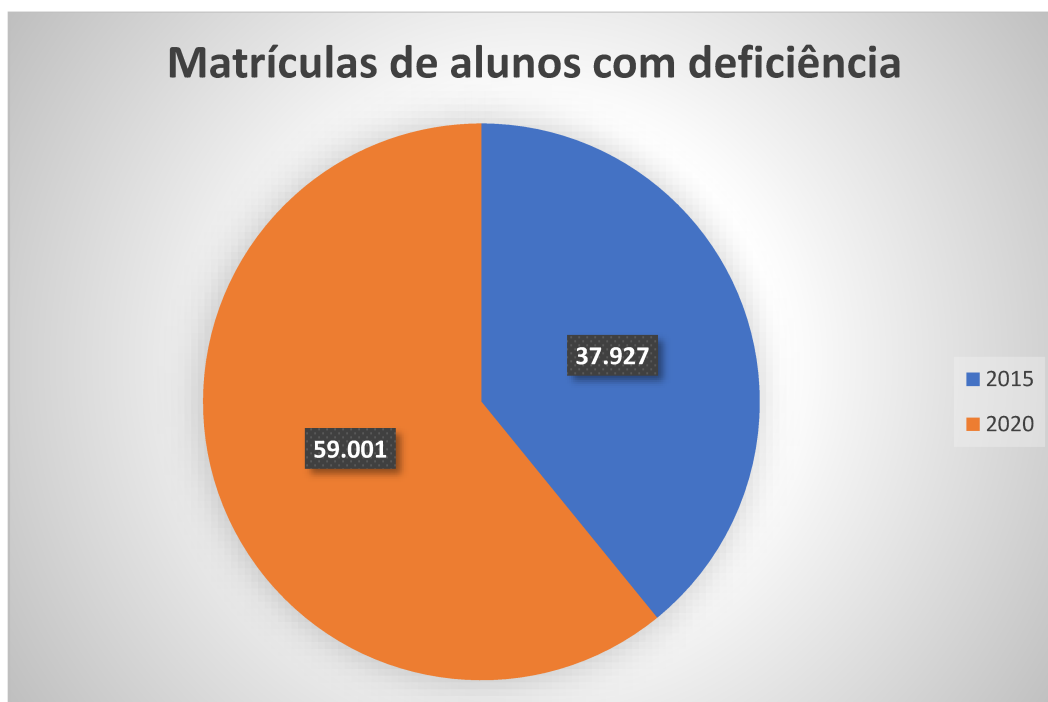
Sobre o acesso ao Ensino Superior no país, verifica-se que entre os anos de 2015 e 2020 houve aumento na quantidade de matrículas de alunos com deficiência nas IFES. De acordo com dados das matrículas de 2015, tivemos que 37.927 declararam algum tipo de deficiência. Em 2020, identificou-se um total de 59.001 declarações. Dessa forma, percebe-se que também é crescente a necessidade de núcleos de acessibilidade que garantam o acesso e permanência desses alunos nos cursos (Brasil, 2015, p. 35; Brasil, 2020, p. 24-25). Esses dados estão explicitados no gráfico 1<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> O texto possui imagens e gráficos para facilitar a condição dos softwares de leitura, de forma a atender os princípios de acessibilidade das futuras pesquisas na área.



Gráfico 1 – Quantidade de matrículas de alunos com deficiência nas IFES



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do Censo educacional do Inep.

Esse aumento na quantidade de matrículas é um dado positivo, porém acreditamos que ainda estamos distantes de uma efetiva inclusão devido à luta pela permanência dessas pessoas nas instituições, visto que não é somente a adequação de um espaço físico, mas é necessário um acompanhamento para garantia da aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Nessa linha, os Núcleos de Acessibilidade representam nas instituições públicas espaços que buscam garantir a permanência desses alunos, que de alguma forma estão em condição de vulnerabilidade.

A seguir, apresentaremos os caminhos percorridos para a construção da presente pesquisa.

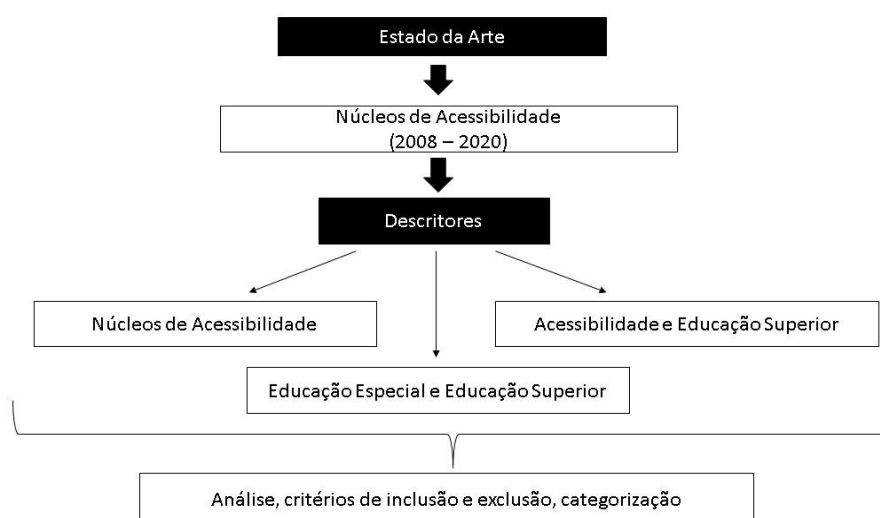
## 1.2 Caminhos percorridos na construção dos dados

Nesse momento, apresentaremos os passos dados na elaboração da pesquisa. A busca foi por artigos, dissertações e teses que abordavam a temática “Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior”. O recorte temporal foi o período de 2008 a 2020, que foi escolhido por ser o ano em que o Ministério da Educação (MEC)/Secretaria de

Educação Especial (Seesp) apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Tal política define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Em 2020, esta pesquisa passa a fazer parte de um projeto geral do Gepepes, intitulada: “Núcleos de acessibilidade nas IES: Organização, estruturação e contribuições na área na última década”. Ele tem como objetivo geral compreender o processo de criação, organização e contribuições dos Núcleos de Acessibilidade na constituição de políticas institucionais de inclusão de pessoas com deficiência dentro das IFES brasileiras de 2008 a 2024, bem como, suas contribuições para integralização dos cursos por este grupo de estudantes.

Para a realização dessa pesquisa, realizamos inicialmente no mês de dezembro de 2022 o levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e também no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Usamos, a princípio, descritores elaborados em reunião prévia com o Gepepes. Foram eles: “Núcleos de Acessibilidade; Acessibilidade e Educação Superior; Educação Especial e Educação Superior”. Para contribuir com o processo de levantamento de dados, inserimos termos que direcionavam para outras pesquisas relacionadas com a “Educação Especial” e “Educação Superior”. A seguir, elaboramos um diagrama que apresenta em linhas gerais a organização da pesquisa:

Figura 1 – Diagrama de fluxo da busca e análise dos dados



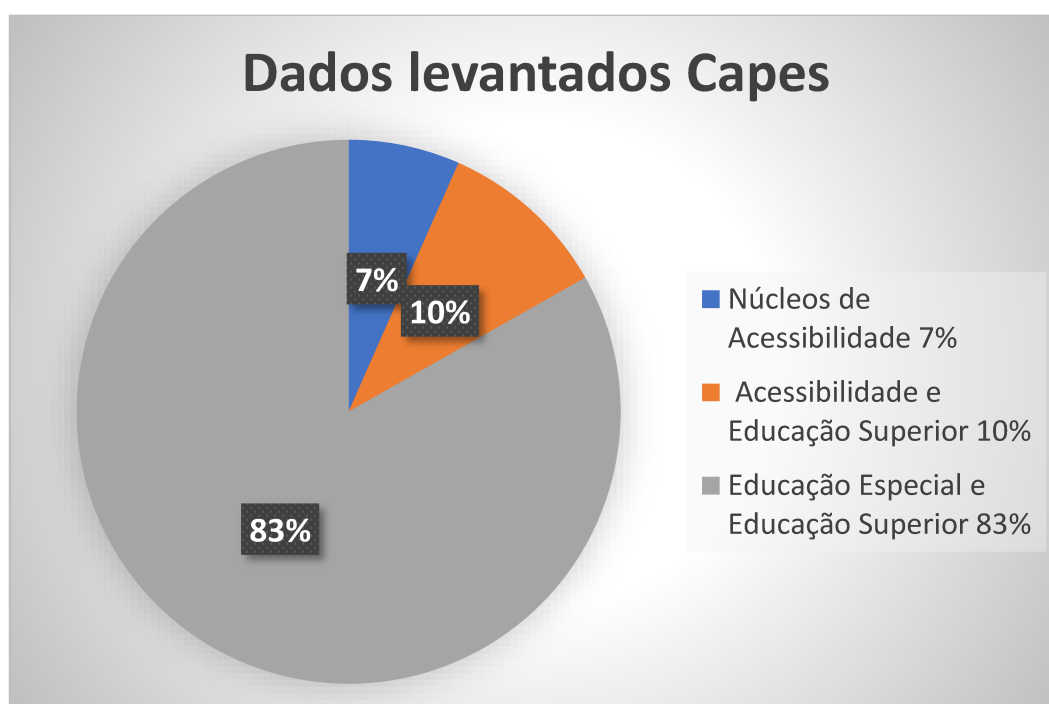
Fonte: Elaborado pelo autor.

O levantamento da produção acadêmica demandou tempo e persistência, pois a consulta aos portais de pesquisa, mesmo com os filtros, requer conhecimento cuidadoso da seleção e organização dos dados.

Em um primeiro momento, realizamos durante o mês de junho de 2023 um primeiro levantamento dos dados no Portal da Capes e na BDTD utilizando os descritores: Núcleos de Acessibilidade; Acessibilidade e Educação Superior e Educação Especial e Educação Superior.

No decorrer desse trabalho, levantamos no Portal da Capes um total de 2.339 trabalhos, sendo que, de acordo com o descritor “Núcleos de Acessibilidade”, obteve-se 155 (7%) trabalhos. Com “Acessibilidade e Educação Superior” obtivemos 238 (10%) trabalhos e com “Educação Especial e Educação Superior” 1.946 (83%) trabalhos, conforme indica o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Percentual de dados levantados por descritores na Capes

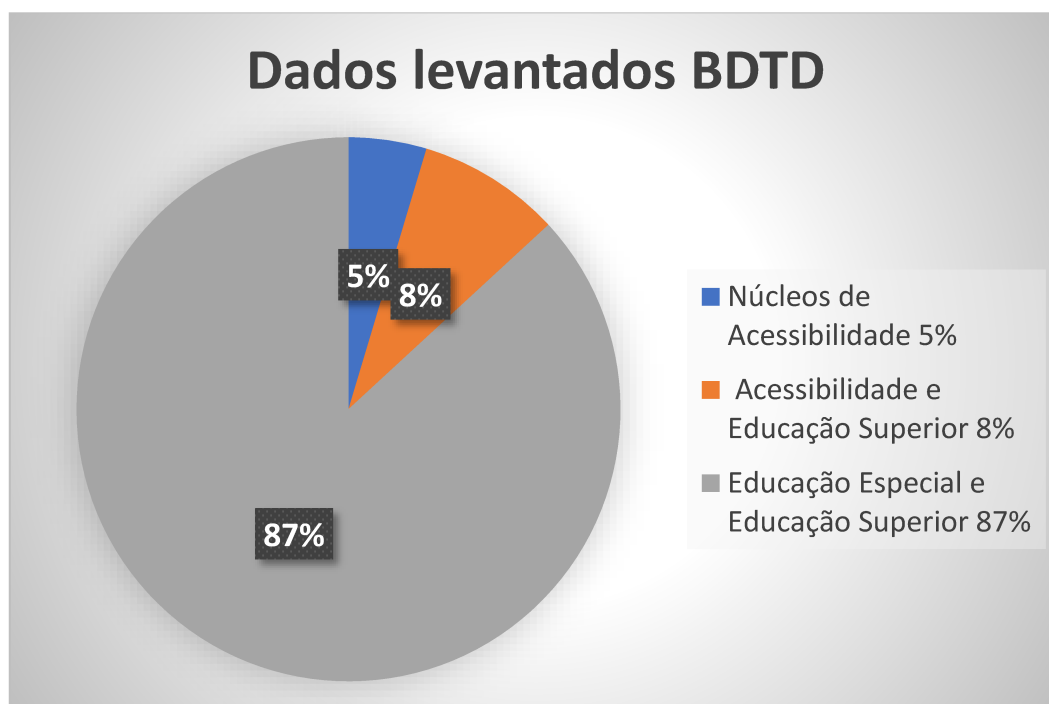


Fonte: Elaborado pelo autor.

Seguindo a mesma organização utilizada na plataforma Capes, identificamos uma totalidade de 4.466 pesquisas na BDTD, utilizando a soma dos descritores, que foram: o “Núcleos de Acessibilidade” com 207(5%) pesquisas; “Acessibilidade e Educação Superior” com 380 (8%) trabalhos e, por último, “Educação Especial e Educação

Superior”, contando com 3.879 (87%) publicações. Podemos visualizar tais resultados no gráfico 3:

Gráfico 3 – Demonstrativo do Percentual de dados levantados por descritores na BDTD, de 2008 a 2020.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da interpretação dos gráficos, pudemos perceber que o descritor “Educação Especial e Educação Superior” apresentou maior quantitativo de dados, somando 83% na Capes e 87% na BDTD. Ele foi seguido por número menor de trabalhos com os descritores “Acessibilidade e Educação Superior”, com 10% na Capes e 8% na BDTD e, por fim, “Núcleos de Acessibilidade”, com 7% Capes e 5% BDTD.

Esse levantamento reafirma a necessidade de pesquisas voltadas diretamente para a temática e reforça a importância de trabalhos que tratem destes núcleos como espaços que visem garantir a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior.

Posteriormente, iniciamos o processo de refinamento das informações para que tivéssemos acesso às pesquisas que abordassem a temática pesquisada, ou seja, que tratasse de questões sobre os Núcleos de Acessibilidade. Assim, realizamos uma primeira leitura dos resumos para a seleção das pesquisas que comporiam o *corpus* desta pesquisa.

Categorizamos os trabalhos selecionados pelo assunto e ano de produção, com intuito de considerar o contexto histórico, político e social em que as produções foram desenvolvidas.

De maneira geral, apesar da grande quantidade de pesquisas que foram encontradas no Portal Capes e na BDTD, a partir dos descritores “Acessibilidade e Educação Superior” e “Núcleos de Acessibilidade”, e mesmo a partir do descritor “Educação Especial e Educação Superior”, evidenciamos, no Portal da Capes, que apenas 11 produções acadêmicas tratavam de alguma forma da nossa temática, pois abordavam no seu título ou no seu resumo discussões sobre o Núcleo de Acessibilidade. Apresentamos a seguir os resultados em ordem cronológica:

Quadro 1 – Demonstrativo do quantitativo de produções acadêmicas selecionadas no portal Capes

Número	Ano	Títulos	Autor/a	Universidade	Tese (T) ou Dissertação (D)
1	2008	A avaliação da aprendizagem de estudantes do Ensino Superior com necessidades educacionais especiais: entre a teoria e a prática docente	Antonieta Beatriz Mariante	PUC-RS	D
2	2015	Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade	Ana Paula Camilo Ciantelli	UNESP “Júlio de Mesquita Filho”	D
3	2015	A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem	Herestina da Silva Fiaux Mendes	UNIOESTE	D
4	2016	Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência	Kele Cristina da Silva	UNESP “Júlio de Mesquita Filho” – FFC/Marília	D
5	2016	A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência	José Guilherme de Andrade Almeida	UFJF	D

		a partir da educação superior			
6	2017	Discentes com dislexia na universidade: um estudo de caso	Elaine Cristina de Moura Rodrigues Medeiros	UFRN	D
7	2018	Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da região sudeste	Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira	UFRRJ	D
8	2018	A atuação docente junto a estudantes com deficiência na educação superior	Eliane Aparecida Piza Candido	UNESP - “Júlio de Mesquita Filho”	D
9	2017	Ações do Núcleo de Acessibilidade na EAD de uma instituição de educação superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência	Renata Andrea Fernandes Fantacini	UFSCar	T
10	2019	Educação superior e inclusão: trajetórias de estudantes universitários com deficiência e a intervenção da terapia ocupacional	Lilian de Fátima Zanoni Nogueira	UFSCar	T
11	2020	Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da psicologia	Ana Paula Camilo Ciantelli	UNESP - “Júlio de Mesquita Filho”	T

Fonte: Elaborado pelo autor.

Identificamos nesse quadro oito dissertações e três teses que abordam a temática relacionada aos Núcleos de Acessibilidade.

Em relação ao Portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, 13 produções acadêmicas tratam a temática destes núcleos. Apresentamos, a seguir, em ordem cronológica estes trabalhos:

Quadro 2 – Demonstrativo do quantitativo de produções acadêmicas selecionadas no portal BDTD

Número	Ano	Títulos	Autor/a	Universidade	Tese (T) ou Dissertação (D)
1	2010	Política de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior e as universidades federais mineiras	Nivânia Maria de Melo Reis	UFMG	D
2	2010	Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil	Bianca Costa de Souza	UFSC	D
3	2012	Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas instituições públicas de Ensino Superior do estado do Paraná	Annamaria Coelho de Castilho	UEM	D
4	2015	Núcleos de Acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro	Luzia Livia Oliveira Saraiva	UFRN	D
5	2017	Boas práticas de acessibilidade na educação superior: tecnologia assistiva e desenho universal	Débora Cristina Ricardo	UFJF	D
6	2017	Núcleo de Acessibilidade às pessoas com necessidades específicas (Napne): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência	Marcilia Maria Soares Barbosa Macedo	UECE	D

7	2018	Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência	Katariny Laboré Barbosa da Luz	UFG	D
8	2019	Acessibilidade do discente com deficiência na Universidade Federal de Pelotas: uma proposta de intervenção	Luis Antonio Borges Teixeira	UFPel	D
9	2020	Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: eficácia das ações implementadas	Aldenice Ribeiro da Costa Pinheiro	UFPB	D
10	2020	Atendimento educacional especializado no Ensino Superior: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco	Barbara Miszewski da Roza	UFRGS	D
11	2020	Eliminando barreiras: as percepções da implementação do programa Incluir no campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	Douglas Henrique da Silva Nascimento	UFPE	D
12	2020	Inclusão e acessibilidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Michele da Silva Nimeth Riella	UNISINOS	D
13	2020	Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do Napne	Fernanda Silva Maekava	UNESP “Júlio de Mesquita Filho”	T

Fonte: Elaborado pelo autor



Deste universo de pesquisa, treze referem-se a trabalhos de mestrado e um de doutorado.

Em linhas gerais, podemos inferir, a partir da leitura dos resumos, que de 362 trabalhos selecionados no Portal Capes e BDTD, apenas 24 tratam especificamente da temática Núcleos de Acessibilidade. Considerando o recorte temporal (2008 – 2020) das publicações das pesquisas, ou seja, um período de mais de uma década, reforçamos a importância de mais pesquisas nesta área com intuito de compreendermos os desafios e possibilidades destes espaços no processo de consolidação de uma real inclusão de estudantes no Ensino Superior.

A seguir, apresentamos aspectos históricos sobre as políticas inclusivas no país.

## SEÇÃO II

### **POLÍTICAS INCLUSIVAS: OLHARES SOBRE O PERCURSO HISTÓRICO**

Esta seção apresenta algumas reflexões sobre políticas públicas educacionais em uma perspectiva inclusiva. Acreditamos que a organização do processo educativo deve propiciar uma boa relação com a comunidade escolar, e as práticas inclusivas devem garantir o acesso de todos à educação.

Apesar da necessidade de construção de uma educação inclusiva ter sido tema de vários estudos e pesquisas no campo acadêmico, consideramos que ainda precisamos avançar nas práticas vivenciadas nos diversos espaços educativos. Para que isto ocorra, é primordial que ela continue a ser amplamente debatida pelos envolvidos nos processos educativos.

Partimos, então, da prerrogativa garantida por meio da Constituição de 1988, que vigora em nosso país: “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, p. 99). Nesse contexto, a educação inclusiva se constitui como um direito de todos os cidadãos, independentemente de credo, religião, cor, raça, nível social, entre outros.

No cenário nacional, de acordo com Glat, Fontes e Pletsch (2006, p. 13), “diversas leis e diretrizes institucionais passaram a estabelecer o direito social de pessoas com necessidades especiais a serem incluídas na rede regular de ensino”, dentre elas, podem-se elencar: a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases LDB nº 9394/96 (Brasil, 1996); as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil/CNE/CEB, 2001); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o Programa Incluir (2005). Este último visava orientar a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior (IES), com intuito de fomentar a construção e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas IFEs, os quais respondem pela organização de ações institucionais para garantia da inserção de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

O Decreto nº 6.571 (Brasil, 2008) determina a obrigatoriedade da oferta do AEE, em complementação/suplementação ao ensino regular. Por sua vez, o Plano Nacional de Educação, com vigência até 2024, contém uma meta específica para a educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva – a Meta 4 (Brasil, 2014). A Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146 de julho de 2015, destaca acesso à educação, em níveis de recursos, atendimento, metodologias, acessibilidade física, dentre outros aspectos (Brasil, 2015). Tais marcos legais, dentre outros, trazem conceitos e princípios que anunciam a educação como um direito de todos.

Ainda na importância de anunciar essas conquistas, temos também leis que foram especificamente direcionadas para o Ensino Superior. Nessa esfera, podemos citar a Lei Federal nº 12.711/2012, que foi alterada pela lei nº 13.409, em 28/12/2016, e que dispõe sobre a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Posteriormente, na data de 13/11/2023, tivemos outra alteração. Atualmente, como Lei nº 14.723, dispõe sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. O senador Paulo Paim (PT-RS) esclarece que

A lei sancionada estabelece prioridade para cotistas em situação de vulnerabilidade social no recebimento de auxílio estudantil. Além disso, reduz de um e meio para um salário mínimo a renda per capita familiar máxima do estudante candidato ao ingresso pelas cotas por ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. As novas regras já valem para a edição de 2024 do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) (Brasil, 2023, p. 1).

A lei tem proposta inovadora e busca melhorar as condições para os candidatos concorrerem a vagas reservadas pelo programa de cotas, que são 50% do total, apenas se não alcançarem as notas de ingresso às vagas de ampla concorrência. Nesse sentido, as ações afirmativas combatem a desigualdade e buscam um espaço harmonioso, em que a equidade seja protagonista, e as condições das pessoas com deficiência sejam respeitadas, o que permitirá a elas serem incluídas no processo de escolarização.

Ainda sobre a Lei de Cotas, Buiatti e Jeffrey (2022, p. 16) ressaltam a importância da Lei de Cotas, quando afirmam que

Com base nesse marco legal e normativo, as universidades enfrentam o desafio de organizar e estabelecer diretrizes para a efetivação de políticas de ações afirmativas integradas às políticas públicas nacionais com destaque às cotas étnico-raciais, comissões de heteroidentificação destinada aos candidatos/as autodeclarados pretos, pardos, indígenas, as comissões de validação das condições de pessoas com deficiência, projetos de permanência e desempenho estudantil. A inclusão de todas as pessoas no ensino superior depende de ações de permanência e acompanhamento, ampliando as discussões e as contradições permanentes do movimento de inclusão/exclusão.

Dentre os marcos legais, esse projeto de pesquisa apresenta o avanço que a população com deficiência teve no sentido conceitual, assim como o Plano Nacional de Educação (PNE), em especial a Meta 4, que trata da Educação Especial e Inclusiva, e a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (Lei nº 13.146, julho de 2015), em especial o Capítulo IV, acerca do direito à Educação. Teoricamente, coligimos que as leis e decretos buscam enfatizar a igualdade de oportunidades nos acessos para a escolarização dos alunos com deficiência.

O PNE, aprovado pela Lei 13.005, de 25 de julho de 2014 (PNE 2014-2024), foi resultado de um movimento de debate realizado por diversas instâncias, culminando na apresentação de 20 metas acerca dos problemas da educação brasileira. Por meio de políticas de Estado, teve a participação de muitos movimentos de mobilização da sociedade para articular a educação nacional. Isso ocorreu na forma de conferências educacionais, com destaque para as Conferências Nacionais de Educação (Conaes).

Em relação à participação de organizações da sociedade civil, de entidades acadêmicas e sindicais e de representantes das redes federal, estaduais e municipais de ensino nas Conaes, Peroni e Flores (2014, p. 182) destacam que “durante o ano de 2009, foram realizadas conferências municipais, regionais e estaduais, com financiamento público e participação ampla da sociedade civil, de agentes públicos e de todos os segmentos da comunidade escolar”. No entanto, as autoras também destacam que o processo de tramitação do PL do PNE na Comissão Especial da Comissão de Educação da Câmara, até sua aprovação em 2014, foi “ameaçado por sucessivos anúncios de enxugamento de prazos e redução de instâncias de participação democrática”. O resultado foi um “[...] texto [que] deixou muito a desejar, frustrando a sociedade brasileira com a apresentação de metas tímidas e estratégias pouco propositivas [...] desconsiderando parte substancial das recomendações presentes no Documento final da Conae” (Peroni e Flores, 2014, p. 182).

Apesar desses limites, o PNE apresenta-se como um instrumento que define as diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira no período de 2014 a 2024, abarcando 20 metas, com o propósito de garantir o acesso à educação básica de qualidade e sua universalização como direito de todos os cidadãos (Brasil, 2014). O PNE é constituído por quatorze artigos e por vinte metas que abarcam os aspectos principais das lutas de diferentes organizações da sociedade civil. Em especial, a Meta 4, foco desse projeto de pesquisa, estabelece

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Brasil, 2014, p. 11).

Para muitos estudiosos, o PNE é documento central para romper com políticas educacionais marcadas pela descontinuidade e improvisação. Há que se acompanhar para que o PNE não se torne “letra morta” e sem nenhuma influência nas políticas educacionais do país. É urgente que a sociedade acompanhe e exija dos governantes que as metas do PNE sejam consideradas e não sejam ignoradas pelos interesses políticos partidários.

Um ano após a aprovação do PNE, em 2015, o governo brasileiro promulgou o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), conhecido como Lei Brasileira de Inclusão (LBI). A sanção da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência pela então presidenta Dilma Rousseff entrou em vigor em janeiro de 2016, e representou um avanço para a garantia dos direitos educacionais e sociais de pessoas com deficiência ao “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p. 1).

Em seu Capítulo IV, Art. 28, a LBI estabelece como incumbência do poder público a responsabilidade de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]

- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]
- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva [...]
- XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;
- XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
- XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
- XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
- XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (Brasil, 2015, p. 2).

Como se pode observar nos incisos do Art. 28, o Capítulo IV da LBI destina-se à educação, com vistas a assegurar as condições para um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, além de determinar que sejam eliminadas todas as barreiras nas escolas. Vale destacar que no inciso X há a prescrição de adoção de práticas pedagógicas voltadas para o ensino inclusivo que contemplam a formação inicial e continuada de professores, bem como a oferta para o atendimento educacional especializado. Já no inciso 11, incumbe ao poder público assegurar a formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, dentre eles os tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio.

Segundo Curitiba (2020), a LBI contempla quatro parâmetros: acesso à escola comum; formação docente; estrutura dos prédios escolares e material didático acessível. Além desses parâmetros, compreende cinco principais normativas no que tange ao direito à educação especial: Acesso e Acessibilidade, Permanência, Participação, Aprendizagem e Barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência.

Ainda segundo a autora, a LBI apresenta-se como “a legislação mais completa no que tange a temática da inclusão, quando comparada às demais leis, se apresenta como uma importante ação política através de seus discursos e texto, demonstrando ser um ponto de chegada de várias outras legislações” (Curitiba, 2020, p. 110). No entanto, vale

destacar os riscos presentes na “dissociação entre planejamento e implementação ou a não preocupação com os requisitos da implementação aumentam a chance de fracasso das políticas públicas” (Carvalho et. al, 2010, p. 2). Percebemos que, apesar do respaldo legal, ainda há muito que se fazer no sentido de ampliar o acesso à escola pública e melhorar a qualidade do ensino oferecida ao público-alvo da Educação Especial.

Destacamos que, após 2016, muitos estudos referendaram que com o governo de Michel Temer, houve o restabelecimento do neoliberalismo como demanda do mercado financeiro internacional e da burguesia nacional. Esse restabelecimento pode ser analisado com estudos de Bóron (1999), que revelam que a lógica que prevalece no circuito do mercado tem um caráter descendente, ou seja, as decisões são tomadas por grupos beneficiados por seu funcionamento, ou seja, as elites dirigentes. De acordo com essa lógica, os princípios de igualdade e inclusividade são desconsiderados, uma vez que “os mercados rejeitam – em sua prática, embora não em sua retórica discursiva – as pretensões de igualdade e inclusividade próprias da ordem democrática” (Bóron, 1999, p. 22).

Sobre o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, o estudo de Silva, Machado e Silva (2019, p.8) aponta que as ações do governo de Michel Temer ratificaram o restabelecimento do neoliberalismo pleiteado pelo mercado financeiro internacional e por frações da burguesia nacional.

A esse estágio do neoliberalismo, excessivamente autoritário e aliado ao neoconservadorismo - que na Câmara dos Deputados se expressa pela bancada fundamentalista religiosa cristã, pelos ruralistas e por representantes da indústria armamentista – chamamos de neoliberalismo tardio.

Além disso, destaca-se que nessa nova conjuntura política instalada, definida como neoliberalismo tardio, “o que se tem visto em relação à Educação Especial e à Educação Inclusiva no Brasil é o fato de que as instituições especiais, para recompor seu poder, articularam seus interesses aos grupos neoconservadores e neoliberais que assumiram o MEC desde 2016” (Silva, Machado e Silva, 2019, p. 16-17). Ainda em seus escritos, os mesmos autores relatam que em síntese

[...] o projeto do MEC para a educação especial apresenta para as pessoas em situação de deficiência é a “volta ao passado”, o retorno da política de integração, o que dentro da história e especificidades da área está em acordo com o projeto de educação nacional de

mercantilização e de moralismo conservador, pois ao transferir recursos públicos para as instituições especiais é como se o Governo “terceirizasse” sua responsabilidade a um custo menor, haja vista as formas de contratos que geralmente regem as relações de trabalho dos educadores e profissionais da educação que atuam nas instituições especializadas.

Na gestão de Jair Messias Bolsonaro na presidência do Brasil, , com início em janeiro de 2019, assiste-se a outras medidas preocupantes que “causam espanto e o temor de um retrocesso nas políticas anteriores, sendo um demonstrativo de qual política o atual governo está implementando em relação a esta temática” (Curitiba, 2020, p. 29), como é o caso da nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE), lançada pelo MEC em 30 de setembro de 2020, pelo decreto presidencial 10.502/2020.

Com o julgamento da Ação de Inconstitucionalidade (ADI) 6590 apresentado pelo requerente Partido Socialista Brasileiro (PSB), esse decreto foi suspenso e, posteriormente, revogado pelo decreto 11.370/2023 no primeiro dia de governo do presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva. Na sua volta à presidência, em 2023, uma de suas primeiras ações é a retomada da política de inclusão escolar, segundo a qual as crianças e jovens com deficiências possam conviver com os demais alunos na escola, aprendendo e trocando experiências.

Ainda nesse movimento de construção de uma educação inclusiva, na qual a inclusão passa a se constituir como um imperativo, identifica-se que no Ensino Superior não se pode afirmar que os estudantes matriculados nas universidades optaram, voluntariamente, por serem inclusivos. Sobre essa questão, Lopes e Rech (2013) afirmam que a “[...] inclusão como imperativo implica, pelo seu caráter de abrangência e de imposição a todos, que ninguém possa deixar de cumpri-la, que nenhuma instituição ou órgão público possa dela declinar” (p. 212).

Ainda nessa linha, Menezes (2011) aborda que a inclusão, mais do que um imperativo legal, tornou-se um elemento moral, sendo inadmissível não defender a igualdade de oportunidades. Não defender o direito de todos os estudantes frequentarem a escola, acarreta na naturalização das práticas inclusivas, o que dificulta sua problematização nas comunidades universitárias.

Nesse sentido, considera-se primordial que os efeitos e impactos destas políticas sejam analisados, os quais demonstram que inúmeras práticas de governo podem ser difundidas com objetivo de facilitar o processo de governabilidade social. Dessa forma, a inclusão pode ser organizada com intuito de inserir todas as pessoas nos jogos de poder



que permeiam o contexto social. Assim, Evaristo, Asnis e Cardoso (2022, p. 348) reforçam que

O movimento por uma educação inclusiva é uma ação política, social, cultural e pedagógica que ocorre em defesa do direito de todos os estudantes terem acesso à educação sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui, portanto, um modelo educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que associa igualdade e diferença como valores indissociáveis. Dessa forma, ela assume um papel importante, na sociedade contemporânea, ao reconhecer o papel da instituição educacional na superação da questão da exclusão e da prática discriminatória existente nos sistemas de ensino.

Sobre o processo educativo, é necessário repensar os discursos que permeiam os processos de democratização do ensino, de acesso à educação para todas as pessoas de um ensino de qualidade. Eles podem funcionar como reguladores das ações dos indivíduos, já que o regulamento prevê que todos frequentem a escola a partir das distintas classificações nas diferentes modalidades da educação.

Lopes e Fabris (2013) destacam que a instituição escolar tem atingido êxito no processo de vigilância, controle dos indivíduos e na preparação de cada um para a vida em sociedade. Espera-se desses indivíduos responsabilidade pelos acontecimentos inerentes e sua vida e que cuidem de sua própria independência.

Pode-se, assim, pensar a escola dentro de uma relação permanente com os processos de inclusão e normalização cada vez mais atuais e que são devido aos próprios movimentos sociais que, ao se ressignificarem, atualizam o conceito e o estabelecimento da norma que antes poderia ser considerada como oposto. Agora, são usados como referência para estabelecer uma normalidade no que era dicotômico, sendo que a norma, nesse caso, refere-se ao acesso de todos à escola.

Nesse sentido, as leis (decretos, emendas constitucionais, normativas, pareceres) funcionam, no processo de normalização, como reguladoras dessa prática.

Nesse contexto, compreendemos a inclusão como uma possível estratégia, constituída de mecanismos utilizados nas relações de poder, com o objetivo de introduzir todos no jogo econômico, fazendo com que cada sujeito se responsabilize por prover suas necessidades e aprendizagens. Assim, a inclusão apresenta uma intencionalidade política de organização social e se configura por diferentes práticas sociais, como um modo de regular as condutas do sujeito e suas relações com o contexto social.

Nos diversos espaços formais de educação, entre eles, na universidade, é possível identificar como as políticas para pessoas com deficiência funcionam ideologicamente e contribuem para uma falsa ou insuficiente visibilidade social.

A partir desse contexto, pretendemos nesta dissertação de mestrado abordar a temática das contradições que envolvem os Núcleos de Acessibilidade no contexto de inclusão dentro das IFES e nos processos educativos.

## **2.1 Políticas inclusivas: história e políticas públicas**

No processo de organização do trabalho pedagógico, o professor se depara com vários desafios, entre eles, o de compreender que, ainda que seja participante de um mesmo contexto social, possuímos individualidades que precisam ser reconhecidas e valorizadas. Sobre essa questão, Carvalho (2005, p. 11) afirma que,

[...] somos diferentes. Essa é a nossa condição humana. Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes. E tudo isso porque vivemos e aprendemos o mundo de forma diferente. A questão não é se queremos ou não ser diferentes. Mas que, como seres humanos, nossa dignidade depende substancialmente da diversidade, da alteridade (por isso, a possibilidade da clonagem nos choca tanto), porque precisamos garantir o caráter subjetivo de nossa individualidade.

Uma escola inclusiva precisa, então, partir do pressuposto que cada pessoa possui uma forma e jeito de aprender e que é primordial que toda a organização do trabalho educativo ocorra de forma que todas essas diferenças sejam acolhidas, reconhecidas e valorizadas.

Partimos do pressuposto que o processo educativo é essencial para constituição do homem, para o desenvolvimento do pensamento e para que ele possa exercer seus direitos e deveres no contexto social. Sobre o processo de humanização, concordamos com Saviani (2011, p. 7) ao destacar que,

[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente.

Percebemos, assim, que é por meio do acesso à educação que cada um terá a oportunidade de se desenvolver e criar condições para participação ativa na sociedade; afinal, o processo educativo formal, que ocorre nas instituições escolares, é condição essencial para transformações nessa organização social excludente em que vivemos.

No Brasil, a história da Educação Especial nos revela marcas de exclusão e segregação ocorridas até a metade do decorrer do século XX, pois as pessoas com deficiência não poderiam frequentar as instituições consideradas regulares de ensino, mas ficavam segregadas ou excluídas, segundo as condições patológicas definidas nos laudos emitidos pelos órgãos da saúde em escolas especializadas e ou instituições assistencialistas.

As escolas e suas estruturas organizacionais são acometidas de políticas públicas relacionadas com a necessidade de promover o acesso e a permanência com qualidade dos estudantes matriculados em suas instituições. Nesse sentido, é fundamental, compreender o percurso histórico dos movimentos internacionais e nacionais que tratavam da relação das pessoas com deficiência.

Dessa forma, o esforço é voltado para produzir um conhecimento que fundamente a construção de políticas e práticas que garantam a educação para todos.

Estudos já realizados sobre a temática identificam que o processo de exclusão e segregação das pessoas com deficiência não são recentes, mas de séculos anteriores. A seguir, apresentaremos alguns marcos dessa trajetória.

Em 20 de dezembro de 1961, a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), conhecida por Lei 4.024/61, foi aprovada e contemplava dois artigos que citavam o “direito dos excepcionais”:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Brasil, 1961).

Os artigos tentam levantar a possibilidade da integração dos indivíduos no mesmo sistema, utilizando dos mesmos serviços da população em geral. Logo em seguida, a lei trata da possibilidade de a instituição privada, quando competente para essa abordagem, receberá incentivos econômicos da esfera do poder público, formando alianças que, no futuro, vão se consolidando e se fortalecendo.

No ano de 1973, foi construído o primeiro órgão do governo com o intuito de fazer e garantir uma política de Educação Especial. Ele recebe o nome de CENESTP – Centro Nacional de Educação Especial. Em cooperação, o Ministério da Educação e Cultura e Ministério da Previdência Social promoveram programas para o atendimento educacional especializado. No entanto, deveria ser expedido um laudo médico desprezando a vida escolar e pautado somente na deficiência.

Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, também conhecida como Constituição Cidadã, por ela trazer uma série de avanços nos direitos dos cidadãos do país. Sobre a educação como direito de todos, encontramos que:

Art. 205. 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.

Art. 208 O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Estado promoverá: II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação (Brasil, 1988, p. 99-109).

No texto da constituição, o termo utilizado era “pessoa portadora de deficiência”. Por isso, esse documento foi criticado e rebatido pelos estudiosos, devido à tentativa de centralizar o tema da deficiência no princípio da igualdade. Fica evidente que a pessoa com deficiência deveria ter seus direitos preservados, inclusive para o trabalho, e isso deveria ocorrer de acordo com sua compatibilidade e com a deficiência.

A priori, o princípio inclusivo seria contrário à proposta da CF/88 em seu Art. 3º, inciso IV, que indica: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo,

cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, p. 2). A lei aponta vários obstáculos que impossibilitarão a inclusão social do indivíduo.

Fica evidenciado também o uso da terminologia “Atendimento Educacional Especializado” (AEE) no Art. 208 da CF/88 e também explicitado na Lei nº 8.069/90, que tem como nome Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Em seu Art. 54 e inciso III, indica: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Contudo, entendemos que o contexto em que o AEE foi citado nas referidas leis demonstra um problema grave, pois ocorreu apenas no campo retórico, uma vez que não havia ainda um consenso e uma normatização para a expressão, sendo regulamentado em 2008, quando apresentou seu conceito, objetivos e forma de implementação nos sistemas de ensino e, conseqüentemente, nas escolas.

Entre os marcos históricos da construção de uma educação inclusiva, destaca-se a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada no ano de 1990 em Jomtien-Tailândia. Ela resultou na publicação da Declaração Mundial de Educação para Todos, como afirmam Silva e Rodrigues (2011, p. 45),

O cenário atual da Educação Inclusiva começou a se configurar a partir de 1990, com a Conferência Mundial de Jomtien, na Tailândia, resultando na Declaração Mundial de Educação para Todos em que os princípios educacionais, de forma geral, foram discutidos, debatidos e declarados. A partir dessa declaração, a educação insere em sua pauta de trabalho, como preocupação central, o atendimento a todos, respeitando a diversidade cultural e as diferenças individuais. O princípio básico, norteador de todas as ações educacionais, passa a ser o oferecimento de uma educação de qualidade para TODOS. Nesse contexto, a palavra TODOS assume seu pleno significado, não havendo espaços para as indiferenças relativas às condições sociais, econômicas, políticas, religiosas, culturais, étnicas, etc.

Um momento histórico importante para a construção de uma educação inclusiva, foi a Declaração de Salamanca no ano de 1994, que reafirmou o compromisso com da Educação para Todos. Nela encontramos os seguintes princípios:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Identificamos nesse contexto que a Conferência Mundial e a Declaração de Salamanca foram importantes marcos na construção de políticas públicas que respeitassem os direitos de todos à educação.

Outro marco na organização das políticas públicas educacionais refere-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDBEN), publicada em 20 de dezembro de 1996. Entre seus marcos, destacamos o capítulo V, que contempla a Educação Especial em seu artigo 58 e destaca que,

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Brasil, 1996, p. 19).

Ainda sobre a Educação Especial, na LDB (Brasil, 1996) contempla a necessidade de reorganização dos espaços educativos para atendimento dos estudantes, com igualdade de condições, independentemente das diversas diferenças físicas, sensoriais ou cognitivas. Assim, aborda-se a necessidade de organização das escolas comuns de ensino, contemplando aspectos inerentes à formação docente e melhorias nas suas condições estruturais.

Outro destaque importante no Brasil no que concerne à construção de uma escola inclusiva está a publicação, no ano de 1998, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – Adaptações Curriculares. Nesse documento encontramos que é necessário,

[...] considerar a diversidade que se verifica entre os educandos nas instituições escolares requer medidas de flexibilização e dinamização

do currículo para atender, efetivamente, às necessidades educacionais especiais dos que apresentam deficiência(s), altas habilidades (superdotação), condutas típicas de síndromes ou condições outras que venham a diferenciar a demanda de determinados alunos com relação aos demais colegas (Brasil, 1998, p. 15).

Sobre os anos 2000, Lopes (2009) afirma que se buscou, no país, construir uma sociedade igualitária e inclusiva:

A partir de então, tornava-se possível construir um discurso com base na visão social dos direitos humanos, não mais voltada exclusivamente para o indivíduo enquanto problema a ser resolvido, mas sim para a sociedade como corresponsável pela inclusão de pessoas com deficiência. O amadurecimento do modelo social, que culminou com a construção do marco normativo internacional para as pessoas com deficiência, e que vinha sendo alcançado por meio de passos sequenciados desde o pós-guerra, começava a atingir o seu apogeu, em meados da década dos anos 2000 (Lopes, 2009, p. 46).

Um marco importante no processo histórico da educação inclusiva foi a Lei nº 10.172, o PNE – Plano Nacional da Educação, promulgada em 09 de janeiro de 2001 com vigência de dez anos. Ela contempla em seus objetivos e metas da Educação Especial a seguinte afirmação: “[...] assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício” (Brasil, 2001 a, p. 56).

Ainda naquele mesmo ano, no dia 03 de julho, o Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica aprovou o Parecer nº 17/2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001b). Em sua política educacional, destaca:

A construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Brasil, 2001b, p. 8).

Na perspectiva de aumentar a gama de direitos das pessoas com deficiência e torná-los efetivos, em 3 de maio de 2008 entrou em vigor por meio da resolução 61/106 de dezembro de 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Ela

idealizava a deficiência como um conceito “[...] em evolução e resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (Brasil, 2009, p. 2).

A priori, essa Convenção trouxe o reconhecimento do direito à civilidade e, nesse sentido, reafirmava alguns princípios universais como dignidade, igualdade. Também combatia a discriminação para que as pessoas com deficiência conseguissem participar das iguais oportunidades das outras pessoas. Assim afirma Lopes (2009):

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência constitui um tratado completo, com Direitos Civis, Políticos, Econômicos, Sociais e Culturais; além de direitos específicos [...]. Em conjunto, conformam a moldura dos direitos humanos das pessoas com deficiência. [...] percebe-se claramente o caráter universal, indivisível e interdependente dos direitos humanos, compreendendo o conjunto de direitos e faculdades mínimos para que o homem possa realizar-se no âmbito físico, moral e intelectual. [...]. Nesse sentido, além das pessoas com deficiência terem conquistado um tratado de direitos humanos que reconhece seus direitos, elas obtiveram também o reconhecimento da acessibilidade como conteúdo e forma de garantia de seus demais direitos humanos universais (Lopes, 2009, p. 170).

Com o objetivo de garantir o processo de inclusão dos alunos em 2007, foi elaborado o documento intitulado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007). Em sua introdução, referenda que

[...] ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (Brasil, 2007, p. 1).

Percebemos, por meio das políticas apresentadas, que a Educação Inclusiva deve buscar nas esferas sociais, culturais, políticas e pedagógicas defender o direito de ensino e de aprendizagem dos estudantes, sem discriminar a diversidade. Elas devem superar a exclusão e procurar construir um sistema inclusivo na educação, com o “acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do



desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (Brasil, 2007, p. 8).

É importante a busca pela inclusão de todos no sistema comum de ensino e a formação de estudantes com autonomia e independência, o que contempla o ensino dos conteúdos escolares a partir de recursos acessíveis, para que consigam participar e permanecer nos espaços educativos.

A Educação Especial, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007, p. 10), é

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

A busca por um modelo de sociedade que garanta a inclusão se resume na incansável discussão que percebemos na esfera educacional, quando tratamos das questões relacionadas ao modelo biomédico de tratamento para composição de laudo baseado nas deficiências. Uma perspectiva reducionista acaba ignorando aspectos como estruturas sociais e o exercício de direito de todos, que sempre fora estabelecido por outros documentos legais.

Outra legislação que aborda a perspectiva da Educação Especial é a Lei Brasileira da Inclusão das Pessoas com Deficiência, nº 13.146/2015, que destaca a necessidade de considerar a deficiência a partir de uma abordagem biopsicossocial. Dessa forma, busca-se um equilíbrio na dimensão individual e coletiva em uma abordagem social, ambiental, econômica, pessoal e física, e cria-se uma cultura de inclusão entre as pessoas. Sobre os indivíduos considerados com deficiências e seu processo avaliativo, encontramos que:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

- I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III - a limitação no desempenho de atividades; e
- IV - a restrição de participação.

§ 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência (Brasil, 2015, p. 1-2).

A inclusão, quando proporcionada ao indivíduo desde o seu nascimento, proporciona oportunidades formativas fundamentais para o processo de desenvolvimento humano. Para alguns tradicionalistas, a inclusão de estudantes com deficiência no ensino comum pode atrapalhar o desenvolvimento e produção de conhecimento de outros alunos; porém, evidenciamos nas práticas que os aprendizes que vivenciam experiências com a diversidade humanizam-se e conseguem contribuir com transformações sociais

Ainda sobre políticas inclusivas, é importante destacar que, segundo artigo 8º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015, que

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (Brasil, 2015, p. 4).

Precisamos então construir alternativas que propiciem que os estudantes possam aprender coletivamente a partir de relações e interações entre os diversos envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, o convívio com outros indivíduos e com a diversidade é primordial. Sobre essas questões, Mitller (2003, p. 16) destaca que “[...] a inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças”.

É pertinente lembrar que a participação de todos os sujeitos, incluindo estudantes, profissionais e familiares possibilita avanços na organização do trabalho pedagógico, como afirma Carvalho (2004, p. 103),

[...] as recomendações contidas nesses documentos podem provocar uma nova racionalidade no ato de planejar, substituindo-se a tecnocracia de um pequeno grupo que decide, por maior participação dos envolvidos no processo, em especial dos que acumularam conhecimentos e experiências na área educativa e que estão movidos por sincero compromisso com os interesses coletivos.

Nesse contexto, numa perspectiva inclusiva, a gestão precisa ser desenvolvida nos espaços educativos de forma democrática, para que a educação de todos se torne uma possibilidade real de trabalho.

A seguir, apresentaremos alguns dos principais desafios e possibilidades para que os Núcleos de Acessibilidade se tornem espaços que garantam essa inclusão de estudantes no Ensino Superior.

### SEÇÃO III

#### NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Esta seção tem como objetivo abordar a temática “Núcleos de Acessibilidade”, suas possibilidades e desafios segundo referenciais do campo acadêmico, bem como apresentar as políticas públicas que contemplam os referidos núcleos.

##### 3.1 Diálogos sobre as políticas e os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior

O ingresso no Ensino Superior constitui-se um dos grandes desafios enfrentados no país, resultado de uma trajetória histórica marcada por uma educação elitista e excludente.

Como apresentamos na seção anterior, a inclusão de estudantes com deficiências foi ganhando espaço nas políticas a partir de lutas e reivindicações dos movimentos sociais, e que no governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) sofreram grandes retrocessos. Eles impactaram nos diversos setores sociais e também no campo educacional, como na Educação Básica e no Ensino Superior e em suas diversas modalidades, entre elas, a Educação Especial.

Dados do Inep divulgados no ano de 2022 apontaram a diminuição de matrículas no Ensino Superior. Segundo Instituto Semesp, no Brasil, em 2019, cerca de 18,3% dos jovens estavam matriculados em universidades e em 2021 esse índice caiu para 17,7%. Esse dado demonstra o quanto nos afastamos de concretizar a meta do Plano Nacional de Educação-PNE (2014-2024), que visava garantir que até 2024, 33% da população jovem tivesse garantido o acesso e permanência no Ensino Superior.

Diversos motivos podem ser elencados para justificar a distância do cumprimento dessa meta, como a falta de investimentos nos diversos setores sociais, que acarretaram na volta do Brasil ao “Mapa da Fome<sup>3</sup>” o aumento do desemprego. No meio educacional, vivenciamos retrocessos nas políticas que regem o sistema educativo, a falta de

---

<sup>3</sup> O Mapa da Fome é uma ferramenta que apresenta o número de pessoas que enfrentam a fome e a insegurança alimentar no mundo. Ele aponta os países em que existem populações que não têm acesso à alimentação e possuem inadequadas insuficientes condições para uma vida saudável. É publicado pela FAO anualmente no relatório “O estado da segurança alimentar e da nutrição no mundo”, o qual apresenta a fome e a insegurança alimentar no mundo, por região e por país. Fonte: <https://www.politize.com.br/mapa-da-fome/>

investimento na formação docente, o apoio para profissionais da educação e a estudantes para que pudessem continuar os estudos na Educação Básica e terem a possibilidade de entrada nas universidades brasileiras, públicas e particulares. Programas como Prouni<sup>4</sup> e Fies<sup>5</sup> também não acompanharam as necessidades e demandas para esse período.

De maneira geral, esse percurso histórico impacta na entrada e permanência de estudantes na Educação Superior. Em contrapartida, faz-se necessário que medidas sejam tomadas pelos órgãos federais para que as pessoas com deficiência recebam estrutura e condições adequadas para formação neste nível educacional. Nesse contexto, os Núcleos de Acessibilidade criados ano de 2005 pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Superior/Sesu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) constituem-se uma possibilidade de promoção e acompanhamento de ações que visem garantir o direito à educação para todos/as.

Segundo Brasil (2008b), esses núcleos podem ser organizados em espaço físico nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFEs), no qual haja profissionais responsáveis pela “organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área” (p. 39).

Constatamos, assim, que os respectivos núcleos precisam garantir para os estudantes acessibilidade nas suas diversas esferas (espaços, ambientes, materiais e ações).

Os Núcleos de Acessibilidade inserem-se nas ações designadas pelo Programa Incluir que, segundo Melo (2015), se constituem em um “divisor de águas” quando pensamos no processo histórico de pessoas com deficiências em cursos de graduação (Ensino Superior). Ainda para Melo (2015), o Programa Incluir impactou na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a), ao propor acesso nos dois níveis da educação: Educação Básica e Ensino Superior.

---

<sup>4</sup> O PROUNI – Programa Universidade Para Todos promove o acesso às universidades particulares brasileiras para estudantes de baixa renda que tenham estudado o ensino médio exclusivamente em escola pública, ou como bolsista integral em escola particular. Fonte: <https://www.prouni.com.br/o-que-e-prouni/>

<sup>5</sup> O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa. Fonte: <https://accessunico.mec.gov.br/fies>

Segundo Pletsch e Leite (2017), o Programa Incluir recebia entre o período de 2005 a 2011 recursos orçamentários por meio de editais públicos. Apenas a partir do Decreto nº 7611 de 17 de novembro de 2011, é que as instituições federais do Ensino Superior começam a ter direito à dotação orçamentária com intuito de garantir o desenvolvimento de ações para a permanência de estudantes com deficiência. Sobre essa questão, os mesmos autores afirmam que

[...] em nossa análise, a dotação orçamentária específica para ações na área da inclusão no ensino superior foi e continua sendo fundamental para que as IFES elaborem ações e diretrizes institucionais de acessibilidade física e suporte pedagógico para os discentes com deficiências que ingressam no ensino superior (Pretzsch e Leite, 2017, p. 1612).

Em relação a outras ações construídas com intuito de impulsionar a inclusão de alunos/as com deficiências nas IFES, encontramos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a, p. 2010).

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

A estruturação de Núcleos de Acessibilidade nas instituições federais de educação superior é apontada, então, como uma das ações de apoio técnico e financeiro. Esses núcleos precisam, segundo esse Decreto, eliminar as barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (Brasil, 2011, parágrafo 5º).

Ainda sobre as políticas de incentivo ao acesso e permanência de estudantes com deficiências no Ensino Superior, é importante destacar que a Lei nº13.409, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiências nos cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino.

Não temos a pretensão de apresentar todas as políticas que contribuíram para a defesa de ações que garantissem o acesso da população ao Ensino Superior, mas identificamos, em linhas gerais, que os Núcleos de Acessibilidade foram organizados a partir de políticas públicas construídas em um percurso histórico que buscava acompanhar reivindicações internacionais e que garantissem a todas as pessoas o direito à educação.

Segundo Mendes (2002), essa busca pela inclusão é fundamental para a construção de uma sociedade democrática, na qual todos/as tenham o direito de exercer a cidadania. Segundo Dea, Mendonça e Melo (2018, p. 97),

[...] trata-se de um movimento de resistência contra a exclusão social que, historicamente, vem afetando grupos minoritários, caracterizado por movimentos sociais que visam à conquista do exercício do direito ao acesso a recursos e serviços de qualidade.

Há mais de uma década, Dechichi, Silva e Gomide (2008) já destacavam a importância que a temática da acessibilidade no Ensino Superior fosse discutida, como afirmam que

[...] a chegada de alunos com necessidades educacionais especiais aos cursos de graduação das universidades públicas tem revelado a necessidade emergencial que os aspectos educacionais relacionados ao processo de atendimento acadêmico deste grupo sejam trazidos ao debate, buscando oferecer condições mínimas de acesso e permanência dessa população no meio universitário (Dechichi, Silva e Gomide, 2008, p. 338).

A seguir, elencamos alguns dos princípios que fundamentaram a construção dos “Núcleos de Acessibilidade”. Contemplamos o que se entende por acessibilidade e como precisam ser organizados nas instituições de Ensino Superior.

### **3.2 Núcleos de Acessibilidade: conceitos e princípios**

Como já abordamos em seções anteriores deste trabalho, compreendemos os Núcleos de Acessibilidade como uma possibilidade de inclusão de estudantes com deficiências em instituições de Ensino Superior. Sobre a importância de se abordar essa discussão sobre educação inclusiva, encontramos Silva e Oliveira (2019, p. 80) que destacam que

[...] discutir a temática inclusiva em espaço acadêmico é fundamental para avaliar de forma crítica as ações e atividades cotidianas dos profissionais responsáveis pela execução do processo inclusivo em todas as etapas. O acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência e NEE, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social.

Dessa forma, é imprescindível que possamos compreender os conceitos e princípios que as políticas públicas e curriculares, bem como o campo acadêmico orientam para a organização, construção e manutenção destes núcleos. Iniciamos a compreensão do conceito de acessibilidade, segundo a Lei nº13.146, de 6 de julho de 2015:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, p. 1).

Partindo desse conceito geral sobre “acessibilidade”, identificamos ainda no presente documento, Artigo 28, que o poder público possui a responsabilidade de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o aprimoramento dos sistemas educacionais, com intuito de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. Isso deve-se dar por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que rompam com barreiras e garantam a inclusão plena dos sujeitos à educação.

A partir desse conceito, nos questionamos: que tipos de acessibilidade precisam ser consideradas pelas universidades para garantia de acesso e permanência de estudantes com deficiências? Silva e Oliveira (2019, p. 82) apontam que a acessibilidade deve ser concebida e estruturada a partir de distintas interfaces:

**Atitudinal:** Refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Essa acessibilidade pode ser notada quando existe, por parte dos gestores institucionais, o interesse em implementar ações e projetos relacionados à acessibilidade em toda a sua amplitude. A priorização de recursos para essas ações é um indicativo da existência da acessibilidade atitudinal.



**Arquitetônica ou física:** Eliminação das barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos, nas instituições de ensino públicas e particulares. Os exemplos mais comuns de acessibilidade arquitetônica são a presença de rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso tátil, entre outros.

**Metodológica ou pedagógica:** Ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente e a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional determinará ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. É possível notar a acessibilidade metodológica nas salas de aula, quando os professores promovem processos de diversificação curricular, flexibilização do tempo e utilização de recursos para viabilizar a aprendizagem de estudantes com deficiência, como: pranchas de comunicação, texto impresso e ampliado, softwares ampliadores de comunicação alternativa, leitores de tela, entre outros recursos.

**Programática:** Eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outras). Ocorre quando a IES promove processos de sensibilização que envolve a informação, o conhecimento e a aplicação dos dispositivos legais e dos políticos relacionados à inclusão e à acessibilidade de estudantes com deficiência na educação superior. Muitas vezes esses estudantes não têm conhecimento dos seus direitos de modo que, em razão disso, não vislumbram a possibilidade de acessar a universidade. Essa acessibilidade se expressa, também, toda vez que novas leis, decretos, portarias são criadas com o objetivo de fazer avançar os direitos humanos em todos os seus âmbitos.

Nesse contexto, segundo ainda os mesmos autores, há também as interfaces da acessibilidade, que somadas as quatro anteriores, totalizam sete distintas dimensões que validam a relevância nos aspectos significativos para as pessoas com deficiências e que interferem na rotina educativa e acadêmica. São elas:

**Instrumental:** Superação das barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), trabalho (profissional), lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva). Esse tipo de acessibilidade envolve todas as demais e sua materialidade reflete a qualidade do processo de inclusão plena do estudante na educação superior.

**Comunicacional:** É a acessibilidade que elimina barreiras na comunicação interpessoal (fase a fase, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil) e virtual (acessibilidade digital). Um dos exemplos de acessibilidade nas comunicações é a presença do intérprete na sala de aula em consonância com a Lei de Libras e Decreto de Acessibilidade.

**Digital:** Direito de eliminação de barreiras na disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos. Evidencia-se a existência dessa acessibilidade quando a IES possui os acervos bibliográficos dos cursos em formato acessível ao estudante com deficiência (prioritariamente os de leitura obrigatória) e utiliza diferentes recursos e auxílios técnicos para que o estudante

tenha acesso à informação e ao conhecimento independentemente de sua deficiência (Silva e Oliveira, 2019, p. 82-83).

Percebemos que nessa abordagem sobre os aspectos que precisam ser considerados em uma perspectiva de acessibilidade, o termo “barreiras” é bastante utilizado. Nesse sentido, encontramos segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que as barreiras são classificadas como:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (ABNT, 2015, p. 2).

É importante destacar que esses distintos tipos de acessibilidade não podem ser considerados de forma isolada, mas a partir de um conjunto multifatorial que precisa estar interligado para que realmente o espaço educativo seja considerado “acessível”.

Entre as diversidades que precisam ser consideradas pelo projeto pedagógico das instituições superiores, a Lei nº13.146 destaca oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua, e a modalidade escrita da língua portuguesa como segunda. Isso deve ocorrer em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. A mesma lei prevê a adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino. Aponta, ainda, a realização de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva. Prevê o planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia

assistiva. Contempla, ainda, a participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; a adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência. Por fim, preconiza a adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado.

Ainda neste documento destaca-se a importância da formação e disponibilização de professores para o Atendimento Educacional Especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; a oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; o acesso à educação superior, profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; a inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; o acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar; a acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; a oferta de profissionais de apoio escolar e a articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

Considerar esses aspectos é condição *sine qua non* para garantia do direito das pessoas com deficiência à educação superior. Assim, segundo o Programa Incluir (2005), essa inclusão deve garantir o direito à participação no contexto social e a oportunidades de promoção e desenvolvimento integral. Ela deve considerar, ainda, aspectos sociais e profissionais, e possibilitar a participação e atuação dos estudantes nos distintos espaços e ambientes.

Para tanto, é fundamental que as IFES contem com o apoio de políticas públicas que garantam investimentos para criação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade. Entretanto, vivencia-se nesses espaços a criação de núcleos, mas ainda há falta ainda investimentos que garantam construções e adaptações físicas na estrutura dos prédios. Também há carência de investimentos na formação dos/as professores/as para que possam

compreender e se apropriarem de práticas inclusivas em suas aulas, além da falta de contratação de intérpretes de Libras, entre outras.

Considera-se necessário indicar que possa ser garantido aos estudantes com deficiência o acesso e interlocução não apenas nas atividades de ensino, mas em programas de extensão e pesquisa, como se encontra expresso no texto do Programa Incluir (2005):

A participação da comunidade nos **projetos de extensão** é assegurada a todos e todas, por meio da efetivação dos requisitos de acessibilidade. Além disso, disseminar conceitos e práticas de acessibilidade por intermédio de diversas ações extensionistas, caracteriza-se em compromisso institucional com a construção de uma sociedade inclusiva.

**O desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada**, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social das pessoas com deficiência, quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual. Assim, é possível, dentro das especificidades de cada programa de pesquisa, articular, ressignificar e aprofundar aspectos conceituais e promover inovação, ao relacionar as áreas de pesquisa com a área da tecnologia assistiva (p. 14).

Coadunamos com Castro e Almeida (2014) ao afirmarem que pensar uma educação superior que prime pela presença de todos/as requer “investimentos em ações, em materiais adequados, em qualificação docente, em adequação arquitetônica, mas, principalmente, em investimentos em ações que combatam atitudes inadequadas e preconceituosas” (p. 191). Na pesquisa desenvolvida pelos autores, os discentes relataram alguma forma de diferenciação indevida em sala de aula por parte do/a professor/a.

Fica evidenciado então, que são grandes os desafios na busca por uma política que garanta as condições necessárias para o acesso e a permanência dos/as estudantes nas IFES, em especial, que garantam a aprendizagem e a possibilidade de atuação profissional na área em que se formarem.

Segundo Nozu, Bruno e Cabral (2018), a inclusão tem sido, na atualidade, algo recorrente na agenda das políticas públicas, e relaciona-se com a discussão sobre os direitos humanos e exercício da democracia. Esse acesso ao Ensino Superior representa possibilidades de inserção social desses sujeitos que já tiveram tantos direitos negados. Sobre essa questão, Cabral (2018, p. 3) afirma que

[...] ocorre que, em tempos de “glocalização” e de (inter/intra)relações cada vez mais líquidas e plurais, o desafio está em reconhecer as particularidades e em não negligenciar as múltiplas identidades constituídas política, econômica, biopsicossocial e culturalmente, prevendo-se, por meio da garantia de direitos específicos e de tratamentos diferenciados, o pertencimento de indivíduos que se encontram em condições desfavoráveis, com vistas a superar-se a interface negativa entre suas possíveis situações de vulnerabilidade, marginalização e exclusão social.

Identificamos, assim, que a garantia de acesso e permanência nas IFES por todos/as estudantes representa uma possibilidade de transformação de um contexto social que, historicamente, segrega e exclui os/as mais necessitados/as, em especial, os que fazem parte da classe trabalhadora desse país. Cabral (2018) cita ainda que o “Relatório de Monitoramento Global da Educação”, publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), destaca que a marginalização tem sido frequente no que se refere ao acesso e qualidade da educação. Nela estão incluídas as “minorias raciais étnicas e linguísticas, pessoas com deficiências, populações do campo, moradores de favelas e de periferias urbanas, crianças com HIV, crianças não registradas e órfãos” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2017 apud Cabral, 2018, p. 3).

Dessa forma, pensar a acessibilidade é ter ciência que ela é condição indispensável para a participação plena de pessoas com deficiências, particularmente na área da educação, sendo fator fulcral para a consolidação dos ideais que orientam um projeto social inclusivo e transformador (Filho e Kassar, 2019, p. 6). Espera-se que possamos construir políticas inclusivas que se efetivem no cotidiano educativo, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior, e que os Núcleos de Acessibilidade sejam espaços institucionais que fortaleçam as práticas educativas inclusivas na busca de uma educação de qualidade socialmente referenciada e que correspondam aos desafios impostos a uma sociedade injusta, na busca de uma educação emancipatória.

## SEÇÃO IV

### LEVANTAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES: O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE

Nosso objetivo nesta seção é apresentar os dados construídos por meio da pesquisa e refletir sobre o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática “Núcleos de Acessibilidade” nas instituições de Ensino Superior no Brasil, no período entre 2008 e 2020.

O trabalho ancora-se em um estudo exploratório de natureza qualitativa. Para a construção dos dados, utilizamos da pesquisa bibliográfica.

Apresentaremos, neste momento, as reflexões tecidas a partir da organização das pesquisas que abordam a temática dos Núcleos de Acessibilidade.

Utilizamos o Software IRaMuTeQ, ainda que entre os vários utilizados para tratamento de dados, encontramos:

Quadro 3 – Softwares utilizados para tratamento de dados

Ano	Software	Desenvolvido por	Características	Livre/Pago
1984	Etnograph	Qualitative Data Analysis (QDA)	Explora e verifica o banco de dados através de busca de padrões interpretáveis.	Livre apenas a versão demo, versão completa paga.
1981	Nud*IST	La Trobe University	Apoio a investigações sociais na forma de dados qualitativos não numéricos.	Versão simples livre e versão completa paga.
1990	Tri Deux Mots 2.2	Laboratório de Primavera da Universidade de Versailles St Quentin	Através dele pode ser usadas informações de conhecimento prático, enunciadas pelos participantes diante de estímulos indutores.	Versão completa paga.
2008	SPAD	Ludovic Lebart	Processamento de dados com fornecimento de uma interface totalmente gráfica.	Versão completa paga.
2021	Wordle	Josh Wardle	Ferramenta online que permite criar nuvens de palavras, com opção de cores e layouts.	Versão gratuita.

2006	TagCrowd	Daniel Steinbock	Visualiza frequência de palavras no texto, criando uma nuvem de palavras.	Versão gratuita.
2009	IRaMuTeQ	Pierre Ratinaud	Análises estatísticas de textos.	Versão gratuita.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre essas opções, optamos por trabalhar com o IRaMuTeQ, pois é considerado não como um método para análise de dados, mas uma ferramenta para processá-los, visto que a análise interpretativa cabe ao pesquisador.

Entre os pontos positivos do software, destaca-se a gratuidade para todos os usuários e a possibilidade de análises de dados por meio da distribuição gráfica do vocabulário em forma de “árvore e nuvem de palavras”, formas gráficas bastante utilizadas no contexto atual.

#### 4.1 Mapeando as pesquisas sobre Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior

Seguindo a orientação metodológica, organizamos os dados com o objetivo de constituir o *corpus* da pesquisa.

Conforme apresentamos na Seção I deste trabalho, nossa busca foi por pesquisas que abordavam a temática “Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior”. O recorte temporal definido entre o período de 2008 a 2020 justifica-se por ser o ano em que o Ministério da Educação (MEC)/Secretaria de Educação Especial (Seesp) apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que definiu a educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

O período de levantamento de dados no Portal da Capes e também no site da BDTD ocorreu no mês de dezembro de 2022, com os seguintes descritores: “Núcleos de Acessibilidade; Acessibilidade e Educação Superior; Educação Especial e Educação Superior”.

Os dados encontrados no estudo foram organizados nesta seção, considerando o quantitativo de pesquisas, região da instituição, ano de defesa e temática.

Encontramos em ambas as plataformas 24 trabalhos que abordavam de forma direta ou indireta a temática Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior, sendo 20

dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado, como podemos visualizar no quadro abaixo:

Quadro 4 – Demonstrativo da Distribuição de produção de trabalhos nível de pós-graduação no Brasil de 2008 a 2022

Grau de Titulação Acadêmica	Quantitativo
Mestrado Acadêmico	17
Mestrado Profissional	3
Doutorado	4
Total	24

Fonte: Elaborado pelo autor.

Abaixo, segue um quadro com dados das 24 pesquisas que compõem o *corpus* de análise do presente estudo:

Quadro 5 – Demonstrativo da Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2008 e 2020 contidas nas plataformas Capes e BDTD

Número	Ano	Títulos	Autor/a	Universidade	Tese (T) ou Dissertação (D)
1	2008	A avaliação da aprendizagem de estudantes do Ensino Superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente	Antonieta Beatriz Mariante	PUC-RS	D
2	2010	Política de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior e as universidades federais mineiras	Nivânia Maria de Melo Reis	UFMG	D
3	2010	Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil	Bianca Costa de Souza	UFSC	D
4	2012	Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas instituições públicas de Ensino Superior do estado do Paraná	Annamaria Coelho de Castilho	UEM	D
5	2015	Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade	Ana Paula Camilho Ciantelli	UNESP “Júlio Mesquita Filho”	D
6	2015	Núcleos de Acessibilidade e o atendimento a alunos com	Luzia Lívia	UFRN	D



		necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro	Oliveira Saraiva		
7	2015	A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem	Hernestina da Silva Fiaux Mendes	UNIOESTE	D
8	2016	Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência	Kele Cristina da Silva	UNESP “Júlio de Mesquita Filho” – FFC/ Marília	D
9	2016	A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência a partir da educação superior	José Guilherme de Andrade Almeida	UFJF	D
10	2017	Boas práticas de acessibilidade na educação superior: tecnologia assistiva e desenho universal	Débora Cristina Ricardo	UFJF	D
11	2017	Núcleo de Acessibilidade às pessoas com necessidades específicas (Napne): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência	Marcilia Maria Soares Barbosa Macedo	UECE	D
12	2017	Ações do Núcleo de Acessibilidade na EAD de uma instituição de educação superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência	Renata Andrea Fernandes Fantacini	UFSCar	T
13	2017	Discentes com dislexia na universidade: um estudo de caso	Elaine Cristina de Moura Rodrigues Medeiros	UFRN	D
14	2018	Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência	Katariny Laboré Barbosa da Luz	UFG	D
15	2018	Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da região sudeste	Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira	UFRRJ	D

16	2018	A atuação docente junto a estudantes com deficiência na educação superior	Eliane Aparecida Piza Candido	UNESP - "Júlio de Mesquita Filho"	D
17	2019	Educação superior e inclusão: trajetórias de estudantes universitários com deficiência e a intervenção da terapia ocupacional	Lilian de Fátima Zanoni Nogueira	UFSCar	T
18	2019	Acessibilidade do discente com deficiência na Universidade Federal de Pelotas: uma proposta de intervenção	Luis Antonio Borges Teixeira	UFPel	D
19	2020	Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: eficácia das ações implementadas	Aldenice Ribeiro da Costa Pinheiro	UFPB	D
20	2020	Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco	Barbara Miszewski da Roza	UFRGS	D
21	2020	Eliminando barreiras: as percepções da implementação do Programa Incluir no campus recife da universidade federal de Pernambuco - UFPE	Douglas Henrique da Silva Nascimento	UFPE	D
22	2020	Inclusão e acessibilidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Michele da Silva Nimeth Riella	UNISINOS	D
23	2020	Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do Napne	Fernanda Silva Maekava	UNESP "Júlio de Mesquita Filho"	T
24	2020	Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da psicologia	Ana Paula Camilo Ciantelli	UNESP "Júlio de Mesquita Filho"	T

Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre os períodos em que os trabalhos foram publicados, identificamos os seguintes dados:

Quadro 6 – Demonstrativo da Distribuição temporal de acordo com ano de defesa das Pesquisa (Teses e Dissertações) produzidas entre 2008 e 2020 contidas nas plataformas Capes e BDTD

Ano de defesa	Quantidade de trabalhos
2008	1
2010	2
2012	1
2015	3
2016	2
2017	4
2018	3
2019	2
2020	6
Total	24

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com a tabela de distribuição da quantidade de produções, identificamos que houve maior número de estudos realizados nos anos de 2015, 2017 e 2020. Esse crescimento quantitativo pode ter sido resultado de políticas públicas que buscam garantir no Ensino Superior o acesso e a permanência de estudantes com deficiências.

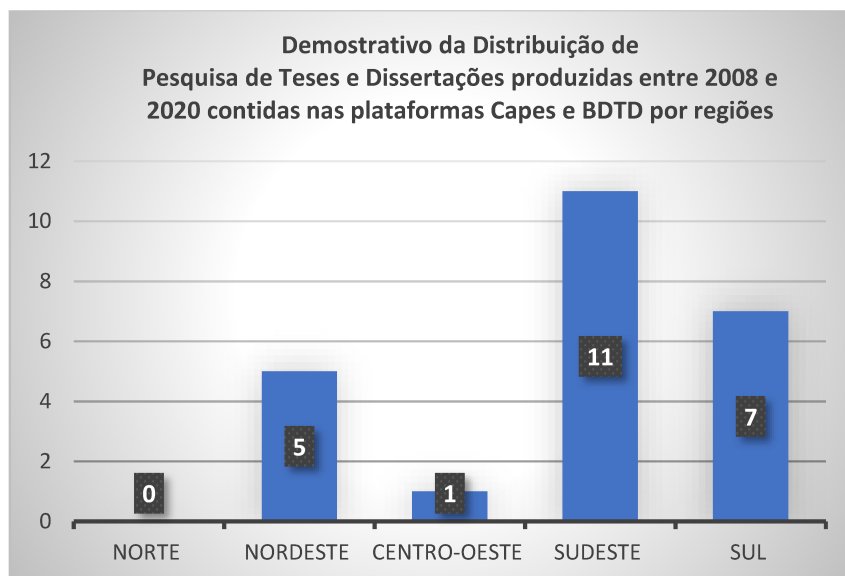
Sobre o conceito de políticas públicas, nos apoiamos em Boneti (2003, p. 1503), que define política pública como:

[...] a ação que nasce do contexto social, mas que passa pela esfera estatal como decisão de intervenção pública numa realidade, quer seja ela econômica ou social. Entendemos por políticas públicas o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelecem no âmbito das relações de poder, relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Uma das políticas que podem ter incentivado o interesse e necessidade por pesquisas na área da acessibilidade no Ensino Superior pode ser o Programa Incluir, que visa garantir, desde a sua promulgação em 2005, o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de Ensino Superior. Este programa busca fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade, para garantir o direito à uma educação de qualidade para pessoas com deficiência. Visa, também, se contrapor às barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação das instituições de Ensino Superior.

Sobre a distribuição por região das pesquisas encontradas sobre Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior, encontramos os seguintes dados:

Gráfico 4 – Demonstrativo da Distribuição de Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2008 e 2020 contidas nas plataformas Capes e BDTD por regiões.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Identificamos neste gráfico que a maior parte dos trabalhos publicados são da região sudeste (12), seguidos da sul (07), nordeste (05) e centro-oeste (01). A região norte não possui nenhuma produção. Um dos fatores que podem ter contribuído para essa realidade pode ser o fato de que a maioria dos programas de pós-graduação *stricto-sensu* concentravam-se, até o ano de 2020, na região sudeste.

O estudo intitulado “Brasil: Mestres e Doutores, produzido pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE)”, organização social supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), com sede em Brasília, mostra que a partir do ano de 2021 existe uma desconcentração da pós-graduação no país, como podemos visualizar na afirmação abaixo:

Entre 1996 e 2021, as proporções de títulos de mestrado e de doutorado concedidos por 100 mil habitantes nas cinco regiões brasileiras aproximaram-se da média nacional. Houve também uma inversão nas posições relativas das Regiões Sudeste e Sul na escala das Regiões que mais concediam títulos de mestrado e de doutorado como proporção de suas populações. A Região Sudeste, que ocupou a primeira posição nessa escala em 1996, passou a ocupar a segunda posição em 2021, e a Região Sul, que ocupava a segunda posição em 1996, passou a ocupar a primeira em 2021 (Brasil/CGEE, 2024, p. 4).

Sobre as áreas nas quais as pesquisas foram realizadas, encontramos os seguintes dados:

Quadro 7 – Distribuição de Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2008 e 2020 contidas nas plataformas Capes e BDTD, por temáticas

Grau de Titulação Acadêmica	Quantitativo
Educação	14
Educação Especial	1
Psicologia	3
Terapia Ocupacional	1
Planejamento e Políticas Públicas	3
Direitos Humanos	1
Administração Pública	1
Total	24

Fonte: Elaborado pelo autor.

Interessante observar que a maior parte das pesquisas foram desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação, mas também outras áreas estiveram presentes, como Direitos Humanos, Administração Pública, Planejamento e Políticas Públicas. Esse dado fortalece a defesa que a acessibilidade precisa ser defendida como uma política pública que se comprometa com a formação de todos os cidadãos.

Outro dado interessante é o fato de que 21 das pesquisas foram desenvolvidas por mulheres e três por homens, o que demonstra uma forte presença feminina na busca por acessibilidade nas instituições de Ensino Superior. Sobre a importância das mulheres nessa defesa, coadunamos com Perrot (2007, p. 16), ao afirmar que,

[...] partiu de uma história do corpo e dos papéis desempenhados na vida privada para chegar a uma história das mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação. Partiu de uma história das mulheres para chegar a uma história das mulheres ativas, nas múltiplas interações que provocam a mudança.

A princípio, esses dados conseguem de forma basilar confrontar algumas ideias sobre relações e contradições, consonâncias e divergências, numa tentativa de entender nosso objeto de estudo e também impactar a relevância e proposta do trabalho.

#### 4.2. Contribuições dos autores nas produções sobre Núcleos de Acessibilidade

Nesse momento, seguimos para a etapa de exploração do material. Inicialmente, pretendíamos utilizar as informações contidas apenas nos resumos; entretanto, diante da restrição de informações necessárias para cumprir com a tarefa definida nos objetivos

deste estudo, também foi necessário adentrar o *corpus* das pesquisas, suas problemáticas, objetivos, opções teórico-metodológicas e principais achados.

A dissertação de Antonieta Beatriz Mariante, intitulada “A avaliação da aprendizagem de estudantes do ensino superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente”, tem como foco analisar o processo de avaliação da aprendizagem de estudantes do Ensino Superior com necessidades especiais (NEEs) numa perspectiva da inclusão acadêmica. Tem como foco de pesquisa a metodologia de estudo de caso de forma qualitativa. Os resultados da pesquisa ressaltam possibilidades e desafios para quem está comprometido com o processo de educação inclusiva, e que também estejam comprometidos com a inclusão social.

Nivânia Maria de Melo Reis, no trabalho “Políticas de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior e as universidades federais mineiras”, buscou analisar o processo de organização e estruturação das políticas de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) nas Universidades Federais Mineiras (UFM). Com a investigação, verificou-se a importância e a necessidade de uma discussão dos direitos dos graduandos com NEE no Ensino Superior e da troca de informações e de cooperação entre as universidades para que tal processo se instale de forma mais estável e equitativo nas UFM.

A dissertação de Bianca Costa Silva de Souza, intitulada “Programa INCLUIR (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a Educação Superior no Brasil”, analisa Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) como expressão das políticas de acesso e permanência de sujeitos com deficiência na Educação Superior. Para isso, além da revisão literária sobre o tema, foram observados cinco editais publicados pelo MEC entre os anos de 2005 e 2009, projetos e dados coletados mediante questionários *online* nas instituições de Educação Superior contempladas pelo Programa.

Um dos grandes problemas observados com base nos discursos de algumas instituições contempladas com o Incluir é considerar a implantação dos Núcleos como insuficientes para garantir qualidade no acesso e, sobretudo, permanência dos sujeitos com deficiência na Educação Superior. Em suma, o presente trabalho contribui para esclarecer acerca das implicações ideológicas, financeiras e de gestão do Programa Incluir.

Na dissertação “Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas instituições públicas de ensino

superior do Estado do Paraná”, Annamaria Coelho de Castilho buscou examinar as estratégias de acessibilidade para a permanência do acadêmico com NEE nas universidades públicas estaduais e federais do Estado do Paraná. Tais estratégias estavam previstas na documentação legal (resoluções) e documentos complementares de domínio público, concernente dos núcleos/programas de acessibilidade dessas instituições.

As descobertas com a pesquisa evidenciaram que existe uma cultura com práticas diversificadas que contemplam o bem-estar e aprendizado de todos e que promove a sua manutenção e desenvolvimento. Em contrapartida, a autora destaca que analisou as propostas a partir dos documentos, como resoluções e informações dos *sites* dos Núcleos. Porém, não possui condições de averiguar se o que está escrito nesses materiais ocorre de fato, o que justifica, segundo ela, a necessidade de mais pesquisas na área.

Ana Paula Camilo Ciantelli, no trabalho “Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da Psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade”, buscou analisar as ações dos Núcleos de Acessibilidade, destacando o papel da Psicologia em favor da participação dos estudantes com deficiência no Ensino Superior. Com a investigação, verificou-se compreender como contribuir para a remoção das barreiras no contexto universitário e garantir cidadania.

O estudo de Luzia Livia de Oliveira Saraiva, apresentado para conclusão do mestrado, intitulado “Núcleos de Acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro”, faz uma análise acerca do trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas universidades federais do nordeste brasileiro para atendimento aos estudantes com NEE.

O estudo possibilitou apurar que, no âmbito das universidades pesquisadas, os Núcleos de Acessibilidade vêm executando ações envolvendo diversos segmentos da comunidade universitária para a melhoria das condições de permanência de pessoas com NEE no Ensino Superior.

A dissertação de Hernestina da Silva Fiaux Mendes, cujo título é “A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem”, analisa a trajetória acadêmica de estudantes com deficiência na Educação Superior, verificando as necessidades e dificuldades nesse processo de graduação. Teve como objetivo, ainda, compreender o processo de inclusão desses estudantes com deficiência na Educação Superior. Para isso, além da revisão literária sobre o tema, foram

entrevistados alunos matriculados concluintes e desistentes para entender a vida dos participantes no cotidiano universitário.

Um dos grandes problemas observados no desenvolver de nosso trabalho é a ausência de produções sobre os Núcleos de Acessibilidade, o que contribui para a falta de material para as pesquisas. Todavia, atualmente, têm-se buscado uma maior produção por meio do direcionamento de estudos dos grupos de pesquisa. Em suma, o presente trabalho contribui para esclarecer as possíveis dúvidas e traçar novos horizontes de estudos para contemplar o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nas instituições de Ensino Superior.

Na dissertação “Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência”, a autora Kele Cristina da Silva buscou examinar como 14 universitários com deficiência analisam as condições de acessibilidade de três universidades públicas brasileiras. Os resultados evidenciaram ações em favor do acesso e da permanência de universitários com deficiência no Ensino Superior. Em contrapartida, poucos foram os relatos que retratassem informações acerca das políticas institucionais para o funcionamento dos serviços e apoios ofertados.

O estudo de José Guilherme de Andrade Almeida, apresentado para a conclusão do mestrado, intitulado “A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência a partir da educação superior”, faz uma Análise do Discurso na ótica francesa de Pêcheux e Orlandi. Tal metodologia buscou compreender como o sujeito com deficiência tem sido subjetivado na educação superior.

O estudo possibilitou apurar que existem avanços e estagnações no processo de inclusão, indicando a necessidade de mecanismos de circulação de sentidos positivos sobre a pessoa com deficiência e sua inclusão, além do estabelecimento de espaços de discussão para repensar tais práticas a fim de subsidiar o reconhecimento e articulação deles como sujeitos constitutivos do espaço universitário brasileiro.

Uma dissertação de mestrado que transita entre as temáticas inclusão, acessibilidade, pessoas com deficiência e ensino-aprendizado, foi escrita por Débora Cristina Ricardo, intitulada “Boas práticas de acessibilidade na Educação Superior: tecnologia assistiva e desenho universal”. O seu foco foi apontar a possibilidade de construir um perfil sobre acessibilidade na universidade brasileira contemporânea. Os resultados da pesquisa poderão contribuir para a identificação de possíveis soluções para problemas considerados urgentes por pessoas que atuam nessa área.



Uma outra contribuição veio do trabalho de Marcilia Maria Soares Barbosa Macedo, com o estudo “Núcleo de Acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência”. Nele, a autora relata sobre a compreensão de jovens a respeito da inclusão e da acessibilidade através das ações desempenhadas pela equipe que compõe o núcleo e demais servidores envolvidos no contexto acadêmico.

No decorrer de suas análises, cuja abordagem foi qualitativa, a autora conclui que, ao problematizar sobre a inclusão e a atuação do Napne, possibilita-se fomentar a conscientização da necessidade de discutir essa temática no coletivo do IFCE, bem como a importância de desenvolver práticas que promovam o inter-relacionamento e a inclusão, valorizando as diferenças e minimizando as limitações.

Renata Andrea Fernandes Fantacini, na dissertação “Ações do Núcleo de Acessibilidade na EAD de uma instituição de educação superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência”, apresenta dados de uma pesquisa documental, exploratória e descritiva, de abordagem quantitativa e qualitativa. O foco do estudo foi descrever e analisar como vinham ocorrendo as ações deste Núcleo de Acessibilidade nos cursos de graduação na modalidade Educação a Distância.

Na conclusão, a pesquisadora apresenta a formação de uma equipe de consultoria colaborativa e a criação de programas de capacitação permanente para toda a comunidade acadêmica, as quais visavam a promoção da inclusão dos estudantes público-alvo.

Elaine Cristina de Moura Rodrigues Medeiros, com a pesquisa “Discentes com dislexia na universidade: um estudo de caso”, defende a necessidade de investigação e de reflexão sobre a condição atual do adulto com dislexia, seu perfil acadêmico e o seu processo de inclusão educacional no âmbito universitário, o que é feito via acompanhamento do Núcleo de Acessibilidade. Um dos objetivos da pesquisa foi analisar as características educacionais de discentes da UFRN com dislexia, por meio da caracterização de seus perfis educacionais, da investigação de seus cotidianos e da avaliação de seus desempenhos em leitura e escrita.

Além disso, os resultados da pesquisa descreveram, em linhas gerais, que o discente universitário enfrenta dificuldades de leitura e escrita logo no início de sua trajetória acadêmica, as quais são incompatíveis com as habilidades que possuem. Essa conclusão faz com que seja necessária a existência do acompanhamento Educacional Especializado para auxílio na adoção de estratégias educacionais e desconstrução de barreiras, principalmente as atitudinais.

Com o objetivo de pesquisar o direito de acesso e permanência das pessoas com deficiência ao Ensino Superior, Katariny Laboré Barbosa da Luz, na dissertação “Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência”, analisou a promoção do direito de acesso da pessoa com deficiência à educação em nível superior como condição essencial para o alcance da dignidade e da cidadania, bem como o papel e o compromisso da UFG na efetivação desse direito.

Uma outra contribuição veio do trabalho de Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira, com o estudo “Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da região sudeste”. Nele, a autora relata sobre a inclusão no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas universidades federais da região sudeste.

No decorrer de suas análises, a autora mostra que os resultados evidenciaram que em algumas realidades institucionais as ações dos Núcleos de Acessibilidade precisam ser reestruturadas. Revelou também a necessidade de fortalecimento das políticas públicas de inclusão dentro da universidade.

Eliane Aparecida Piza Candido, na dissertação “A atuação docente junto a estudantes com deficiência na educação superior”, apresenta dados de um estudo sobre a concepção dos docentes quanto à inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior e sua ação pedagógica. O foco da pesquisa foi uma abordagem qualitativa, caracterizada principalmente por poder criar dados descritivos que permitam observar o modo de pensar dos participantes.

Diante dessas observações, a autora conclui que os dados mostram a necessidade de reflexão sobre a atuação docente, na tentativa de diminuir as medidas excludentes que dificultam o acesso e a permanência desses estudantes na Educação Superior.

Com o objetivo de investigar trajetórias de vida escolar de estudantes com deficiência e sua vivência no Ensino Superior, Lilian de Fatima Zanoni Nogueira, na sua tese “Educação Superior e inclusão: trajetória de estudantes universitários com deficiência e a intervenção da terapia ocupacional”, constatou que a educação formal de jovens e adultos inclui a sua participação no Ensino Superior e é parte fundamental nos processos de preparação para o mundo do trabalho e para oportunizar a participação social.

A autora também recomenda que o reconhecimento da interdependência pode ser diretriz para a prática das ações que, frequentemente, encontram-se focalizadas apenas no estudante com deficiência. Para ela, quando a interdependência se torna parte do contexto

acadêmico, o reconhecimento do cuidado/respeito às ações singulares em relação ao outro ficam mais facilitados, com reflexos positivos para todos.

Na dissertação “Acessibilidade do discente com deficiência na Universidade Federal de Pelotas: uma proposta de intervenção”, Luís Antônio Borges Teixeira avaliou os impactos das condições de acessibilidade e permanência e o nível de satisfação dos alunos com deficiência física, visual e auditiva na UFPEL. Segundo ele, buscou-se investigar os recursos disponíveis (arquitetônicos, humanos, materiais e didático-pedagógicos) dos alunos matriculados em cursos de graduação cadastrados no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI da UFPEL.

Como resultados de pesquisa, constatou-se que a estrutura arquitetônica da universidade era suficiente para assegurar a acessibilidade da PCD em suas dependências. Em vista das políticas de acessibilidade em instituições de Ensino Superior, apresentou diretrizes para elaboração e implantação na UFPEL de um plano de metas e ações a curto, médio e longo prazo, para averiguação dos espaços, de modo que a UFPEL possa desenvolver seu programa de acessibilidade física.

Aldenice Ribeiro da Costa Pinheiro, na dissertação “Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: eficácia das ações implementadas”, analisa as ações implementadas concernentes às políticas de inclusão para garantia do acesso e da permanência dos estudantes com deficiência na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus Campina Grande. Os resultados da pesquisa mostraram subsídios para o desenvolvimento de políticas institucionais de inclusão para a UFCG, bem como ideias para pesquisas futuras e ações institucionais vinculadas ao tema, as quais auxiliarão numa universidade mais justa e inclusiva.

Na pesquisa “Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco”, Barbara Miszewski da Roza busca, analisar como são atendidos os estudantes público-alvo da Educação Especial na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ela teve intenção de estabelecer conexões que permitam responder o que se entende por Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior. Os resultados evidenciaram que essa pesquisa possa contribuir para ampliar as discussões acerca do conceito de Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior, de forma que as mudanças institucionais, ainda insuficientes frente à demanda crescente, possibilitem que estudantes com deficiência possam participar mais ativamente do contexto acadêmico com vistas à conclusão dos seus estudos.

A pesquisa de Douglas Henrique da Silva Nascimento, “Eliminando barreiras: as percepções da implementação do Programa Incluir no Campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE”, investiga a política pública educacional, tendo como objetivo de estudo o Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. Tal programa tem como objetivo implementar recursos, serviços e apoios técnicos que minimizem as barreiras arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação e informação nas Instituições Federais de Ensino Superior.

O propósito da pesquisa foi o de analisar os desafios da acessibilidade e da implementação do Programa Incluir no Campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco. O autor afirma, tendo como base as percepções dos sujeitos entrevistados, que o Programa Incluir contribui de forma parcial com o percurso de participação acadêmica dos discentes com deficiência na UFPE.

Michele da Silva Nimeth Riella, na dissertação “Inclusão e acessibilidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul”, traz uma discussão sobre a percepção e o grau de satisfação dos discentes em relação à acessibilidade na universidade, buscando identificar necessidades e/ou demandas para a educação inclusiva, de forma a contribuir e a qualificar a gestão educacional da universidade. Os resultados apontam grandes avanços e progressos em relação aos dispositivos legais e à implementação de políticas públicas inclusivas, direcionadas ao Ensino Superior, reflexo de uma evolução na concepção e na compreensão no que diz respeito a temática. Os resultados ampliam a discussão sobre tal aspecto e proporcionam aumento no número de estudantes com deficiência nestas instituições, nos últimos anos, ainda que pouco significativo e incipiente. A autora afirma, ainda, que o estudo contempla um arsenal de questões, de problematizações, de sugestões e de novas percepções advindas dos estudantes, possibilitando repensar as condições de inclusão e acessibilidade, de modo a estabelecer estratégias e mudanças possíveis, contribuindo para o desenvolvimento institucional e social.

Fernanda Silva Maekava, com a tese “Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE”, teve como objetivo analisar o processo de inclusão de estudantes com deficiência, a partir da percepção deles e de seus professores, coordenadores de curso e membros do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Teve como propósito apresentar informações aos integrantes das equipes e à

Instituição em geral para que possam oferecer aos estudantes melhores condições de aprendizagem e sucesso acadêmico.

O estudo mostrou que os estudantes com deficiência comentaram a respeito do uso de estratégias pedagógicas inadequadas por parte de alguns professores e a utilização de recursos adaptados. Apontaram a interação com os colegas, elogiaram a qualidade de ensino e a acessibilidade. Os profissionais da educação comentaram sobre a importância da formação continuada nas diversas áreas da Educação Especial, carga horária específica para a dedicação às atividades do Napne, contratação de servidores docentes e técnico-administrativos especializados em Educação Especial, tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a disponibilização de mais recursos materiais para o atendimento das demandas. As conclusões sugerem que os dados possam subsidiar ações em prol do acesso, permanência e aprendizado dos estudantes com deficiência.

Ana Paula Camilo Ciantelli, na tese “Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da Psicologia”, buscou analisar as condições de permanência, um dos grandes desafios para a efetivação da inclusão.

Ela argumenta que a permanência do estudante com deficiência na universidade e seu sucesso acadêmico dependem de vários fatores conjugados. Assim, a forma com que se sente incluído abrange, entre outros aspectos, a maneira pela qual é acolhido pela instituição, os apoios recebidos, a determinação pessoal para enfrentar os desafios postos em sua trajetória acadêmica. A Psicologia pode auxiliar esse estudante, favorecendo seu desenvolvimento social, pessoal, afetivo e acadêmico e, simultaneamente, promover a sensibilização e conscientização da comunidade acadêmica acerca da deficiência, inclusão e acessibilidade.

A autora finaliza destacando que precisa analisar os fatores de permanência que favorecem essa trajetória e como o psicólogo pode atuar nesse contexto. Constatou, também, que a constituição da identidade do estudante tem como elemento central a questão da deficiência, sendo que a forma como ela é abordada pelo próprio estudante e pelos outros a sua volta pode favorecer ou não sua trajetória de vida e acadêmica, podendo ser estes elementos alvos de intervenção da Psicologia para uma melhor inclusão no ambiente universitário, conforme palavras da própria autora.



para construir nosso *corpus* de reflexão, organizamos os dados em categorias para que pudesse incluir temas apresentados na nuvem de palavras.

A partir dos dados identificados por meio do Estado da Arte, e retomando nossa problemática da pesquisa, que é identificar e discutir o que tem sido pesquisado e estudado sobre a temática Núcleos de Acessibilidade nas instituições de Ensino Superior no Brasil, optamos pelas seguintes categorias: *Políticas de Inclusão no Ensino Superior*; *Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES* e *Permanência de estudantes com necessidades especiais nas IFES*.

A seguir, apresentaremos as principais discussões sobre as categorias elencadas a partir das pesquisas apresentadas nesta dissertação.

#### **4.3.1 Políticas de Inclusão no Ensino Superior**

Conforme apresentamos na Seção II desta pesquisa, a atualidade é marcada por inúmeros desafios nos campos político, social, econômico, entre outros. A escola, como instituição responsável por oferecer o processo formativo de todos os cidadãos, deve contemplar as especificidades de cada indivíduo, independentemente da cor, raça, religião, etc. Assim, nossa defesa é que os princípios da Educação Inclusiva sejam a perspectiva teórico-metodológica que orienta a organização e desenvolvimento do trabalho nestes espaços.

Neste momento, abordaremos, com base nas pesquisas selecionadas no levantamento bibliográfico, as políticas públicas voltadas para a permanência de estudantes no Ensino Superior, com suas leis, decretos e resoluções, os quais devem respaldar a organização destas instituições.

Mariante (2008), em sua dissertação “A avaliação da aprendizagem de estudantes do Ensino Superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente”, aborda, no processo de constituição de cidadãos, a importância de que os diversos espaços sociais sejam ocupados também por pessoas com deficiências, como podemos visualizar na afirmação abaixo,

[...] percebe-se a inclusão como um processo mundial em crescimento e, olhando ao nosso redor, constatamos que hoje há mais pessoas com deficiência nas ruas e locais públicos, se destacado em diferentes áreas como o esporte, a literatura, a música, demonstrando com isso que, por um lado, a sociedade começa a perceber a existência de pessoas com deficiência e a se organizar para acolhê-las e, por outro, essas próprias

peessoas começam a se mostrar, a reivindicar seus espaços, a exercer seu papel de cidadãos (Mariante, 2008, p. 26).

Ainda segundo Mariante (2008), esse processo de inclusão é complexo, pois é um processo gradual e costuma ser lento devido a todas as burocracias. Para que aconteça a inclusão, segundo o autor, é preciso mudar os preconceitos impregnados historicamente, além da necessidade de rever os princípios que regem a organização social do país, na qual a educação não é tida como uma prioridade nacional.

Nessa perspectiva, a educação assume papel primordial no processo de mobilização social a compreensão da necessidade da inclusão e emancipação social dos indivíduos, na busca pela construção de um país mais igualitário e com menos desigualdades sociais.

Como já vimos neste trabalho e reforçamos neste momento, no Brasil, várias garantias para as pessoas com deficiências ficaram expressas na Constituição de 1988, conforme expresso no artigo 3º, Inciso IV, o qual traz como objetivos fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, p.2). Também o Art. 208, Inciso III, indica que “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência acontecerá preferencialmente na rede regular de ensino”. Desse modo, as pessoas com deficiência tiveram garantia de seu acesso na rede regular de ensino com a promulgação da Constituição (Brasil, 1988, p. 34).

Após ela, outras legislações foram construídas com a finalidade de promoção do acesso e permanência dos estudantes ao processo educativo. Nossa defesa é que, para além de acesso e permanência, seja garantida uma educação de qualidade socialmente referenciada. Sobre a importância dessa qualidade, Peixoto (2010, p. 259) relata que

O acesso à educação de qualidade é hoje um direito humano inquestionável e diversos países têm formulado políticas e leis que, aparentemente, visam garantir esse direito como o caminho mais curto para estender a todos o conceito de cidadania. O processo educativo no contexto atual exige sua vinculação ao princípio da equidade, ou seja, a orientação para a construção de uma sociedade que respeite a diversidade e saiba conviver com as diferenças.

Neste processo de inclusão, é fundamental que as instituições de Ensino Superior ultrapassem as barreiras físicas, programáticas e atitudinais, e que promovam o acesso a serviços e comunicações entre os estudantes que compõem esses espaços. Nesse sentido, para Cabral (2018, p. 18),



[...] importa considerar, ainda nesse processo, que diversos outros fatores, para além da reserva de vagas, permeia o que chamamos de inclusão das pessoas com deficiência nos contextos universitários como, por exemplo: a transição do aluno da escola para a universidade; sua representação funcional para a escolha do curso; a identificação e reconhecimento de suas necessidades; os fatores inerentes à construção social e da identidade do estudante no contexto universitário; as políticas institucionais; as iniciativas de sensibilização e orientação no contexto universitário para superar situações de discriminação negativa; os incentivos ao empoderamento e autonomia do estudante; a formação e atuação docente; as estratégias pedagógicas; as adaptações ou adequações curriculares; os recursos tecnológicos, materiais e elementos curriculares; os recursos humanos; as avaliações institucionais; a interação entre a universidade e a comunidade; a relação entre a universidade e o mercado de trabalho.

Sobre a importância da inclusão de estudantes com deficiências no Ensino Superior, coadunamos com Werneck (1997, p. 21), quando afirma que

[...] na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho. Ao contrário. Somos apenas – e isto é o suficiente – cidadãos responsáveis pela qualidade de vida do nosso semelhante, por mais diferente que ele seja ou nos pareça ser. Inclusão é, primordialmente, uma questão de ética.

Identificamos por meio desta pesquisa que as políticas de inclusão no Ensino Superior se constituem uma temática que vem ganhando espaço e se destacando nos últimos anos. Isso, devido aos esforços dos movimentos sociais, que buscam força para garantir o acesso e a permanência dos cidadãos à educação, para além de suas diferenças físicas ou cognitivas. Nesse sentido, Mantoan (2003, p. 83) destaca que

[...] todos os alunos, independentemente de suas dificuldades e incapacidades reais ou circunstanciais, físicas ou intelectuais, sociais, têm a mesma necessidade de serem aceitos, compreendidos e respeitados em seus diferentes estilos e maneiras de aprender, quanto ao tempo, interesse e possibilidades de ampliar e de aprofundar conhecimentos, em qualquer nível escolar.

Nas instituições de Ensino Superior, essa diversidade precisa se constituir como uma forma de possibilitar que reformulações do sistema de ensino respeitem a pluralidade, as diferenças e as especificidades dos estudantes. Sobre os desafios impostos nesse processo, Macêdo e Vasconcelos (2023, p.3) destacam ser necessário,

[...] levando em conta as especificidades dos estudantes, sobretudo, no nível superior de ensino parte de uma quebra de paradigmas na perspectiva sociocultural de uma lente ideológica, em contraste

com a realidade contemporânea, buscando assim a garantia de direitos para todos, uma vez que podemos evidenciar que a práxis pedagógica ainda não favorecem as práticas inclusivas. As ações que emergem na perspectiva inclusiva, encontram muitas barreiras sociais que impedem o efetivo processo de inclusão nas instituições de ensino.

Embora haja avanços nas legislações e políticas públicas apresentados na Seção II deste trabalho, a inclusão de pessoas com deficiências no Ensino Superior ainda se faz um grande desafio a ser solucionado. O acesso para esses estudantes com deficiência foi garantido pela legislação brasileira e há um movimento que ganha força a partir de tratados internacionais, como a Conferência Mundial de Educação (Unesco, 1990) e a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994).

Entre os destaques das políticas para o acesso à educação de modo geral, encontramos o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2016), mais conhecida por Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que representa um grande avanço na garantia de direitos educacionais e sociais para as pessoas com deficiência.

Sobre a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015), Candido (2018), em sua dissertação “A atuação docente junto a estudantes com deficiência na educação superior”, destaca que ela

[...] institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e considera em seu Artigo 2º a pessoa com deficiência o indivíduo que tem algum impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial e tem como objetivo proporcionar a este público direito, acessibilidade e oportunidade. Visa assegurar o direito às pessoas com deficiências, promovendo equiparação da promoção de oportunidades, garantindo assim acessibilidade (Candido, 2018, p. 34).

Encontramos também a Lei nº 13.409, que alterou a Lei nº 12.711, de 2012, a qual abrange também as cotas de reserva de vagas para pessoas com deficiência nos técnicos de Ensino Médio e Superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016).

Em 13 de novembro de 2023, a conhecida Lei de Cotas foi atualizada pelo presidente em exercício Luiz Inácio Lula da Silva, para Lei nº 14.723, de 2023. Ela tem como preceito garantir o acesso de pessoas provenientes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência ao Ensino Superior e Técnico, democratizando o acesso à educação pública. Nesse sentido, avaliamos ser importante destacar os artigos 3º e 5º da referida lei:

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, indígenas e quilombolas 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 quilombolas e de 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).

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas 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 quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE (Brasil, 2023, p. 1-2).

É relevante ressaltar que todas as ações afirmativas comungam de políticas públicas que têm como o objetivo maior combater a discriminação e diminuir as desigualdades de gênero, racial e social; em suma, buscar garantir a igualdade de acesso e permanência dos estudantes.

Em sua dissertação “Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência”, Silva (2016, p. 41-42) afirma que

[...] entendida como o processo de favorecimento às condições de acesso contínuo aos espaços da sociedade, a inclusão social visa garantir a qualidade de vida a quaisquer cidadãos. Sabe-se que a conjuntura política e social brasileira distancia nossa sociedade de um contexto inclusivo, tal qual como planejado nas políticas públicas nacionais de um modo geral.

Para a autora, o processo histórico de desigualdades sociais afeta as esferas culturais, de saúde e educacionais, refletindo posturas de segregação e vulnerabilidade aos grupos considerados “minoritários” de nosso país e dificulta a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste sentido, as ações afirmativas são construídas para contribuir com o processo de desenvolvimento das políticas públicas no âmbito governamental, e buscam garantir o acesso de pessoas em situação de vulnerabilidades nas instituições de Ensino Superior. Sobre essa questão, Moehlecke (2002, p. 203) explica que essas ações se constituem como:

[...] uma ação reparatória/ compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social.

Assim, as ações afirmativas devem ser compreendidas como um instrumento para contribuir para que os grupos mais vulneráveis e que estão muitas vezes à margem da sociedade, devido a um histórico de discriminação ou negligência de seus direitos impostos pela sociedade, tenham acesso à políticas públicas que amenizem essa realidade de exclusão social.

Dessa forma é nesse processo de democratização do Ensino Superior, a partir da conscientização, respeito e valorização da diversidade étnica, das diferenças raciais, das questões socioeconômicas e também das necessidades especiais, que serão construídas políticas públicas voltadas para garantias sociais.

Especificamente, para acesso e permanência ao Ensino Superior, duas políticas de ações afirmativas buscam atender as pessoas público da educação especial promovendo igualdade de oportunidades e acesso à universidade. Elas foram recorrentemente citadas pelas pesquisas analisadas neste trabalho. São o Programa de Acessibilidade para Todos, mais conhecido como Incluir, e o ProUni, identificado como Programa Universidade para Todos.

Reis (2010), em sua dissertação “Política de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior e as universidades federais mineiras”, destaca que o ProUni

[...] tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de ensino superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, ele oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais com renda per capita familiar máxima de três salários-mínimos, o ProUni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. Nessas cotas contemplam-se também alunos com NEE (Reis, 2010, p. 54-55).

Entre os desafios do ProUni, a autora destaca que após a entrada no Ensino Superior via sistema de cotas, Programa Universidade para Todos (ProUni) ou vestibular, o grande desafio com que os estudantes públicos da Educação Especial se deparam é a permanência na universidade.

As instituições federais devem, no cumprimento dos preceitos legais, possibilitarem condições de acesso, permanência e uma formação de qualidade a todos os alunos. Uma política institucional faz-se necessária para que esse compromisso possa se cumprir e não vise apenas ao acesso do aluno, mas que organize programas institucionais que considerem esse aluno capaz de atender as suas responsabilidades como um estudante universitário (Reis, 2010, p. 53).

Reis (2010) também aborda a questão do programa Incluir, que, segundo ela, visa convocar as instituições de Ensino Superior para apresentarem propostas de criação e reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade. O programa objetiva

[...] promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior; apoiar a criação, reestruturação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior; implementar a política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na educação superior; promover a eliminação de barreiras pedagógicas, atitudinais, arquitetônicas e de comunicações e a efetivação da política de acessibilidade universal (Reis, 2010, p. 55).

Identificamos, por meio das pesquisas realizadas, que a quantidade de acesso dos alunos com deficiência aumentou nos últimos anos e foi consagrado devido ao lançamento de políticas públicas e legislações que fazem parte do apoio pedagógico especializado aos estudantes público da Educação Especial. Faz parte de tais políticas a presença de intérpretes, que auxiliam estudantes surdos no ambiente acadêmico, assim como materiais didáticos e os permanentes adequados para uso de acordo com a necessidade de cada um. Sobre essa questão, Reis (2010, p. 99) destaca que

[...] em relação à disponibilização de profissionais intérpretes em LIBRAS para assistência aos alunos surdos, usuários dessa língua, 60% das UFM os disponibilizam no vestibular, e 40% não. Para os alunos cegos, as UFM atendem em 70% com recursos em Braille, provas ampliadas, computador e programas específicos no exame vestibular, 40% não disponibilizam tais recursos. Profissionais que realizam a tarefa de copistas, incumbidos de ler as provas e anotar as respostas dadas pelos alunos cegos e com deficiências físicas, estão presentes em 60% das UFM e não disponibilizados em 40% delas.

Vale destacar que propiciar a inclusão para estudantes com deficiência não é somente oferecer condições arquitetônicas para acesso, mas todo o material curricular deve ser adequado, além da importância que os profissionais e docentes envolvidos sejam capacitados para atuar. Dessa forma, é importante realizar não somente as mudanças estruturais, mas também investir na formação dos profissionais desses espaços.

O programa Incluir avança nas mudanças de atitudes dentro das instituições de Ensino Superior, pois conseguiu mobilizar pessoas que não tinham conhecimento para trabalho com estudantes com deficiência, contribuindo na construção de práticas mais consciente, como destaca Souza (2010, p. 42):

O programa, coordenado pela Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC e pela Secretaria de Ensino Superior – SESU/MEC lança editais com o intuito de apoiar projetos de criação ou reestruturação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES e Instituições Estaduais de Ensino Superior. No INCLUIR é defendida a ideia de que os núcleos melhoram o acesso dos sujeitos com deficiência a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na IES, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas. O programa passou a receber propostas de universidades do Brasil inteiro, porém, somente aquelas que atendem às exigências do programa são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC.

Contudo, o programa Incluir, mesmo propondo ações para garantir o acesso da pessoa com deficiência no Ensino Superior e disponibilizando recursos financeiros para as instituições, não consegue garantir completamente o acesso do aluno.

Ainda sobre essa perspectiva de dificuldades do Programa Incluir, Souza (2010, p.68) afirma que

A partir de 2007 os editais deixam claro que terão prioridade as Instituições que comprovarem matrículas dos alunos com deficiência e que não possuírem projeto já financiado pelo Programa INCLUIR, o que parece ser uma contradição dos editais, já que está previsto em um dos seus objetivos a consolidação dos núcleos de acessibilidade, certamente já financiados anteriormente para a sua constituição.

Ainda sobre essa perspectiva de dificuldades do Programa Incluir, Ricardo (2017, p. 198) indica que

[...] após o mapeamento das instituições de Ensino Superior participantes do Programa INCLUIR, a construção de fragmentos e, através deles, um corpus análise, onde foi possível perceber inúmeros efeitos de sentidos que circulam socialmente, sendo possível analisar o

discurso da inclusão social do sujeito-aluno com deficiência na esfera individual e coletiva. Essa análise demonstrou que a política pública de inclusão tem apontado para um equívoco sobre o processo de inclusão e que as Universidades Federais, que são grandes centros de excelência, estão construindo uma rede de núcleos de acessibilidade somente para a pessoa com deficiência, constituindo, com isso, uma reserva de mercado. Isso sinaliza um equívoco no entendimento da aplicação da lei de política pública do MEC. Dentro desse cenário, foi possível também estabelecer uma relação de sentidos entre os discursos dos sujeitos-alunos em relação à sua identidade imaginária em busca de justificar sua diferença. Justificativa essa desnecessária caso houvesse mudanças conceituais, políticas e pedagógicas capazes de favorecer o desenvolvimento integral do ser humano e, consequentemente, a garantir o direito à diferença.

Dentro do conjunto de políticas e ações afirmativas que têm como objetivo eliminar as desigualdades raciais, étnicas, religiosas, de gênero e outras mais, buscando compensar as perdas históricas ocorridas por meio da discriminação e marginalização dos sujeitos, há o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Sobre ele, Mariante (2008, p. 38) afirma que é um

[...] programa destinado a financiar a graduação no Ensino Superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação, constituindo-se em passo importante para a democratização do acesso à educação de qualidade, a fim de propiciar ao maior número possível de estudantes a permanência e a conclusão do ensino superior. Os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O FIES é operacionalizado pela Caixa Econômica Federal.

Os programas e ações evidenciam o desafio da inclusão que precisa ser pensado e enfrentado com uma nova forma de reestruturação de políticas públicas e estratégias educativas, criando oportunidades para o acesso dos alunos e dando condição para que eles consigam se manter no espaço educativo acadêmico.

Os alunos com deficiência conquistaram por meio do direito adquirido o acesso às instituições de Ensino Superior, algo que foi garantido pelas políticas de inclusão. O progresso no número de matrículas é evidente, mas ainda existem barreiras que impedem a qualidade de permanência nas instituições.

Almeida (2016), em sua dissertação de mestrado “A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência a partir da Educação Superior”, aborda as políticas voltadas para inclusão e compreende que

[...] as políticas públicas em prol da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, e aqui especificamente, na Educação Superior, carecem de mecanismos que favoreçam o reconhecimento deste conjunto de sujeitos enquanto possuidor de direitos iguais nas relações sociais e no acesso a bens básicos do ser humano, como a educação. Necessitam ainda de mecanismos de redistribuição, que lhes confirmem condições materiais de estar nas relações sociais em caráter de igualdade, sem prejuízo ao seu poder social por causa da condição de deficiência. E mais ainda, carecem de apropriação por parte dos sujeitos com deficiência na luta por seus direitos (Almeida, 2016, p. 80).

Para que as pessoas com deficiências compreendam a importância de garantia de seus direitos, Ricardo (2017), em sua dissertação intitulada “Boas práticas de Acessibilidade na Educação Superior: Tecnologia assistiva e Desenho Universal”, reforça a necessidade de qualificação do corpo docente das instituições, pois estas formações poderão contribuir com a constituição de uma política dos estudantes. Nesse sentido, a mesma autora destaca ser

[...] de responsabilidade das instituições de Educação Superior (IES) a formação de cidadãos comprometidos com a ética, desenvolvimento da paz, da defesa dos direitos humanos e dos princípios da democracia, além da incumbência de produzir conhecimento mundial, objetivando atender aos vigentes desafios dos direitos humanos, como o fim da pobreza, dos preconceitos e da discriminação (Ricardo, 2017, p. 43).

Assim, a autora enfatiza que a compreensão do direito de igualdade e acessibilidade depende de uma formação inicial e permanente dos profissionais das instituições educativas e deve contribuir com o processo de inclusão plena de todos os estudantes. Sobre a importância na formação dos profissionais, Luz (2018, p. 117), destaca que:

[...] a acessibilidade pedagógica perpassa um universo de situações na universidade que caminham desde ações de formação de professores, da contratação de profissionais para o atendimento educacional especializado, da adaptação de materiais e do auxílio da tecnologia assistiva a construção de um trabalho colaborativo entre os profissionais envolvidos no processo ensino aprendizagem a partir da articulação dos NAs.

Nessa linha, identificamos também Saraiva (2015, p. 120), que frisa:

Além dos eventos visando combater as barreiras atitudinais da comunidade acadêmica e de disseminar informações gerais sobre as especificidades das deficiências e de como é possível auxiliar essas pessoas, é necessária a realização de cursos de formação para docentes



e servidores técnicos-administrativos a fim de melhorar o atendimento das pessoas com deficiências ou outras NEE na universidade, a exemplo dos cursos de Libras, atualização em normas para a acessibilidade comunicacional, entre outras.

Por fim, essas considerações reforçam a necessidade de que políticas públicas privilegiem o acesso e permanência ao Ensino Superior a partir de diversas nuances que envolvem questões estruturais dos espaços, mas também de formação profissional. Elas devem incluir debates sobre as concepções de didática, de currículo, de deficiência, de diversidade sexual e de gênero, de identidades e questões étnico-raciais, dentre outras que envolvem o trabalho educativo.

Toda a sociedade, mas também as instituições de Ensino Superior, possui a responsabilidade de lutar pela construção de políticas de inclusão, acesso e permanência do público da Educação Especial ao Ensino Superior. É preciso que eles, ao serem inseridos nestes espaços, não sejam menosprezados e que seus potenciais de aprendizagens sejam valorizados e garantidos no trabalho cotidiano destas instituições.

#### **4.3.2 Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES**

O acesso à educação é um direito fundamental e, para garantir que todos os estudantes possam desfrutar desse direito, é crucial promover a acessibilidade em todos os níveis de ensino. O Ministério da Educação (MEC) fornece diretrizes e documentos orientadores que destacam a importância da acessibilidade e delineiam os tipos de acessibilidade necessários para garantir a inclusão de todos os estudantes.

Dentro do contexto educacional, os tipos de acessibilidade, conforme o Documento Orientador das Comissões de Avaliação *In Loco* para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade (Brasil, 2016), devem contemplar oito dimensões: atitudinal, arquitetônica, metodológica, programática, instrumental, nos transportes, nas comunicações e digital. Elas foram apresentadas na Seção 2 desta pesquisa.

Essas dimensões são fundamentais para garantir que as instituições de Ensino Superior promovam a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas. Ao promover esses diferentes tipos de acessibilidade, as instituições de ensino contribuem para a

construção de uma sociedade mais inclusiva e para a realização do direito à educação de todas as pessoas, sem ter em conta suas diferenças e necessidades individuais.

As dificuldades de acessibilidade ao Ensino Superior podem variar dependendo do contexto e das necessidades específicas das pessoas com deficiência. No entanto, algumas das principais dificuldades comumente identificadas nas pesquisas analisadas foram: acessibilidade arquitetônica; recursos e tecnologias assistivas; atitudes e sensibilização; apoio pedagógico e psicossocial; acessibilidade financeira e formação de professores. A seguir, apresentaremos algumas considerações tecidas pelos autores dos trabalhos.

Sobre acessibilidade arquitetônica, as pesquisas abordam questões sobre as barreiras físicas nas instalações da instituição, como falta de rampas, elevadores, banheiros acessíveis e corredores estreitos, aspectos que dificultam a locomoção e o acesso para pessoas com deficiência física. Nessa linha, Ciantelli (2015, p. 124) destaca que

[...] a ausência de acessibilidade torna o ambiente restritivo ao uso dos cidadãos, as barreiras arquitetônicas, urbanísticas ou ambientais afetam a população de forma geral, sendo os deficientes físicos os mais prejudicados, pois tais barreiras restringem a participação em alguns espaços públicos, dificultando sua vida social. Tem-se também que as barreiras arquitetônicas são as mais visíveis e divulgadas pelos meios de comunicação de massa: incomodam não só as pessoas com deficiência, como toda a população, além daquelas com mobilidade reduzida permanente ou temporariamente; portanto, tornam-se a acessibilidade mais comum e mais cobrada pela sociedade. Todavia, a acessibilidade não se restringe a ações de acessibilidade arquitetônica, ela é muito mais ampla.

Ainda sobre o sentido da acessibilidade arquitetônica, Saraiva (2015, p. 147) afirma que

[...] frente a um contexto de presença de barreiras arquitetônicas no espaço interno e, principalmente, no entorno dos núcleos de acessibilidade, bem como reduzido quadro de profissionais na composição das equipes de trabalho, é premente o desafio de estruturá-los enquanto espaço físico e institucional, dotando-o de recursos financeiros e humanos capazes de atender a uma demanda crescente de alunos com NEE que procuram a equiparação de oportunidades e o exercício da sua cidadania.

Luz (2018, p.2 2) fala sobre a acessibilidade arquitetônica e apresenta a ideia de

[...] outro conceito relevante para as discussões refere-se a adaptações

razoáveis, para romper as barreiras à acessibilidade faz-se necessário modificações estruturais quando determinado ambiente apresenta barreiras naturais ou construídas que dificultam ou impedem o acesso das pessoas com deficiência.

Luz (2018, p. 97) ainda reforça que as barreiras arquitetônicas são

[...] as primeiras a gritarem quando se discute acessibilidade, são as mais visíveis e embora muitas vezes sejam consideradas as mais fáceis de serem transpostas pois envolvem diretamente questões de recursos financeiros, não são menos importantes para a efetivação da acessibilidade.

Sobre as barreiras arquitetônicas e a questão do desafio para o acesso das pessoas com deficiência, Teixeira (2019, p. 26) indica que

[...] grande desafio que se apresenta é o de dar continuidade à generalização da acessibilidade, promovendo os ajustes nas edificações em funcionamento e implementando nas novas construções o conceito do Desenho Universal, em consonância com a legislação vigente. Neste sentido, a eliminação de barreiras arquitetônicas propicia a todos os usuários, sejam alunos, servidores ou visitantes, o acesso e a livre circulação, transformando o espaço e o ambiente acadêmico em meios capazes de aproximar a comunicação e a convivência entre as pessoas.

Ainda sobre as barreiras arquitetônicas, Mariante (2008, p. 81) afirma que:

[...] o atendimento a essas diversidades requer também que a instituição de ensino como um todo assuma a sua parcela de responsabilidade no que se refere a garantir condições diferenciadas de auxílios ou serviços, quando requeridas por alunos que as demandam em seu processo de aprendizagem. Dentre essas condições podem ser destacadas a oferta de materiais e equipamentos específicos, a eliminação de barreiras arquitetônicas e de mobiliários assim como as de comunicação e sinalização, além do que é essencial em se tratando de processo pedagógico: a presença de docentes preparados continuamente para o exercício da profissão na diversidade.

Em relação aos recursos e tecnologias assistivas, os trabalhos analisados apontam que a falta de recursos e tecnologias assistivas adequadas podem dificultar a participação plena dos estudantes com deficiência nas atividades acadêmicas. Isso inclui desde a disponibilidade de materiais didáticos em formatos acessíveis até a acessibilidade de plataformas digitais e *softwares* utilizados para o ensino e a aprendizagem. Sobre isso, coadunamos com Ricardo (2017, p. 192), ao afirmar que

[...] o currículo do sistema educacional atual representa um papel para as Tecnologias Assistivas e um outro muito diferente para o Desenho Universal. O modelo da Tecnologia assistiva admite que um currículo impresso é indispensável e, por causa disso, disponibiliza ferramentas para assessorar o acesso individual a esse currículo. Ferramentas, tais como a lente de aumento para vídeo, não são incluídas no currículo e, ao invés disso, elas são correlacionadas aos estudantes que necessitam delas. Essas ferramentas são, portanto, apenas meios de auxílio para os estudantes ultrapassarem barreiras do currículo.

Sobre a concepção das Tecnologias Assistivas, Ricardo (2017, p. 188) a apresenta como

[...] ferramentas, assim como os óculos que funcionam como uma alternativa que aumenta a competência pessoal, elas não renegam seus usuários a uma categoria separada, como material exclusivo para a pessoa com deficiência, uma vez que quando uma ferramenta se torna conhecida por todos, isso diminui o seu estranhamento. Algumas dessas ferramentas que durante certo tempo, foram ligadas apenas a pessoas com deficiência, atualmente, estão sendo utilizadas pela comunidade em geral. Um exemplo disso é a tecnologia de reconhecimento de voz que, hoje, é aplicada a comandos telefônicos ativados pela fala, a sistemas de reserva de passagens aéreas e aos sistemas bancários.

Sobre questões relacionadas a atitudes e sensibilização das pessoas que compõem os espaços do Ensino Superior, foi identificado nas pesquisas que atitudes negativas, preconceito e falta de sensibilização por parte dos professores, funcionários e colegas, podem criar um ambiente pouco acolhedor para estudantes com deficiência. Isso pode impactar negativamente sua experiência acadêmica e social na instituição.

Sob o efeito desses estereótipos, a sociedade passa a aprovar e a tratar a pessoa com deficiência com atitudes negativas, impregnadas de atitudes que inferiorizam e desvalorizam a pessoa humana, pois o foco das relações sociais passa a ser o da limitação e do déficit, em detrimento da pessoa em si. Essas atitudes de preconceito, medo, indiferença, menos-valia, rejeição, piedade, ignorância, expectativa baixa, entre outras expressões negativas, resultantes de falta de conhecimento e convivência com essas pessoas, pode resultar em ações efetivamente excludentes, segregando a pessoa com deficiência dos diferentes espaços da sociedade que são seus por direito, inclusive a educação (Ciantelli, 2015, p. 155).

Sobre os aspectos negativos e suas relações com o espaço acadêmico, Macedo (2017, p. 106) afirma que

[...] a exclusão e o preconceito ainda se mantêm presentes, embora de maneira velada, e perpassam o âmbito formal da educação; isso pode ser observado na própria família e nos demais espaços sociais. A inclusão na educação não consegue resolver (ainda) os problemas relacionados às barreiras (atitudinais, pedagógicas e estruturais) que esses discentes enfrentam na instituição de ensino. O Napne e todos os que lutam diariamente por essa inclusão têm ainda um grande desafio: implantar práticas inclusivas que reflitam em verdadeiras mudanças de atitudes, resultantes de informação/conscientização. E isso é um processo que demanda tempo.

Nessa perspectiva, ainda sobre situações de preconceitos que perpassam a vida acadêmica dos estudantes com deficiência, Mendes (2015, p. 19) destaca que

[...] apesar do volume de leis em favor dos direitos da pessoa com deficiência para a inclusão na Educação Superior, os estudantes continuam desprovidos de recursos didáticos adaptados, comunicação alternativa e adaptações físicas, sendo a maioria tratadas de forma preconceituosa por colegas da sala de aula e profissionais das IES. O debate é necessário, quando se trata da ausência da acessibilidade, como um dos grandes empecilhos para a permanência desses estudantes nas instituições.

Nessa linha, abordando aspectos negativos e os reflexos para as pessoas com deficiência, Ciantelli (2020, p. 41) destaca em seus escritos que,

[...] não entrando no mérito de discutir aqui o fenômeno da evasão no Ensino Superior brasileiro, visto as diversas causas que podem levar à evasão (por exemplo, falsas expectativas do curso, conciliação entre trabalho e estudos, problemas financeiros ou familiares, doenças, dificuldade em acompanhar o conteúdo, reprovações sucessivas, dificuldade de —integração e adaptação ao meio acadêmico), faz-se necessário e relevante a realização de pesquisas sobre a evasão de estudantes com deficiência no Ensino Superior, com foco não apenas em seus motivos pessoais, mas principalmente nos motivos internos e externos das instituições que os fizeram desistir dos seus cursos. Uma coisa diz respeito à própria escolha, vontade e responsabilidade do estudante em desistir do curso, da instituição ou até mesmo do ensino superior; outra, muito diferente, é desistir pelas distintas barreiras ainda presentes na instituição, como preconceitos, concepções excludentes, falta de acessibilidade, de apoios e de recursos para permanecer e concluir os seus estudos. Esta última remete-nos à exclusão e não à inclusão educacional.

Ciantelli (2020, p. 136) aborda ainda sobre a função da universidade no processo de formação humana, quando afirma que ela,

[...] constituindo-se como um espaço social e educacional de excelência para a promoção do conhecimento científico e para o desenvolvimento humano, deve ser o local onde se propaga e se garante o direito e o respeito a toda diversidade. Ainda há muito que se caminhar em direção a uma universidade inclusiva, visto que o ambiente universitário muitas vezes não é acolhedor a diferenças, reforçando estereótipos, estigmas, preconceitos, discriminação, e por isso necessita urgentemente de práticas que valorizem e respeitem a diversidade. Portanto, entre outras ações, é necessária a realização de campanhas, fóruns, rodas de conversa, palestras, grupos de discussão que promovam a sensibilização e conscientização sobre a temática da inclusão, acessibilidade e deficiência na universidade, tornando a temática visível, rompendo com identidades cristalizadas de inferioridade e de incapacidade para com esses sujeitos, enfrentando estigmas e preconceitos e contribuindo para que os seus direitos sejam respeitados e efetivados nesse ambiente.

Outro ponto apresentado nas pesquisas diz respeito à falta de apoio pedagógico e psicossocial especializado para estudantes com deficiência, o que pode dificultar sua adaptação ao ambiente acadêmico e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem eficazes. Nessa abordagem, Candido (2018, p. 98) destaca que

[...] objetivo de qualificar estes e os demais estudantes, os docentes relatam receber orientação para atuação em cursos de formação continuada e de um núcleo de acessibilidade existente na instituição, descrito como um local de apoio pedagógico, que atende também aos próprios estudantes com deficiência e à comunidade em geral, sendo composto por profissionais especializados, mas que segundo os dados apresentados nem sempre atuam nos momentos necessários, tendo, como exemplo, a ausência de funcionários em momentos cruciais como durante um processo seletivo e avaliações que acontecem no período noturno, o que demonstra certa superficialidade no serviço prestado.

Sobre os aspectos relacionado ao apoio necessário para os estudantes com deficiência, Ciantelli (2020, p. 230) afirma em seus escritos que

[...] pensar na transição desses estudantes ao Ensino Superior, temos que eles, a exemplo dos estudantes sem deficiência, irão passar por desafios dessa fase, seja na saída de casa, na distância da família e de amigos, na mudança de rotina, de cidade, de casa, de uma maior responsabilidade, autonomia, entre outros fatores; contudo, para muitos desses sujeitos essa transição pode ser mais dificultosa, devido não apenas às características familiares, pessoais e condições particulares da deficiência, mas pelo ambiente acadêmico não oferecer condições acessíveis (na infraestrutura, nas metodologias, nas comunicações, nos instrumentos, nas legislações) para que sejam incluídos e possam exercer sua aprendizagem, autonomia e cidadania nesse espaço. Além disso, a falta de conhecimento e estranheza por parte de toda a

comunidade acadêmica sobre temas como inclusão, deficiência e acessibilidade podem dificultar ainda mais suas vivências acadêmicas e consequentemente seus desenvolvimentos acadêmicos e psicossociais, devido à presença das barreiras atitudinais (estigmas, preconceitos, estereótipos direcionados a esse público) nesse local.

No que concerne à acessibilidade financeira, encontramos nas pesquisas analisadas que os custos associados à acessibilidade, como a aquisição de tecnologias assistivas, adaptações arquitetônicas e serviços de apoio podem ser proibitivos para muitos estudantes com deficiência, criando barreiras adicionais ao acesso ao Ensino Superior. Sobre isso, Saraiva (2015, p. 142) aborda que

[...] é importante que os coordenadores dessas instituições reavaliem o que especificamente tem dificultado a aquisição e/ou a execução dos recursos financeiros, buscando alternativas para a superação dessas dificuldades (sejam relacionadas à burocracia, licitação ou limitação financeira) mediante articulação institucional ou com o próprio MEC, inclusive, para a ampliação do aporte orçamentário aos núcleos através das possibilidades já discutidas anteriormente neste trabalho.

Ciantelli (2020, p. 141), em seus escritos desenvolvidos, afirma que

[...] ainda não são todas as Instituições de Ensino Superior que possuem um programa ou serviço de apoio específico destinado ao estudante com deficiência, e mesmo estas ainda carecem de respostas inclusivas e acessíveis para oferecer a esse público, tendo em vista a falta de apoio, de investimentos financeiros e de recursos físicos e humanos por parte do governo brasileiro na universidade pública, que mantém uma posição ainda excludente, desvalorizando a diversidade existente nesse meio e o direito por uma educação superior para todos.

Por fim, mas não menos importante, outro aspecto bastante abordado nas pesquisas diz respeito à falta de formação específica para os docentes. Ela contempla questões sobre inclusão e acessibilidade nas práticas pedagógicas, fator este que pode limitar a capacidade de os professores atenderem às necessidades diversificadas dos estudantes com deficiência em sala de aula. Sobre essa questão, Reis (2010, p. 60) destaca que

[...] a Resolução CNE/CBE nº 01/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade. Essa formação deve contemplar conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Ainda sobre a formação específica, Castilho (2012, p. 57) evidencia que

[...] somente a modificação no papel não é suficiente. Considerando-se que a educação tem base predominante em outras correntes, não há como deixá-la por si só modificar. Por meio de uma política e formação de professores baseada em práticas por evidência, é possível pensar em uma mudança, mas esta demandará tempo para ser efetivada.

Na perspectiva de formação de professores, Saraiva (2015, p. 136) afirma que:

[...] todos os cursos de formação de professores devem contemplar ações pedagógicas que sensibilizem e preparem esses profissionais para uma prática pedagógica que atenda as NEE dos alunos, núcleos de acessibilidade podem fomentar essa discussão no âmbito da universidade, assessorando e discutindo a inserção de conteúdos referentes a temática nos PPCs.

Também abordando o tema da formação e o Ensino Superior, Macedo (2017, p. 98-99) destaca que o processo

[...] tem um caráter formativo de construção de conhecimento, a partir do ensino, da pesquisa e da extensão. O Ensino Superior, por um bom tempo, relacionou-se com as temáticas “Educação Especial” e “educação inclusiva” como unidade de estudos dentro da formação de professores e, consequentemente, como alvo de sugestão de ações e estratégias de ensino a serem executadas posteriormente na Educação Básica. Não se pensava tecnicamente nisso como algo presente no Ensino Superior, até por que a forma de se chegar até ali tinha (e ainda tem) um caráter muito excludente.

Essas são algumas das principais dificuldades de acessibilidade no Ensino Superior e que foram identificadas nas pesquisas analisadas. Para promover uma educação mais inclusiva e acessível, é fundamental abordá-las por meio de políticas, programas e práticas que garantam igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

A partir dessas dificuldades, reforçamos que os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior têm uma importância fundamental na promoção da inclusão e na garantia de igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas.

Entre as razões que justificam a importância desses núcleos, podemos citar que eles oferecem apoio especializado para estudantes com deficiência, fornecendo



orientação, recursos e serviços adaptados às suas necessidades individuais. Isso inclui desde a disponibilização de materiais didáticos em formatos acessíveis, até o fornecimento de tecnologias assistivas e adaptações no ambiente acadêmico. Nesse sentido, Ciantelli (2015, p. 114) afirma em seus escritos que

[...] é preciso criar condições para a utilização de equipamentos e meios de comunicação acessíveis que possibilitem a apropriação dos conteúdos dos materiais didáticos e permitam a circulação das informações no contexto universitário, favorecendo o processo de aprendizagem e o desenvolvimento humano dos estudantes com deficiência.

Além disso, esses núcleos trabalham para promover a acessibilidade em todas as áreas da instituição de Ensino Superior, incluindo instalações físicas, recursos educacionais, plataformas digitais e atividades acadêmicas. Eles ajudam a identificar e remover barreiras que possam impedir a participação plena dos estudantes com deficiência. Macedo (2017, p. 102) relata que

[...] constituir uma instituição de Ensino Superior pautada nesses princípios não significa apenas definir uma conjuntura legal, através de decretos e programas que norteiem as ações a serem executadas. Faz-se necessário, a princípio, o reconhecimento de que a sociedade é diversa e a Instituição de Ensino Superior, como parte dela, deve respeitar essa característica preparando-se para atender às especificidades de cada sujeito, com vistas à eliminação das barreiras (atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas) promotoras, muitas vezes, do preconceito, da segregação e da exclusão camuflados na rotina acadêmica.

Os Núcleos de Acessibilidade desempenham um papel importante também na sensibilização da comunidade acadêmica sobre questões de acessibilidade e inclusão. Eles oferecem programas de capacitação para professores, funcionários e alunos, aumentando a conscientização sobre as necessidades e direitos das pessoas com deficiência. Mariante (2008, p. 91) afirma em seus escritos que

[...] diretamente relacionado ao fazer docente, indica também investimento – de outra natureza - e que deverá ser feito pessoalmente por parte de cada profissional e também por parte da IES: a capacitação contínua diante do desconhecimento da grande maioria dos docentes e funcionários técnico-administrativos sobre as “diferenças”, por um lado, e, por outro, do reconhecimento da responsabilidade coletiva assumida quando do ingresso de alunos com NEEs, ou melhor, antes

mesmo, quando da opção por ser uma instituição de ensino superior inclusiva.

Esses núcleos atuam também como defensores dos direitos dos estudantes com deficiência, garantindo que suas necessidades sejam atendidas e que recebam o suporte necessário para uma experiência acadêmica bem-sucedida. Eles podem auxiliar na obtenção de recursos, na resolução de conflitos e na garantia do cumprimento de leis e regulamentos relacionados à acessibilidade. Nesse sentido, Mendes (2015, p. 18) sinaliza que

[...] apesar do volume de leis em favor dos direitos da pessoa com deficiência para a inclusão na Educação Superior, os estudantes continuam desprovidos de recursos didáticos adaptados, comunicação alternativa e adaptações físicas, sendo a maioria tratadas de forma preconceituosa por colegas da sala de aula e profissionais das IES. O debate é necessário, quando se trata da ausência da acessibilidade, como um dos grandes empecilhos para a permanência desses estudantes nas instituições.

Os Núcleos de Acessibilidade contribuem para o desenvolvimento e implementação de políticas e programas institucionais voltados para a inclusão e acessibilidade. Eles colaboram com outras áreas da instituição para garantir que as políticas sejam adequadas e que as práticas sejam consistentes com os princípios de igualdade de oportunidades. Candido (2018, p. 32) afirma em seu texto que com os núcleos de acessibilidade se almeja

[...] melhorar, integrar e articular as atividades para a inclusão educacional e social dos estudantes com deficiência, favorecendo seu acesso em todos os ambientes e ações desenvolvidas na instituição, para tanto os núcleos são estruturados em quatro eixos: Infraestrutura; Currículo, comunicação e informação; Programas de extensão e Programas de pesquisa.

Em linhas gerais, os Núcleos de Acessibilidade desempenham um papel crucial na promoção de uma cultura inclusiva no Ensino Superior, na busca que todos os estudantes tenham acesso equitativo a uma educação de qualidade. Eles são essenciais para criar ambientes acadêmicos que valorizem a diversidade e respeitem os direitos de todas as pessoas.

Percebemos, então, que nos últimos anos as instituições de Ensino Superior têm buscado lançar políticas de ações afirmativas com objetivo de promover o ingresso de estudantes público da educação especial. Observamos, então, um aumento de pessoas

com deficiência que participam dos processos seletivos das universidades. Sobre essa perspectiva, Cabral, Mendes e Ebersold (2023, p. 980) destacam que

[...] tais estratégias de reparação histórica têm abalado o insistente propósito neoliberal de desenho hegemônico da Educação Superior, desvelando inúmeras interrogações sem relação às atuais configurações e culturas universitária sem relação a aspectos como: princípios éticos e morais de direitos humanos, acessibilidade, alteridade e cidadania; concepções relacionadas à condição de deficiência; e possibilidades para a reconfiguração cooperativa dos espaços acadêmicos, do currículo e de suas normativas.

Concordamos com as autoras ao afirmarem que várias questões precisam ser pensadas nesse processo, as quais passam por aspectos éticos até a organização do trabalho pedagógico dos docentes.

Todo o aparato legislativo, quando voltado para a produção de políticas de inclusão, é considerado importante para que a sociedade consiga tornar-se mais inclusiva. Para que isso funcione, cada participante da sociedade precisa reconhecer a importância de suas concepções, atitudes e posturas na construção de práticas mais inclusivas. Macedo (2017), em sua dissertação “Núcleos de Acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): A inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência”, afirma que

[...] cumprir o que determina a legislação, efetivando a matrícula desses sujeitos na instituição de Ensino Superior, significa “selar” um compromisso com todos em investir no desenvolvimento de ações que possam promover mudanças atitudinais, pedagógicas e arquitetônicas que possibilitem a permanência e a aprendizagem de todos independentes de suas diferentes condições (Macedo, 2017, p. 60).

Percebemos que a responsabilidade no processo de inclusão de todos é a mesma da comunidade acadêmica em geral, como também das políticas de inclusão citadas no tópico anterior, dentre as quais, reforçamos a importância para a acessibilidade por meio do Programa Incluir – Acessibilidade no Ensino Superior. Tal programa teve sua criação em 2005 pelo Ministério da Educação (MEC), numa proposta conjunta da Secretaria de Educação Superior (Sesu) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Seu objetivo é promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), buscando o pleno desenvolvimento acadêmico das pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. Sua implementação ocorreu de 2005 a 2011 por intermédio de

chamadas públicas concorrenciais, por meio das quais as IFES apresentavam projetos de criação, reestruturação e consolidação de núcleos de acessibilidade, como forma de eliminar barreiras físicas e pedagógicas nas comunicações e informações, nos ambientes, nas instalações, nos equipamentos e nos materiais didáticos (Brasil, 2013, p. 13).

O Programa Incluir lançou editais com o objetivo de apoiar os projetos de criação e reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES. Assim, os contemplados pelo programa conseguiram melhorar o acesso das pessoas com deficiência em todos os espaços acadêmicos, inclusive buscaram integrar e articular as diversas atividades para a inclusão educacional e social (Brasil, 2013).

As intervenções na perspectiva governamental são necessárias para que sejam uma possibilidade inicial de efetivar a inserção e permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro.

As ações afirmativas direcionadas para as IFES têm o objetivo de estimular a criação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade, sendo eles compreendidos como

[...] a constituição de espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os Núcleos deverão atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição (Brasil, 2008b, p.39).

Após o ano de 2012, ficou universalizada essa ação, que atendendo a todas as IFES, estimulam o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. Em razão disso, o Ministério da Educação (MEC) criou o “Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência - Viver sem Limites”, que prevê o apoio para ampliação e fortalecimento de 63 núcleos de Acessibilidade nas IFES até 2014 (Brasil, 2013).

Em 2023, no governo do presidente Lula, o decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023 retomou o plano com o nome “Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Novo Viver sem Limites”. Atualmente, ele prevê investimentos nas áreas de gestão, enfrentamento ao capacitismo, acessibilidade e promoção dos direitos sociais. Em seu Art. 2º, apresenta as novas diretrizes:

Art. 2º São diretrizes do Novo Viver sem Limite:

I - o enfrentamento do capacitismo, do preconceito e da violência contra pessoas com deficiência;

- II - o reconhecimento da participação e do protagonismo das pessoas com deficiência;
- III - a garantia de acesso das pessoas com deficiência aos produtos, aos serviços e aos equipamentos públicos e privados;
- IV - a ampliação da participação das pessoas com deficiência nas várias dimensões da vida social, mediante a diminuição das barreiras e das desigualdades sociais;
- V - a prevenção das causas de deficiência;
- VI - a identificação tempestiva da deficiência;
- VII - o reconhecimento da interseccionalidade como componente constitutivo das identidades de pessoas e grupos;
- VIII - o respeito pela diferença e pela plena inclusão das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana no País;
- IX - o compartilhamento pactuado de ações e estratégias com os entes federativos e com organizações e movimentos da sociedade civil; e
- X - a promoção da igualdade equitativa de oportunidades e de adaptações razoáveis para as pessoas com deficiência (Brasil, 2023, p. 1).

A Educação Superior brasileira necessita dos aportes oferecidos pelos programas governamentais, pois todos os estudantes com deficiência que chegam a se inserir no Ensino Superior não carregam consigo somente a chaga socialmente impregnada pela sociedade, uma perspectiva reducionista e capacitista, mas também pode, dentre outras características que envolvem a pobreza, compor a comunidade LGBTQIA+, ser preto, pardo ou indígena, entre diversas condições minoritárias concomitantes.

Portanto, para a eficiência das políticas de ações afirmativas, há que acontecer uma descentralização dessas identidades nessas subjetividades, e é de suma importância considerar as perspectivas sociais, históricas, culturais, econômicas e biopsicológicas dos sujeitos.

Na contemporaneidade, o Ensino Superior contempla estas singulares, subjetividades e diferenças dos estudantes nos espaços acadêmicos, e nessa perspectiva tem como compromisso cuidar para impedir situações de violação dos Direitos Humanos seja na discriminação de um indivíduo em razão da sua deficiência, seja por ação ou omissão, estigmatizando, segregando, excluindo, prejudicando, impedindo ou anulando, ou qualquer coisa que o faça perder os seus direitos e das suas liberdades fundamentais perante a lei (Brasil, 2015).

Percebemos, então, que os Núcleos de Acessibilidade se constituem como espaços que possuem a responsabilidade de contribuir com o processo de eliminação das barreiras existentes entre os estudantes e o processo de ensino e aprendizagem, rompendo com uma visão assistencialista de educação. Como destaca Castilho (2012, p. 38),

[...] a acessibilidade do aluno com deficiência no ensino superior deve ocorrer de modo que seja oportunizada sua aprendizagem como a dos demais colegas e que não seja de cunho assistencialista. entendemos “assistencialismo” no sentido de comportamentos que facilitam a obtenção de notas, diminuição das dificuldades das tarefas em função de um histórico de reforçamento a comportamentos ditos “caridosos”. fazem-se necessários, de fato, métodos de ensino, materiais específicos e preparação do corpo docente, objetivando melhor viabilizar a aprendizagem desses alunos.

O encaminhamento dos estudantes para o Núcleo de Acessibilidade pode ocorrer a partir de duas formas, como destaca Pereira (2021, p. 63):

[...] o Núcleo de Acessibilidade e seus colaboradores desenvolvem diferentes ações e atuam como mediadores neste processo de aceitação e/ou reconhecimento dos estudantes com deficiência como legítimos nas relações no contexto acadêmico, considerando-os sujeitos da aprendizagem. Assim, quando o estudante ingressa na universidade pela reserva de cotas, automaticamente, ele é contatado pelo Núcleo de Acessibilidade; mas caso o estudante tenha ingressado pelo sistema universal e seus professores identifiquem alguma dificuldade e/ou necessidade especial, a coordenação do curso realiza esse procedimento de encaminhá-lo ao Núcleo de Acessibilidade. O próprio estudante poderá buscar o Núcleo de Acessibilidade.

Outras pesquisas apresentadas destacam que o encaminhamento dos estudantes para o Núcleo de Acessibilidade pode ocorrer de diversas formas. Geralmente, depende do contexto e das políticas específicas de cada instituição de Ensino Superior. Entre as formas mais comuns pelas quais os estudantes podem ser encaminhados para o Núcleo de Acessibilidade estão:

**Autoidentificação:** Os estudantes podem buscar o Núcleo de Acessibilidade por conta própria, autoidentificando-se como portador de uma deficiência ou necessidade específica. Eles podem entrar em contato com o núcleo por e-mail, telefone, formulários online ou pessoalmente.

**Indicação de Professores ou Funcionários:** Professores, funcionários ou outros membros da comunidade acadêmica podem identificar estudantes que possam se beneficiar dos serviços oferecidos pelo Núcleo de Acessibilidade e encaminhá-los para atendimento. Isso pode ocorrer quando um estudante demonstra dificuldades em sala de aula ou solicitações específicas de adaptações.

**Processo de Admissão ou Matrícula:** Durante o processo de admissão ou matrícula, os estudantes podem ser informados sobre a existência do Núcleo de Acessibilidade e orientados a entrar em contato, caso necessitem de suporte adicional devido a uma deficiência ou necessidade específica.

**Serviços de Apoio Estudantil:** Os serviços de apoio estudantil da instituição podem encaminhar estudantes para o Núcleo de Acessibilidade quando detectam que eles podem se beneficiar dos recursos e serviços oferecidos. Isso pode ocorrer durante a prestação de serviços de aconselhamento acadêmico, apoio psicossocial ou outros serviços de apoio.

**Sinalização e Divulgação:** A instituição pode implementar estratégias de sinalização e divulgação para promover a conscientização sobre o Núcleo de Acessibilidade e incentivar os estudantes a procurar apoio, como cartazes, panfletos, anúncios em sites da instituição e em mídias sociais.

Ressalta-se que, independentemente da forma de encaminhamento, é importante que os estudantes saibam que podem buscar o Núcleo de Acessibilidade a qualquer momento para obter suporte e recursos adicionais para enfrentar os desafios relacionados à sua deficiência ou necessidade específica no contexto acadêmico; afinal, conforme destacam Ciantelli e Leite (2016, p. 417),

É oportuno informar que os núcleos de acessibilidade existentes em diferentes regiões do país se mostram como uma resposta das IES para dar suporte educacional e social para essa demanda populacional. Eles visam promover ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e informacionais, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade e se estruturando com base nos seguintes eixos: infraestrutura, currículo, comunicação e informação, programas de extensão e programas de pesquisa.

Os Núcleos de Acessibilidade devem buscar garantir que todas as pessoas com deficiência possam ter plena autonomia na realização das atividades acadêmicas com garantia do seu ir e vir nos diferentes espaços, além de poderem participar das diversas atividades propostas nas Instituições de Ensino Superior.

Os Núcleos de Acessibilidade são compostos em sua maioria por vários profissionais atuantes. São eles: Coordenadores, intérpretes de Libras, pedagogos, psicólogos, fisioterapeutas, tradutores e outros profissionais que se somam aos núcleos para desenvolvimento de suas propostas.

A formação das equipes que trabalham em Núcleos de Acessibilidade é crucial para garantir que possam oferecer suporte adequado e eficaz aos estudantes com deficiência. Aqui estão algumas áreas importantes que devem ser abordadas na formação desses profissionais, entre elas, o conhecimento sobre Legislação e Direitos. Os profissionais do Núcleo de Acessibilidade precisam ter conhecimento sólido sobre legislação relacionada aos direitos das pessoas com deficiência, incluindo leis nacionais e internacionais, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU. Isso inclui compreender os direitos dos estudantes com deficiência no contexto educacional, bem como as responsabilidades da instituição de ensino.

Precisam também possuir conhecimento sobre Diversidade de Deficiências, afinal, é importante que os profissionais do Núcleo de Acessibilidade compreendam as diferentes deficiências e necessidades específicas dos estudantes, incluindo as físicas, sensoriais, intelectuais e psicossociais. Isso envolve entender as barreiras que cada tipo de deficiência pode apresentar no contexto acadêmico e as estratégias de apoio adequadas para superá-las.

Com o aumento do uso de tecnologia no Ensino Superior, é fundamental que os profissionais do Núcleo de Acessibilidade compreendam os princípios de acessibilidade digital e saibam como avaliar e promover a acessibilidade de plataformas digitais, *websites*, aplicativos e recursos *online* utilizados pela instituição.

Os profissionais do Núcleo de Acessibilidade carecem:

- a) estar familiarizados com uma variedade de tecnologias assistivas e adaptações que podem apoiar os estudantes com deficiência em suas atividades acadêmicas. Isso inclui *softwares* de leitura de tela, sistemas de ampliação de texto, dispositivos de comunicação alternativa, entre outros recursos.
- b) ser capazes de trabalhar de forma colaborativa com outros departamentos e serviços da instituição, incluindo professores, funcionários administrativos, serviços de apoio estudantil e organizações externas. Isso envolve estabelecer



parcerias eficazes para garantir uma abordagem integrada e coordenada na promoção da acessibilidade e inclusão;

- c) ser habilitados na comunicação e na sensibilização da comunidade acadêmica sobre questões de acessibilidade e inclusão. Isso inclui capacidade de fornecer orientação e apoio aos estudantes, bem como, promover atividades de sensibilização e educação sobre diversidade e inclusão.

Por meio de uma formação abrangente nessas áreas, os profissionais do Núcleo de Acessibilidade estarão mais bem preparados para atender às necessidades dos estudantes com deficiência e promover uma cultura de inclusão no Ensino Superior.

Ressalta-se que podem compor também esses núcleos, bolsistas universitários que, por meio de suas contribuições em trabalhos de pesquisa, ajudam a construir espaços que promovam debates e estudos sobre a acessibilidade e sua permanência nestes espaços. Outra categoria bastante abordada nas pesquisas apresentadas neste trabalho diz respeito à permanência; por esse motivo, tratamos dessa discussão na seção a seguir.

#### **4.3.3 Permanência de estudantes público da educação especial nas IFES**

As políticas de permanência de estudantes público da educação especial nas IFES desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e no processo de aprendizagem e desenvolvimento deles. Essas políticas de permanência devem buscar garantir que esse público tenha acesso igualitário às oportunidades educacionais oferecidas pelas IFES.

As políticas de permanência precisam também incluir medidas de apoio à aprendizagem, como serviços de tutoria, adaptações curriculares, tecnologias assistivas e apoio pedagógico especializado. Esses recursos são essenciais para ajudar esses estudantes a superar desafios acadêmicos e alcançar seu potencial máximo de aprendizagem.

Tais políticas podem ajudar a reduzir a taxa de evasão escolar entre estes estudantes. Isso é crucial para garantir que eles tenham oportunidade de concluir sua formação e obter uma qualificação acadêmica que lhes permita ingressar no mercado de trabalho ou prosseguir nos estudos.

Sobre a construção de um ambiente acadêmico inclusivo, é fundamental que essas políticas busquem contribuir para que os estudantes se sintam valorizados e respeitados.

Essas alterações não apenas os beneficiam, mas também promovem uma cultura de respeito à diversidade e à igualdade dentro das IFES.

No Brasil, a LBI e outras legislações estabelecem direitos e garantias para pessoas com deficiência, incluindo o acesso à educação. As políticas de permanência ajudam as IFES a cumprir essas obrigações legais, assegurando aos aprendizes o suporte necessário para uma experiência educacional inclusiva e de qualidade socialmente referenciada.

Em resumo, as políticas de permanência nas IFES são essenciais para promover a inclusão, o desenvolvimento pessoal e profissional desses estudantes, além de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Sobre a importância do acolhimento desses alunos nas IFES, coadunamos com Ciantelli (2020, p. 276), ao afirmar que

[...] do estudante com deficiência na universidade e seu sucesso acadêmico dependem de vários fatores conjugados. A forma com que se sente incluído abrange, entre outros aspectos, a maneira pela qual é acolhido pela instituição, os apoios recebidos – família, colegas, professores, serviços/núcleos de apoios –, a determinação pessoal para enfrentar os desafios postos em sua trajetória acadêmica.

Identificamos, por meio das pesquisas analisadas, que o acolhimento desses estudantes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) é de suma importância para promover uma experiência educacional inclusiva e garantir que tenham igualdade de oportunidades para alcançar seu potencial acadêmico. Entre as razões citadas pelos autores pesquisados, encontramos que o acolhimento pode criar um ambiente receptivo que reconhece e valoriza a diversidade de experiências e habilidades dos estudantes.

Outras questões identificadas dizem respeito ao fato que enfrentam desafios adicionais em sua jornada educacional, como lidar com estigmas sociais, enfrentar barreiras de acessibilidade e lidar com as demandas acadêmicas. O acolhimento oferece suporte emocional e psicossocial, ajudando-os a lidar com esses desafios e a desenvolver habilidades de enfrentamento eficazes.

O acolhimento também pode incluir orientação e aconselhamento individualizado, ajudando-os a identificar recursos disponíveis, desenvolver estratégias de aprendizagem eficazes e enfrentar desafios encontrados durante o período do Ensino Superior.

Importante destacar que no processo de acolhimento, as IFES podem identificar as necessidades específicas dos estudantes com deficiência e desenvolver planos de apoio individualizados para atender a essas necessidades. Isso pode incluir a disponibilização

de tecnologias assistivas, adaptações curriculares, serviços de apoio pedagógico e outras formas de suporte.

Para além dessas questões, o acolhimento desses estudantes pode contribuir com a construção de uma cultura inclusiva nas IFES, onde a diversidade é valorizada e respeitada. Isso não apenas beneficia os estudantes, mas também promove o aprendizado e o desenvolvimento de toda a comunidade acadêmica. Assim, o acolhimento é essencial para promover a inclusão, o sucesso acadêmico e o bem-estar emocional desses estudantes.

A pesquisa desenvolvida por Ciantelli (2020, p. 278) destaca, a partir das análises dos seus resultados, que as

[...] contradições também perpassaram as falas desses sujeitos, em que a autoaceitação da deficiência ora é aceita e ora é negada, com a vergonha e o medo evidenciados. Mas também houve estudantes mais bem resolvidos em relação a sua deficiência, mais empoderados, apresentando uma concepção mais social da deficiência e realizando ações que buscavam dar voz ao seu grupo e desmistificá-la, no rumo de conscientizar a sociedade. O apoio e suporte prático e emocional de pessoas significativas, assim como sua aceitação da deficiência, também foram evidenciados, favorecendo o acolhimento, o sentimento de pertença, de auto-estima positiva, de confiança, de autonomia, de independência desses estudantes, fazendo-os buscar novos sentidos e significados para suas vidas, transformando suas identidades.

Percebemos que no processo de construção de alternativas para a permanência dos estudantes nos diversos espaços educativos, atitudes preconceituosas e ou comportamentos discriminatórios em relação aos alunos com deficiência são barreiras atitudinais que podem gerar processos nos quais os estudantes desistem de continuar os estudos. Essas atitudes preconceituosas, muitas vezes, envolvem a desvalorização das capacidades e do potencial dos alunos com deficiência, subestimando suas potencialidades. Tais comportamentos podem se basear em estereótipos negativos que generalizam as limitações de pessoas com deficiência, ignorando suas individualidades e potencialidades. Além do mais, essas atitudes preconceituosas e discriminatórias podem criar um ambiente de aprendizagem hostil, no qual os alunos com deficiência se sentem inseguros e não apoiados.

Portanto, atitudes preconceituosas e comportamentos discriminatórios são barreiras atitudinais significativas que impedem a plena inclusão de estudantes com deficiência no ambiente educacional. Para promover uma educação inclusiva, é

fundamental combater esses preconceitos e discriminações, promovendo um ambiente de respeito, apoio e valorização da diversidade.

Uma busca em tornar o ambiente mais acolhedor para a permanência dos estudantes deve ser prioridade nas IFES. Sobre o comprometimento desses espaços educativos no processo de formação dos estudantes, Melo e Araújo (2018, p. 60) relatam que

[...] sendo a universidade um espaço de construção de conhecimento e cidadania, torna-se imprescindível que ela esteja igualmente comprometida com a realidade social do discente. Desse modo, deve propiciar condições objetivas de permanência na Educação Superior, prevenindo causas da retenção e/ou evasão a partir das situações decorrentes de dificuldades socioeconômicas, aliada a outras formas resultantes das diferentes expressões da questão social, que por sua vez incidem de forma particular sobre o cotidiano da pessoa com deficiência e/ou NEE.

As políticas de inclusão, ou seja, políticas públicas direcionadas às pessoas com deficiência, trouxeram um reflexo positivo no tocante ao ingresso dessas pessoas no Ensino Superior. Todavia, um assunto que virou pauta de debate nos grupos de estudos e Núcleos de Acessibilidade é como fazer com que todas as respostas sejam positivas frente à questão da diversidade, de modo a não compactuarmos com práticas preconceituosas e excludentes.

Deve-se garantir que o Núcleo de Acessibilidade seja atuante nas IFES, aproximando-se das coordenações de curso e professores, e estabelecendo essa comunicação com discentes e docentes. Ele deve possibilitar discussões sobre inclusão, o que satisfaz o processo de mudança e garante a permanência dos estudantes. Sobre ações na área da educação inclusiva, Nascimento (2020, p. 103) afirma ser

[...] de grande importância que o planejamento das ações seja realizado de modo a atender as necessidades de cada ator envolvido no processo, seja ele o estudante com deficiência, que necessita de suporte, seja o professor, que necessita de material adequado para ministrar suas aulas apropriadamente, e também a gestão, que tem grande responsabilidade pela construção do ambiente inclusivo.

Melo e Araújo (2018, p. 48-49) enfatizam o papel que os Núcleos de Acessibilidade assumem no papel de garantia da permanência desses estudantes nas IFES, quando eles destacam que tais núcleos

[...] têm como objetivos principais intervir e acompanhar, na perspectiva interdisciplinar, a trajetória do estudante com NEE,

mediando o suporte educacional para o desenvolvimento de seu processo de ensino-aprendizagem. Além disso, orienta a política de inclusão do estudante com NEE visando contribuir para a tomada de decisões e fortalecimento dessa política em nível institucional. Sua missão é propor ações para eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, de comunicação e pedagógicas, visando contribuir para o acesso, permanência e conclusão de curso com sucesso do público alvo a que se destina, a saber: estudantes com Deficiências (Física, Auditiva, Visual, Intelectual ou Múltipla), Altas Habilidades/ Superdotação e Transtornos do Espectro Autista, bem como os estudantes com transtornos funcionais específicos, dentre os quais se incluem os estudantes com Transtornos Específicos de Aprendizagem, aqueles com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDH/A e com Dificuldades Secundárias de Aprendizagem (Transtornos Mentais ou Doenças Crônicas).

Dessa forma, é importante enfatizar a necessidade de se fortalecer os Núcleos de Acessibilidade nas IFES para promoção da inclusão e da garantia da igualdade de oportunidades para estudantes com deficiência. Entre as estratégias para alcançar esse objetivo, destaca-se a necessidade de estabelecer políticas claras e regulamentações que definam o papel e as responsabilidades dos Núcleos de Acessibilidade.

O apoio da administração das IFES também é fundamental para garantir o apoio e o comprometimento das instâncias superiores da instituição, assegurando recursos e visibilidade para as ações do núcleo. Para além, ainda é salutar oferecer formações permanentes sobre inclusão e acessibilidade para docentes, técnicos administrativos e estudantes, promovendo uma cultura institucional inclusiva.

Não podemos deixar de apontar a necessidade de assegurar financiamento suficiente para que os Núcleos de Acessibilidade possam desenvolver e implementar suas atividades e projetos, além de disponibilizar tecnologias e recursos adequados que facilitem a inclusão dos estudantes com deficiência.

Outra questão que precisa ser pensada no processo de fortalecimento dos núcleos de acessibilidade para permanência dos estudantes nas IFES é a garantia que todos os materiais didáticos sejam acessíveis, incluindo a adaptação de textos, vídeos e outros recursos educacionais, além de assegurar que todos os edifícios, salas de aula e demais espaços da instituição sejam acessíveis para pessoas com deficiência, bem como, o acesso aos ambientes digitais,

Para isso, sugerimos implementar e manter plataformas digitais acessíveis, garantindo que sites, sistemas de aprendizagem *online* e outros recursos digitais sejam utilizáveis por todos os estudantes. Várias outras questões podem e devem ser pensadas

neste processo, como a necessidade de que haja representantes dos Núcleos de Acessibilidade em conselhos e comitês institucionais para garantir que as questões de acessibilidade sejam consideradas nas decisões institucionais e promover a troca de experiências e informações entre os Núcleos de Acessibilidade de diferentes IFES, entre outras.

Em relação à responsabilidade dos Núcleos de Acessibilidade sobre monitoramento e avaliação, identificamos que a avaliação do processo educativo desenvolvido no âmbito dos Núcleos de Acessibilidade assume uma função importante na permanência desses estudantes nas IFES. Isso acontece por várias razões, entre elas podemos destacar, no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, a identificação das necessidades específicas de cada estudante com deficiência. Isso ajuda na criação de planos de ensino individualizados que abordem tais necessidades, proporcionando um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acessível.

A avaliação é essencial também no processo de adaptação do currículo e das metodologias de ensino. Ela permite que os professores adequem suas abordagens pedagógicas e recursos didáticos para atender às diferentes formas de aprendizagem destes estudantes. Avaliações regulares contribuem também para monitorar o processo de desenvolvimento e aprendizagem, o que é importante para que superem possíveis dificuldades. Além disso, os dados obtidos por meio das avaliações institucionais podem influenciar a formulação de políticas e práticas institucionais mais inclusivas. Isso inclui a alocação de recursos, a formação permanente de professores e a implementação de tecnologias assistivas. Em seus escritos, Mariante (2008, p. 77) fala sobre a ação de avaliar

[...] a ação docente deve ultrapassar a mera constatação de que o estudante acompanhou o processo e alcançou os resultados esperados. Ela deve propor ações diversificadas, investigar o inesperado, provocar, questionar, exigir novas e melhores alternativas, envolvendo o estudante para que ele próprio se enxergue nas suas possibilidades, dificuldades e necessidades.

Ainda dando continuidade ao tema, Mariante (2008, p. 85) afirma ser

[...] possível aqui perceber, diante do desafio de falar sobre a avaliação praticada, que os entrevistados docentes e discentes são unânimes em dizer que não há uma proposta diferente para alunos com NEEs, sendo, portanto, igual para todos. Mesmo identificando ações diferenciadas de alguns docentes, de modo geral os discentes manifestam-se no sentido

de que elas devam ocorrer não como favorecimento ou privilégio, mas com o propósito de ajuda quanto a aspectos que pedagogicamente são necessários e significativos para eles, como o professor estar atento ao chamamento, indicar possibilidades, ver e escutar.

Sobre a necessidade de a avaliação praticada na IES, ser inclusiva, Mariante (2008, p.89) afirma que

[...] encontra-se um assentimento na fala da maioria dos estudantes, embora permeado pelo relato de situações vivenciadas de forma não satisfatória para alguns deles, que chegam a apresentar algumas sugestões para os docentes quanto ao manejo em sala de aula assim como sugerem um preparo prévio para o trabalho com estudantes com NEEs. Quanto aos docentes, há uma divisão equilibrada nas respostas, pois a metade deles entende que a avaliação praticada é inclusiva e não cria impedimentos para os estudantes manifestarem suas aprendizagens e a outra metade admite que a avaliação não é inclusiva, mas que ele, o próprio docente, encontra alternativas para desenvolvê-la visando o sucesso do estudante.

Para Macedo (2017, p. 98), a relação entre o estudante com deficiência e as instituições de Ensino Superior é de conhecimento e pertencimento. Nesse sentido, ele afirma ser

[...] necessário que o Núcleo desenvolva atividades que promovam um redimensionamento de concepções no âmbito institucional que sejam capazes de favorecer mudanças de posturas. E que estas venham se refletir na valorização das diferenças, na constituição da liberdade e da autonomia e no aprendizado mútuo, maximizando, dessa forma, o desenvolvimento acadêmico e social de todos.

Fortalecer o papel dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES requer um esforço conjunto de toda a comunidade acadêmica, comprometimento institucional e uma abordagem abrangente que inclua desenvolvimento de políticas, formação permanente dos profissionais, recursos adequados, apoio acadêmico, acessibilidade física e digital, engajamento, parcerias, monitoramento e avaliação, entre outras.

Outro fator primordial e que faz toda diferença no desenvolvimento dos estudos e contribui para sua permanência nas IFES é a participação da família ou pessoas que, de alguma forma, participam da vida desses estudantes. Como destaca Teixeira (2023, p. 97)

[...] a família mostrou-se como um pilar poderoso para estudantes que exigem um nível maior de suporte, desde o acesso à permanência. Durante as falas, principalmente sobre o apoio da mãe, a família atua

no fortalecimento dos estudantes frente às barreiras, na busca por recursos e na defesa de direitos, nos casos em questão, sem deixar de respeitar a individualidade dos estudantes com deficiência.

Percebemos o quanto é importante o acesso e permanência desses estudantes nas IFES. Por meio dele, inúmeras consequências positivas são vivenciadas, como relata Riella (2020, p. 153):

- a) a própria formação do curso;
- b) estar em uma universidade pública e gratuita, que oferece conhecimento de qualidade e reconhecimento, proporcionando novas possibilidades, no âmbito profissional;
- c) a abertura de novos contatos e a interação com as diversas áreas do conhecimento;
- d) sentimento de realização e de superação, em relação ao ingresso, na Universidade, até a conclusão do curso;
- e) o aprendizado, que o meio acadêmico oferece, e a troca de experiências;
- f) a pesquisa e o aprendizado sobre os temas, que envolvem as pessoas com deficiência e a compreensão da relevância deste tema, no espaço acadêmico;
- g) os serviços de acessibilidade oferecidos pelo Incluir, que permitem a permanência na Universidade;
- h) estar presente, como intervenção e como formação, nos espaços e nas pessoas.

A vida desses estudantes ao cursar o Ensino Superior pode impactar positivamente em todo o seu processo de formação humana; daí a responsabilidade na organização para que estes espaços sejam formativos, pois como destaca Riella (2020, p. 160)

[...] é não se sentir uma pessoa com deficiência, ou seja, podemos concluir que a deficiência só é vista, devido à presença de uma ou mais barreiras no ambiente. Logo, podemos dizer que tal sentimento dependerá do meio de convivência, em que a pessoa está inserida, com interferências, principalmente, do espaço físico e das atitudes, refletindo diretamente na percepção sobre a pessoa com deficiência e sobre a pessoa se sente, em relação ao ambiente. Assim, podemos dizer que a existência da barreira é o gatilho para a desigualdade de condições e de oportunidades, entre as pessoas.

Ainda sobre a importância desse espaço universitário, Melo e Araújo (2018, p. 60) apontam que

[...] sendo a universidade um espaço de construção de conhecimento e cidadania, torna-se imprescindível que ela esteja igualmente comprometida com a realidade social do discente. Desse modo, deve propiciar condições objetivas de permanência na Educação Superior,



prevenindo causas da retenção e/ou evasão a partir das situações decorrentes de dificuldades socioeconômicas, aliada a outras formas resultantes das diferentes expressões da questão social, que por sua vez incidem de forma particular sobre o cotidiano da pessoa com deficiência e/ou NEE.

Em linhas gerais, podemos concluir que os Núcleos de Acessibilidade nas IFES desempenham um papel fundamental na permanência dos estudantes com deficiência. Eles são responsáveis por implementar políticas de inclusão e buscar formas para garantir que todos os estudantes tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais.

Os Núcleos de Acessibilidade precisam ajudar a garantir os direitos dos estudantes com deficiência, promovendo um ambiente inclusivo. Cabe-lhes assegurar que as instituições cumpram a legislação vigente, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e as normas do Ministério da Educação. Precisam, ainda, orientar e acompanhar a adequação da infraestrutura física das IFES, garantindo que os espaços sejam acessíveis, além de contribuir com a adequação de materiais didáticos e na disponibilização de recursos tecnológicos assistivos, que incluem a produção de materiais em Braille, ampliação de textos, legendas em vídeos, e *softwares* de leitura de tela, entre outros.

Os núcleos precisam também oferecer programas de formação permanente para profissionais e comunidade acadêmica, visando sensibilizar e preparar o coletivo para lidar de forma adequada e inclusiva com os estudantes e realizar uma avaliação formativa com deficiência, avaliando suas necessidades e ajustando as estratégias de apoio para garantir avanços no processo de desenvolvimento e aprendizagens.

Dessa forma, a existência e o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade são fundamentais para assegurar que os estudantes com deficiência possam ingressar, permanecer e concluir seus estudos em condições de igualdade com os demais. Através de ações integradas e um compromisso institucional com a inclusão, esses núcleos podem contribuir para a democratização do Ensino Superior e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz o seu saber.” Paulo Freire*

Nesta dissertação apresentamos informações e resultados de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica, que parte de leituras das dissertações e teses que compõem o *corpus* de análise. O estudo foi desenvolvido no intuito de contribuir para a ampliação das discussões acerca dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições brasileiras, a fim de buscar a garantia de ingresso e permanência dos estudantes.

Nossa expectativa é contribuir para que os Núcleos de Acessibilidade sejam referência dentro das instituições superiores no quesito de desenvolver a cultura da inclusão e prestar todo o apoio aos estudantes que necessitem. Os Núcleos de Acessibilidade precisam atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição.

O levantamento de material foi feito na plataforma da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), pelo fato de ambas serem referência na catalogação e armazenamento das produções de pós-graduação no país.

No recorte temporal compreendido no período de 2008 a 2020, encontramos 24 trabalhos que tratavam diretamente da temática em estudo, sendo 20 dissertações e quatro teses. Esse tipo de material ganha destaque entre as produções científicas variadas, por ser produzido pelos pós-graduandos e avaliado por bancas responsáveis por conhecimento nas áreas de pesquisa.

Desse modo, explicitamos como objetivo geral de nosso trabalho investigar o que tem sido pesquisado e estudado sobre os Núcleos de Acessibilidade, de forma a contribuir com a consolidação desse universo dentro do campo acadêmico.

Construímos as categorias de análise a partir da Nuvem de Palavras gerada com base nos resumos das 24 pesquisas analisadas pelo *software* IRaMuTeQ. Foram elas: Políticas de Inclusão no Ensino Superior; Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES e Permanência de estudantes público da Educação Especial nas IFES. O levantamento dos dados e a análise para a pesquisa propiciou que construíssemos algumas considerações sobre as referidas temáticas.

Na categoria “Políticas de Inclusão no Ensino Superior”, identificamos a importância que elas busquem garantir o acesso de estudantes público da educação especial ao Ensino Superior, assim como sua permanência. Essas políticas são essenciais para promover a igualdade de oportunidades e assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades físicas, sensoriais, cognitivas ou outras, tenham possibilidades de aprendizagens e desenvolvimento de suas máximas potencialidades.

Sobre a discussão da “Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES”, abordamos algumas das principais dificuldades de acessibilidade no Ensino Superior e discutimos sobre a importância de uma educação mais inclusiva e acessível, e que garanta igualdade de oportunidades para todos os estudantes. A partir desses desafios, reforçamos que os Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior têm uma importância fundamental na promoção da inclusão e na garantia de igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas.

Na seção “Permanência de estudantes público da Educação Especial nas IFES”, percebemos que foram notórias as discussões acerca da função dos Núcleos de Acessibilidade na promoção da igualdade de oportunidades no acesso e permanência nas IFES. Eles ajudam a eliminar barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que possam impedir a plena participação desses estudantes.

Esses núcleos devem ser responsáveis por identificar e implementar adaptações na infraestrutura das IFES, garantir que todos os espaços sejam acessíveis, oferecendo suporte pedagógico e tecnológico, disponibilizar materiais didáticos em formatos acessíveis, usar tecnologias assistivas, e adequar metodologias de ensino e avaliação. Esses núcleos também são responsáveis pela formação permanente dos profissionais para lidar com a diversidade e implementar práticas inclusivas no cotidiano acadêmico, além de monitorar e avaliar continuamente as políticas e práticas de acessibilidade das IFES, identificando áreas que precisam de melhorias e implementando mudanças necessárias para garantir a efetividade das ações inclusivas.

Estimamos que os estudos acerca dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições de Ensino Superior não se encerram com esta pesquisa, mas indicamos a necessidade e importância que novas investigações sejam realizadas com intuito de contribuir com a constituição de novos Núcleos de Acessibilidade nesses espaços acadêmicos, bem como ofereçam subsídios para avaliações e melhorias no trabalho que já vem sendo desenvolvido. O fundamental é que haja a inclusão e permanência de todos os estudantes, e que isso ocorra com base em um ensino de qualidade socialmente referenciado.

A partir da compreensão que a formação acadêmica pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos pesquisadores e participantes das pesquisas, temos como pretensão futura a continuidade e aprofundamento desta pesquisa, a partir do doutoramento, com intuito de ampliar nosso conhecimento sobre inclusão na Educação Superior brasileira e contribuir com a construção de espaços acadêmicos e sociais mais humanos e justos.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050/2015: **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Disponível em: <http://www.abnt.org.br/normalização>. Acesso em: 15 out. 2023.
- ALMEIDA, José Guilherme de Andrade. **A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência a partir da educação superior**. 2016. 190f. Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Juiz de Fora, 2016.
- ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues; LIMA, Paulo Gomes. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 1, n. 1, jan./abr. 2017, p. 39-46. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/5/pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023. <https://doi.org/10.14244/enp.v1i1.5>
- ARAÚJO, Eliece Helena Santos. **Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na Faculdade de Direito da UFBA**. 2015, 86 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2015.
- BARDIN, L. Tradução de Luís Antero Reto Augusto Pinheiro. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- BONETTI, Lindomar W. Políticas públicas, educação e exclusão social. In: BONETTI, Lindomar W. (Cord). **Educação, exclusão e Cidadania**. 3ª ed. Ijuí: Editora UNIJUI, 2003.
- BORON, Atílio. Os “novos Leviatãs” e a polis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: GENTILI, P.: SADER, E. (Orgs.) **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, [2016]. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 06 jan. 2023.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jontien: UNESCO, 1990.
- BRASIL. Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jul. 2008, seção 1, p. 1. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2008/decretolegislativo-186-9-julho-2008-577811-norma-pl.html> Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Decreto n. 5.296, de 2 de dez. de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm) Acesso em: 06 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n. 9.394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253/2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 set. Seção 1, p. 26. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html> Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009, p. 3, col. 1 Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/579385#:~:text=PROMULGA%20A%20CONVEN%C3%87%C3%83O%20INTERNACIONAL%20SOBRE,30%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%202007.&text=ATO%20INTERNACIONAL%20.&text=PROMULGA%C3%87%C3%83O%20%2C%20ACORDO%20INTERNACIONAL%20%2C%20CONVEN%C3%87%C3%83O%20INTERNACIONAL,%2C%20DIREITOS%20%2C%20PESOA%20COM%20DEFICIENCIA%20>. Acesso em: 22 mai. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 maio 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7480.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7480.htm). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.611. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) Acesso em: 10/10/2023.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 out. 2012b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/decreto/D7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/D7824.htm). Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, DR, 23 nov. 2011, edição extra. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/decreto/d11793.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11793.htm) Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069/90. São Paulo: Atlas, 1991.

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência.** Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) /Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200). Disponível em: [ww.gov.org.com.br](http://www.gov.org.com.br) . Acesso em 13/10/2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961, seção 1, p. 11429. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm) Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 3 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe 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, 29 dez. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm) Acesso em: 20 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Edital n.º 4 - Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40, 5 maio 2008b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=816-incluir-propostas-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=816-incluir-propostas-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> , 2008 (a). Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Edital n° 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40, 2008 (b). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category\\_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação . **Censo da Educação Superior: 2015**. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=apontam&oq=apontam&aqs=chrome..69i57j0i433i512j0i512l8.6343j1j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 22 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação . **Censo da Educação Superior: 2020**. Brasília, DF. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2020.pdf). Acesso em: 22 mai. 1023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001. 79 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Documento orientador das comissões de avaliação in loco para instituições de educação superior com enfoque em acessibilidade**. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Parecer CNE/CP9/2001** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001. BRASIL.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Programa Incluir**. Documento Orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Brasília: SECADI/SESu, 2013.

BRASIL. Senado Federal. **Novas regras da lei de cotas já estão em vigor**. Senado notícias, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2023/11/>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BUIATTI, V. P.; JEFFREY, D. C. Apresentação do Dossiê - “Política de Ações Afirmativas em Instituições do Ensino Superior (IES): em debate o acesso e a



equidade”. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 13–22, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n1a2022-64892. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64892>. Acesso em: 5 mar. 2024. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n1a2022-64892>

CABRAL, L. S. A. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 57, p. 01-33, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3364/2062> Acesso em: 10 out. 2023. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3364>

CABRAL, L. S. A. Inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 3, 2017. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v22n3a3826>

CABRAL, L. S. A.; MENDES, E. G.; EBERSOLD, S. Reconfiguração do fazer coletivo e as funções da acessibilidade na Educação Superior. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 978–999, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-69997. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/69997>. Acesso em: 3 jun. 2024. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v12n3a2023-69997>

CANDIDO, Eliane Aparecida Piza. **A atuação docente junto a estudantes com deficiência na educação superior**. 2018. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), 2018.

CAPORALINI, M. Bernadete Santa Cecília. **A transmissão do conhecimento e o ensino noturno**. Campinas-SP: Papirus, 1991.

CARNEIRO, Relma U. C. **Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de escolas de educação infantil**. 2006, 219 f. Tese – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Medicação, 2004.

CARVALHO, Maria de Lourdes de; BARBOSA, Telma Regina da Costa Guimarães; SOARES, Jeferson Boechat. Implementação de uma política pública: uma abordagem teórica e crítica. 2010. In: X COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EM AMERICA DEL SUR. **Anais [...]** Mar del Plata, 8, 9 e 10 dez de 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/97020>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CASTILHO, Annamaria Coelho de. **Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais nas instituições públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná**. 2012. 112f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Estadual de Maringá) – Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Psicologia, Maringá, 2012.

CASTRO, Sabrina F.; ALMEIDA, Maria A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 2, p.179-194, abr.-jun., 2014. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000200003>

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE. **Brasil: Mestres e Doutores 2024**. Brasília, DF. Disponível em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br> Acesso em: 07 jun. 2024.

CIANTELLI, A. P. C. **Estudantes com deficiência na Universidade**: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade. 2015. 183f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, SP, v. 22, n. 3, p. 413-428, set. 2016. Disponível em: [encurtador.com.br/aijmG](http://encurtador.com.br/aijmG). Acesso em: 30 jan. 2018. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300008>

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

CURITIBA, Jaqueline Assunção. **Educação especial no Brasil e a Lei Brasileira de Inclusão**: aproximações e afastamentos. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Aplicadas. Limeira, SP, 2020.

DALLA DEA, Vanessa Helena Santana; MENDONÇA, Ana Flavia; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Uma análise do perfil dos núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais da região Centro-Oeste. **Revista Educação Especial em Debate**, n. 05, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Profa.%20Dra.%20Fernanda/Desktop/ioliveira1,+Artigo+6.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

DAVOK, D. F. Qualidade em Educação. **Revista Avaliação**, v. 3, n. 12, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a07v12n3.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772007000300007>

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU. In: DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. **Inclusão Escolar e Educação Especial**: teoria e prática na diversidade. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333-352.

DECLARAÇÃO de Salamanca, de junho de 1994. Sobre Princípios, **Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

EVARISTO, F. L.; ASNIS, V. P.; CARDOSO, P. A. O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 346–361, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n1a2022-64913. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64913>. Acesso em: 5 mar. 2024. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v11n1a2022-64913>

FANTACINI, R. A. F. **Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a Satisfação dos estudantes com deficiência**. 2017. 192 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

FERES, G. G. **A pós-graduação em ensino de ciências no Brasil: uma leitura a partir da teoria de Bourdieu**. 2010. 290 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2010.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>

FILHO, D. M. da Silva; KASSAR, M. de C. Magalhães. Acessibilidade nas escolas como uma questão de direitos humanos. **Revista Educação Especial**, v. 32, e 27/ 1–19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/29387> Acesso em: 13 out. 2023.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **Sexo, poder e indivíduo: entrevistas selecionadas**. Desterro/SC: Nefelibata, 2005.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. A formação e a profissionalização do educador: Novos desafios. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

GARCIA, T. A gestão escolar no contexto da privatização na Educação Básica. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp, p. 1355–1376, 2018. DOI: 10.22633/rpge.v22iesp3.12232. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12232>. Acesso em: 2 jan. 2023. <https://doi.org/10.22633/rpge.v22iesp3.12232>

GLAT, R.; FONTES, R. de S.; PLETSCHE, M. D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. **Revista Inclusão Social**, Duque de Caxias/RJ, n. 6, p. 13-33, nov. 2006.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte (MG): UFMG, 1999.

LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola** – teoria e prática. 6ªed. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

LOPES, Laís Vanessa Carvalho de Figueiredo. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, seu Protocolo Facultativo e Acessibilidade**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Direito. Programa de Pós-Graduação em Direito. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 210-219, maio/ago. 2013.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Série Cadernos de Gestão.

LUZ, Katariny Labore Barbosa da. **Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência**. 2018. 172f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Universidade Federal do Goiás. Goiânia, 2018.

KUENZER ZUNG, Acácia Z. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 48, p. 39-46, fev.1984.

MACEDO, Marcilia Maria Soares Barbosa. **Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência**. 2017. 115f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Centro de Estudos Aplicados, Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2017.

MACÊDO, C. R.; VASCONCELOS, J. S. Compreendendo a educação inclusiva no ensino superior: revisando publicações no período de 2015 a 2020. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 1077–1096, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-68637. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/68637>. Acesso em: 16 jun. 2024. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v12n3a2023-68637>

MAEKAVA, Fernanda Silva. **Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE**. 2020. 136p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – Unesp, Marília, 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar). Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 21 maio 2023.

MARIANTE, Antonieta Beatriz. **A avaliação da Aprendizagem de estudantes do ensino superior com necessidades educativas especiais [manuscrito]: entre a teoria e a prática docente**. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul, Porto Alegre, 2008.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEDEIROS, Elaine Cristina de Moura Rodrigues. **Discentes com dislexia na Universidade: um estudo de caso**. 2017. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Natal, 2017.

MELO, F. R. L. V. de. O Programa Incluir na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: conquistas e desdobramentos institucionais. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (orgs.). **Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas**, Marília, São Paulo: UNESP, 2015, p. 273-286.

MELO, F. R. L. V. de; ARAÚJO, E. R. Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, Número Especial, p. 57-66, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018046>. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018046>

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set/dez. 2006. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>

MENDES, Enicéia. Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil. In: MARINE, Simone; PALHARES, Marina Silveira (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: Edufscar, 2002.

MENDES, Hernestina da Silva Fiaux. **A inclusão da Pessoa com Deficiência na Educação Superior: Um Estudo Sobre o Acesso, Permanência e Aprendizagem**. 2015. 121p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2015.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo. 2011.

MESSINA, G. **Estudio sobre el estado da arte de La investigacion acerca de La formación docente en los noventa**. Organización de Estados IberoAmericanos para La Educación, La Ciência y La Cultura. In: REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMACIÓN DEL PROFESSORADO. Anais [...], México, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set.1993. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300002>

MINTO, Lalo Watanabe. A administração escolar no contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. **História da Administração Escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas, SP: Alínea, 2010. p. 173-200.

MISZEWSKI DA ROZA, Barbara. **Atendimento educacional especializado no ensino superior: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco**. 2020. 125f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOEHLECHKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov./2002. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>

MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho. **Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste**. 2018. 125p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2018.

NASCIMENTO, Douglas Henrique da Silva. **Eliminando barreiras: as percepções da implementação do Programa Incluir no Campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE**. 2020. 138f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

NEVES, J. D. V.; MACIEL, R. A.; OLIVEIRA, M. V. S. Representações de práticas inclusivas: da realidade vivida aos caminhos da inclusão no ensino superior na Amazônia paraense. **Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 255, p. 443-463, 2019. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8hYmJ8mP5pw8yhTw9NYpX4q/abstract/?lang=pt>>  
Acesso em: 02 jan. 2023. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.100i255.3861>

NOGUEIRA, Lilian de F. Z. **Educação superior e inclusão: Trajetória de vida de jovens e adultos com deficiência contribuições da terapia ocupacional**. 2019. 173f. Tese – Universidade Federal de São Carlos – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, São Carlos, 2019.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; CABRAL, L. S. A. Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 105-113, 2018. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018056>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Rapport Mondial de Suivi sur l'Éducation. L'Éducation pour les peuples et la planète: Créer des avenir durables pour tous**. Paris, Île de France: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Doc. A/61/611, Nova Iorque, 13 dez. 2006.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Inclusão social na educação superior. Campo Grande: UCDB, **Série-Estudos**, n. 30, Universidade Católica Dom Bosco, p. 237-266, jul./dez. 2010.

PEREIRA, Daiane Flores. **Atendimento Educacional Especializado Na Educação Superior: Ações Do Núcleo De Acessibilidade Da UFSM**. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/23022>. Acesso em: 25 maio 2024.

PERONI, V. M. V.; FLORES, M. L. R. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 180-189, maio-ago. 2014. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2014.2.16342>

PERROT, Michelle. Escrever a história das mulheres. In: PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PLETSCH, M. D.; LEITE, L. P. Análise da produção científica sobre a inclusão no Ensino Superior brasileiro. **Educar em Revista**, p. 87-106, 2017. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51042>

PINHEIRO, Aldenice Ribeiro da Costa. **Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: eficácia das ações implementadas**. 2020. 125f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

PIRES, J.; PIRES, G. N. da L. **Práticas de educação e de formação**. João Pessoa: ideaa, 2011.

REIS, Nilvânia Maria de Melo. **Política de incluso escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior e as universidades federais**

**mineiras**. 2010. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

RICARDO, Débora Cristina. **Boas práticas de acessibilidade na educação superior: tecnologia assistiva e desenho universal**. 2017. 215f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

RIELLA, Michele da Silva Nimeth. **Inclusão e acessibilidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 2020. 186f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, Porto Alegre, 2020.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: Veredas**. 18º ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. (Originalmente publicado em 1956).

SARAIVA, Luzia Livia Oliviera. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro**. 2015. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Natal, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, Seesp/MEC, ano I, n. 1, p. 19-23, out. 2005. Disponível em: <http://www.apabb.org.br/visualizar/Incluso-o-paradigma-do-seculo-21/1182> Acesso em: 21 abr. 2015.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. Ed.Rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SENADO NOTÍCIAS. **Últimas notícias sobre o senado**. Agência Senado. Brasília, 21 de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/noticias/audios/2023/11/novas-regras-da-lei-de-cotas-ja-estao-em-vigor>. Acesso em: 10 set. 2024.

SILVA, K. C. **Condições de Acessibilidade na Universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência**. 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2016

SILVA, Edneusa Lima; OLIVEIRA, Valéria Marques de. Núcleo de Acessibilidade e Inclusão: narrativa de si para uma Realidade inclusiva. **Revista Valore**, Volta Redonda, 5 (Edição Especial), p. 78-92, 2019. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/403>. Acesso em: 13 out. 2023. <https://doi.org/10.22408/reva50202040378-92>

SILVA, Lázara Cristina da; GODOI, Eliamar; SOUZA, Vilma Aparecida de (orgs.). **Inclusão educacional, do discurso à realidade: construções e potencialidades nos diferentes contextos educacionais/** Cláudia Dechichi, Lázara Cristina da Silva, Vilma Aparecida Souza. Uberlândia: EDUFU, 2011.



SILVA, Lazara Cristina da. **Políticas Públicas e Formação de Professores: Vozes e Vieses da Educação Inclusiva**. 2009. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Caderno CEDES**, v. 29, n. 78, p.216-226, mai/ago. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622009000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000200005). Acesso em: 12 jan. 2023. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200005>

SILVA, Régis Henrique dos Reis; MACHADO, Robson; SILVA, Ribamar Nogueira da. Golpe de 2016 e a Educação no Brasil: implicações nas Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Rev. HISTEDBR On-line**. Campinas, SP, v. 19, p. 1-23, 2019. <https://doi.org/10.20396/rho.v19i0.8655755>

SOUZA, Bianca Costa Silva de. **Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil**. 2010. 179f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SOUZA, V. A. de; RICHTER, L. M.; SOUZA, R. A. Políticas públicas luso-brasileiras de acessibilidade e inclusão para pessoas com deficiência no Ensino Superior. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 957–960, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-69994. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/69994>. Acesso em: 25 maio. 2024. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v12n3a2023-69994>

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TEIXEIRA, Francileuda de Lima Linhares. **Caminhos para inclusão: diagnóstico da acessibilidade na percepção do Núcleo de Acessibilidade e Estudantes com Deficiência da Universidade Federal do Cariri - UFCA**. Natal, 2023.

TEIXEIRA, Luis Antonio Borges. **Acessibilidade do discente com deficiência na Universidade Federal de Pelotas: uma proposta de intervenção**. Orientadora: Isabel Cristina Rosa Barros Rasia. 2019. 228f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP. Faculdade de Administração e de Turismo. Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Pelotas, 2019.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. A relação entre gestão escola e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais? **Revista on-line de política e gestão educacional**, Araraquara, Universidade Estadual Paulista, n. 6, p. 41-61, 1º semestre de 2009. DOI: 10.22633/rpge.v0i6.9249. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9249>. Acesso em: 17 jan. 2023.

TEZANI, Thaís C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva:** a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. 2004. 221f. Dissertação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: [https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf) Acesso em: 16 maio 2022.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança.** Disponível em: [https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf). Acesso em: 4 maio 2022.

## APÊNDICE I

Lista das Dissertações e Teses que compõem o corpus de estudo da Capes

Número	Ano	Títulos	Autor/a	Universidade	Tese (T) ou Dissertação (D)
1	2008	A avaliação da aprendizagem de estudantes do Ensino Superior com necessidades educativas especiais: entre a teoria e a prática docente	Antonieta Beatriz Mariante	PUC-RS	D
2	2015	Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade	Ana Paula Camilo Ciantelli	UNESP “Júlio de Mesquita Filho”	D
3	2015	A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem	Herestina da Silva Fiaux Mendes	UNIOESTE	D
4	2016	Condições de acessibilidade na universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência	Kele Cristina da Silva	UNESP “Júlio de Mesquita Filho” – FFC/Marília	D
5	2016	A individualização do sujeito: deslocamentos na articulação das pessoas com deficiência a partir da educação superior	José Guilherme de Andrade Almeida	UFJF	D
6	2017	Discentes com dislexia na universidade: um estudo de caso	Elaine Cristina de Moura Rodrigues Medeiros	UFRN	D
7	2018	Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da região sudeste	Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira	UFRRJ	D
8	2018	A atuação docente junto a estudantes com	Eliane Aparecida	UNESP - “Júlio de	D

		deficiência na educação superior	Piza Candido	Mesquita Filho”	
9	2017	Ações do Núcleo de Acessibilidade na EAD de uma instituição de educação superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência	Renata Andrea Fernandes Fantacini	UFSCar	T
10	2019	Educação superior e inclusão: trajetórias de estudantes universitários com deficiência e a intervenção da terapia ocupacional	Lilian de Fátima Zanoni Nogueira	UFSCar	T
11	2020	Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da psicologia	Ana Paula Camilo Ciantelli	UNESP “Júlio de Mesquita Filho”	T

Fonte: Elaborado pelo autor.

## APÊNDICE II

Lista das Dissertações e Teses que compõem o corpus de estudo da BDTD

Número	Ano	Títulos	Autor/a	Universidade	Tese (T) ou Dissertação (D)
1	2010	Política de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior e as universidades federais mineiras	Nivânia Maria de Melo Reis	UFMG	D
2	2010	Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil	Bianca Costa de Souza	UFSC	D
3	2012	Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas instituições públicas de Ensino Superior do estado do Paraná	Annamaria Coelho de Castilho	UEM	D
4	2015	Núcleos de Acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro	Luzia Livia Oliveira Saraiva	UFRN	D
5	2017	Boas práticas de acessibilidade na educação superior: tecnologia assistiva e desenho universal	Débora Cristina Ricardo	UFJF	D
6	2017	Núcleo de Acessibilidade às pessoas com necessidades específicas (Napne): a inclusão na perspectiva	Marcilia Maria Soares Barbosa Macedo	UECE	D

		dos jovens com deficiência			
7	2018	Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos da pessoa com deficiência	Katariny Laboré Barbosa da Luz	UFG	D
8	2019	Acessibilidade do discente com deficiência na Universidade Federal de Pelotas: uma proposta de intervenção	Luis Antonio Borges Teixeira	UFPel	D
9	2020	Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: eficácia das ações implementadas	Aldenice Ribeiro da Costa Pinheiro	UFPB	D
10	2020	Atendimento educacional especializado no Ensino Superior: Universidade federal do Rio Grande do Sul em foco	Barbara Miszewski da Roza	UFRGS	D
11	2020	Eliminando barreiras: as percepções da implementação do programa Incluir no campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Douglas Henrique da Silva Nascimento	UFPE	D
12	2020	Inclusão e acessibilidade: um estudo sobre o acesso e a permanência de estudantes com deficiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Michele da Silva Nimeth Riella	UNISINOS	D
13	2020	Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do Napne	Fernanda Silva Maekava	UNESP “Júlio de Mesquita Filho”	T

Fonte: Elaborado pelo autor.