

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA DE MAGALHÃES

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFU E SERVIÇO SOCIAL:
políticas e práticas institucionais de inclusão educacional

UBERLÂNDIA - MG
2025

FERNANDA DE MAGALHÃES

**NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UFU E SERVIÇO SOCIAL:
políticas e práticas institucionais de inclusão educacional**

Dissertação desenvolvida para o Mestrado Acadêmico no Programa de Pós-Graduação da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito da obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza

UBERLÂNDIA - MG
2025

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

M188n Magalhães, Fernanda de, 1978-
2025 Núcleo de Acessibilidade da UFU e Serviço Social [recurso
eletrônico]: políticas e práticas institucionais de inclusão educacional /
Fernanda de Magalhães. - 2025.

Orientadora: Vilma Aparecida de Souza.
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.2025.5573>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Educação. 2. Ensino superior. 3. Serviço Social. 4. Inclusão em
educação. I. Souza, Vilma Aparecida de, 1975-, (Orient.). II. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Educação. III.
Título.

CDU: 37

Rejane Maria da Silva
Bibliotecária-Documentalista – CRB6/1925



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 31/2025/946, PPGED				
Data:	Vinte e nove de agosto de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:00
Matrícula do Discente:	12312EDU033				
Nome do Discente:	FERNANDA DE MAGALHAES				
Título do Trabalho:	Núcleo de Acessibilidade da UFU e Serviço Social: políticas e práticas institucionais de inclusão educacional				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Estado, Políticas e Gestão da Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Núcleos de Acessibilidade nas IFES: organização, estruturação e contribuições para a criação de políticas e práticas institucionais de inclusão educacional na área, na última década"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/ufu/vilmasouza>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professoras Doutoras: Renata Lopes Machado Romanholi - UFRRJ; Lázara Cristina da Silva - UFU e Vilma Aparecida de Souza - UFU, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Vilma Aparecida de Souza, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

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 **Vilma Aparecida de Souza, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/08/2025, às 16:21, 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 01/09/2025, às 10:37, 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 **Lazara Cristina da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/09/2025, às 18:28, 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, informando o código verificador **6598924** e o código CRC **9AA6F522**.

AGRADECIMENTOS

“O que vale na vida não é o ponto de partida, e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher”.

Cora Coralina

A jornada do mestrado não se faz sozinha. Cada passo foi sustentado por mãos que me ampararam, por vozes que me encorajaram e por corações que caminharam ao meu lado.

Agradeço com todo o meu amor à minha família, base de tudo o que sou. Ao meu pai Valdir, à minha mãe Regina e à minha irmã Viviane, por sempre acreditarem em mim, por nunca soltarem a minha mão e por me ensinarem, desde cedo, o valor dos estudos e da persistência. Esta conquista também é de vocês!

Ao meu marido Rômulo e às minhas filhas Melissa e Mariana, minha razão de viver, minha luz nos dias escuros, minha coragem diante do medo! Obrigada por todo o amor, compreensão e por serem meu porto seguro.

Agradeço também à minha avó Maria de Lourdes, aos meus sobrinhos, sogro, sogra, cunhados e cunhadas. Que sorte a minha ter uma família que me inspira, me ama e vibra com as minhas conquistas!

Aos/às amigos/as amados/as que sempre dividiram comigo sorrisos e lágrimas, celebrações e desafios, meu muito obrigada! E aos/às preciosos/as companheiros/as de trabalho, verdadeiros/as anjos disfarçados/as, que me acolheram e incentivaram com tanto carinho, minha gratidão sincera.

À querida Profa. Dra. Núbia, Diretora do Cap-Eseba/UFU, minha admiração e reconhecimento por suas palavras que me fortaleceram nos momentos mais difíceis. Sua generosidade foi luz no caminho!

Às amigas incríveis construídas no mestrado, que foram apoio e alívio nos dias mais árduos — obrigada por existirem! À amiga querida e parceira de estudos Lara

Cristina Evaristo Rodrigues, minha fonte de inspiração e calma durante todo esse processo, meu carinho eterno.

À minha orientadora, Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza, meu agradecimento especial pela escuta atenta, pelo acolhimento afetuoso, pela partilha de conhecimento e pela condução paciente e generosa nesta caminhada. Gratidão imensa!

Aos/às professores/as que passaram pela minha vida acadêmica, especialmente à Profa. Dra. Lázara Cristina da Silva e demais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFU), que com sabedoria e experiência me ensinaram muito mais do que conteúdos: me ensinaram a ser, a pensar, a questionar, a agir com ética, responsabilidade e consciência! E sem dúvida, esse é um caminho sem volta... MUITO OBRIGADA!

Às integrantes da equipe da Dacin/UFU, em especial à querida Profa. Me. Janine Cecília Gonçalves Peixoto, que gentilmente colaboraram com essa pesquisa disponibilizando tempo e compartilhando conhecimento e experiência. Sem vocês este trabalho não teria o mesmo resultado. Vocês são brilhantes!

Por fim, sou eternamente grata a TUDO aquilo que me ampara, me impulsiona, me protege e vibra por mim, mesmo quando não posso ver. Agradeço a Deus, aos anjos de luz, ao universo, às energias positivas ou apenas e tão somente às boas intenções. Tudo conta. Tudo importa. Tudo fortalece. Tudo me trouxe até aqui!

Meu mais sincero afeto,
Fernanda de Magalhães

*“Nada do que vivemos tem sentido se
não tocarmos o coração das pessoas”.
Cora Coralina*

RESUMO

Este estudo insere-se na Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGED/UFU) e tem como objeto de investigação o Núcleo de Acessibilidade dessa instituição. A pesquisa tem por objetivo analisar o contexto de criação, implantação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da UFU no período de 2012 a 2022, destacando seu papel na promoção da permanência dos(as) estudantes público da Educação Especial no ensino superior, bem como a atuação do Serviço Social nesse espaço. A relevância da investigação está ancorada na crescente demanda por políticas de inclusão nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e na necessidade de compreender como essas políticas são efetivadas no cotidiano universitário, especialmente por meio de núcleos institucionais voltados à acessibilidade. A abordagem adotada é qualitativa, com base na metodologia da pesquisa documental e na realização de entrevistas semiestruturadas com profissionais atuantes no Núcleo de Acessibilidade da UFU, incluindo assistentes sociais e coordenadores(as). A análise documental contempla legislações, normativas internas da universidade, relatórios institucionais e documentos que subsidiaram a criação e o desenvolvimento do núcleo ao longo da última década. As entrevistas, por sua vez, possibilitam compreender as percepções dos(as) sujeitos envolvidos(as) nas práticas cotidianas de inclusão e os desafios enfrentados na consolidação de uma política institucional de acessibilidade efetiva. A partir do referencial teórico-metodológico das ciências humanas aplicadas à educação, e ancorado em uma perspectiva crítica e ética de produção do conhecimento, o estudo reconhece a educação como prática social e direito humano. Assim, a pesquisa reafirma o compromisso com a construção de uma universidade pública democrática, plural e acessível, em consonância com os princípios da inclusão. Como resultado, a investigação evidencia que o Núcleo de Acessibilidade da UFU tem desempenhado papel relevante na criação de estratégias institucionais voltadas à eliminação de diversas barreiras. O Serviço Social se apresenta como uma das áreas fundamentais na articulação de políticas intersetoriais e no atendimento às demandas dos(as) estudantes público da Educação Especial, contribuindo para a permanência qualificada e para o fortalecimento de uma cultura universitária mais inclusiva. No entanto, também evidenciamos que os avanços institucionais observados ao longo dos últimos anos refletem esforços significativos de transformação da universidade, embora desafios importantes ainda se imponham, especialmente no que tange à formação continuada das equipes e à ampliação das ações de acessibilidade em todas as dimensões da vida acadêmica.

Palavras-chave: Assistente Social; Ensino Superior; Inclusão; Núcleos de Acessibilidade; Universidade Federal de Uberlândia.

ABSTRACT

This study is part of the Research Line on State, Policies, and Educational Management of the Graduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia (PPGED/UFU), and its object of investigation is the institution's Accessibility Center. The research aims to analyze the context of the creation, implementation, and functioning of the UFU Accessibility Center between 2012 and 2022, highlighting its role in promoting the retention of students with disabilities in higher education, as well as the role of Social Work in this space. The relevance of the study is anchored in the growing demand for inclusion policies within Brazilian Federal Institutions of Higher Education (IFES) and in the need to understand how such policies are effectively implemented in the university's daily practices, particularly through institutional centers dedicated to accessibility. The study adopts a qualitative approach, based on documental research and semi-structured interviews with professionals working in the UFU Accessibility Center, including social workers and coordinators. The documental analysis includes legislation, internal university regulations, institutional reports, and documents that supported the creation and development of the center over the past decade. The interviews provide insight into the perceptions of those involved in daily inclusion practices and the challenges faced in consolidating an effective institutional accessibility policy. Grounded in the theoretical-methodological framework of the human sciences applied to education, and anchored in a critical and ethical perspective of knowledge production, this research recognizes education as a social practice and a human right. Thus, the study reaffirms its commitment to building a democratic, plural, and accessible public university, in line with the principles of inclusion. As a result, the research highlights the significant role played by the UFU Accessibility Center in developing institutional strategies aimed at removing various types of barriers. Social Work emerges as a key area in articulating intersectoral policies and responding to the needs of students with disabilities, contributing to qualified retention and the strengthening of a more inclusive university culture. Nevertheless, the institutional advances achieved in recent years reflect significant efforts toward university transformation, although important challenges remain, particularly regarding the continuing training of staff and the expansion of accessibility actions across all dimensions of academic life.

Keywords: *Social Worker; Higher Education; Inclusion; Accessibility Centers; Federal University of Uberlândia.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Representação da intersecção entre as etapas da Análise de Conteúdo.....	41
Figura 2: Nuvem de palavras – Títulos das produções acadêmicas mapeadas	57
Figura 3: Nuvem de palavras – Resumos das produções acadêmicas mapeadas.....	59
Figura 4: Nuvem de palavras – Palavras-chaves das produções acadêmicas mapeadas	61
Figura 5: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Faced/UFU)	90
Figura 6: Espaço atual do DACIN – Divisão de Acessibilidade e Inclusão	91
Figura 7: Divisões parceiras da Dacin	93
Figura 8: Cartilhas Pedagógicas	97
Figura 9: Calendário Inclusivo	100
Figura 10: Espaço de atendimento e acolhimento especializado do Serviço Social – DACIN	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nos títulos das produções acadêmicas mapeadas	58
Gráfico 2: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nos resumos das produções acadêmicas mapeadas	60
Gráfico 3: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nas palavras-chaves das produções acadêmicas mapeadas.....	62
Gráfico 4: Proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas.....	77
Gráfico 5: Número de ingressantes em curso de graduação, segundo o tipo de reserva de vagas – Brasil (2022)	78
Gráfico 6: Total de matrículas em cursos de graduação, segundo o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados – Brasil (2022).....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: <i>Corpus</i> documental da pesquisa	35
Quadro 2: Participantes da pesquisa.....	38
Quadro 3: Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2012 e 2022 localizadas na Plataforma CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	44
Quadro 4: Educação Inclusiva: Marcos Históricos e Legais	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2012-2022.....	76
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BPC	Benefício de Prestação Continuada
Caed	Centro de Apoio à Educação a Distância
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cepae	Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial
Cesb	Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro
CF	Constituição Federal
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNP	Conselho Nacional de Pesquisas
Coaccess	Coordenadoria de Acessibilidade da Universidade do Pará
Corde	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
Creas	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
Daces	Diretoria de Acessibilidade
Dacin	Divisão de Acessibilidade e Inclusão
Depae	Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial
Diren	Diretoria de Ensino
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Endipe	Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino
Eseba	Escola de Educação Básica da UFU
Estes	Escola Técnica de Saúde
Gepepes	Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional
Ifac	Instituto Federal do Acre
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
Naaes	Núcleo de Apoio/Atenção ao Estudante
NAs	Núcleos de Acessibilidade
NAAH/S	Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
Nees	Necessidades Educacionais Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
OS	Organizações Sociais

Oscs	Organizações da Sociedade Civil
Oscip	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
Pnae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGED	Programa de Pós-graduação em Educação
Prograd	Pró-Reitoria de Graduação
Prouni	Programa Universidade para Todos
Provifor	Programa Virtual de Formação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJ	Rio de Janeiro
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Seesp	Secretaria de Educação Especial
SP	São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unesp	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
1.1. A política educacional brasileira como área de investigação e os desafios da pesquisa em educação.....	22
1.2 Problemática de pesquisa	26
1.3 Objetivos da pesquisa	27
1.4 Organização das seções da dissertação	27
2. METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	29
2.1 Percurso metodológico da pesquisa com foco no Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia	31
3. MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE AS AÇÕES DE INCLUSÃO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL	43
3.1. Análises dos estudos realizados das produções de teses e dissertações encontradas no catálogo de teses e dissertações da Capes	44
3.2. As contribuições levantadas por meio das análises realizadas nos estudos das produções acadêmicas mapeadas.....	46
3.3. Análise interpretativa e a interface entre o objeto de estudo e as produções científicas mapeadas.....	56
4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE	65
4.1 Marcos legais das políticas públicas de inclusão na educação	66
4.2 A trajetória das políticas públicas de inclusão no ensino superior	70
4.3 O papel dos Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior	81
4.4. O Assistente Social na Educação e seu papel nos Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior	84
5. A CRIAÇÃO, IMPLANTAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: ANÁLISES A PARTIR DA ÓTICA DE MEMBROS INTEGRANTES DESTES ESPAÇO.....	88

5.1 O histórico de criação, institucionalização e atuação do Núcleo de Acessibilidade da UFU	88
5.2. As ações institucionais para a permanência e a participação destes/as estudantes nos espaços da UFU (2012 a 2022)	93
5.3. Percepções dos entrevistados do Núcleo de Acessibilidade da UFU acerca dos desafios encontrados na busca da construção de um espaço inclusivo para todos e todas	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	112
 APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..	121
APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO SERVIÇO SOCIAL	125
APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO COORDENAÇÃO.....	121

1. INTRODUÇÃO

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

A presente produção acadêmica insere-se na Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, tendo como objeto de investigação o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia e a busca da garantia de permanência dos/as discentes público da educação especial no período de (2012-2022) além de analisar o papel do assistente social nesses espaços. Os motivos do meu interesse pela realização deste estudo se deram em decorrência da minha graduação em Serviço Social e também experiência profissional na área da Educação, onde vivencio diariamente a importância da existência e implementação de políticas públicas direcionadas para construção de uma educação inclusiva que possibilite o desenvolvimento de uma sociedade menos desigual e mais justa.

Desta forma, inicio esta seção com uma citação do professor pernambucano e patrono da educação brasileira, Paulo Freire, que defende em seu modelo social de inclusão, o questionamento de todos os processos de exclusão que acontecem nas instituições educacionais e na sociedade, e prima pelo desenvolvimento de um processo educacional que contemple a diversidade. Assim, a teoria de Paulo Freire, constitui-se na defesa de uma educação inclusiva ao passo que visa transformar a realidade e incluir os socialmente excluídos.

Nessa mesma perspectiva, rememorando minha trajetória de vida nos aspectos acadêmicos, profissionais e também como sujeito de transformação, recordei-me da minha vivência no ensino fundamental na década de 90 em um colégio particular da minha cidade natal, Araxá/MG. Durante alguns anos nessa fase escolar, eu tive a oportunidade de estudar com uma colega de classe que era surda. Não havia nenhum tipo de suporte, material pedagógico adaptado, equipe de apoio e formação profissional para atender as necessidades dela. As aulas eram desafiadoras e todos e todas tentavam de alguma forma auxiliar para que a colega conseguisse minimamente acompanhar as

pexplicações; e eu particularmente, me sentia bastante tocada com aquela situação.

Os anos se passaram, eu concluí o ensino médio em uma escola pública e ingressei no Curso de Ciência da Computação em uma instituição particular também na cidade de Araxá/MG. Fiz toda a graduação com êxito, e, ao término, desenvolvi meu trabalho de conclusão de curso com a temática sobre as novas tecnologias desenvolvidas para atender estudantes com algum tipo de deficiência. Vivenciávamos naquela época o início de uma evolução tecnológica e eu não conseguia olhar para aqueles avanços sem pensar no quanto aquilo poderia ajudar no processo de inclusão das pessoas público da educação especial. Na oportunidade, pude acompanhar e conhecer um pouco do trabalho desenvolvido em uma instituição da cidade que atendia crianças e adolescentes público da Educação Especial. De fato os recursos tecnológicos adaptados eram poucos e as pesquisas sobre a temática também eram escassas.

Ainda nessa época, trabalhei durante três anos em uma Instituição Assistencial de Araxá que atendia pessoas com transtornos mentais e também idosos. Apesar de eu estar alocada no setor de informática trabalhando como analista de tecnologia, eu vivenciei novamente o cotidiano de pessoas que de alguma forma necessitavam de suporte e de adaptações para enfrentar a rotina diária. E também conheci de perto o trabalho do Serviço Social e o seu esforço em fazer valer os direitos daqueles pacientes.

Comecei então um processo de inquietação, de angústia e de busca por autoconhecimento. Me mudei para Uberlândia/MG com o objetivo de estudar mais e crescer profissionalmente. Porém, algo em mim gritava por mudança, por novas escolhas. E foi então que entendi que eu estava na área errada, que todas as minhas vivências e também a minha essência não se alinhavam com a minha formação inicial. Eis que enfim, resolvi ousar e recomeçar minha trajetória acadêmica. E foi então que me vi com uma enorme dúvida: qual curso escolher? O Serviço Social me atraia muito, era um caminho que eu sentia muita vontade de seguir, contudo, eu tinha medo. Medo de não me identificar com o curso, medo de não conseguir oportunidade de emprego. E neste dilema, optei por Jornalismo. Ponderei o fato de gostar de ler, de escrever, e me comunicar. E por dois anos segui esse caminho, mas percebi novamente que não me sentia realizada.

Foi no ano de 2007 que decidi migrar de curso, e comecei o Serviço Social, na

Faculdade Católica em Uberlândia. Considero que foi um divisor de águas na minha vida e na minha forma de compreender com mais profundidade as diversas expressões da questão social, que são apresentadas através das desigualdades da sociedade, como por exemplo a pobreza, a violência e a exclusão que engloba toda sua diversidade (estrutura física, psíquica, cor, gênero, etnia, religião, etc.). Foi como sair de dentro de uma bolha e olhar verdadeiramente para o mundo que me cerca e todas as fragilidades e injustiças existentes.

Foi durante minha graduação em Serviço Social que passei a perceber a importância das políticas públicas tanto em educação como nas diversas áreas existentes. Compreendi que reconhecer os direitos e deveres de todos os cidadãos e cidadãs e lutar para reduzir as desigualdades sociais requer esforço, dedicação e estudo. E foi também nessa graduação que presenciei as dificuldades enfrentadas por uma colega de classe cega para conseguir concluir o curso, enfrentando diariamente diversos obstáculos e falta de recursos acadêmicos e estruturais para sua condição.

Conclui minha graduação em 2011 e em 2012 comecei o curso de especialização em Trabalho Social com Famílias, também na Faculdade Católica de Uberlândia. Tive a oportunidade de ampliar meus conhecimentos através de disciplinas que abordaram políticas públicas nas diversas áreas de atuação do/a Assistente Social. Me tornei servidora pública do município de Uberlândia, atuando no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – Creas através do atendimento especializado às famílias e crianças/adolescentes que vivenciaram situações de vulnerabilidade com violação de direitos (violência física, psicológica, negligência, abuso e exploração sexual, abandono, discriminação, dentre outros). Foi um período de muito aprendizado, reflexões, estudos e crescimento pessoal e profissional, porém, ainda não havia chegado onde eu gostaria de estar: na UFU.

No ano de 2013 fui aprovada no concurso da UFU e a vaga a mim destinada foi no Colégio de Aplicação da universidade: a Eseba – Escola de Educação Básica da UFU. Comecei então a buscar conhecimento a cerca do Serviço Social na Educação, entender qual era o seu papel, sua forma de atuação, ferramentas de trabalho e me vi diante de um universo de possibilidades! Estar a frente do Setor de Serviço Social em um dos 24 Colégios de Aplicação das Universidades Federais do país era desafiador, haja vista ser

algo novo para mim e também para a minha categoria profissional, que começava a ocupar os espaços da educação básica recentemente.

Foi então que de fato eu compreendi na prática as dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes e familiares em situação de vulnerabilidade, pelos/as estudantes público da educação especial e suas especificidades e por tantas outras questões que uma escola com um universo tão plural apresenta. Eu estava diante de um total de aproximadamente 750 estudantes com inúmeras demandas e possibilidades de atuação. A partir de então, comecei a realizar uma pesquisa para conhecer o perfil socioeconômico de toda a comunidade escolar e identifiquei que cerca de 30% do/s estudantes se encaixavam no perfil de baixa renda e havia também um número significativo de crianças com algum tipo de deficiência. Realizei curso de capacitação na língua brasileira de sinais – LIBRAS oferecida pela UFU, ingressei na Comissão para Diversidade Étnico-racial e Socioeconômica, na Comissão de Assistência Estudantil, no Núcleo de Inclusão, Diversidade e Apoio Escolar e posteriormente no Núcleo de Apoio/Atenção ao Estudante (NAAEs) da Eseba. Era inegável e urgente a busca por políticas públicas de educação para assegurar o ingresso e também a permanência deste público.

Visando ampliar meus conhecimentos, me inscrevi no processo seletivo do Mestrado da UFU e fui aprovada no ano de 2022. Ingressei no PPGED - Programa de Pós-Graduação da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação no início do ano de 2023 e logo me integrei ao Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional (Gepepes) que realiza pesquisa na área da educação especial e inclusão educacional, envolvendo políticas públicas, formação docente, metodologias de ensino, estudo de Língua Brasileira de Sinais, dentre outros. Atualmente o grupo tem se dedicado a pesquisa sobre os Núcleos de Acessibilidade das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), abrangendo todo o território brasileiro com foco dos estudos nos Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil.

Conjuntamente às atividades do Gepepes, cursei disciplinas extremamente enriquecedoras para minha formação, e dentre elas destaco Tópicos Especiais em Estado, Políticas e Gestão da Educação, Gestão e Organização do Sistema Educacional e Políticas de Educação Inclusiva e de Educação Especial no Brasil, nas quais tive a oportunidade

de ampliar meus conhecimentos e abrir novas perspectivas para minhas análises. Me aprofundi em estudos acerca das políticas educacionais em seu contexto sociopolítico e econômico e suas implicações na gestão da educação e da escola, e nas políticas educacionais de inclusão e de educação especial, além de diversos outros temas relevantes e atuais.

Foi a partir de então que voltei ainda mais meu olhar para o ensino superior e suas políticas de inclusão, visando entender como elas acontecem nesse espaço. Considerando que a educação constitui um direito constitucional de todas as pessoas e gradualmente as políticas públicas de educação voltadas aos estudantes público da Educação Especial são incorporadas à agenda política brasileira em todos os anos de ensino, de forma esta questão estará sendo tratada para estudantes universitários? Como tem ocorrido o processo de inclusão nas Instituições de Ensino Superior (Ifes)? Qual o papel dos Núcleos de Acessibilidade nas universidades nos últimos dez anos?

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Neste panorama, dei início à construção da minha pesquisa de mestrado na Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação, com o tema central sobre a criação, implantação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia, considerando o recorte temporal dos últimos dez anos, de 2012 a 2022, com vistas a refletir sobre o processo de inclusão dos/as estudantes público da educação especial na UFU, que possui campi distribuídos nas cidades de Uberlândia, Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas, e o papel do assistente social nesses espaços. Diante disso, na subseção a seguir serão apresentadas considerações acerca do percurso histórico da política educacional como área de investigação e os desafios da pesquisa em educação.

1.1. A política educacional brasileira como área de investigação e os desafios da pesquisa em educação

Em se tratando de uma pesquisa inserida nos estudos referentes à política

educacional brasileira, cabe ressaltar que o acesso à educação foi assegurado pela Constituição Federal Brasileira no ano de 1988 e deste então é um direito fundamental para todas as pessoas e, conforme consta no Art. 205:

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

Todavia, até a década de 30, poucas pessoas tinham acesso à educação, existiam muitos analfabetos e foi nessa época que muitos intelectuais passaram a ter acesso a movimentos culturais dando início a uma ruptura com o método da educação jesuítica, católica, trazendo para o país a perspectiva de escola para todos. O Brasil era agrário e os pobres não estudavam; se quisessem estudar, teriam de ir para os seminários; as escolas católicas privadas predominavam. Não havia ainda um sistema educacional nacional, não existia legislação que organizasse a educação no país, não havia políticas públicas educacionais.

Segundo Saviani (2007, p. 18), até o início do século XX, “a escolarização no Brasil era privilégio de poucos, sendo que a grande maioria da população permanece analfabeta e sem acesso à educação formal”. A disputa ideológica era acirrada entre a Igreja Católica e jovens estudiosos que chegavam de outros países com uma nova concepção de escola, se contrapondo aos religiosos que defendiam que as escolas permanecessem privadas contrariando os princípios da laicidade, gratuidade e universalidade.

E foi no contexto acima que se destacou Anísio Teixeira, principal nome que trouxe para o Brasil o ideário da Escola Nova, cuja matriz era a Psicologia. Ele chega trazendo uma visão de escola voltada para a sociedade, com a ideia de educação como direito, conforme afirma Bittar (2020, p.4):

A produção da pesquisa nessa fase foi fundamentada em preceitos psicopedagógicos, influência que pode ser explicada pelo próprio pensamento educacional que marcou aquela geração, uma vez que foi Anísio Teixeira, seu principal nome, quem trouxe para o Brasil o ideário da Escola Nova, cuja matriz era a Psicologia.

Cabe ressaltar que tal qual Anísio Teixeira, houve também outros representantes dos Liberais no Brasil, como por exemplo: Florestan Fernandes, Antônio Carneiro Leão, Manuel Lourenço Filho, Gustavo Capanema Filho, dentre outros. Eles lideraram o

movimento da Escola Nova no Brasil por volta dos anos 30 e foram os pioneiros da Educação Nova.

Oportuno também dizer que o Ministério da Educação foi criado em 1931, denominado primeiramente como Ministério da Saúde e Educação e foi nesse período também começou um movimento de cobrança da responsabilização do Estado com a questão da saúde, haja vista que as epidemias aconteciam e não havia infraestrutura adequada para lidar com a situação.

Na década de 40 o debate estava cada vez mais acirrado acerca da responsabilidade do Estado pela Educação e foi nessa época que se criou um órgão de pesquisa em educação para alimentar o Estado de informações, através de uma base de dados: o INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

[...] A criação do INEP, em 1930, marca o processo de expansão da pesquisa educacional no Brasil, enfocando a relação da pesquisa com os problemas de ensino. Em meados dos anos de 1950, o crescimento do órgão já se fazia notório passando então a contar com cinco centros regionais de pesquisa no intuito de promover pesquisas sobre as condições culturais e escolares e sobre as tendências de desenvolvimento de cada região e da sociedade brasileira, gradualmente se alicerçava as políticas educacionais do país. Com a introdução das inovações pedagógicas as questões educacionais amparam-se na racionalização e na administração pública no intuito de propiciar a educação brasileira uma relativa autonomia e caráter científico. Observa-se neste momento, a intenção do Estado ao instituir a pesquisa como fonte de norteamento para a administração, organização e estruturação da educação enquanto sistema (Gondinho, 2013, p. 5-6).

A pesquisa INEP surgiu para sanar dúvidas tais quais: onde construir escolas, quantos estudantes seriam atendidos em cada localidade, quantas turmas seriam necessárias, etc. A produção de dados educacionais era condição fundamental para a criação de políticas públicas voltadas para a educação, portanto, as pesquisas eram de caráter quantitativo; com informações numéricas, seria possível a criação de tais políticas.

Esse arcabouço histórico seguindo o modelo do INEP foi dominante até a década de 60, até que entraram em cena novos atores sociais: CNPQ, CAPS, Pós-Graduação como polos de pesquisa em educação. A instituição oficial de Pós-graduação foi criada em 1965, com o parecer 977/65 chamado Parecer de Sucupira. O primeiro programa de pós-graduação em Educação foi na PUC de SP. A formação dos primeiros doutores no Brasil se deu na década de 70, visto que as primeiras gerações haviam se formado no

exterior.

Cabe ressaltar que na fase da ditadura que durou dos anos 60 até meados dos anos 80, o ideário do regime militar mantinha um pensamento de um país nacionalista, um país em desenvolvimento, um país “gigante” (perspectiva ufanista). A pesquisa serviria então para contribuir no desenvolvimento econômico do país, para autonomia científica do país. As pesquisas quantitativas eram predominantes e foi nessa época que cresceu um movimento de resistência, aumentando o número de pesquisas, publicações e estruturas físicas (prédios, laboratórios, etc.).

No Brasil dos “anos de chumbo”, o espaço para a contestação era muito pequeno daí a importância assumida por essas “trincheiras de resistência” nas quais se constituíram os primeiros Programas de Pós-Graduação em Educação do nosso país sendo que o nascimento do PPGE/UFSCar na segunda metade dos anos 1970 está vinculado a esse contexto (Bittar, 2020, p.7).

No final da década de 1980, o Brasil vivenciava um momento de intensa efervescência democrática, impulsionando uma nova interpretação do papel do Estado. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a mobilização dos movimentos sociais, a sociedade civil se reorganizou, dando início a um processo de reconstrução educacional. Esse movimento destacou a importância da educação na abordagem dos desafios nacionais. Nesse contexto, o INEP passou por uma reestruturação, reassumindo sua função de assessoria ao Ministério da Educação.

Com a chegada do século XXI, o INEP consolidou-se como um órgão autônomo no campo das pesquisas educacionais, conforme estabelecido em suas atribuições legais. Entretanto, sua atuação permanece fortemente influenciada pelas dinâmicas das políticas educacionais e pela lógica de mercado. Atualmente, percebe-se que as pesquisas conduzidas pelo INEP estão alinhadas a diretrizes internacionais, muitas vezes desconsiderando as diversidades socioeconômicas do país. Além disso, a adoção de métricas baseadas na competitividade, característica dos modelos neoliberais, evidencia a hierarquização dos mecanismos de avaliação educacional. Como aponta Bittar (2011, p. 98), “o avanço das políticas de avaliação educacional no Brasil reflete uma tendência global de padronização dos indicadores de qualidade, em muitos casos desvinculada das especificidades locais”.

Gentili e Oliveira (2013, p. 45), “as políticas educacionais no Brasil, especialmente aquelas voltadas à avaliação, carregam a marca da influência de organismos internacionais e da necessidade de adaptação às exigências econômicas”. Dessa forma, o INEP se legitima como um agente fundamental na educação brasileira, ao mesmo tempo em que mantém sua relação com diretrizes globais e interesses mercadológicos. A partir desse breve resgate histórico da política educacional brasileira, a subseção a seguir apresentará a problemática desta pesquisa, seus objetivos gerais e específicos.

1.2 Problemática de pesquisa

Destaca-se como problemática de pesquisa o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia e a busca da garantia de permanência dos/as discentes, no período de 2012 a 2022, levando-se em consideração o contexto de criação, implantação e funcionamento deste núcleo, quais os profissionais o compõe e quais ações foram realizadas que corroboraram na inclusão dos/as discentes público da Educação Especial na universidade, com ênfase no papel do serviço social nesse espaço, além de destacar as políticas públicas de inclusão para o ensino superior, os desafios enfrentados e também os progressos obtidos no intervalo de tempo supracitado.

Partindo da atuação do Núcleo de Acessibilidade da UFU no período de 2012 a 2022, é possível dizer que foram realizadas ações institucionais efetivas para garantir a permanência dos/as estudantes na universidade? Quais políticas públicas regulamentam a inclusão de estudantes público da Educação Especial no ensino superior? Quais ações foram realizadas para eliminar barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e acadêmico científicas? Quais foram os maiores desafios encontrados no trabalho da construção de uma universidade inclusiva e o que tem sido pensando e planejado para vencer tais desafios? Qual formação e experiência dos profissionais que fazem parte das equipes quem compõe o Núcleo de Acessibilidade da UFU e o papel dos assistentes sociais nesse núcleo?

1.3 Objetivos da pesquisa

O **objetivo geral** desta pesquisa é apresentar o contexto de criação, implantação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia, tal qual o papel do Serviço Social nesse espaço, além de mapear as políticas públicas educacionais de inclusão voltadas para educação superior no Brasil, explorar também produções acadêmicas que contribuam com pesquisas sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas para as Instituições Federais de Ensino Superior no período de 2012 a 2022, considerando os seus papéis na garantia da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial neste nível de ensino.

Considerando a UFU como lócus de pesquisa e os anos de 2012-2022, definimos como **objetivos específicos**:

- Mapear as políticas públicas educacionais de inclusão voltadas para as Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil;
- Explorar produções acadêmicas que contribuam com pesquisas sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas para as Instituições Federais de Ensino Superior;
- Levantar informações referentes ao histórico de criação, institucionalização, atuação e ações do Núcleo de Acessibilidade da UFU que contribuem para a permanência dos estudantes;
- Analisar as percepções do/a coordenador/a do Núcleo de Acessibilidade da UFU acerca dos desafios encontrados na busca da construção de um espaço inclusivo para todos e todas;
- Identificar e discutir os papéis dos profissionais que os compõe, com foco no/a Assistente Social.

1.4 Organização das seções da dissertação

Esta pesquisa está organizada em 5 seções. Na *Introdução*, é apresentado um memorial com a trajetória pessoal, profissional e acadêmica da autora, concomitante com

uma interface do atual objeto de investigação. Em sequência, destaca-se a problemática da pesquisa e seu objetivo.

Na seção 2 intitulada *Metodologia: Os caminhos da pesquisa*, elenca-se o caminho trilhado para alcançar o objetivo da pesquisa, considerando o percurso metodológico conduzido pelo conjunto de perspectivas, concepções e interesses sociais da política educacional brasileira, como foco na política de inclusão do ensino superior.

Na seção 3 cujo título é *Mapeamento de produções acadêmicas: o que dizem as pesquisas sobre as ações de inclusão dos Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil*, será apresentado um mapeamento das produções acadêmicas já existentes sobre os Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior, a partir das temáticas: Inclusão, Permanência, Programa Incluir e Núcleos de Acessibilidade. Cabe ressaltar sobre o uso do aplicativo *online WordArt.com* na criação de nuvens de palavras das produções acadêmicas, além de fornecer o quantitativo numérico destas palavras, o que possibilitou a criação de gráficos e proporcionou uma representação visual, ampliando a possibilidade de análise do conteúdo pesquisado.

Na seção 4 intitulada *As políticas de inclusão na educação superior e o papel dos Núcleos de Acessibilidade*, neste contexto será apresentada a trajetória das políticas públicas de inclusão na Educação Superior, destacando os principais marcos históricos e legais, e também discorrerá sobre o papel dos Núcleos de Acessibilidade nas Ifes.

Na seção 5 cujo título é *A criação, implantação e funcionamento do núcleo de acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia: análises a partir da ótica dos membros integrantes destes espaços*, observa-se a experiência do Núcleo de Acessibilidade da UFU a fim de identificar como aconteceu a criação, implantação e atuação do NAs a partir dos depoimentos do/a coordenador/a deste local.

Finalizamos com a seção das *Considerações Finais*, na qual são contempladas as respostas referentes à problemática apontada nesta pesquisa, além de uma contribuição com sugestão de ampliação do tema para futuras novas pesquisas. E na sequência, destacam-se as referências utilizadas com as quais dialogou-se no decorrer dos estudos.

2. METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA

A presente investigação se insere como um recorte da pesquisa central/guarda-chuva realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional (Gepepes) da UFU que foi formado em 2009, coordenado pelas Prof^{as} Doutoras Lázara Cristina da Silva e Vilma Aparecida de Sousa e composto por uma equipe de docentes doutores, mestres, e pós-graduandos em mestrado e doutorado. Sua finalidade é realizar estudos na área da educação especial, da inclusão educacional, envolvendo políticas públicas, formação docente, metodologias de ensino e demais temas desta natureza.

A organização desta pesquisa coletiva ocorre através de grupos de trabalho por regiões, na qual, cada região é coordenada por um docente do PPGED - Programa de Pós-Graduação da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação. Oportuno destacar que esta é a terceira pesquisa desenvolvida pelo grupo, cujo foco atual são os Núcleos de Acessibilidade nas IFES: organização, estruturação e contribuições para a criação de políticas e práticas institucionais de inclusão educacional na área, na última década.

A coleta de dados realiza-se através de questionários com perguntas abertas e fechadas enviados aos sujeitos da pesquisa utilizando a ferramenta *Google Docs*, dividida em dois momentos, sendo o primeiro direcionado para: coordenadores/as dos Núcleos de Acessibilidade; ingressantes público da educação especial nas instituições públicas federais durante o período de 2008 a 2024 e que integralizaram seu currículo em tempo regularmente esperado; pessoas que integralizaram o curso com dilação de prazo para sua realização; aqueles que não integralizaram o curso, os quais forem possíveis de ser contados; egressos das IES do grupo dois e três, buscando relacionar a atuação profissional após a conclusão do curso superior com a formação realizada.

A segunda fase corresponde à entrevista com 10% dos estudantes respondentes do questionário, buscando garantir a maior amplitude e diferenciação das deficiências e demais agrupamentos considerados público da educação especial. Este processo ocorre, por uma separação dos agrupamentos por IES e região geográfica brasileira, para em seguida sortear os participantes de forma a compor um quadro representativo de 10% de

entrevistados por IES.

Destaca-se nesta pesquisa central com o recorte temporal de 2008 a 2022, as seguintes questões a serem respondidas: a partir da atuação dos Núcleos de Acessibilidade, é possível dizer que as IFES têm constituído políticas institucionais de inclusão de pessoas público da educação especial? De que maneira os Núcleos de Acessibilidade contribuem para a produção de sentidos sobre a educação inclusiva em suas instituições? Quais as implicações de suas ações nos processos formativos dos estudantes público da educação especial nessas IFES? O que fazem profissionalmente os egressos público da educação especial que vivenciaram as políticas de inclusão na educação superior?

No que tange aos resultados esperados por esta pesquisa coletiva e seus impactos, cabe salientar que ela visa contribuir no sentido de compreender as políticas de formação inicial do público da educação especial na educação superior e as ações dos Núcleos de Acessibilidade nos processos de inclusão de estudantes público da Educação Especial, além de possibilitar que professores do ensino superior, de órgãos públicos e privados tenham acesso aos resultados das reflexões e análises realizadas pelo grupo, bem como, aos materiais e instrumentos de pesquisa produzidos. Do mesmo modo, viabiliza a preparação de jovens pesquisadores e docentes do ensino superior por meio da iniciação científica, mestrado e doutorado, consolidando os estudos do PPGED/UFU na área de Políticas de Formação docente e educação inclusiva e especial.

Assim sendo, o grupo de pesquisadores do Gepepes aponta como principais produtos resultantes desta pesquisa os seguintes pontos:

1) Produção e apresentação de trabalhos nos eventos nacionais relacionados à formação de professores como “O Uno e o Diverso na Educação Escolar”, Endiipe, Anped Nacional e Anped Centro-Oeste.

2) Produção e publicação de artigos em periódicos especializados nacionais e internacionais.

3) Orientação e defesa de teses e dissertações de mestrado acadêmico e TCC de acadêmicos da UFU.

4) Produção de capítulos de livros sobre a temática a ser publicado em editoras nacionais contendo os resultados da investigação.

2.1 Percurso metodológico da pesquisa com foco no Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia

[...] entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). A Metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a elas (Minayo, 2007, p.14).

Nesse contexto, vale destacar que, no tocante aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa também incorporou princípios de acessibilidade comunicacional, por meio da descrição detalhada de todos os elementos visuais utilizados, como figuras, quadros, gráficos e tabelas. Tal escolha se fundamenta no compromisso ético e político com a inclusão de pessoas com deficiência visual, alinhando-se aos preceitos do desenho universal e da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). Do ponto de vista epistemológico, essa decisão metodológica encontra respaldo na compreensão de que a pesquisa educacional deve articular, de forma indissociável, rigor científico e compromisso ético com a dignidade humana (Severino, 2019). Como aponta Kerlinger (1980), a objetividade científica requer que os procedimentos adotados sejam replicáveis e acessíveis, garantindo validade e fidedignidade às investigações. Nesse sentido, assegurar a descrição dos recursos visuais amplia a consistência epistemológica da pesquisa ao mesmo tempo em que reafirma sua dimensão ética, reconhecendo o acesso à informação como um direito inalienável.

Tal perspectiva converge com a análise de Severino (2000), para quem a metodologia científica deve ser compreendida não apenas como técnica, mas também como mediação política no processo de democratização do conhecimento. Portanto, ao adotar práticas inclusivas na apresentação dos dados, reafirma-se que a produção científica, sobretudo em educação, deve estar orientada pelo paradigma da inclusão, compreendido, como destaca Camargo (2017, p.01) “a inclusão é um paradigma que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Os grupos de pessoas, nos

contextos inclusivos, têm suas características idiossincráticas reconhecidas e valorizadas”.

A respeito das análises, por meio do banco de dados produzido a partir da aplicação de questionário e entrevista desenvolvidos pela equipe da pesquisa central/guarda-chuva do Gepepes, a presente investigação utilizou como objeto de análise o recorte dos dados, filtrando as respostas dos gestores do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia no espaço de tempo de 2012 a 2022. Analisou-se também o levantamento feito pela equipe de pesquisa do Gepepes das produções acadêmicas, realizado por meio de consulta à base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) - Catálogo de Teses e Dissertações e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Este material possibilitou conhecer teses e dissertações produzidas no período de 2012 a 2022, tendo como eixo principal as obras que discorreram sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, e dentre estas, quais abrangeram as seguintes temáticas: Inclusão, Permanência, Programa Incluir e Núcleos de Acessibilidade.

Na próxima seção, apresentar-se-á o mapeamento das produções acadêmicas da base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Catálogo de Teses e Dissertações e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2012 a 2022, sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, e dentre estas, quais abrangeram as seguintes temáticas: Inclusão, Permanência, Programa Incluir e Núcleos de Acessibilidade.

Quanto a abordagem utilizada, optou-se pela pesquisa qualitativa uma vez que nesse tipo é possível ter uma visão mais ampla do objeto estudado e seu envolvimento com a realidade, possibilitando captar dimensões das subjetividades. Nessa perspectiva, Minayo (2007) define a pesquisa qualitativa como a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser

quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (Minayo, 2007, p.21).

No campo educacional, as pesquisas qualitativas tendem a se situar na compreensão do fenômeno educativo, seus desdobramentos, implicações e as relações com outras dimensões constituindo-se assim, em “[...] uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar conhecimentos sobre aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas” (Lüdke; André 2013, p. 2).

Os objetos de estudo e as abordagens utilizadas nesse contexto apresentam-se multifacetados e ampliaram-se ao longo do percurso histórico sob diferentes perspectivas. No Brasil, a introdução da abordagem qualitativa em educação “[...] teve muita influência dos estudos desenvolvidos na área de avaliação de programas e currículos, assim como das novas perspectivas para a investigação da educação” (André; Gatti, 2008, p. 4), espalhando-se, posteriormente, por diferentes temas que fazem parte da realidade educacional.

Ressalta-se que a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor compreensão do objeto em si e dele inserido em seu contexto, além de captar a perspectiva das pessoas nele envolvidas. Uma vez que, de acordo com Minayo (2007, p.29) “A pesquisa qualitativa é detalhada pelo contato direto do pesquisador com as características estudadas, compreendendo uma compreensão mais aprofundada das relações e significados atribuídos pelos sujeitos.” Em complemento, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que “A abordagem qualitativa é adequada para investigar o significado que as pessoas atribuem às suas experiências e ao mundo que as cerca” (p. 16).

Ademais, é possível coletar e analisar vários tipos de dados para que se entenda a dinâmica do fenômeno, partindo de questões amplas que vão se afunilando no decorrer da investigação e através de diferentes caminhos. As várias possibilidades de se estudar problemáticas que envolvem seres humanos em diversos ambientes e variadas relações sociais faz com que a pesquisa qualitativa permita diversificar os enfoques dos trabalhos, uma vez que não apresenta uma proposta rigidamente estruturada (Godoy, 1995).

Nesse sentido, é importante salientar que Borges (2023) ressalta a importância de

se apresentar informações detalhadas acerca do objeto de pesquisa da produção, assim como as características, os instrumentos e as técnicas utilizadas para coleta de dados de forma clara, direta e fidedignas às diretrizes científicas:

[...] a seção “Materiais e Métodos” ou “Metodologia de pesquisa” deve ser escrita de forma simples e direta. Deve-se registrar os passos realizados durante o desenvolvimento das atividades experimentais, e, se for o caso, de forma simultânea a elas. Precisa explicar os detalhes dos caminhos percorridos na investigação, explicitando como ela foi realizada. Mas há indicação de que ela seja escrita de maneira lógica, clara e objetiva – o que não tira essa importância de inserir detalhes que permitam que outros pesquisadores repitam os mesmos protocolos e comparem os resultados, validando a metodologia e tornando-a mais fidedigna.

Em relação a natureza, a presente pesquisa é de natureza básica pois, tem como objetivo aprofundar o conhecimento sobre o Núcleo de Acessibilidade da UFU, ou seja, visa compreender as preocupações sociais e humanas sem a intenção de intervir diretamente na realidade científica, mas sim de ampliar o conhecimento teórico sobre determinado tema. Nessa perspectiva, “objetivo principal da pesquisa qualitativa de natureza básica é explorar conceitos, desenvolver teorias e aprofundar a compreensão sobre determinadas especificações, sem necessariamente gerar produtos ou soluções práticas imediatas.” (Flick, 2009, p. 27).

No que concerne aos procedimentos metodológicos adotados neste trabalho, optou-se pela realização de pesquisa bibliográfica e documental. Tal escolha se justifica pela relevância dessas modalidades para a efetivação de uma investigação qualitativa, na medida em que possibilitam a coleta de informações precisas, consistentes e fundamentadas, constituindo-se em fontes ricas de dados. A pesquisa bibliográfica, segundo Severino (2000), caracteriza-se pelo exame de produções já publicadas, tais como: livros, periódicos, teses, dissertações, documentos oficiais e publicações digitais; cujo objetivo é oferecer suporte teórico e analítico ao estudo em desenvolvimento. Já a pesquisa documental. De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), a análise documental é um “[...] procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” e é frequentemente utilizada nas mais diferentes áreas, em especial nas Ciências Humanas e Sociais aplicadas”.

Do ponto de vista epistemológico, a adoção desses procedimentos está vinculada à necessidade de rigor na sistematização e análise dos dados, visto que, como argumenta Kerlinger (1980), o conhecimento científico deve ser construído a partir de critérios que garantam objetividade, validade e fidedignidade. Assim, “as pesquisas bibliográficas e documentais não apenas subsidiam a análise crítica, mas também reafirmam o compromisso da pesquisa educacional com a consistência epistemológica e com a produção de conhecimento socialmente relevante” (Severino, 2019, p.56).

Para Godoy (1995), uma das vantagens básicas da pesquisa documental é que permite o estudo de pessoas às quais não é possível ter acesso físico, porque não estão mais vivas ou por problemas de distância, além do que, trata-se de fontes não-reativas, pois as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos. A autora destaca também que pesquisa documental é apropriada quando busca-se estudar longos períodos, buscando identificar uma ou mais tendências no comportamento desenvolvidos.

Compreendemos que pesquisa qualitativa apresentada se caracteriza pelo aprofundamento da compreensão dos fenômenos sociais a partir da interação entre pesquisador e contexto investigado. Para isso, diferentes instrumentos de coleta de dados serão utilizados nesse estudo, permitindo que o pesquisador acesse perspectivas, experiências e significados atribuídos pelos participantes.

Assim, para elaboração desta pesquisa, foi realizado um levantamento de publicações e documentos oficiais com a temática que trata dos Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior do país e, de forma particular, o histórico de criação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia. O quadro a seguir representa o Corpus Documental da pesquisa:

Quadro 1: *Corpus* documental da pesquisa¹

DOCUMENTOS	ÓRGÃO EXPEDIDOR	FOCO DA ANÁLISE
Acessibilidade na Universidade Federal de Uberlândia (UFU):	Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por meio	Ações e projetos desenvolvidos pelo CEPAE na UFU.

¹[DESCRIÇÃO DO QUADRO 1]: O quadro apresenta vinte e sete linhas e três colunas. Ele apresenta o “*Corpus* documental da pesquisa”. Em cada coluna, estão descritos o nome do documento, o órgão expedidor responsável por sua emissão e o foco da análise de cada um. Fonte: Documentos da pesquisa (2022-2024).

contribuições do Centro de ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial – CEPAE	do Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE)	
Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	Ministério da Educação do Governo Federal do Brasil (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)	Mecanismos e ações referentes à implementação da educação inclusiva na UFU.
Documento orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior Secadi/SESu - 2013	Ministério da Educação do Governo Federal do Brasil (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e da Secretaria de Educação Superior (SESu)	Políticas institucionais de acessibilidade voltada para as instituições federais de educação superior.
Programa Viver Sem Limites	Presidência da República do Brasil, por meio da Secretaria de Direitos Humanos (SDH) e Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD)	Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência
Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988	Assembleia Nacional Constituinte (Congresso Nacional)	Exercício dos direitos sociais e individuais das pessoas, com ênfase no direito à educação.
Lei nº 12.711, de 29 de agosto 2012	Presidência da República do Brasil	Reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino

Fonte: Documentos da pesquisa (2022-2024).

A documentação trabalha com documentos, a análise de conteúdo com mensagens (comunicação); a análise documental faz-se principalmente por classificação/indexação, a análise categorial temática, é entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo. O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem, o da análise de conteúdo, é a manipulação da mensagem (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (Bardin, 1977, p.46).

Portanto, o levantamento documental inclui os documentos citados acima, entre outros. Segundo Cellard (2008), essa abordagem auxilia na identificação de discursos institucionais e tendências históricas sobre determinado tema. Além disso, como complemento desse instrumento de coleta de dados, utilizamos questionários e

entrevistas² que, contribuem de maneira complementar para a obtenção e triangulação dos dados dessa pesquisa. Diante disso, a escolha desses instrumentos possibilita uma abordagem ampla e aprofundada do objeto de estudo, garantindo a coleta de dados ricos e diversos para a pesquisa.

Os questionários são instrumentos estruturados ou semiestruturados compostos por perguntas abertas e/ou fechadas, aplicados a um grupo de participantes para obtenção de informações sobre opiniões, percepções e experiências. Nessa pesquisa utilizamos o questionário descritivo, com questões abertas. Conforme Gil (2008, p. 117), "o questionário é um dos meios mais eficazes de coletar dados quando se deseja obter informações de um grande número de pessoas, preservando a uniformidade e comparabilidade das respostas".

A entrevista é um dos principais instrumentos da pesquisa qualitativa, pois possibilita um contato direto com os participantes, favorecendo uma compreensão aprofundada das suas experiências e concepções. Para Minayo (2014, p. 62), "a entrevista qualitativa permite ao pesquisador explorar os sentidos, sentimentos e percepções dos sujeitos, garantindo um olhar mais profundo sobre o fenômeno estudado".

A entrevista pode ser estruturada, semiestruturada ou aberta, dependendo do grau de flexibilidade na formulação das perguntas e na condução da conversa. De acordo com Lakatos; Marconi (1991), a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto.

Nessa pesquisa optamos pela entrevista semiestruturada, uma vez que, nesse tipo de técnica, o entrevistador dispõe de um roteiro-guia, no entanto, não necessariamente segue a ordem determinada no roteiro; se oportuno, inclui novos questionamentos durante o encontro, mas nunca perdendo os objetivos da investigação. No quadro abaixo destacamos os sujeitos participantes dessa pesquisa.

² Os roteiros das entrevistas encontram-se nos apêndices dessa pesquisa, que foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia (CEP/UFU), sob o parecer CAEE: 61093722.1.0000.5152, de 14 de novembro de 2022.

Quadro 2: Participantes da pesquisa³

Participantes	Cargo	Tempo de atuação na UFU	Formação	Coleta de dados
Sujeito A	Coordenador/a	9 anos	Graduação em Pedagogia; Especialização na área de Educação Especial; Mestrado em Educação; Cursando Doutorado em Educação.	11/03/2025
Sujeito B	Assistente Social	8 anos	Graduação em Serviço Social; Especialização em Políticas Públicas; Cursando Mestrado em Ciências Sociais.	08/05/2025

Fonte: Elaboração própria (2025).

Na pesquisa qualitativa, a análise de dados deve considerar a natureza do material coletado, buscando interpretar e compreender significados em vez de apenas quantificar informações. No caso desta pesquisa, que utiliza levantamento documental, com entrevistas e questionários, a análise foi conduzida de acordo com procedimentos apropriados a cada instrumento, seguindo uma abordagem interpretativa e indutiva.

Uma das características centrais desse tipo de pesquisa é a possibilidade de investigar os significados e interpretações que os participantes atribuem ao objeto de estudo. Por envolver manifestações subjetivas e expressões individuais, a análise dos dados exige que o pesquisador adote uma postura isenta, distanciando-se de suas crenças pessoais e focando na interpretação dos dados em consonância com o referencial teórico.

Nesse sentido, Bardin (2016, p. 47) destaca que o pesquisador deve seguir dois caminhos complementares: “compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e, principalmente, desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem”. Devido à complexidade desse processo, é essencial que a análise dos dados seja conduzida com rigor e coerência metodológica, garantindo a validade e a confiabilidade das conclusões. Como argumenta André (2013, p. 96), a precisão metodológica “não é medida pela nomeação do tipo de pesquisa, mas pela descrição clara e pormenorizada do caminho seguido pelo pesquisador para alcançar os objetivos e pela justificativa das opções feitas neste caminho” (Bardin, 2013, p. 96).

³ **[DESCRIÇÃO DO QUADRO 2]:** O quadro apresenta sete linhas e três colunas. Ele apresenta os participantes da pesquisa. Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Dentre os diversos métodos disponíveis para a análise de dados qualitativos, a Análise de Conteúdo destaca-se como uma das abordagens mais utilizadas, especialmente em pesquisas sociais e educacionais. Isso se deve ao fato de que os dados coletados nesse tipo de estudo são frequentemente obtidos por meio de entrevistas, questionários, observações e grupos focais, buscando captar as percepções dos participantes sobre o fenômeno investigado.

No contexto da pesquisa educacional, a análise qualitativa tem como objetivo compreender a realidade estudada a partir das percepções individuais dos sujeitos. Assim, os resultados obtidos são construídos a partir da multiplicidade de perspectivas e experiências expressas de forma singular. Ao reconhecer essas particularidades, amplia-se a possibilidade de considerar diferentes pontos de vista, tanto convergentes quanto divergentes, sobre o objeto de estudo. Essa abordagem favorece a formulação de inferências que podem confirmar ou questionar os pressupostos iniciais da pesquisa. Nesse sentido, Campos (2004, p. 611) ressalta

No universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para a análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalística. Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo, compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento.

Portanto, utilizamos análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que permitiu a extração de categorias temáticas a partir dos documentos (entrevistas e questionários) examinados, uma vez que a Análise de Conteúdo pode ser compreendida, como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2016, p. 15), cujo objetivo é explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, a respeito de um tema, problema e/ou fenômeno, a partir da sistematização rigorosa e estruturada de:

[...] um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 46).

Após a definição da técnica de Análise de Conteúdo aplicada, delineamos os procedimentos necessários para a condução da análise dos dados. Como esse processo exige coerência e precisão metodológica, sua execução seguiu um conjunto estruturado de etapas. De acordo com Bardin (2016), a Análise de Conteúdo é composta por três fases essenciais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados com interpretação. Essas etapas estão interligadas, o que exige do pesquisador um compromisso rigoroso com cada uma delas, pois qualquer falha pode comprometer as fases subsequentes. Isso significa que não é viável realizar inferências e interpretações sem antes concluir a pré-análise e a exploração do material.

A ausência de um planejamento criterioso ou o descumprimento da sequência estabelecida por Bardin (2016) pode comprometer a qualidade da análise e, conseqüentemente, as conclusões da pesquisa. Portanto, o respeito à estrutura metodológica, aliado à organização e à coerência na execução de cada etapa, é fundamental para garantir a validade dos resultados. Seguir essas diretrizes com rigor contribuiu para evitar inconsistências e fragilidades ao longo do processo, conferindo maior confiabilidade ao estudo. Diante disso, a figura 1 representa melhor as etapas seguidas.

Figura 1: Representação da intersecção entre as etapas da Análise de Conteúdo⁴



Fonte: Elaborado por Valle e Ferreira (2025) a partir dos estudos de Bardin (2016).

Nesse contexto, a escolha do percurso metodológico, em especial a técnica de análise dos dados, é importante para que o pesquisador possa explorar com maior relevância e coerência o seu objeto de estudo, pois essa técnica pode contribuir ou até mesmo comprometer a viabilidade das análises e considerações a respeito do estudo (Bardin, 2016). No contexto educacional, as técnicas e abordagens utilizadas se mostraram favoráveis à compreensão dos processos educacionais de forma mais dialógica, reflexiva, interagindo e explorando as diferentes manifestações, compreensões e percepções acerca do objeto aqui investigado.

Diante do exposto, a análise dos dados nesta pesquisa seguiu um modelo qualitativo rigoroso, combinando análise documental e análise de conteúdo para interpretar os achados de forma crítica e contextualizada. A triangulação das informações contribuiu para a construção de um quadro interpretativo robusto, permitindo uma

⁴ **[DESCRIÇÃO DA FIGURA 1]:** A Figura 1 denominada “Representação da intersecção entre as etapas da Análise de Conteúdo” ilustra os três estágios da análise de conteúdo segundo Laurence Bardin: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação. Os elementos são representados por engrenagens interligadas, sugerindo a dinâmica e continuidade do processo analítico. Fonte: Elaborado por Valle e Ferreira (2025) a partir dos estudos de Bardin (2016).

compreensão aprofundada do fenômeno investigado.

Por fim, é importante ressaltar que a pesquisa documental não pode e nem deve ser confundida com pesquisa bibliográfica. A utilização do documento nesses dois tipos de pesquisa faz com que elas sejam vistas como iguais, no entanto, elas se divergem quanto à fonte dos documentos, pois a pesquisa bibliográfica tem como foco documentos já com tratamento analítico, na maior parte das vezes publicadas na forma de livros ou artigos. A principal distinção entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 6) é que “[...] a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias”.

Em relação a pesquisa bibliográfica, entendemos que ela “assume um papel fundamental na medida em que possibilita ao pesquisador conhecer o estado da arte de determinado campo do saber e localizar lacunas e desafios ainda não resolvidos” (Severino, 2016, p. 27). Na visão de Oliveira (2008), a pesquisa bibliográfica corresponde a uma modalidade de estudo e de análise de documentos de domínio científico, sendo sua finalidade o contato direto com documentos relativos ao tema em estudo que já tenha recebido tratamento analítico. Além disso, nesse tipo de metodologia o levantamento bibliográfico é imprescindível para fundamentar a pesquisa, pois permite ao pesquisador situar-se no contexto acadêmico e compreender as principais contribuições sobre o tema.

A revisão de literatura permite identificar os principais conceitos, teorias e debates sobre um determinado tema, útil como base para a construção do referencial teórico da pesquisa. Portanto, a revisão da literatura não se limita à simples compilação de informações, mas exige do pesquisador uma análise crítica e reflexiva sobre os estudos já realizados (Marconi; Lakatos, 2017, p. 44).

Diante do exposto, a próxima seção, apresentar-se-á o mapeamento das produções acadêmicas da base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Catálogo de Teses e Dissertações e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2012 a 2022, sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, e dentre estas, quais abrangeram as seguintes temáticas: Inclusão, Permanência, Programa Incluir e Núcleos de Acessibilidade.

3. MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES ACADÊMICAS: O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE AS AÇÕES DE INCLUSÃO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

A atual seção tem como objetivo apresentar um mapeamento das produções acadêmicas já existentes por meio de consulta à base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Catálogo de Teses e Dissertações e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2012 a 2022, tendo como eixo principal as obras que discorrem sobre as políticas e ações de inclusão e acessibilidade desenvolvidas nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil, e dentre estas, quais abrangeram as seguintes temáticas: Inclusão, Permanência, Programa Incluir e Núcleos de Acessibilidade.

Dentre as características apresentadas neste estudo, observou-se avanços originados a partir da regulamentação de leis direcionadas para a inclusão de estudantes público da educação especial no ensino superior e que culminaram na criação do Programa Incluir (Acessibilidade na Educação Superior) que cumpre o disposto nos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005. Tal iniciativa partiu do governo federal brasileiro com o objetivo de promover a inclusão de pessoas público da educação especial na educação superior, além de ter sido também uma resposta às demandas por políticas públicas para facilitarem o acesso e a permanência desses estudantes nas instituições de ensino superior do país.

O Programa Incluir impulsionou a criação dos Núcleos de Acessibilidade que preveem uma série de medidas para garantir a inclusão de estudantes público da educação especial nas universidades e institutos federais, visando a eliminação de barreiras e promovendo a igualdade de oportunidades para os estudantes. Tais Núcleos são os responsáveis pelo planejamento, execução, monitoramento e demais ações neste sentido.

Contudo o levantamento também demonstrou que apesar dos progressos, há ainda muitos desafios a serem enfrentados no que diz respeito à superação de barreiras de todas as naturezas para assegurar a permanência de qualidade dos estudantes público da educação especial no ensino superior.

3.1. Análises dos estudos realizados das produções de teses e dissertações encontradas no catálogo de teses e dissertações da Capes

A execução do mapeamento das produções acadêmicas aconteceu através da seleção de dissertações e teses produzidas no período de 2012 a 2022, com foco nas instituições federais de ensino superior do país e nas ações de inclusão dos Núcleos de Acessibilidade, no que diz respeito ao seu trabalho para tornar as universidades públicas federais adequadas para a participação e aprendizagem de todos/as seus/uas estudantes. A tabela a seguir apresenta o resultado do material encontrado conforme o recorte temporal desta pesquisa.

Quadro 3: Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2012 e 2022 localizadas na Plataforma CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁵

Nº	Produção Acadêmica	Ano Produção	Autor(a)	Instituição Federal de Ensino Superior	Título da Produção Acadêmica
1	Dissertação	2012	Annamaria Coelho de Castilho	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná.
2	Dissertação	2012	Bianca Costa Silva de Souza	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil.
3	Dissertação	2015	Luiza Lívia Oliveira Saraiva	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro.
4	Dissertação	2016	Ana Lidia Urban	Universidade Estadual Paulista (Unesp)	Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de universitários com deficiência.
5	Dissertação	2016	Leila Lima de Souza Santa	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	Acesso e permanência na educação superior – estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/ DIAF na UFMS.
6	Tese	2017	César Gomes de Freitas	Fundação Oswaldo Cruz	Realidade e perspectivas do ensino tecnológico para pessoas com deficiência na Amazônia Ocidental o caso do Instituto Federal do Acre.

⁵ **[DESCRIÇÃO DO QUADRO 3]:** O quadro apresenta vinte e uma linhas e seis colunas. Ele apresenta a “Pesquisa de Teses e Dissertações produzidas entre 2012 e 2022 localizadas na Plataforma CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)”. Fonte: Elaborado pela autora (2024).

7	Tese	2017	Katiuscia Aparecida Moreira de Oliveira Mendes	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Educação especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros.
8	Tese	2018	Fabiane Vanessa Breitenbach	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	A aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na educação superior: obstáculos e possibilidades.
9	Dissertação	2018	Katariny Labore Barbosa da Luz	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos das pessoas com deficiência.
10	Dissertação	2018	Tatiane Bevilacqua	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Deficiência e permanência estudantil na educação superior pública: possibilidades concretas aos estudantes com deficiência na UFSC.
11	Dissertação	2018	Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste.
12	Dissertação	2019	Roseli dos Santos Madruga	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	O atendimento educacional especializado na educação superior.
13	Dissertação	2020	Barbara Miszewski da Roza	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Atendimento educacional especializado no ensino superior: universidade federal do rio grande do sul em foco.
14	Tese	2020	Gisele De Mozzi	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Universidade(s) e deficiência(s): interfaces, tensões e processos.
15	Dissertação	2021	Daiane Flores Pereira	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Atendimento educacional especializado na educação superior: ações do Núcleo de Acessibilidade da UFSM.
16	Dissertação	2021	Dáfine Lemos da Costa Boba	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Núcleo de acessibilidade na Universidade Federal de Pernambuco: o que aponta o contexto da prática sobre a inclusão de Estudantes com deficiência
17	Dissertação	2021	Lorrane Stéfane Silva	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	A Educação Superior como um espaço para todos/as: as necessidades formativas de docentes universitários/as rumo à inclusão de educandos/as com deficiência
18	Dissertação	2022	Joseane de Lima Martins	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Os núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais: uma análise do norte brasileiro
19	Dissertação	2022	Lorena Angin Yannina Camusso Ortiz	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	A Política de acessibilidade e inclusão para as pessoas com deficiência na Universidade Federal do Maranhão (UFMA): uma avaliação política da política

20	Dissertação	2024	Rodrigo Duarte Araújo	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior brasileiras: produções acadêmicas entre 2008-2020 nas plataformas CAPES e BDTD
----	-------------	------	-----------------------	--	--

Fonte: Elaboração própria (2024).

As produções acadêmicas selecionadas neste mapeamento totalizam um montante de 20 trabalhos, sendo 16 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado.

3.2. As contribuições levantadas por meio das análises realizadas nos estudos das produções acadêmicas mapeadas

É relevante iniciar essa análise com a produção de Araújo (2024), cujo pesquisador faz parte da Universidade Federal de Uberlândia e também integra o Grupo de Estudos e Pesquisas e Práticas em Educação Especial e Inclusão (Gepepes). Sua dissertação intitulada “Núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior brasileiras: produções acadêmicas entre 2008-2020 nas plataformas CAPES e BDTD”, investiga os Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Brasil, buscando garantir o ingresso e a permanência de estudantes público da educação especial. A pesquisa analisou 20 trabalhos acadêmicos (16 dissertações e 4 teses) publicados entre 2008 e 2020, identificando três categorias principais: Políticas de Inclusão no Ensino Superior, Implementação de Núcleos de Acessibilidade nas IFES e Permanência de estudantes público da Educação Especial nas IFES.

Os resultados de Araújo (2024) destacam a necessidade de políticas inclusivas para garantir acesso e permanência desses estudantes, a importância dos Núcleos de Acessibilidade na eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais, e a urgência de suporte institucional contínuo, incluindo formação docente e uso de tecnologias assistivas. O estudo reforça a relevância da pesquisa contínua sobre o tema, visando aprimorar a inclusão no ensino superior e promover ambientes acadêmicos mais justos e acessíveis.

Foi possível destacar também neste levantamento realizado, as diversas contribuições acerca das ações de inclusão das IFES, tais como, na dissertação de Annamaria Coelho de Castilho (2012), desenvolvida com o título de “Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais

especiais nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná”. Nela a autora descreve sobre as ações responsáveis por alavancar o processo de inclusão dos/as estudantes da UFPR - Universidade Federal do Paraná.

Castilho (2012) destaca que foram dois os fatores que impulsionaram este processo, sendo eles, a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI de 2004 e o Programa Incluir de 2005. Segundo Castilho (2012), foi a partir desta época que a produção nacional sobre a inclusão de estudantes no Ensino Superior começou a crescer e deu-se início à estruturação dos Núcleos de Acessibilidade, que tinham como objetivo colocar em prática as ações de inclusão no que tange ao ingresso e permanência dos universitários com algum tipo de deficiência; tais ações, citadas pela autora, se referem à acessibilidade arquitetônica, comunicacional e metodológico-pedagógica e atitudinal, além de estratégias de apoio nas Universidades Públicas do Estado do Paraná.

E em se tratando da Legislação Federal sobre acessibilidade no Ensino Superior, Castilho (2021) pontua que as IFES públicas do Paraná se encontram em conformidade, contudo, as resoluções dos Núcleos/Programas de Acessibilidade são vagas quanto às condições que propriamente dispõe para os/as estudantes com deficiência.

Corroborando com as contribuições da pesquisa mencionada anteriormente, a autora Bianca Costa Silva de Souza (2012) escreveu em sua dissertação intitulada “Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil” sobre a política de acesso e permanência de estudantes com deficiência no Ensino Superior através do Programa Incluir. Souza (2012) analisou editais publicados pelo MEC entre os anos de 2005 e 2009 e projetos e dados coletados mediante questionários on-line junto à Instituições de Educação Superior contempladas pelo programa, identificando estratégias propostas e suas implicações, noções de inclusão e acessibilidade, além de fundamentação histórico-política da política.

Através deste estudo, a pesquisadora constatou que os Núcleos de Acessibilidade proporcionaram melhorais no acesso aos espaços universitários e promoveram ações integrando e articulando demais atividades das instituições através da inclusão educacional e social destas pessoas. Contudo, ela destaca que essa perspectiva não foi confirmada em todas universidades analisadas e contempladas com o Programa Incluir, haja vista que algumas delas consideraram a implantação dos Núcleos como insuficientes

para garantir qualidade no acesso e, sobretudo, a permanência dos sujeitos com deficiência na Educação Superior.

Em continuidade com o levantamento, foi apreciada a dissertação de mestrado da pesquisadora Luiza Livia Oliveira Saraiva (2015) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, intitulada como: “Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro”. Nela a autora descreve sobre o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas universidades federais do nordeste brasileiro através da materialização de ações institucionais que buscam combater as barreiras que interferem no acesso e permanência dos estudantes público da educação especial nesse nível de ensino. A pesquisadora destaca também a necessidade de ampliação e/ou consolidação deste trabalho em algumas das instituições pesquisadas, considerando que, das 18 universidades federais analisadas, 13 possuíam núcleos de acessibilidade implantados e 5 ainda não.

Na produção acadêmica “Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de universitários com deficiência”, a autora Ana Lidia Urban (2016) descreve sobre o aumento considerável de pessoas com deficiência no ensino superior, e pontua que foi possível inferir que, a inclusão encontra-se em processo de construção, considerando que o ingresso vem se aprimorando, mas a permanência que envolve acesso, acessibilidade e qualidade de ensino para este aluno, ainda se encontra em estruturação. A pesquisadora buscou também em seus estudos, conhecer através da perspectiva dos próprios estudantes a forma como eles recebem o suporte das instituições e neste sentido, pode-se observar que as ações têm sido realizadas pelas diferentes esferas das IES, porém os estudantes ainda têm encontrado barreiras para sua efetiva permanência.

Na dissertação de mestrado intitulada: “Acesso e permanência na educação superior – estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/ DIAF na UFMS”, desenvolvida pela pesquisadora Leila Lima de Souza Santa (2016) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, ela pontua sobre a contribuição que os recursos advindos dos editais do Programa Incluir deram para a implantação dos Núcleos de Acessibilidade das universidades, e que também foram responsáveis por promoverem o interesse nas instituições públicas no trabalho de efetivação das ações relacionadas ao

acesso e permanência dos estudantes no ensino superior.

Na tese de César Borges de Freitas (2017) com o título de: “Realidade e perspectivas do ensino tecnológico para pessoas com deficiência na Amazônia Ocidental o caso do Instituto Federal do Acre”, o autor faz um resgate histórico sobre como as pessoas com deficiência conseguiram atingir os níveis mais altos de ensino no século XXI, chegando até aos cursos de pós-graduação, e dentro deste contexto, ele pontua sobre a necessidade de ser continuamente desenvolvido e otimizado. Ele também investigou e analisou sobre a realidade e perspectiva do ensino de estudantes com deficiência no Instituto Federal de Ensino Superior da região Norte do Brasil (IFAC), e a pesquisa revelou nos diferentes aspectos avaliados, que para se alcançar o atendimento plenamente inclusivo dos alunos com deficiência no Instituto aplicado, além dos esforços no atendimento pelo IFAC, há muito ainda o que se avançar.

Tal qual a produção anterior também de 2017, a tese “Educação especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros” da autora Katiuscia Aparecida Moreira de Oliveira Mendes (2017) analisa as ações institucionais dos Institutos Federais de Ensino Superior no que tange ao atendimento do público da Educação Especial. A autora relata que após examinar os aspectos da política e da legislação, identificou uma ênfase aos aspectos da acessibilidade arquitetônica em detrimento das questões pedagógicas e do atendimento educacional especializado. Também foi observado que a organização das práticas de atendimento pedagógico e a estruturação dos núcleos de acessibilidade estão a depender das gestões locais em cada instituto. E por fim, a contratação dos profissionais para o atendimento educacional especializado e com oferta de formação continuada é também apontada como uma dificuldade enfrentada pelos grupos gestores locais, destacando-se como uma das adversidades citadas para o atendimento aos estudantes com NEEs.

Na tese de Fabiane Vanessa Breitenbach (2018) com o título de “A aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na educação superior: obstáculos e possibilidades”, a autora analisa as narrativas de diversos profissionais sobre os processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual na Educação Superior, e a partir daí, identifica o que possibilita/promove/facilita a aprendizagem desses estudantes, sua aprovação, promoção e conclusão na Educação Superior. E como resultado deste

estudo, Fabiane destacou como obstáculos levantados para a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na Educação Superior os seguintes aspectos: as carências na formação, as condições de trabalho e o perfil docente; algumas características dos próprios estudantes com deficiência intelectual; defasagens da aprendizagem anterior à universidade; características das disciplinas e perfil das turmas e, por fim, a negligência e a superproteção familiar.

Além disso, foram apresentados os resultados mapeados pela autora apontados como as possibilidades para a aprendizagem desses estudantes. Dentre eles, foram ressaltados os casos em que a deficiência é considerada leve e os aspectos pontuados foram: a assiduidade, o fácil trato, a pontualidade, o interesse, a dedicação, a participação em sala de aula, a procura pelo professor nos momentos extraclasse e a realização de atividades extras são atitudes consideradas positivas. Vale ressaltar que, a autora pontou que a coletividade se destacou como possibilidade de compensação da deficiência, na medida em que favorece o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e também evidenciou a necessidade dos docentes utilizarem diferentes estratégias para a mediação e a avaliação da aprendizagem, bem como dos estudantes com deficiência intelectual receberem acompanhamento pedagógico extraclasse, ofertado por profissionais dos Núcleos de Acessibilidade ou dos setores de apoio pedagógico.

Breitenbach (2018) finaliza sua tese defendendo que, mesmo que os docentes lancem mão de diversas estratégias e adaptem suas metodologias de ensino e avaliação ou que hajam influências positivas dos Núcleos de Acessibilidade, alguns estudantes com deficiência intelectual não irão elaborar aprendizagens acadêmicas inerentes à Educação Superior, seja em razão do grau do seu comprometimento intelectual, que limita as possibilidades de compensação e de aprendizagem, mediada pela colaboração, na zona de desenvolvimento proximal/imediato/iminente; seja em razão das (não)aprendizagens na Educação Básica; seja pela fragilidade das estratégias institucionais para a permanência e aprendizagem desses sujeitos na Educação Superior.

Ainda sobre a implantação de políticas de acessibilidade, a pesquisadora Katariny Labore Barbosa da Luz (2018) da Universidade Federal de Goiás analisou o processo de implantação das políticas de acessibilidade da UFG e sua relação com a garantia do direito da pessoa com deficiência à educação em um recorte histórico do ano de 2008 até 2017,

ano de implantação da Política. Sua dissertação de mestrado intitula-se de “Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos das pessoas com deficiência” e nela a pesquisadora destaca que foi a partir da implantação dos Núcleos de Acessibilidade que a universidade passou a realizar o trabalho de efetivação dos direitos de acesso e permanência à educação das pessoas com deficiência. A autora também pontou sobre as faces da acessibilidade enquanto um universo multifatorial, explicitando uma interdependência entre a efetivação das acessibilidades arquitetônica, comunicacional, pedagógica e atitudinal, bem como a presença de polos de oscilação internos a cada face, as barreiras e os facilitadores a sua concretização.

A autora Tatiane Bevilacqua (2018) da Universidade Federal de Santa Catarina escreveu a dissertação de mestrado: “Deficiência e permanência estudantil na educação superior pública: possibilidades concretas aos estudantes com deficiência na UFSC”, que trouxe como problemática central as alternativas concretas de permanência do estudante com deficiência na educação superior pública. Através de pesquisa documental, ela observou que o planejamento dos serviços e programas que contribuem com a permanência estudantil ainda não considera a acessibilidade como diretriz e que não há menção sobre a participação dos estudantes com deficiência em instâncias consultivas ou deliberativas. Ela pontua que as ações dos núcleos de acessibilidade existem, porém, não são suficientes, pois a deficiência não se define pela limitação motora, sensorial ou intelectual, nem por uma lesão, nem por doença, nem pela falta de estruturas do corpo, e sim, através da participação da pessoa nos diferentes espaços e políticas públicas e isso requer mudanças estruturais.

No trabalho de pesquisa de Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira (2018) com o título de “Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste”, a autora analisou a inclusão no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas Universidades Federais da Região Sudeste. Os resultados por ela obtidos, evidenciaram que em algumas realidades institucionais as ações dos Núcleos de Acessibilidade precisam ser reestruturados e revelaram também a necessidade de fortalecimento das políticas públicas de inclusão dentro da universidade. Foi pontuado também que, mesmo com as dificuldades encontradas, as ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade têm um impacto no processo de ingresso e permanência dos alunos público da Educação Especial.

Dando sequência nas análises, na dissertação “O atendimento educacional especializado na educação superior” da autora Roseli dos Santos Madruga (2019), foram observados apontamentos sobre o processo de inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior e os impedimentos por eles enfrentados. Para Roseli, tais fatores pesquisados, ocorrem devido a questões relativas ao preconceito e à inclusão alienante, que se define como um fenômeno atual presente nas discussões dos pesquisadores da área da Educação Especial. Diante deste contexto, os resultados apontaram que, embora as universidades estejam buscando adequação, ainda não foi superada uma configuração Educação Especial considerada alienante. Isso se dá, segundo a autora, porque uma consituição que vise à inclusão, implicaria no investimento e na formação dos professores ingressantes das instituições de ensino superior, além do tratamento dessa temática no Plano de Desenvolvimento Institucional junto à educação inclusiva e a proposição de mudanças na cultura institucional das universidades, de modo a formação de técnicos para realizar esse atendimento visando a inclusão efetiva.

Na dissertação intitulada “Atendimento educacional especializado no ensino superior: Universidade federal do Rio Grande do Sul em foco”, a autora Barbara Miszewski da Roza (2020) evidencia que a presença de estudantes com deficiência no ensino superior é cada dia maior no Brasil nos últimos anos, e isso vem ganhando relevância nas discussões de pesquisadores da área. Ela menciona também sobre o Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, que como já foi dito em pesquisas citadas aqui anteriormente, foi criado em 2005 com o intuito de fomentar o desenvolvimento de políticas institucionais de inclusão e acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior) e impulsionou a criação de núcleos de acessibilidade para desenvolver ações que eliminem as barreiras e promovam o acesso, a permanência e a diplomação de estudantes com deficiência nesse nível de ensino.

Diante deste contexto, a pesquisadora analisou como são atendidos os estudantes público da Educação Especial na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com a intenção de estabelecer conexões que permitam responder ao questionamento sobre o que se entende por Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior. Ela pontuou que há elementos que demonstram avanços na inclusão de estudantes com deficiência nas universidades, no entanto, enfatizou que o processo de reestruturação das IFES ainda está em fase de implementação, necessitando que as ações realizadas pelos

núcleos de acessibilidade sejam mais efetivas na superação das barreiras que estudantes com deficiência encontram nos seus processos acadêmicos

Na tese de Gisele de Mozzi (2020) com o título de “Universidade(s) e deficiência(s): interfaces, tensões e processos”, a pesquisadora discute sobre os modos possíveis de relação com a deficiência e problematiza como essa categoria é materializada nos espaços e temporalidades da universidade pública. Sobretudo, circunscreve a universidade como uma instituição retórica que, ao mesmo tempo em que produz e atualiza perspectivas capacitistas, pode se constituir também como um local privilegiado para a contestação de verdades únicas sobre deficiências múltiplas. Deste modo, a autora ressalta que a implementação das políticas de ações afirmativas vem fazendo com que as universidades públicas sejam compelidas a abrir suas portas para comportar a diversidade e assim sendo, a ampliação de entrada de um público diverso nas instituições federais de ensino superior faz com que seja necessário repensar suas estruturas, epistemologias, referências, práticas e pedagogias.

Mozzi (2020) descreve em sua pesquisa que, quando a deficiência passa a ocupar os espaços e temporalidades acadêmicos, não mais apenas como objeto de estudo, mas como categoria analítica e política, além de ser um componente identitário que singulariza as trajetórias de vida das estudantes, é necessário repensar os sistemas de ensino a partir de uma dimensão estrutural, uma vez que denuncia o capacitismo intrínseco à universidade. E ela conclui que uma universidade capaz de antecipar e desejar a diversidade funcional e corporal deve promover e garantir o acesso e a participação das pessoas com deficiência nos diferentes espaços, contextos e atuações universitárias.

Em outra produção acadêmica sob o título de “Atendimento educacional especializado na educação superior: ações do Núcleo de Acessibilidade da UFSM” de autoria de Daiane Flores Pereira (2021), são destacadas reflexões acerca das ações desenvolvidas no contexto do Núcleo de Acessibilidade/CAEd que visam garantir a permanência, aprendizagem e integralização curricular na Universidade Federal de Santa Maria/RS. A autora destacou que os dados produzidos na pesquisa, indicaram uma preocupação por parte dos/as pesquisados/as em desenvolver ações que envolvam o atendimento individualizado ao estudante, além da produção de orientações destinada à coordenação e aos professores/as dos cursos, da formação de professores/as, assessoria e

adaptações de materiais. Deste modo, a autora concluiu que as ações apontadas no Núcleo de Acessibilidade da UFSM, abrangeram, desde a acessibilidade atitudinal até a comunicacional e metodológica, as quais contribuem para a permanência, a aprendizagem e integralização curricular dos estudantes com deficiência desta instituição.

Igualmente à pesquisa anterior citada, no trabalho de Dáfine Lemos da Costa Borba (2021) com o título de “Núcleo de acessibilidade na Universidade Federal de Pernambuco: o que aponta o contexto da prática sobre a inclusão de Estudantes com deficiência”, a autora também examina a trajetória do Núcleo de Acessibilidade, contudo, no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Borba (2021), aponta em sua pesquisa que os avanços no sentido da educação inclusiva na UFPE foram muitos após a criação do NACE, e que este setor surgiu como forma de atender a legislação vigente no país, bem como para atender a demanda de inclusão na UFPE. Ela destaca que os estudos apontaram que as barreiras atitudinais e comunicacionais continuam sendo os maiores desafios para que a UFPE se torne uma universidade de qualidade para todos/as. Ela finaliza dizendo que é necessário que a comunidade acadêmica esteja sensibilizada com as questões que envolvem a inclusão e trabalhe em prol da acessibilidade dos estudantes com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior.

Por conseguinte, foi analisado o trabalho de pesquisa da autora Lorrane Stéfane Silva (2021) desenvolvido na Universidade Federal de Uberlândia, com o título de: “A Educação Superior como um espaço para todos/as: as necessidades formativas de docentes universitários/as rumo à inclusão de educandos/as com deficiência”. Nele, a autora aponta como objeto de estudo a formação permanente de docentes universitários/as na perspectiva da educação para todos/as, problematizando quais são as necessidades formativas de docentes de cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento da UFU que lecionaram para educandos/as com deficiência.

Lorrane Stéfane Silva (2021) identificou a partir da interlocução com os/as colaboradores/as da pesquisa que a presença de políticas públicas não é suficiente para garantia de educação para todos/as de qualidade e destacou que na UFU há uma tentativa de promover a efetiva inclusão, mas os/as colaboradores/as indicaram fragilidades que impedem a promoção da equidade nas condições de acesso e permanência dos/as educandos/as com deficiência, tais como: a estrutura arquitetônica carece de adequações,

falta de divulgação do trabalho realizado pelo núcleo de acessibilidade, carência de recursos materiais e humanos.

Em se tratando das necessidades formativas, a pesquisadora pontuou que os/as colaboradores/as apontam que a comunicação com educandos/as surdos/as é dificultada por não saberem Libras, que a ausência de diálogo entre diferentes setores da UFU os impossibilitam de pensar em meios de tornarem suas práticas inclusivas, pois muitas vezes não sabem que existem educandos/as com deficiência em suas turmas. E ao término da dissertação, Lorrane destacou que, diante das dificuldades identificadas nos relatos dos/as docentes, é indispensável que as IES ofereçam uma educação de qualidade e garanta ações que favoreçam não só o ingresso de pessoas com deficiência, como a permanência e a conclusão dos cursos de graduação.

Outro trabalho que também foi analisado é o da pesquisadora Joseane de Lima Martins (2022) com o título de “Os núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais : uma análise do norte brasileiro”. Nele a autora analisa as políticas e práticas inclusivas institucionalizadas nas universidades federais do norte brasileiro, destinadas aos/as estudantes com deficiência, tendo como foco os Núcleos de Acessibilidade de seis universidades: Universidade Federal do Acre (UFAC); Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa); Universidade Federal do Tocantins (UFT); Universidade Federal de Roraima (UFRR).

Martins (2022) pontuou os resultados analisados que evidenciaram nas universidades estudadas inúmeras dificuldades e desafios enfrentados pelos Núcleos de Acessibilidade, envolvendo, sobretudo, a escassez de profissionais com formação específica e a precariedade orçamentária. Ela concluiu em sua pesquisa que, as instituições de ensino superior do norte brasileiro que foram analisadas evidenciaram inúmeras tentativas de instituir o processo de inclusão de estudantes com deficiência, porém, ainda é necessário que as universidades assumam com mais robustez suas políticas e práticas para esse público.

Por fim, a última pesquisa analisada foi a da autora Lorena Angin Yannina Camusso Ortiz (2022), com o título de “A Política de acessibilidade e inclusão para as pessoas com deficiência na Universidade Federal do Maranhão (UFMA): uma avaliação

política da política” Nela, a pesquisadora se propôs analisar a política de acessibilidade e inclusão para os estudantes com deficiência inseridos no ensino superior público, tendo como referência empírica a Diretoria de Acessibilidade da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), entendido pela autora como espaço de implementação das ações desta política.

Os resultados da pesquisa em destaque, revelaram que há uma construção de políticas de acessibilidade e inclusão na UFMA, a partir das diretrizes estipuladas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR). Oportuno dizer que, conforme descrito pela autora, o REUNI favoreceu indiretamente o processo de inclusão dos discentes com deficiência através da expansão do número de vagas nas IFES e o Programa Incluir promoveu a elaboração de políticas institucionais para as pessoas com deficiência, propondo a criação de Núcleos de Acessibilidade para elaborar tais políticas.

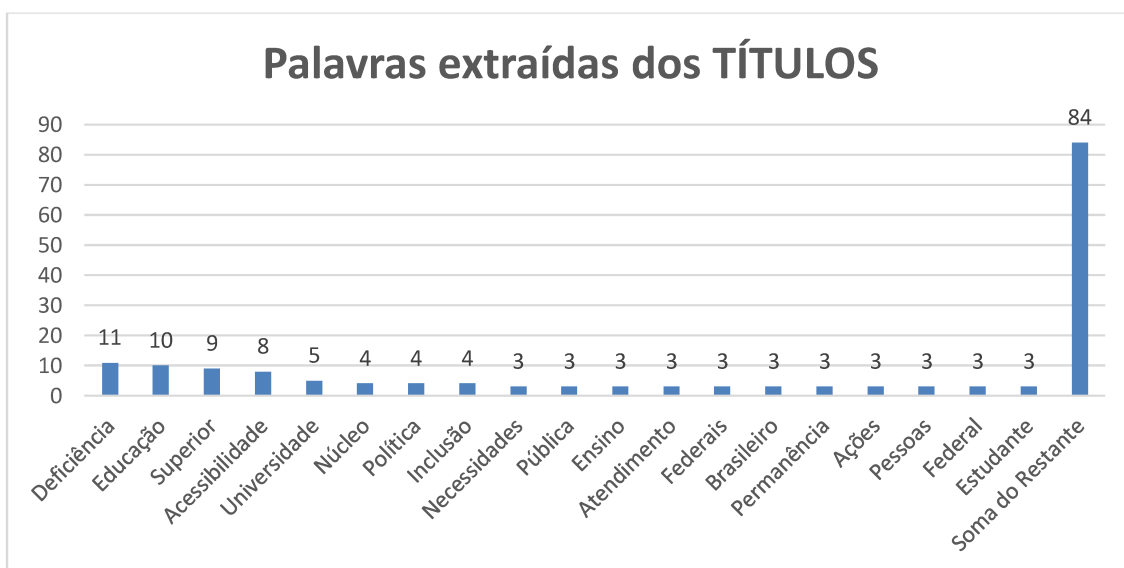
A autora Lorena (2022) pontuou como as principais iniciativas e ações destinadas à inclusão da pessoa com deficiência na UFMA, aquelas derivadas da Diretoria de Acessibilidade (antes denominada Núcleo de Acessibilidade) e concluiu, contudo, que, os resultados apontaram uma falta de articulação entre os setores e a Diretoria, o que deriva em ações isoladas e pontuais, ocasionando perda de tempo por parte da DACES. Ademais, ela enfatizou que o processo de inclusão da pessoa com deficiência na UFMA é uma realidade que representa um avanço nas políticas institucionais de acessibilidade e inclusão, embora com bastantes percursos contraditórios, que expressam o movimento antagônico da sociedade capitalista, que impõem desafios a serem superados pela Universidade e pelos órgãos que a compõem.

3.3. Análise interpretativa e a interface entre o objeto de estudo e as produções científicas mapeadas

As análises descritivas dos resultados indicados nas pesquisas, tal qual os estudos realizados nesta pesquisa, apontam que o processo de inclusão de estudantes público da educação especial no ensino superior teve seu marco inicial em 2005 através do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), proposto pelo Ministério da Educação

A nuvem formada pelas palavras constituintes dos títulos das teses e dissertações levantadas, salienta os seguintes vocábulos: deficiência n= 11; educação n= 10; superior n=9; acessibilidade n= 8; universidade n= 5; núcleo n= 4; política n= 4; inclusão n= 4. As demais palavras ficaram em menor quantidade e podem ser observadas no Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nos títulos das produções acadêmicas mapeadas⁷



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

Outros dois cenários criados com o auxílio do aplicativo *WordArt.com* foram com relação aos resumos e palavras-chaves das teses e dissertações. Abaixo segue imagem referente aos resumos analisados.

⁷ [DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 1]: O gráfico apresenta o quantitativo da repetição dos termos utilizados nos títulos das produções acadêmicas mapeadas. Ele é um gráfico com colunas azuis e mostra o total que cada palavra foi repetida em ordem decrescente. Na linha horizontal são apresentadas as palavras e na linha, a quantidade. O termo deficiência vem em primeiro lugar com 11 repetições seguido de educação: 10; superior: 9; acessibilidade: 8; universidade: 5; núcleo: 4; política: 4; inclusão: 4; necessidades: 3; pública: 3; ensino: 3; atendimento: 3; federais: 3; brasileiro: 3; permanência: 3; ações: 3; pessoas: 3; federal: 3; estudante: 3. Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

Gráfico 2: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nos resumos das produções acadêmicas mapeadas⁹

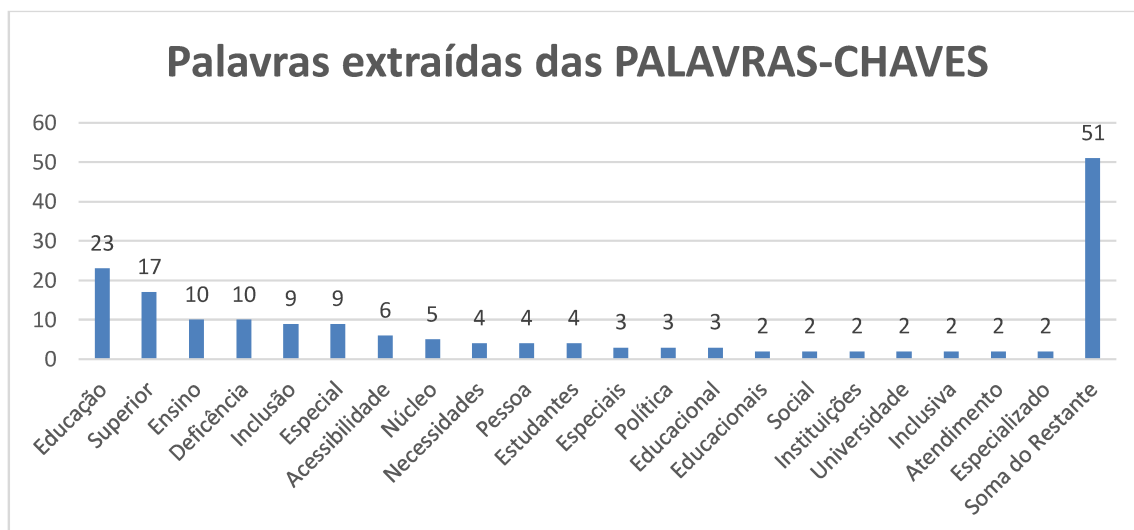


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

Foi possível também visualizar através da nuvem de palavras e em gráfico a frequência das palavras-chaves contidas nas 20 produções acadêmicas mapeadas, conforme a figura 4 abaixo:

⁹ **[DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 2]:** O gráfico apresenta o quantitativo da repetição dos termos utilizados nos resumos das produções acadêmicas mapeadas. Ele é um gráfico com colunas azuis e mostra o total que cada palavra foi repetida em ordem decrescente. Na linha horizontal são apresentadas as palavras e na vertical, as quantidades. O termo deficiência vem em primeiro lugar com 110 repetições; seguido de acessibilidade: 93; educação: 78; universidade: 67; superior: 66; pesquisa: 66; núcleo: 66; estudante: 61; política: 49; inclusão: 47; ações: 44; ensino: 40; programa: 35; permanência: 35; análise: 28; federal: 28; atendimento: 28; pessoa: 26; instituições: 23; estudo: 23; aluno: 23; dado: 22; institucionais: 22; acesso: 21 e prática: 20. Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

Gráfico 3: Quantitativo da repetição dos termos utilizados nas palavras-chaves das produções acadêmicas mapeadas¹¹



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

A análise das palavras-chave extraídas evidencia a centralidade dos temas "Educação" (23 ocorrências) e "Superior" (17 ocorrências), indicando um foco predominante na educação superior. Termos como "Ensino" (10), "Deficiência" (10), "Inclusão" (9) e "Acessibilidade" (6) reforçam a relevância da inclusão educacional de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A presença de palavras como "Núcleo" (5) e "Necessidades" (4) aponta para a importância dos Núcleos de Acessibilidade na promoção de políticas de inclusão e na garantia de suporte para estudantes público da educação especial. Contudo, a baixa recorrência de termos relacionados a políticas educacionais e a institucionalização dessas práticas evidencia a presença de desafios na implementação efetiva dessas iniciativas.

Os dados corroboram a literatura citada, que aponta barreiras estruturais e institucionais à permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. A dependência das gestões locais na criação e fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade

¹¹ **[DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 3]:** O gráfico apresenta o quantitativo da repetição dos termos utilizados nas palavras-chaves extraídas das produções acadêmicas mapeadas. Ele é um gráfico com colunas azuis e mostra o total que cada palavra foi repetida em ordem decrescente. Na linha horizontal são apresentadas as palavras e na vertical, as quantidades. O termo educação vem em primeiro lugar com 23 repetições; seguido de superior: 17; ensino: 10; deficiência: 10; inclusão: 9; especial: 9; acessibilidade: 6; núcleo: 5; necessidades: 4; pessoa: 4; estudantes: 4; especiais: 3; política: 3; educacional: 3; educacionais: 2; social: 2; instituições: 2; universidade: 2; inclusiva: 2; atendimento: 2 e especializado: 2. Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados extraídos com apoio da ferramenta *WordArt.com* (2024).

evidencia a falta de uma política unificada e consistente. Além disso, a influência de programas governamentais, como o Programa Incluir, mostra que o financiamento pode ser um fator determinante para impulsionar mudanças.

Portanto, os dados revelam que, embora haja avanços no reconhecimento da necessidade de inclusão no ensino superior, persistem desafios relacionados à implementação de políticas eficazes, infraestrutura acessível e suporte contínuo aos estudantes público da educação especial. Nesse contexto, corrobora com Mazzota (2019, p.18)

O reconhecimento das barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais na educação superior tem contribuído para o fortalecimento de políticas institucionais que assegurem a acessibilidade e a permanência dos estudantes com deficiência, promovendo uma cultura universitária inclusiva.

Algumas autoras, tais como Bianca Costa Silva de Souza, Luiza Livia Oliveira Saraiva, Tatiane Bevilacqua destacaram que foi possível identificar a existência de diversas barreiras encontradas pelos estudantes e que interferem diretamente na garantia da qualidade de acesso e permanência nas IFES. Pontuou-se também sobre a inexistência de ações efetivas em algumas universidades, que ainda nem tampouco implantaram os Núcleos de Acessibilidade.

[...] A despeito de avanços normativos e de incentivos financeiros pontuais, a consolidação de políticas institucionais de acessibilidade nas universidades federais ainda depende, em grande parte, da vontade política e da mobilização das gestões locais. Tal cenário contribui para a desigualdade na implementação de ações inclusivas, afetando diretamente a permanência dos estudantes com deficiência” (Souza; Saraiva; Bevilacqua, 2020, p. 12).

Igualmente no que tange às lacunas descritas acima, o fato da criação e estruturação dos Núcleos de Acessibilidade ser algo que depende das gestões locais de cada Instituto, também impacta neste cenário. A autora Leila Lima de Souza pontuou que, em sua pesquisa foi identificado que os recursos advindos do Programa Incluir impulsionaram o interesse de algumas universidades em se adaptarem para atenderem ao público de estudantes com deficiência.

Importante destacar que os Núcleos de Acessibilidade desempenham um papel fundamental nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Brasil. Sua relevância reside em garantir que estudantes público da educação especial tenham acesso

equitativo à educação superior, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades, visando a criação de um ambiente inclusivo, onde estudantes com diferentes tipos de deficiência possam participar plenamente da vida acadêmica. Isso envolve a remoção de barreiras físicas, tecnológicas, atitudinais e de comunicação que possam impedir a participação desses estudantes. Os Núcleos de Acessibilidade são responsáveis por garantir o cumprimento dessas leis, garantindo que os direitos dos estudantes público da educação especial sejam respeitados.

E baseado nos levantamentos apresentados, que apontam a evolução de marcos legais e normativos referentes a educação inclusiva e também seus desafios no ensino superior, esta pesquisa visa conhecer mais sobre tais políticas públicas de inclusão e de forma elas acontecem no âmbito da Universidade Federal de Uberlândia através dos núcleos de acessibilidade da UFU, considerando o recorte temporal do período de 2012 até 2022, como veremos nas seções a seguir.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O PAPEL DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE

A existência de políticas públicas de inclusão que criem condições efetivas para que a população com algum tipo de deficiência consiga ingressar e usufruir de forma plena do direito à educação é fundamental. A carência de acesso à estas medidas dificulta a continuidade nos estudos, favorecendo a evasão escolar e impossibilitando o ingresso nas universidades. Ao reconhecer as dificuldades enfrentadas por este público em todos os níveis de ensino, amplia-se a visão para a importância de transformações nas esferas políticas, estruturais, pedagógicas e culturais, para que todos/as estudantes tenham suas especificidades atendidas.

As políticas públicas em Educação consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal; um dos seus objetivos é colocar em prática medidas que garantam o acesso à Educação para todos os cidadãos. Nelas estão contidos dispositivos que garantem a Educação a todos, bem como a avaliação e ajuda na melhoria da qualidade do ensino no país (Smarjassi e Arzani, 2021, p.35).

Cabe ressaltar que o Brasil é um país rico em diversidade, contudo, também demasiadamente desigual nas condições econômicas e sociais, o que agrava ainda mais a situação de exclusão das pessoas com deficiência, que em muitos dos casos, carregam na sua história o peso da desigualdade socioeconômica, fator que impacta diretamente na permanência desses estudantes nas escolas e universidades.

Falar sobre a educação especial no Brasil implica, necessariamente, a consideração de dois aspectos constitutivos de nossa história: a desigualdade e a diversidade. O país é construído a partir da diversidade de populações e de suas histórias, mas de forma extremamente desigual. A formação econômica do Brasil e as características de sua organização social fizeram com que o país passasse a conviver com vários problemas que impactaram diretamente a vida de crianças e jovens brasileiros, muitos dos quais presentes até hoje: crianças abandonadas nas ruas das grandes cidades (Kassar, 2012, p.83).

Nesta perspectiva, construir uma educação verdadeira inclusiva tem sido um desafio histórico que abarca diversos aspectos, haja vista a escola historicamente se caracterizar pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social, (Brasil, 2010).

pA partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar (Brasil, 2010).

Diante desse contexto, a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige a superação das barreiras estruturais e culturais que historicamente restringiram o acesso e a permanência de determinados grupos no ensino Superior. A universalização do ensino, embora represente um avanço, não garante, por si só, a equidade educacional, pois a exclusão ainda se manifesta de maneira sutil nos processos de segregação e integração que perpetuam a lógica da seleção e do fracasso escolar. Portanto, é a partir dessa linha de pensamento que dialogaremos nas subseções a seguir.

4.1 Marcos legais das políticas públicas de inclusão na educação

Com a criação da Constituição Federal de 1988 que foi baseada na Declaração dos Direitos Humanos da ONU, a educação passou a ser um direito garantido constitucionalmente, tal qual aponta o artigo 205 da CF/1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e 99 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). Deste modo, o processo de inclusão de pessoas público da Educação Especial no ensino superior e nos demais anos de ensino não se trata de caridade, e sim de direito universal, sem distinção de etnia, raça, cultura, credo religioso, gênero, condições socioeconômicas ou, ter ou não, algum tipo de deficiência.

Reforçando os dispositivos legais anteriormente citados, criou-se o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90 e no artigo 55, que determina que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Outros importantes avanços legais também ocorreram neste contexto, tal como a Lei 9.394/1996, que no parágrafo 1º do artigo 58 conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira diz que, havendo necessidade de equipar a escola pública para atender pessoas com deficiência, o poder público deve fazê-lo (Brasil, 1996). Esse foi um primeiro passo tomado nos anos 1990 para promover a inclusão social

dentro da escola.

Oportuno dizer também sobre o parágrafo 2º do artigo 227 da Constituição Federal de 1988 que fala da obrigatoriedade de haver acessibilidade para pessoas com deficiência física em prédios públicos e no transporte público e com relação à escola, a partir dos anos 2000 os prédios públicos tiveram que ser adequados ao uso de cadeiras de rodas e a outras dificuldades de mobilidade, além de haver também a inclusão de portadores de atrasos cognitivos e deficiências mentais em escolas regulares (Brasil, 1998).

Ademais, foi nos anos 90 que diversas ações importantes aconteceram no Brasil e no mundo, tais como: convenções, declarações e legislações para universalizar a educação escolar e assegurar oportunidades educacionais a todas as pessoas. E segundo Mazzotta (2011), em âmbito nacional, o governo federal criou campanhas voltadas para esse fim, tais como: 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).

A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – C.E.S.B. – pelo Decreto Federal no 42.728, de 3 de dezembro de 1957. As instruções para sua organização e execução foram objeto da Portaria Ministerial no 114, de 21 de março de 1958, publicada no Diário Oficial da União de 23 de março de 1958 (Mazzotta, 2011, p.49).

Cabe ressaltar também que a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais (1994) passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva, proclamando que as escolas comuns representavam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, ressaltando que:

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças com superdotação; crianças de rua e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos ou zonas, desfavorecidas ou marginalizadas (Brasil, 1997, p. 17 e 18).

E foi nesta época que o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresentou em 1994 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, visando constituir políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência.

Destaca-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, que preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegurar a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegurar a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica.

Em 1999, o Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. E acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

No ano de 2001 tem-se a criação das legislações que fundamentam muitas das práticas atuais nos sistemas de ensino. Nesse ano, foi promulgada a Lei 10.172/2001 que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) visando a construção de uma educação inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana (Brasil, 1988). E o decreto nº 3.956/2001 da Convenção de Guatemala (1999), no qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Ainda nesta perspectiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Outro marco importante foi a criação da Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão e determinou que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. A Portaria nº 2.678/02 do MEC aprovou diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Em 2003 o MEC implementou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que tinha como objetivo apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, buscando promover um processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros. E em 2004, ele publicou o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, visando disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

Impulsionando a inclusão educacional e social, o Decreto nº 5.296/04 regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, foi desenvolvido com o objetivo de promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

A análise das normativas brasileiras voltadas para a acessibilidade revela uma evolução conceitual que enfatiza a remoção de barreiras que limitam a participação de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida em diferentes contextos sociais. Um exemplo significativo é a Norma Brasileira Técnica 9050/2004, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que estabelece diretrizes para acessibilidade em

edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Esse documento define a acessibilidade como a possibilidade de utilização segura e autônoma desses ambientes, priorizando a eliminação de barreiras físicas (ABNT, 2004).

No mesmo ano, o Decreto Federal 5.296/2004 ampliou essa concepção ao regulamentar normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade. Em seu artigo 8º, inciso I, a acessibilidade é definida como a condição que permite a utilização segura e autônoma de espaços, serviços de transporte e sistemas de comunicação por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida (Brasil, 2004).

Em 2005, com a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, são organizados centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o atendimento educacional especializado, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores, constituindo a organização da política de educação inclusiva de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino.

4.2 A trajetória das políticas públicas de inclusão no ensino superior

No ano de 2005, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), que teve como objetivo promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas instituições federais de educação superior para garantir o pleno acesso de pessoas com deficiência, conforme decretos nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 e, nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. (BRASIL, 2020). A proposta principal deste programa seria fomentar a criação e gestão de núcleos de acessibilidade pelas instituições federais de ensino superior para organizar ações que visem a implementação da política de acessibilidade.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que: a) As pessoas com

deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).

Neste mesmo ano, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

Em 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. Para a implementação do PDE foi publicado o Decreto 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas

Em 2008, o MEC/Secretaria de Educação Especial (SEESP) apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2008). E nesse mesmo ano, os Núcleos de Acessibilidade (NAs) foram criados na legislação brasileira com a publicação do Decreto 6.571, compreendidos como espaços desenvolvidos nas instituições de ensino para implementar as políticas de inclusão às pessoas com deficiência.

Outro importante marco legal ocorreu no dia 6 de julho de 2015 com a instituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) de nº 13.146 e em seu Cap. IV, Art. 27, onde consta que a educação constitui

direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

No ano seguinte, em 2016, a Lei de nº 13.409 de 2016, alterou a de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino e no dia 30 de setembro de 2020, o Decreto nº 10.502 institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida que foi revogado pelo decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

Por fim, em 2023 a Lei 14.723 altera a de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 e determina que os candidatos concorrerão às vagas reservadas pelo programa de cotas, que são 50% do total, apenas se não alcançarem as notas para ingresso às vagas de ampla concorrência. Abaixo segue quadro com resumo em ordem cronológica dos marcos históricos e legais referentes a Educação Inclusiva:

Quadro 4: Educação Inclusiva: Marcos Históricos e Legais¹²

Marco Histórico / Legal	Ano	Descrição
Constituição Federal	1988	O artigo 205 define a educação como um direito de todos que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio.
Lei nº 7.853	1989	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
Lei nº 8.069 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	1990	O artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

¹² [DESCRIÇÃO DO QUADRO 4]: O quadro apresenta quarenta e cinco linhas e três colunas. Ele descreve uma linha do tempo com marcos históricos e legais relacionados à educação inclusiva no Brasil, iniciando em 1988 com a Constituição Federal e avançando até o ano de 2024. Cada entrada traz o nome do marco legal ou normativo, o ano de publicação e uma breve descrição de seu conteúdo ou contribuição. Ao longo do quadro, são citados leis, decretos, resoluções, declarações internacionais e programas governamentais que fundamentam o direito à educação para pessoas com deficiência, reforçando temas como acessibilidade, inclusão, formação docente, atendimento educacional especializado e ações afirmativas. Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Declaração Mundial de Educação para Todos	1990	Influencia a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.
Declaração de Salamanca	1994	Considera que todo aluno deve ser inserido dentro do sistema regular de ensino pois toda criança é única e possui características, interesses e necessidades diversificadas que devem ser levadas em consideração ao se optar por programas educacionais inclusivos.
Política Nacional de Educação Especial	1994	Orienta o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19).
Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Decreto nº 3.298	1999	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
Resolução CNE/CEB nº 2	2001	No artigo 2º, determina que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).”
Parecer CNE/CP nº 9	2001	Institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior.
Lei nº 10.172 - Plano Nacional de Educação (PNE)	2001	Destaca 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”.
Convenção da Guatemala	2001	A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.
Resolução CNE/CP nº 1	2002	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 e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.
Lei nº 10.436	2002	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
Portaria MEC nº 2.678	2002	Aprova o projeto da grafia braille para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.
Programa Educação Inclusiva	2003	Implementado pelo MEC, o Programa Educação Inclusiva dispõe: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.
O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede	2004	O Ministério Público Federal publica o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

Regular		
Decreto nº 5.296	2004	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Lei nº 10.845	2004	Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências.
Decreto nº 5.626	2005	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação – NAAH/S	2005	Implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal.
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU	2006	Estabelece que os Estados-Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	2006	Objetiva, dentre as suas ações, contemplar, no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.
Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	2007	Possui como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC.
Decreto nº 6.094	2007	Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.
Decreto Legislativo nº 186	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.
Decreto nº 6.571	2008	Os Núcleos de Acessibilidade (NAs) foram criados na legislação brasileira com a publicação do Decreto 6.571/2008.
Decreto nº 6.949	2009	Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
Resolução MEC CNE/CEB nº 4	2009	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
Decreto nº 7.234	2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
Decreto nº 7.611	2011	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Decreto nº 7.612	2011	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.
Nota Técnica MEC/SEESP/GA	2011	Dispõe sobre avaliação de estudante com deficiência intelectual.

B nº 6		
Lei nº 12.711	2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
Lei nº 12.764	2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
Lei nº 13.146	2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
Resolução nº 01	2015	O Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis dispõe sobre a concessão de Bolsa Acessibilidade para discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação na Universidade Federal de Uberlândia.
Lei de nº 13.409	2016	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
Decreto nº 9.656	2018	Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras.
Resolução nº 5	2019	O Conselho de Graduação da UFU estabelece a criação da Comissão de Averiguação das Condições de Ingresso da Pessoa Com Deficiência e da Comissão de Acompanhamento da Pessoa Com Deficiência, estabelece os critérios a serem aplicados para ingresso de Pessoa Com Deficiência (PCD) nos processos seletivos para os cursos de graduação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e para os cursos técnicos da Escola Técnica de Saúde da UFU, e estabelece procedimentos de acompanhamento da Pessoa Com Deficiência (PCD) na UFU, e dá outras providências.
Decreto nº 10.502	2020	Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.
Lei 14.723	2023	Altera a de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 e determina que os candidatos concorrerão às vagas reservadas pelo programa de cotas, que são 50% do total, apenas se não alcançarem as notas para ingresso às vagas de ampla concorrência.
Decreto nº 11.370	2023	Revoga o Decreto nº 10.502
Lei 14.914	2024	Institui formalmente a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

Fonte: Elaboração própria (2024).

Oportuno destacar que, em paralelo aos avanços legais acima mencionados, o aumento gradativo de estudantes com algum tipo de deficiência no ensino superior foi apontado em levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), através do Censo da Educação Superior de 2021 e 2022, realizado em todas as instituições de educação superior (IES), públicas e privadas de todo o território nacional via internet, por meio do Sistema do Censo da Educação Superior, Censup, e empreendido por meio de coleta de dados descentralizada (Brasil, 2008) conforme registros abaixo:

Tabela 1: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação¹³ – Brasil 2012-2022

Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2012	26.483	0,4%
2013	29.034	0,4%
2014	33.377	0,4%
2015	37.927	0,5%
2016	35.891	0,4%
2017	38.272	0,5%
2018	43.633	0,5%
2019	48.520	0,6%
2020	55.829	0,6%
2021	63.404	0,7%
2022	79.262	0,8%

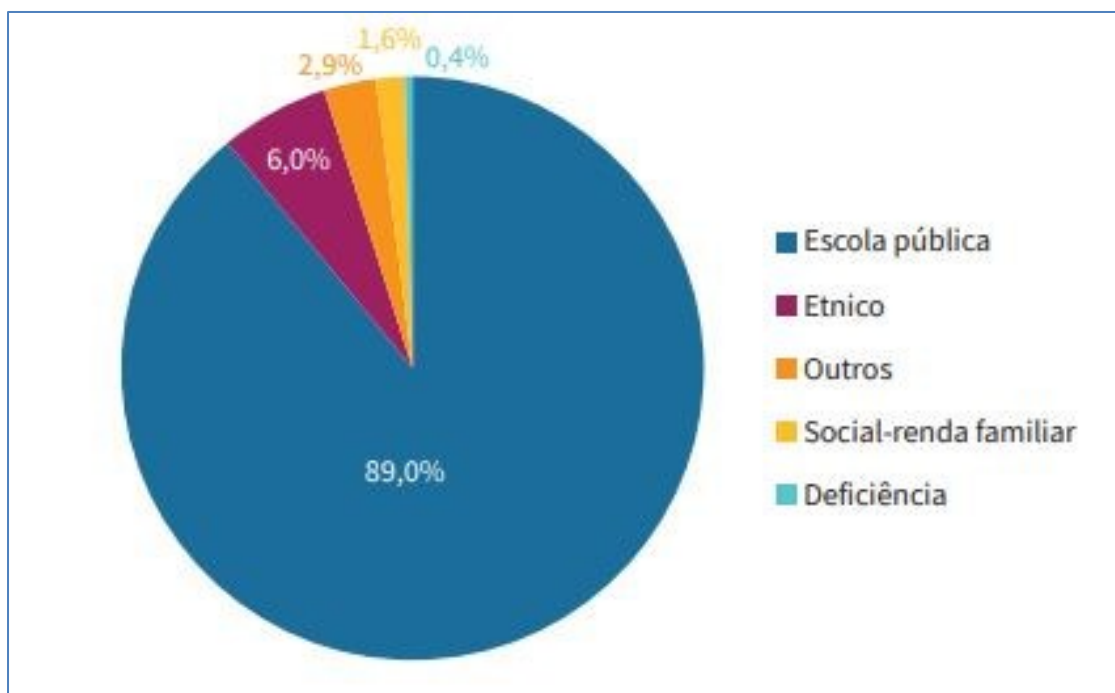
Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior¹⁴ (2022, p.65).

No quadro 5 é possível acompanhar o crescimento do quantitativo de estudantes com algum tipo deficiência que ingressaram no ensino superior nos últimos 10 anos. Em 2012 o percentual de matrículas era de 04% ao passo que no ano de 2022 dobrou para 0,8%.

¹³ **[DESCRIÇÃO DA TABELA 1]:** A tabela apresenta doze linhas e três colunas. Ela apresenta o “Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação e o percentual em relação ao total de matriculados em cursos de graduação no Brasil, no período de 2012-2022”. As cores utilizadas na tabela foram tons de azuis variados. Fonte: Elaborado pela autora (2024).

¹⁴ Disponível em: < https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cffc/apresentacoes-em-eventos/2022-1/copy_of_ApresentacaoCensodaEducacaoSuperior2022_MorenoinepREVISADOpdf.pdf?utm_source=chatgpt.com > Acesso em: 10 jul. 2024.

Gráfico 4: Proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas¹⁵
– Brasil (2021)



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior¹⁶ (2021, p.21).

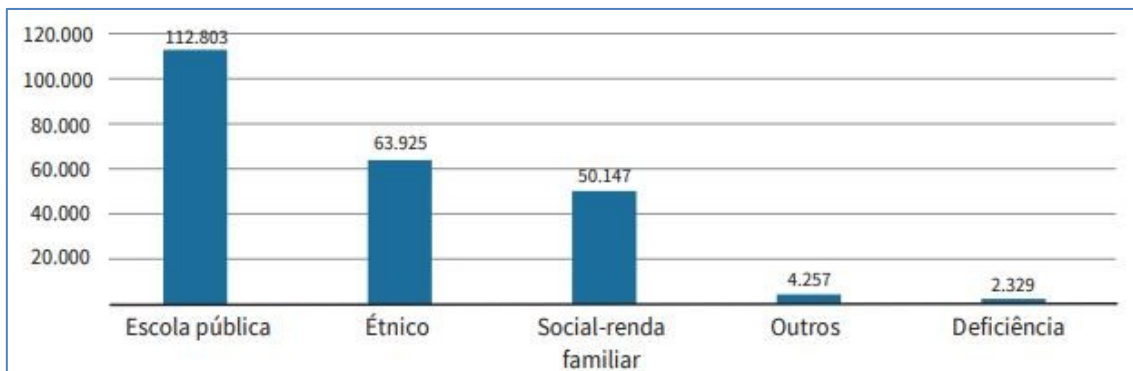
O Gráfico 4 ilustra os totais de ingressantes em 2021 nos programas ou ações com objetivo de garantir o acesso de determinados públicos à educação superior, dentre eles, o público com algum tipo de deficiência: ingresso por escola pública (89,0% ou 133.876 ingressantes), seguindo-se ingresso por programa étnico (6,0% ou 9.081), outros (2,9% ou 4.356), programa social-renda familiar (1,6% ou 2.409) e programa para pessoa com deficiência (0,4% ou 627).

¹⁵ [DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 4]: O gráfico apresenta a proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas. Ele é um gráfico em formato de pizza, no qual a categoria de ingressantes de vagas reservadas para estudantes egressos de escolas públicas corresponde a 89%, de cor azul; na sequência vem as reservas na categoria de programas étnico-raciais com 6% de cor vinho, seguido da categoria “outros” com 2,9% de cor amarelo escuro, depois a categoria “social-renda familiar” com 1,4% de cor amarelo claro e por último a categoria “pessoas com deficiência” com 0,4% de cor azul claro. Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior (2021).

¹⁶ Disponível em: <

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2021.pdf?utm_source=chatgpt.com> Acesso em: 10 jul. 2024.

Gráfico 5: Número de ingressantes em curso de graduação, segundo o tipo de reserva de vagas¹⁷ – Brasil (2022)



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior¹⁸ (2022).

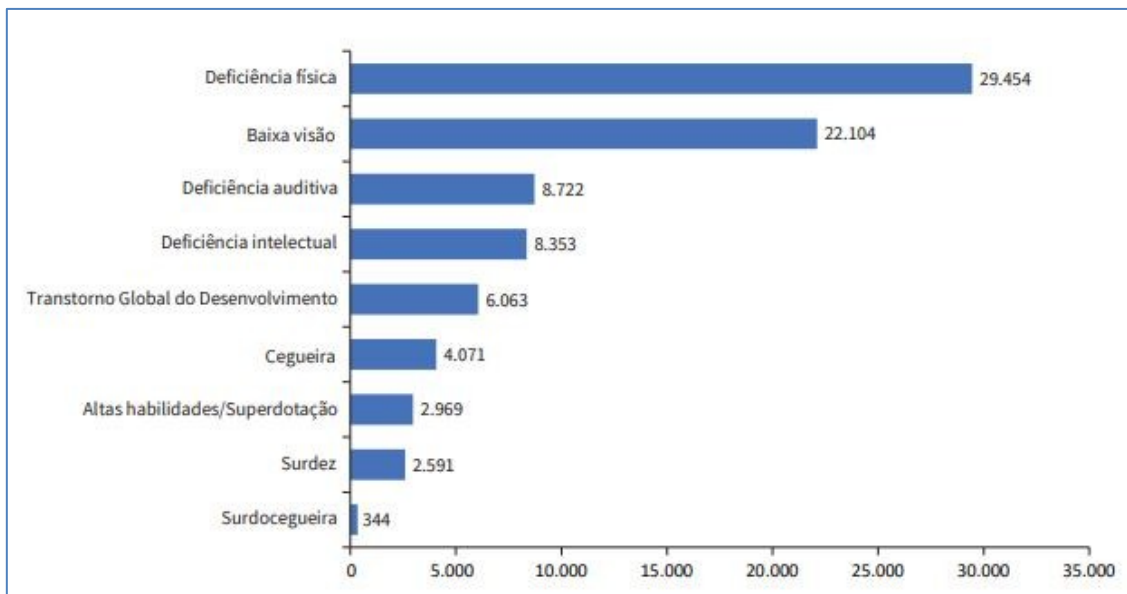
O Gráfico 5 também informa a proporção de ingressantes em cursos de graduação por tipo de reserva de vagas, contudo, referente ao Censo de 2022. E comparado ao ano anterior, é possível observar o crescimento do público com algum tipo de deficiência nas instituições de ensino superior. Oportuno destacar que um mesmo aluno pode ingressar em um curso por meio de um ou mais tipos de reserva de vagas, predomina o ingresso por escola pública (112.803 ingressantes ou 48,3%), seguindo-se o ingresso por programa étnico (63.925 ou 27,4%), social-renda familiar (50.147 ou 21,5%), outros (4.257 ou 1,8%) e programa para pessoa com deficiência (2.329 ou 1,1%).

¹⁷ [DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 5]: O gráfico apresenta o número de ingressantes em cursos de graduação, segundo o tipo de reserva de vagas. Ele é um gráfico com colunas azuis e mostra o total de cada categoria. Na linha horizontal são apresentadas as modalidades e na vertical, as quantidades. A primeira coluna mostra “Escola Pública com 112.803; na segunda, “Étnico” com 63.925; na terceira “Social-renda familiar” com 50.147; na quarta coluna “Outros” com 4.257 e por último, “Deficiência” com 2.329. Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior (2022).

¹⁸ Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf?utm_source=chatgpt.com Acesso em: 10 jul. 2024.

Gráfico 6: Total de matrículas em cursos de graduação, segundo o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados¹⁹ – Brasil (2022)



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior²⁰ (2022).

O Gráfico 6 representa o número de matrículas de graduação em 2022 por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Destaque para o fato de que uma mesma matrícula pode receber mais de um tipo de declaração. Os três tipos de declaração mais mencionadas (e que juntas respondem por mais de 70,0% do conjunto) são: deficiência física (34,8%), baixa visão (26,1%) e deficiência auditiva (10,3%). Além disso, convém informar que o total de 79.262 alunos matriculados declararam alguma deficiência, transtorno ou superdotação.

No âmbito educacional, a acessibilidade ultrapassa as questões arquitetônicas e envolve aspectos legais, curriculares, metodológicos e avaliativos. As Instituições de Ensino Superior (IES), ao implementarem políticas e práticas que assegurem condições

¹⁹ **[DESCRIÇÃO DO GRÁFICO 6]:** O gráfico apresenta o total de matrículas em cursos de graduação, segundo o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados no Brasil. Ele é um gráfico com barras horizontais azuis e mostra o total de cada categoria. Na linha vertical são apresentadas as modalidades e na horizontal, as quantidades. A primeira barra mostra “Deficiência física” com 29.454; na segunda, “Baixa visão” com 22.104; na terceira “Deficiência auditiva” com 8.722; na quarta “Deficiência Intelectual” com 8.353; em seguida “Transtorno global do desenvolvimento” com 6.063; depois vem “Cegueira” com 4.071; o próximo é “Altas habilidades/Superdotação” com 2.969; após “Surdez” com 2.591 e por último, “Surdo-cegueira” com 344. Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior (2022).

²⁰ Disponível em: <

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf?utm_source=chatgpt.com> Acesso em: 10 jul. 2024.

adequadas de acesso e permanência, alinham-se aos princípios da inclusão educacional. Essa perspectiva é reafirmada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a necessidade de garantir não apenas o ingresso, mas também a participação plena e o aprendizado de todos os estudantes, independentemente de suas condições (Brasil, 2013). Dessa forma, a acessibilidade educacional deve ser compreendida como um direito fundamental, essencial para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática.

O processo de inclusão é, portanto, resultante da interação entre os fatores individuais e os referentes às peculiaridades do meio, que se manifestam em diferentes graus de acolhimento. Ou seja, a inclusão tem características dinâmicas resultantes da influência mútua de inúmeros fatores individuais e ambientais, facilitadores ou não da participação de pessoas com deficiência numa dimensão de inclusão/integração. [...] A presença de pessoas com deficiência na Universidade é, pois, um processo interativo, assegurado pelos direitos dessas pessoas à igualdade de oportunidades e à participação social (Amaral, 1998, p.3).

A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior é um desafio que exige uma abordagem que vá além de uma perspectiva protecionista ou paternalista. Garantir o direito de acesso desse grupo deve ser parte de um processo mais amplo de democratização da educação, sem desconsiderar o contexto histórico da educação superior no Brasil. Historicamente, esse nível de ensino foi restrito às elites econômicas, que possuíam recursos financeiros para custear sua formação. Mesmo com a criação das primeiras universidades públicas e gratuitas, o acesso permaneceu, por muito tempo, limitado às classes mais privilegiadas.

A expansão do capitalismo industrial contribuiu para a ampliação do acesso ao ensino superior, principalmente como estratégia de qualificação da mão de obra para atender às demandas do mercado de trabalho. No entanto, a democratização do ensino superior deve ser pautada no respeito às diferenças e na promoção da equidade, e não em medidas que apenas facilitem o ingresso de determinados grupos. No Brasil, ainda há uma escassez de vagas em relação ao número de pessoas aptas a ingressar nesse nível de ensino, o que torna essencial a adoção de políticas que garantam condições igualitárias para que todos possam competir de maneira justa por essas oportunidades.

4.3 O papel dos Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior

Em relação a acessibilidade como delineado anteriormente no quadro 3, o Brasil dispõe da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Essa legislação estabelece, em seu artigo 1º, a necessidade de eliminar barreiras e obstáculos em espaços públicos, vias urbanas, mobiliário, edificações, meios de transporte e sistemas de comunicação, garantindo maior autonomia e inclusão para esses indivíduos. Para esclarecer sua aplicação, a Lei nº 10.098/2000 foi regulamentada pelo Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que, em seu artigo 8º, define o conceito de acessibilidade e detalha os tipos de barreiras que podem restringir ou dificultar a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade.

I – Acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público; b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar; c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação (Brasil, 2004).

A análise dessa legislação permite identificar que as barreiras físicas para o acesso e a permanência de alunos público da educação especial no ensino superior vêm sendo abordadas no âmbito legal, com o objetivo de reduzir os desafios decorrentes da ausência de infraestrutura adequada para garantir seus direitos. No entanto, percebe-se que as barreiras intelectuais enfrentadas por esses estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica ainda recebem pouca atenção, tornando-se um dos maiores desafios para as IES. Essa legislação nos leva a refletir sobre o insucesso escolar nesse nível de ensino, um fenômeno que permanece como uma realidade concreta e que demanda mais investigações. A busca por eliminar esses obstáculos intelectuais é fundamental, uma vez que eles ainda representam um fator significativo de exclusão de alunos público da

educação especial no ambiente acadêmico.

Os Núcleos de Acessibilidade (NAs) foram criados na legislação brasileira com a publicação do Decreto 6.571/2008 e podem ser compreendidos como espaços criados nas instituições de ensino para implementar as políticas de inclusão às pessoas público da educação especial. Entretanto, desde 2005 o Ministério da Educação já vinha com o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), propondo o financiamento de ações que visavam garantir o acesso pleno de pessoas público da educação especial às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Nesse sentido, no âmbito do eixo “Acesso à Educação” do Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite, o Programa Incluir é executado por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior - SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, objetivando fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas público da educação especial à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

No período de 2005 a 2011, o Programa Incluir – acessibilidade na educação superior efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, que, naquele momento, significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas público da educação especial à educação superior. A partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada.

Conforme consta no Documento Orientador – Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior – SECADI/SESu – 2013, os Núcleos de Acessibilidade se estruturam com base nos seguintes eixos:

- a) Infra-estrutura: Os projetos arquitetônicos e urbanísticos das IFES são concebidos e implementados, atendendo os princípios do desenho universal.
- b) Currículo, Comunicação e Informação: A garantia de pleno acesso,

participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, dá-se por meio da disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistiva e de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras.

- c) Programas de extensão: 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.
- d) Programas de pesquisa: 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.

E diante deste contexto de avanços nas políticas de inclusão para estudantes do ensino superior, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) implementou em 2005 o Núcleo de Acessibilidade que recebeu o nome de Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (Cepae). No ano de 2020 foi institucionalizado como Divisão de Ensino, pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (Depae) e reorganizado em 2023 como Divisão de Acessibilidade e Inclusão (Dacin).

De acordo com registros no site oficial da Dacin, o objetivo desta Divisão é fortalecer e valorizar o processo inclusivo no âmbito da UFU a partir da implementação de políticas de acesso ao ensino superior e ao conhecimento; da permanência dos acadêmicos em cursos de graduação, pós-graduação e do atendimento desses acadêmicos, seus professores, bem como dos servidores com deficiência que atuam dentro da universidade.

No ano de 2009, visando realizar estudos na área da educação especial, da inclusão educacional, envolvendo políticas públicas, formação docente, metodologias de ensino e

demais temas referentes ao educação inclusiva no ensino superior, formou-se o Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas e Práticas em Educação Especial e Inclusão Educacional (Gepepes) coordenado pelas Prof^{as} Doutoras Lázara Cristina da Silva e Vilma Aparecida de Sousa e composto por uma equipe de docentes doutores, mestres, e pós-graduandos em mestrado e doutorado.

Atualmente, o foco deste grupo de pesquisadores são os Núcleos de Acessibilidade nas IFES, sua organização, estruturação e contribuições para a criação de políticas e práticas institucionais de inclusão educacional na área, na última década. E neste universo, o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia é objeto desta pesquisa que desenvolvo.

4.4. O Assistente Social na Educação e seu papel nos Núcleos de Acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior

O Serviço Social teve seu surgimento na década de 1930 e, desde então, vem consolidando um papel cada vez mais significativo em diversas áreas, articulando-se de maneira integrada às políticas públicas (Campos e David, 2010). Dentre as diversas possibilidades de atuação dos/as assistentes sociais, destacam-se as estruturas institucionais de educação. Sua presença em diferentes níveis de ensino, atuando desde a educação básica até o ensino superior, reforça o compromisso com a democratização do acesso, permanência e êxito acadêmico de sujeitos em situação de vulnerabilidade (Iamamoto, 2003).

Dessa forma, o Serviço Social na educação assume um caráter propositivo, ético-político e interventivo, sendo um instrumento de enfrentamento das desigualdades e de fortalecimento da cidadania. O/A profissional não atua isoladamente, mas em diálogo com outras áreas de conhecimento e com os sujeitos que compõem a comunidade escolar e acadêmica. E neste contexto, o desafio do/a profissional está em redescobrir alternativas e possibilidades para seu trabalho frente às contradições da sociedade capitalista, contribuindo com propostas em conformidade com o modo de vida das pessoas que vivenciam a vulnerabilidade e exclusão.

Em consonância, entrevistado Sujeito B ressalta:

Sobre as contribuições do/a assistente social no ensino superior destaca-se a identificação e o enfrentamento de barreiras socioeconômicas, por meio de acolhimento e diagnósticos sociais, que permitem compreender as vulnerabilidades vivenciadas pelos estudantes, incluindo questões de acessibilidade, discriminação étnico-racial, de gênero ou deficiência. Com base nessas análises, o/a assistente social realiza a mediação para o acesso aos programas de assistência estudantil, como auxílios moradia, alimentação, transporte, inclusão digital e creche. As promoções dos direitos sociais contribuem para a elaboração de políticas públicas e institucionais voltadas à inclusão, participando ativamente de conselhos, comissões e fóruns de discussão que envolvem o acesso e a permanência estudantil. Também desempenha papel relevante no apoio psicossocial, integrando equipes multidisciplinares com pedagogos e psicólogos, a fim de oferecer suporte a estudantes em sofrimento e articular redes de proteção social como CRAS, CREAS, CAPS e organizações da sociedade civil (Entrevista – Sujeito B, 2025).

A atuação do Serviço Social exige uma leitura ampliada da realidade social, possibilitando ao profissional desenvolver estratégias de intervenções transformadoras, sempre alinhadas ao seu projeto ético-político. Neste aspecto, a mediação destaca-se como ferramenta central nas práticas cotidianas desses profissionais, permitindo-lhes intervir de maneira eficaz, promovendo transformações e assegurando direitos.

Faleiros (1999) contribui para essa discussão ao abordar o conceito de mediação da seguinte forma:

A construção e desconstrução de mediações, no processo de fragilização e fortalecimento do poder, implicam um instrumental operativo para captar as relações e colaborar estratégias que constituem o campo de uma profissão de intervenção social na constante relação teoria/prática. Identificando a potencialidade da Mediação para a prática do Serviço Social, buscando resgate da cidadania, da autonomia, auto-estima e dos valores individuais e coletivos dos sujeitos assistidos, pois a Educação ilumina os caminhos da liberdade e da vida (p.57).

No âmbito da educação superior, o Serviço Social assume funções estratégicas no enfrentamento das barreiras ao acesso e à permanência de grupos historicamente excluídos. A expansão das universidades federais e políticas de inclusão demandam uma atuação profissional crítica e comprometida com a justiça social. A presença do/a assistente social no ensino superior torna-se especialmente relevante com a adoção de políticas de inclusão, como a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), que impõe demandas institucionais complexas. E corroborando com a afirmação acima, a/o entrevistado/a Sujeito B destaca:

O Serviço Social no Ensino Superior desempenha um papel essencial na promoção da inclusão e da permanência qualificada dos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social ou pertencentes ao público da Educação Especial. A atuação do/a assistente social contribui significativamente para o fortalecimento dos direitos sociais, o enfrentamento das desigualdades e a democratização do acesso à universidade.

Como parte do Projeto Ético-Político do Serviço Social, a atuação profissional se vincula à emancipação e à autonomia dos sujeitos sociais (Netto, 1999). Na educação superior, isso se traduz na promoção de condições reais de inclusão, por meio da atuação política junto às instâncias universitárias, do apoio institucionalizado aos estudantes e da luta por uma universidade democrática e acessível.

A partir dessa base teórica crítica, a atuação profissional no ensino superior deve ultrapassar o tecnicismo e alcançar uma prática dialógica e interdisciplinar. Iamamoto (1992) defende que a formação profissional deve integrar teoria e prática, superando a fragmentação do saber e contemplando uma pedagogia reflexiva solidária com a realidade social. A função do/a assistente social envolve, além do atendimento individual e diagnóstico socioeconômico, o planejamento de políticas de permanência, atuação em núcleos de acessibilidade, assistência estudantil e extensão universitária, em colaboração com gestores, professores e movimentos sociais.

Com a promulgação da Lei nº 10.048/2000 e a criação dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES, o trabalho do/a assistente social emerge como um componente essencial da política pública inclusiva. Sua intervenção vai além da assistência pontual: atua como ponte entre a universidade e as demandas sociais, fortalecendo a justiça educativa e garantindo direitos.

A atuação do assistente social nas instituições de ensino superior é atravessada por demandas complexas e multifacetadas, exigindo uma prática profissional que vá além do assistencialismo, comprometida com a garantia de direitos e com a transformação das estruturas sociais excludentes. Nesse espaço, o Serviço Social afirma seu papel estratégico na mediação entre sujeitos, políticas públicas e universidade, fortalecendo o acesso e a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade” (Bravo; Sales, 2012, p. 99).

Nesse viés, Iamamoto (2009) afirma que o profissional do Serviço Social contribui para que as necessidades e interesses dos sujeitos sociais adquiram visibilidade na cena pública e possam ser reconhecidos. E em se tratando de pessoas público da educação especial que vivenciaram ao longo da história, processos marcados por

exclusão, cabe ao assistente social compreender e fomentar ações que promovam a inclusão social através de atuação crítica, ética e comprometida, contribuindo para a promoção da igualdade e da justiça social, sobretudo no cenário educacional de ensino superior em busca de uma educação inclusiva e emancipatória para todos e todas.

5. A CRIAÇÃO, IMPLANTAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: ANÁLISES A PARTIR DA ÓTICA DE MEMBROS INTEGRANTES DESTES ESPAÇOS

O objetivo desta seção é analisar as experiências de criação, implementação e atuação do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia, através do método qualitativo de investigação e a partir da ótica de integrantes do setor pertencentes à equipe. E conforme descrito na seção anterior, cabe ressaltar que este estudo se insere como um recorte da pesquisa central/guarda-chuva realizada no âmbito do Gepepes-Sudeste, considerando o banco de dados da pesquisa guarda-chuva, produzido a partir da ferramenta do questionário semiestruturado disponibilizado para os/as gestores de toda a região sudeste, por meio de envio de e-mail. Assim, utilizou como objeto de análise, as respostas dos entrevistados do Núcleo de Acessibilidade da UFU.

Além disso, foram utilizados documentos legais de diversas naturezas que orientam o processo de inclusão na Educação Superior na Universidade Federal de Uberlândia, possibilitando deste modo, conhecer a dinâmica do funcionamento deste espaço e também obter informações a cerca da formação, experiência e atuação profissional da equipe que compõe os Núcleos de Acessibilidade da UFU.

5.1 O histórico de criação, institucionalização e atuação do Núcleo de Acessibilidade da UFU

O Núcleo de Acessibilidade foi criado na Universidade Federal de Uberlândia em 2004, e, segundo registros da própria instituição, primeiramente ele recebeu o nome de Cepae - Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial. Ao longo dos anos o local passou por mudanças em sua configuração até chegar ao modelo que se encontra agora, passando a chamar-se Divisão de Acessibilidade e Inclusão – Dacin.

Oportuno rememorar que, no período de 2005 a 2011, as Ifes apresentavam projetos ao governo com objetivo de promover condições de acessibilidade, e os projetos selecionados recebiam auxílio financeiro para o desenvolvimento das ações propostas. A partir de 2012, o Programa Incluir passou a atender todas as Instituições Federais de Ensino

Superior (Ifes) destinando recursos financeiros para cada instituição em função do número total de matrículas. Em 2011, o MEC tornou público o “Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limites”, que previa, dentre outras ações, o apoio para a ampliação e o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade nas Ifes, beneficiados pelo Programa Incluir.

Inserido neste contexto, o Cepae/UFU surgiu com o objetivo de implementar um local democrático de discussão, reflexão, troca de experiências e debates teóricos e práticos, relacionado à Educação Especial, além de se constituir em um ambiente de atendimento e promoção de pessoas com necessidades educacionais especiais. O Cepae seria também mais um polo dinamizador da produção científica em Educação Especial. Assim sendo, de acordo com informações retiradas do site do Cepae, os seus objetivos declarados eram:

- Atender as demandas legais de formação de professores no sentido de desenvolverem ações pedagógicas que contribuam na formação de um profissional sensibilizado e adequadamente preparado para uma prática pedagógica eficiente, junto aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na rede regular de ensino.
 - Envolver o maior número possível de unidades acadêmicas na discussão sobre os diversos aspectos envolvendo a Educação Especial, produzindo novos conhecimentos e alternativas que promovam a melhoria das condições de ensino e aprendizagem na área.
 - Promover eventos científicos, palestras, seminários, debates e estudos envolvendo a discussão, reflexão e divulgação de estudos e trabalhos relacionados a questões atuais da Educação Especial.
 - Oferecer assessoria técnica a profissionais interessados em implementar ações na área da Educação Especial.
 - Reunir pesquisadores da área da Educação Especial para discussão, análise e socialização dos resultados de suas pesquisas.
 - Estimular a produção e divulgação de projetos de pesquisa, ensino ou extensão desenvolvidos pelos participantes do Cepae em veículos de divulgação científica, tais como revistas, jornais, periódicos.
 - Atender alunos, técnicos e professores com necessidades educacionais especiais dentro dos objetivos propostos pelo centro.
- Ainda de acordo com registros do Cepae, correspondiam suas ações:
- Disponibilizar monitores para alunos que necessitam de apoio direto (acompanhados pelo professor orientador e pela coordenação do Cepae);
 - Adaptar materiais utilizados pelos alunos e impressão de material em Braille;
 - Treinar alunos cegos ou com deficiência visual e seus monitores e estagiários para a utilização de softwares e programas específicos como leitores de tela visando ao acesso à informática e à sua autonomia.
 - Disponibilizar intérpretes de língua de sinais para alunos surdos em sala de aula, em eventos científicos e reuniões.
 - Apoiar e orientar os setores competentes (coordenações, prefeitura de campus, espaço físico) quanto à legislação e medidas necessárias para a promoção da acessibilidade dos alunos com dificuldades de locomoção.
 - Apoiar e orientar de forma individual alunos da graduação e pós-graduação

acerca dos seus direitos e regras internas da instituição, bem como o acompanhamento dos desempenhos acadêmicos (Cepae/UFU, 2016).

Quanto aos projetos/cursos desenvolvidos pelo Cepae, foram apontados em seu portal: Curso Básico de Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado; Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado para alunos/as surdos/as; Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado para Alunos/as com Altas Habilidades/Superdotação; Curso de Língua Brasileira de Sinais – O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Perspectiva da Educação Bilíngue.

Corroborando com as informações acima levantadas, o Cepae constituía-se em um espaço de promoção de estudos e atendimento na área da educação especial, estabelecendo-se como um local de discussão, reflexão e debates teóricos e práticos, tal qual para o enriquecimento do ambiente científico-acadêmico relacionado a esta temática; tratava-se de um local de atendimento e promoção da acessibilidade de pessoas público da educação especial da instituição. No que tange ao espaço físico que era ocupado pelo setor, ele se localizava na Faculdade de Educação da UFU (Faced), no Bloco G, onde utilizava duas salas para o trabalho.

Figura 5: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Faced/UFU)²¹



Fonte: Sítio eletrônico²² da Faced/UFU (2023).

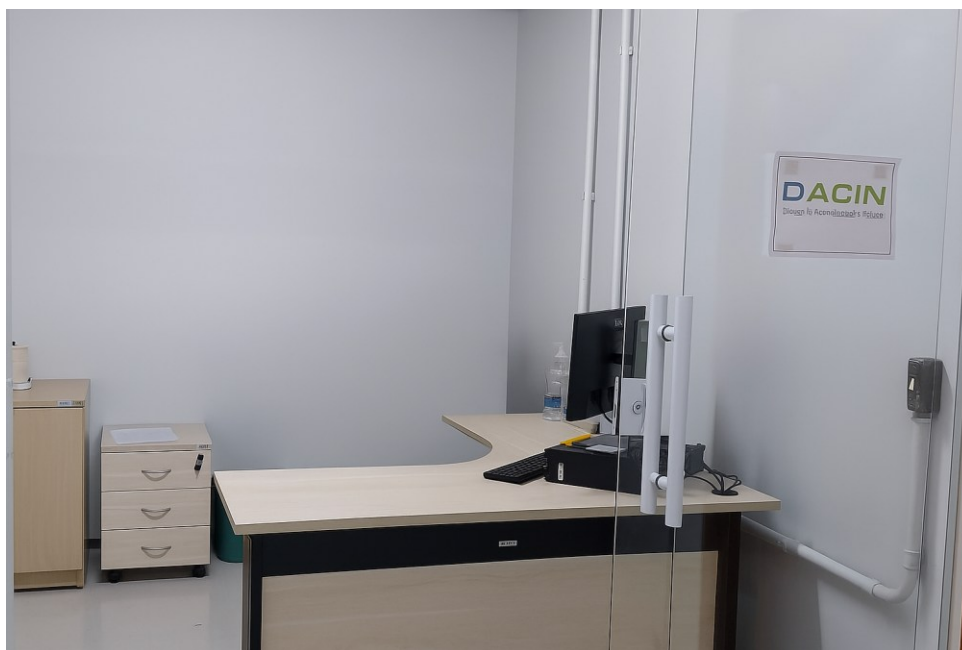
²¹[**DESCRIÇÃO DA FIGURA 5**]: Fotografia colorida da fachada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (Faced/UFU), localizada no Bloco G do campus Santa Mônica. A edificação de dois pavimentos é construída com tijolos à vista e possui várias janelas amplas, algumas com aparelhos de ar-condicionado instalados. A estrutura está parcialmente sombreada por árvores altas com copas verdes e exuberantes, que se alinham ao longo da calçada. A via asfaltada e arborizada à frente da unidade é ladeada por jardins bem cuidados, com plantas ornamentais na base das árvores. A cena transmite uma atmosfera de tranquilidade, típica de um ambiente universitário. Fonte: Sítio eletrônico da Faced/UFU (2023).

²² Disponível em: <https://ppged.faced.ufu.br/> Acesso em: 20 mar. 2025.

Com o aumento das demandas na UFU após a implementação em 2018 da Lei de Cotas Lei 13.409/2016 para pessoas com deficiência, e visando um melhor gerenciamento de suas ações e auxílio na administração da coordenação, institucionalizou-se o setor em 2020 e ele passou a se chamar Depae – Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial.

Em 2022 ocorreu uma nova reestruturação passando a se chamar Dacin – Divisão de Acessibilidade e Inclusão, localizado no Bloco 1A, sala 03, UFU/Campus Santa Mônica, pertencendo então à Diren - Diretoria de Ensino da Prograd - Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O espaço conta hoje com uma equipe composta por profissionais de formações variadas, sendo: uma Coordenadora Geral, três Coordenadoras de Ações das unidades subordinadas nos campi de Monte Carmelo, Patos de Minas e Pontal, uma Assistente Social, uma Assistente em Administração, uma Secretária e onze Tradutores/as e Intérpretes de Libras.

Figura 6: Espaço atual do DACIN – Divisão de Acessibilidade e Inclusão²³



Fonte: Acervo próprio (2025).

²³ **[DESCRIÇÃO DA FIGURA 6]:** A figura apresenta a recepção da DACIN. O espaço é composto por ué pintado com cores claras, possui uma mesa de canto à esquerda na cor clara, na qual encontra-se um computador em cima; um gaveteiro claro com três gavetas ao fundo; um móvel do lado esquerdo do gaveteiro e uma porta de vidro com um cartaz de identificação escrito DACIN nas cores azul e amarelo
Fonte: Registro próprio (2025).

No que diz respeito ao que objetiva propiciar a Dacin, consta nos registros obtidos no seu portal eletrônico, o desenvolvimento de um trabalho que visa o fortalecimento e a valorização da inclusão e da acessibilidade dos/as alunos, professores/as e técnicos administrativo da Universidade Federal de Uberlândia, conforme elencado abaixo:

- Promoção da inclusão e acessibilidade das pessoas com deficiência (Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015), particularmente das/os discentes, na Universidade Federal de Uberlândia;
- Implementação de políticas de acesso e inclusão ao Ensino Superior, ao conhecimento, e à ciência;
- Permanência dos acadêmicos em cursos de graduação e pós-graduação; atendimento dessas/es estudantes, seus/uas docentes, bem como todas/os as/os servidores com deficiência que atuam dentro da UFU.
- Promoção de eventos e cursos sobre inclusão, acessibilidade, educação especial, educação inclusiva, pessoas com deficiência, tipos de deficiências, necessidades educacionais especiais, transtornos do espectro autista, superdotação, dentre outros;
- Criação de procedimentos de seleção e orientação metodológica de estudantes da UFU para o exercício de monitoria especial;
- Implementação, organização e continuidade do Programa Virtual de Formação (Provifor), em parceria e articulação com as outras Divisões da Diretoria de Ensino;
- Apoio ao Programa de Bolsa Acessibilidade da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil;
- Suporte administrativo e pedagógico à Eseba, à Estes, às Divisões, a Diretoria de Ensino e a Pró-reitoria de Graduação em atendimentos, assuntos e encaminhamentos que de alguma forma se relacionam à inclusão e acessibilidade dos discentes na UFU;
- Disponibilização de tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais para atendimento de discentes e docentes surdos/as em diversas ocasiões, tais como: aula de graduação e pós-graduação, reuniões acadêmicas e administrativas, bancas acadêmicas, bancas de concurso, eventos, dentre outras;
- Viabilização da oferta de mobiliário adaptado para alunos com deficiência física;
- Empréstimo de equipamentos eletrônicos de tecnologias assistivas para os/as discentes, docentes e técnicos administrativos com deficiência;
- Participação de comissões internas à UFU que discutam questões relacionadas à inclusão, visando atendimento às legislações educacionais específicas e às portarias normativas do Ministério da Educação (Dacin/UFU, 2020).

Oportuno destacar que, além da divisão localizada em Uberlândia/MG, no campus Santa Mônica da UFU, a Dacin conta com três unidades de Coordenação de Ações da Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial situadas nos Campi de Monte Carmelo, Patos de Minas e Pontal. Tais unidades são responsáveis pelas ações de inclusão e acessibilidade nos respectivos *campi*, mantendo o compromisso de implementar políticas de acesso ao ensino superior e ao conhecimento; trabalhar pela permanência dos acadêmicos em cursos de graduação, pós-graduação; garantir o

atendimento desses acadêmicos, seus professores, bem como aos servidores com deficiência que atuam dentro da UFU.

No que se refere ao público atendido na Dacin, ele corresponde aos estudantes da UFU que se enquadram nas especificidades: pessoa com altas habilidades ou superdotação, pessoa com deficiência intelectual, pessoa cega ou com baixa visão, pessoa com paralisia ou com baixa mobilidade e usuário da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Outro ponto destacado nos registros do portal da Divisão de Acessibilidade e Inclusão, são as parcerias com outras divisões de ensino com as quais ela conta, conforme a figura 7.

Figura 7: Divisões parceiras da Dacin²⁴



Fonte: Sítio eletrônico²⁵ Dacin/UFU (2024).

Essa integração entre as divisões corrobora com Mantoan (2006, p.103) ao afirmar que “a promoção da acessibilidade nas instituições de ensino superior requer uma atuação intersetorial que envolva gestores, docentes, técnicos e diferentes unidades acadêmicas e administrativas, com vistas à construção de uma cultura institucional inclusiva e democrática”.

5.2. As ações institucionais para a permanência e a participação destes/as estudantes nos espaços da UFU (2012 a 2022)

De acordo com levantamento realizado, a Dacin realiza diversas ações com o objetivo de garantir a inclusão educacional, a equidade e a igualdade de oportunidades para

²⁴**[DESCRIÇÃO DA FIGURA 7]:** A figura ilustra os logotipos de quatro divisões e institutos da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), que são parceiras da Divisão de Acessibilidade e Inclusão (Dacin). Os logotipos estão dispostos lado a lado em uma única linha horizontal, com fundo branco e borda cinza ao redor. Da esquerda para a direita: DLICE – Divisão de Licenciatura: em letras maiúsculas azuis e verdes; DIFDO – Divisão de Formação Docente: em letras verdes; FAGED – Faculdade de Educação: em preto, com uma marca azul em forma de pincelada à direita, e o ILEEL – Instituto de Letras e Linguística: com nome em letras minúsculas pretas e detalhe gráfico colorido com curvas em vermelho, azul e amarelo acima do “i”. Essas logomarcas representam os setores com os quais a Dacin mantém parcerias institucionais. Fonte: Sítio eletrônico Dacin/UFU (2024).

²⁵ Disponível em: <https://dacin.ufu.br/parcerias>. Acesso em: 19 mar. 2025.

todos/as os/as estudantes com deficiência, independentemente de suas condições físicas ou mentais. Dentre tais ações realizadas nos espaços da UFU, destacam-se: acolhimento, adequação de materiais e empréstimo de tecnologia assistiva, tradução e interpretação em português/libras, monitoria, cartilhas, guias de orientações pedagógicas, cursos e projetos para professores/as, discentes e comunidades em geral, ferramentas de acessibilidade e calendário inclusivo.

O *acolhimento* constitui-se como uma das ações institucionais da Dacin e é destinada ao atendimento de estudantes público da educação especial matriculados nos cursos de graduação e pós-graduação da instituição. Tal iniciativa fundamenta-se na escuta qualificada, voltada à identificação e compreensão das demandas relacionadas à trajetória acadêmica desse público, reconhecendo seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem.

A proposta do acolhimento é fomentar a construção coletiva de estratégias e alternativas que favoreçam a superação de barreiras pedagógicas, metodológicas, instrumentais, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que permeiam o cotidiano acadêmico. Tal ação é realizada de forma presencial, com agendamento prévio, na sede da Dacin e conduzida por profissionais das áreas de Serviço Social e Psicologia. Tais profissionais oferecem apoio institucional e especializado, contribuindo para a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes público da educação especial.

A *adequação de materiais e empréstimo de tecnologias assistivas* visa atender às necessidades específicas de estudantes, docentes e servidores com deficiência, contribuindo para a promoção da equidade no acesso ao ensino e à informação. Dentre a ampla gama de serviços, destacam-se: a adaptação de materiais para leitura em OCR, que consiste na conversão de textos para formatos acessíveis, permitindo a leitura por meio de softwares de reconhecimento óptico de caracteres; e a conversão de materiais para áudio, que transforma textos em arquivos no formato MP3, facilitando o acesso à informação por pessoas com deficiência visual.

Além disso, a Divisão disponibiliza tecnologias assistivas para assegurar que todas as pessoas tenham condições adequadas para estudar, trabalhar e participar da vida universitária de forma plena e inclusiva. Dentre elas, destacam-se: a lupa eletrônica para

ampliação de textos e imagens, máquina de digitação em Braille para produção de materiais táteis, além de outros dispositivos que ampliam a autonomia e a acessibilidade dos usuários.

No que diz respeito à *tradução e interpretação em português/libras*, os tradutores e intérpretes de Libras da UFU desempenham papel fundamental no atendimento às demandas de acessibilidade comunicacional, garantindo a inclusão plena das pessoas surdas no ambiente acadêmico e administrativo. Esses profissionais atuam em diversas atividades, como bancas acadêmicas, incluindo trabalhos de conclusão de curso (TCC); qualificações e exames de mestrado e doutorado, além de bancas de concursos públicos para docentes e técnicos administrativos, bem como em processos seletivos realizados pela instituição.

Ademais, os tradutores e intérpretes de Libras participam de reuniões acadêmicas e administrativas, tais como orientações entre professores e alunos, conselhos superiores, conselhos de unidade, reuniões de núcleo e colegiados. Também são responsáveis pelo atendimento em eventos promovidos pela Reitoria e pelas Pró-Reitorias da UFU, garantindo o acesso à comunicação em todas as instâncias institucionais.

Ainda na esfera das ações realizadas pela Dacin, a *Monitoria de Apoio e Inclusão* configura-se como uma estratégia institucional voltada ao acompanhamento e suporte dos/a estudantes público da Educação Especial ao longo de sua trajetória acadêmica. Ela tem por objetivo oferecer apoio em acessibilidade para as diversas demandas que emergem no cotidiano universitário, contribuindo para a eliminação de barreiras que dificultam a plena participação dos estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Importante destacar que a Monitoria de Apoio e Inclusão não se configura como monitoria tradicional de disciplinas, uma vez que não envolve a ministração de conteúdos acadêmicos. Ao contrário, seu foco reside na construção de estratégias de apoio voltadas à superação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais e comunicacionais, de modo a garantir igualdade de condições de participação entre estudantes com e sem deficiência.

Entre as atividades realizadas pelos monitores, destacam-se: organização e adaptação de materiais de estudo; apoio no planejamento e na execução de atividades avaliativas; digitação e formatação de trabalhos acadêmicos; transcrição de conteúdos durante as aulas e avaliações; assistência na mobilidade no espaço universitário, entre outras ações de suporte. Os/as monitores/as são estudantes de graduação da UFU, selecionados por meio de edital público específico, com carga horária semanal de monitoria de 12h, com horários flexíveis, ajustados conforme a disponibilidade do monitor e do/a estudante atendido/a. Dependendo da modalidade, a atividade pode ser remunerada ou voluntária, sendo que, em ambos os casos, os monitores que cumprirem os requisitos do edital recebem certificado com a respectiva carga horária.

Referente aos *materiais pedagógicos* voltados à inclusão e acessibilidade no ensino superior, a Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (Depae) em parceria com a Coordenadoria de Acessibilidade da Universidade Federal do Pará, disponibiliza aos docentes, discentes e à comunidade em geral materiais pedagógicos voltados para esse público visando reduzir barreiras atitudinais, pedagógicas, comunicacionais e metodológicas no ambiente universitário. Trata-se de produtos educacionais, como cartilhas e guias que têm como objetivo principal apoiar docentes no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente no atendimento a estudantes com deficiência visual, auditiva, física e com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e neuro divergentes, incluindo aqueles com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD) e Transtornos Específicos de Aprendizagem.

As *cartilhas pedagógicas* oferecem orientações práticas e específicas sobre como adaptar o processo de ensino às necessidades individuais dos/as estudantes com deficiência ou neurodiversidade. Tais orientações abrangem o uso de tecnologias assistivas, estratégias pedagógicas diferenciadas e metodologias inclusivas. Além disso, esses materiais tem como objetivo contribuir para ampliar a compreensão e a sensibilidade dos/as docentes frente aos desafios enfrentados por esse público, fomentando uma cultura institucional mais acolhedora, acessível e socialmente responsável.

Figura 8: Cartilhas Pedagógicas²⁶



Fonte: Sítio Eletrônico²⁷ Dacin/UFU (2023).

Com o intuito de apoiar a inclusão de estudantes com deficiência e neurodiversidade no ensino superior, a Depae em parceria com a Coordenadoria de Acessibilidade (COACCESS) da Universidade Federal do Pará, disponibiliza essas Cartilhas e Guias com orientações pedagógicas destinadas a docentes, discentes e à comunidade em geral. Essas cartilhas oferecem recomendações práticas para o aprimoramento do relacionamento didático com estudantes público da educação especial, contemplando estratégias de ensino diferenciadas, uso de tecnologias assistivas e práticas metodológicas inclusivas.

Além disso, promovem a conscientização sobre os desafios enfrentados por esse público, contribuindo para a construção de uma cultura institucional mais acessível e acolhedora. Ao abordar barreiras atitudinais, didático-pedagógicas, informacionais e metodológicas, os materiais se consolidam como instrumentos importantes para garantir

²⁶ **[DESCRIÇÃO DA FIGURA 8]:** A figura Imagem com fundo azul vibrante, contendo o convite da DEPAE (Diretoria de Processos Acadêmicos e Ensino) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) para acesso às “Cartilhas Pedagógicas”. No centro, em letras grandes, está escrito “CARTILHAS PEDAGÓGICAS” em fonte amarela com contorno preto. Acima, em letras brancas, lê-se: “A DEPAE convida a comunidade acadêmica para o acesso às”. Logo abaixo do título, também em letras brancas, está o público indicado: “Docentes, discentes e comunidade em geral”. A composição gráfica inclui elementos escolares ilustrativos, como um caderno espiral, uma prancheta com folha presa por tachinha, um lápis e folhas de papel, posicionados nos quatro cantos da imagem. Na parte inferior central, está o logotipo da UFU com a inscrição “45 anos”. Fonte: Sítio Eletrônico Dacin/UFU (2023).

²⁷ Disponível em: <https://dacin.ufu.br/acontece/2023/03/cartilhas-e-guias-de-orientacoes-pedagogicas-para-professores-discentes-e> . Acesso em: 19 mar. 2025.

a equidade educacional, oferecendo subsídios para que os professores adaptem o ambiente de aprendizagem às necessidades específicas de todos os estudantes. A iniciativa e materiais estão disponíveis no sítio eletrônico²⁸ da instituição.

Além da produção e difusão de materiais pedagógicos, a Depae oferta, em parceria com diferentes setores da UFU e outras instituições, *cursos* voltados à formação continuada de docentes e profissionais da educação. Dentre eles, destacam-se:

1. **Cursos de Formação e Extensão:** Curso de Aperfeiçoamento em Libras (EAD); Curso de Extensão de Formação Básica em Língua Brasileira de Sinais – Básico II; Curso de Formação de Tradutores e Intérpretes de LIBRAS; Curso de Formação de Instrutores de Língua Brasileira de Sinais; Curso “Sinais que Jogam Vôlei: Comunicação e Inclusão Enredando Surdos e Ouvintes como Fios da Mesma Rede”; Curso “CAS – Cursinho Alternativo para Alunos Surdos”; Curso de Leitura e Escrita do Português como Segunda Língua para Surdos; Curso de Orientação e Mobilidade; Curso de Informática e Tecnologias Assistivas; Curso de Extensão: Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação; Curso de Extensão: Ensino da Língua Portuguesa para Pessoas Surdas; Curso de Extensão: Formação Básica em Língua Brasileira de Sinais; Curso de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais; Curso de Braille.
2. **Pós-Graduação:** Especialização Lato Sensu em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado.
3. **Projetos:** Projeto de Extensão INCLUFU – Formação de Profissionais para atuar na escolarização de pessoas com deficiências; Mesa redonda “Possibilidades e desafios da atuação docente no Ensino Superior com estudantes TEA: vamos dialogar sobre isso?”.

²⁸ Disponível em: <https://saest.ufpa.br/coaccess/index.php/cartilhas-pedagogicas>. Acesso em: 19 mar. 2025.





Em continuidade às ações e visando promover a inclusão digital e acadêmica de pessoas público da educação especial, ferramentas tecnológicas são utilizadas como recursos de acessibilidade oferecendo suporte à aprendizagem e à participação nas atividades educacionais. Entre os recursos na UFU, destaca-se o aplicativo “Autismo Projeto Integrar” voltado para estudantes TEA e que tem como objetivo auxiliar na organização das atividades da vida diária por meio do apoio audiovisual de desenhos roteirizados.

Para pessoas com deficiência visual, estão disponíveis leitores de tela como o “JAWS” e o “NVDA” que realizam a leitura de conteúdo textual exibido no computador. Outra ferramenta também utilizada na UFU é o sistema “DOSVOX” desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que realiza comunicação com o usuário por meio de síntese de voz em português e outros idiomas. O “Hand Talk” é um aplicativo móvel brasileiro que traduz textos e áudios para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sendo um importante recurso para a comunicação entre surdos e ouvintes.

No campo da conversão de textos, o *software* “OpenBook” converte documentos impressos ou gráficos em textos eletrônicos acessíveis, enquanto o “Liane TTS” traduz textos em voz sintetizada. O “Stanza” é um leitor, gerenciador e conversor de e-books que auxilia na organização e leitura de materiais digitais. Ferramentas específicas para o público autista também incluem o “Lina Educa” desenvolvido com foco em usabilidade e interação para crianças com TEA, e o *software* “Prancha Fácil”, que permite a comunicação alternativa por meio de imagens acessadas pelo *mouse*.

Por fim, para além das ações listadas, criou-se também um *calendário inclusivo* que contribui para a visibilidade, respeito e valorização da diversidade humana, estimulando práticas e políticas inclusivas.

Figura 9: Calendário Inclusivo²⁹

<div>  Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial </div>					
CALENDÁRIO INCLUSIVO					
JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO
04 – Dia Mundial do Braille	29 – Dia mundial das Doenças Raras	21 – Dia Internacional da Síndrome de Down	02 – Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo 08 – Dia Nacional do Sistema Braille 14 – Dia Nacional de Luta pela Educação Inclusiva 23 – Dia Nacional da Educação do Surdo 24 – Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais	18 – Dia Nacional da Luta Antimanicomial 26 – Dia Nacional do Combate à Cegueira pelo Glaucoma 30 – Dia Mundial da Esclerose Múltipla	18 – Dia do Orgulho Autista 27 – Dia Internacional do Surdocego
JULHO	AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO
10 – Dia da Saúde Ocular	21 a 28 – Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla 22 – Dia da Pessoa com Deficiência Intelectual 30 – Dia Mundial da Conscientização da Esclerose Múltipla	19 a 25 – Semana Internacional do Surdo 21 – Dia Nacional da Luta das Pessoas com Deficiência – PcD 22 – Dia do Atleta Paraolímpico 26 – Dia Nacional do Surdo 30 – Dia Internacional do intérprete de Libras 30 – Dia Internacional do Surdo	06 – Dia Mundial da Paralisia Cerebral 10 – Dia Mundial e Nacional da Saúde Mental 11 – Dia Nacional da Pessoa com Deficiência Física – PcDF	10 – Dia Nacional da Prevenção e Combate à Surdez	03 – Dia Internacional da PcD e da PcDF 05 – Dia Nacional da Acessibilidade 10 – Dia da Declaração Universal dos Direitos Humanos 11 – Dia Nacional das Apaes 13 – Dia Nacional do Cego
<div>    </div>					

Fonte: Sítio Eletrônico³⁰ Dacin/UFU (2020).

Tais ações reafirmam o que apontam Mendes e Mazzotta (2011), pois, a permanência de estudantes público da educação especial na universidade não se limita ao acesso físico, mas exige suporte institucional contínuo, formação de profissionais, adaptação curricular e práticas pedagógicas inclusivas. A implementação de medidas como as descritas pela Dacin representam um avanço importante na garantia do direito à educação, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009).

²⁹ [DESCRIÇÃO DA FIGURA 9]: A figura apresenta o *Calendário Inclusivo* elaborado pela DEPAE (Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O calendário está organizado em um quadro mensal que destaca datas comemorativas e de conscientização relacionadas à inclusão e aos direitos das pessoas com deficiência e neurodiversidade. Cada mês do ano contém de uma a várias datas relevantes. O calendário traz ainda logotipos da DIREN, PROGRAD e UFU na parte inferior, indicando apoio institucional. As cores utilizadas são majoritariamente branco e azul, com detalhes em verde, amarelo e roxo, preservando uma organização visual limpa e segmentada por mês. Fonte: Sítio Eletrônico Dacin/UFU (2020).

³⁰ Disponível em: <https://dacin.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/2020/05/calendario-inclusivo>. Acesso em: 19 mar. 2025.

5.3. Percepções dos entrevistados do Núcleo de Acessibilidade da UFU acerca dos desafios encontrados na busca da construção de um espaço inclusivo para todos e todas

A construção de um espaço inclusivo nos ambientes de ensino superior tem sido desafiadora, conforme foi observado nas análises de documentos, de produções acadêmicas e referências bibliográficas utilizadas ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Para aprofundar essa compreensão, a presente investigação adotou a análise documental como metodologia, permitindo examinar legislações, políticas institucionais, relatórios internos e materiais produzidos pelo Núcleo de Acessibilidade da UFU no período de 2012 a 2022. Essa abordagem possibilitou identificar os marcos legais e institucionais que sustentam as ações de inclusão, bem como reconhecer avanços e lacunas na efetivação dessas políticas.

Complementarmente, a realização de entrevistas semiestruturadas com membros atuantes do Núcleo de Acessibilidade foi fundamental para captar as percepções, experiências e desafios vivenciados no cotidiano da instituição. A escuta desses sujeitos que são profissionais diretamente envolvidos na implementação das políticas de acessibilidade dentro da universidade conferiu densidade ao objeto de estudo, articulando as dimensões normativas e práticas da inclusão.

Segundo Cellard (2008), a análise documental ganha consistência quando associada a outros instrumentos metodológicos, como a entrevista, permitindo uma abordagem mais crítica e contextualizada da realidade investigada. Assim, o diálogo entre os dados documentais e os relatos dos entrevistados enriqueceu a análise, contribuindo para a compreensão mais ampla e situada das tensões, conquistas e desafios na construção de uma universidade verdadeiramente inclusiva. E corroborando com esta observação, com relação Núcleo de Acessibilidade da UFU, o entrevistado Sujeito A, membro da equipe, destaca:

No cenário atual, é possível identificar algumas dificuldades significativas, sendo a principal delas a carência de profissionais com formação específica em Educação Especial, o que compromete o atendimento adequado ao público. Além da escassez de pessoal qualificado e à insuficiência de conhecimento técnico específico, o NA enfrenta limitações relacionadas à falta de recursos financeiros, o que impede a atuação plena frente às diversas barreiras existentes. Historicamente, o núcleo concentrou seus esforços principalmente na acessibilidade comunicacional, com destaque para a oferta

de tradutores e intérpretes de Libras. Contudo, há carência de ações voltadas para outras formas de acessibilidade (Entrevista – Sujeito A, 2025).

Nessa mesma perspectiva, corroborando com os apontamentos acima, o/a entrevistado/a Sujeito B ressalta:

A universidade precisa avançar em três pilares essenciais: Inclusão, Educação Especial e Acessibilidade. Muitas vezes, há confusão quanto às responsabilidades de cada uma dessas esferas, e ainda falta um compromisso institucional claro, ético e político para que essas áreas se consolidem. Embora existam diversas iniciativas, elas estão pulverizadas em diferentes setores, o que dificulta uma atuação integrada e abrangente. Além disso, a Educação Especial ainda não foi plenamente implementada como modalidade transversal no ensino superior (Entrevista – Sujeito B, 2025).

Ainda sobre os desafios existentes na busca pela educação inclusiva no ensino superior, o/a entrevistado/a Sujeito A, destaca que a monitoria, que é uma das ações oferecida aos estudantes público da educação especial é uma medida importante, contudo, os/as monitores/as muitas vezes não estão preparados/as para lidar com a complexidade das demandas apresentadas por esses/as estudantes, tornando essa estratégia um desafio adicional para o NA. E neste sentido, Sujeito B reforça que ainda há desafios importantes a serem enfrentados, especialmente no que diz respeito às barreiras atitudinais e à acessibilidade pedagógica. A falta de preparo técnico do corpo docente, muitas vezes acompanhada da ausência de interesse em buscar formação, compromete a qualidade das ações de inclusão.

Com relação a equipe do NA, Sujeito A explica que o quadro de profissionais é composto por: uma Coordenadora Geral formada em Pedagogia, mestre em Educação e especialista em Educação Especial, um psicólogo, uma assistente social (atualmente iniciando o mestrado), 17 tradutores e intérpretes de Libras com diversas formações acadêmicas, um assistente administrativo com formação em Psicologia e mestrado na área, além de três Coordenadoras de Ações das unidades subordinadas nos campi de Monte Carmelo, Patos de Minas e Pontal. Pontua que os critérios de ingresso para esses profissionais envolvem concurso público ou contratação terceirizada, especialmente nos casos da recepção e dos intérpretes. E ressalta que apesar da importância da formação específica para atuar no núcleo, não há capacitação obrigatória, embora se reconheça a necessidade de familiaridade com as áreas da Educação Especial e Inclusiva.

E nesse espaço de profissionais diversos, o/a entrevistado/a Sujeito B, destaca a importância do trabalho do/a assistente social e explica que a presença de um profissional dessa formação na equipe é recente:

A atuação do Serviço Social na DACIN é recente, iniciada em dezembro de 2022, e está em fase de estruturação de seu plano de ação, baseado na legislação vigente e nas demandas identificadas junto aos estudantes atendidos ao longo dos últimos dois anos. Nesse período, consolidou-se o acolhimento especializado e o acompanhamento das atividades de monitoria voltadas ao apoio dos estudantes com deficiência. O Serviço Social tem um papel central e multifacetado no Ensino Superior. Suas atribuições vão desde o acolhimento aos estudantes com deficiência até a supervisão e acompanhamento da Monitoria de Apoio e Inclusão. Entre suas responsabilidades estão o planejamento de compatibilidade horária, designação dos monitores, reuniões iniciais e finais, organização da lista de pagamento das bolsas, supervisão presencial e remota, além de análise e assinatura de relatórios. Também realiza atendimentos individuais com os estudantes, faz encaminhamentos internos e externos, participa da comissão de verificação de condição da pessoa com deficiência, atua em comissões, fóruns e coletivos, orienta diversos setores da UFU e apoia o processo de empréstimo de tecnologias assistivas. Dada a grande quantidade de atribuições, seria imprescindível a ampliação da equipe para garantir a qualidade das ações (Entrevista – Sujeito B, 2025).

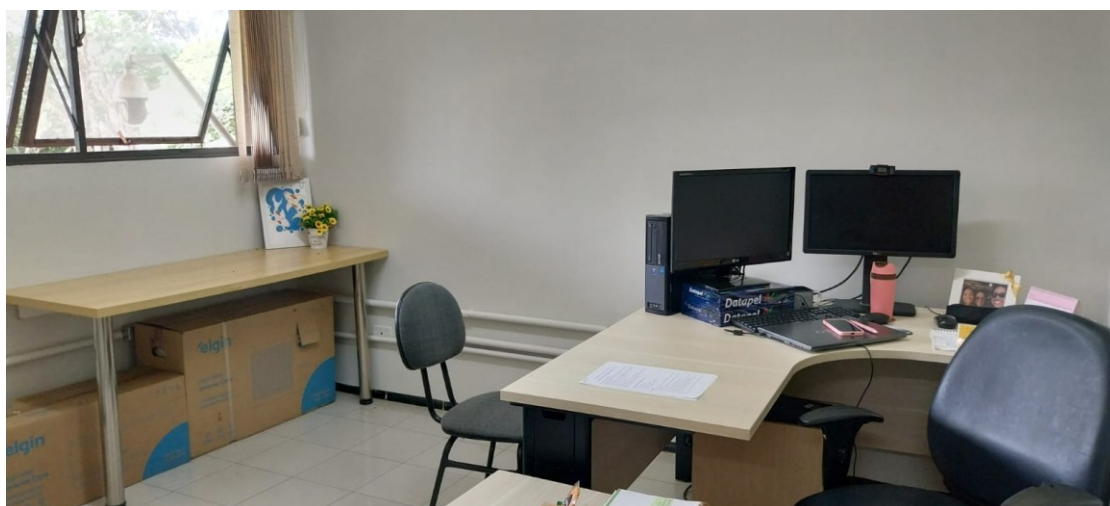
Outro aspecto importante apontado pelo/a entrevistado/a Sujeito B, foi a produção de conhecimento e a formação crítica, por meio da participação em pesquisas e projetos de extensão que subsidiem políticas mais inclusivas e que fortaleçam a consciência de direitos e o protagonismo estudantil. No campo específico da acessibilidade, o Serviço Social contribui para a identificação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais e comunicacionais, e atua na exigência de adaptações razoáveis, no uso de tecnologias assistivas, no planejamento de ações formativas para docentes e no combate ao capacitismo. Também contribui com pesquisas e avaliações institucionais que analisam o perfil dos estudantes público da educação especial e as condições de sua permanência na universidade.

No que se refere às competências e atribuições no contexto universitário, Sujeito B aponta que, o/a assistente social é responsável por analisar as expressões da questão social, formular, implementar e avaliar políticas de assistência estudantil e inclusão, desenvolver ações interventivas, assessorar tecnicamente os setores da instituição, produzir conhecimento sobre a realidade acadêmica e promover a articulação com redes externas. Atua também na elaboração de laudos, pareceres e estudos sociais, acolhimento

de estudantes em situação de vulnerabilidade, mediação de conflitos, participação em comissões institucionais e desenvolvimento de projetos de extensão.

Ainda conforme relata entrevistado/a Sujeito B, na Dacin UFU, o/a assistente social desenvolve ações voltadas ao apoio à inclusão e à acessibilidade dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Participa da identificação de barreiras que comprometem o processo educativo desses estudantes e propõe estratégias de inclusão em parceria com os demais profissionais da equipe, como psicólogos, pedagogos e intérpretes de Libras. Destaca-se também o atendimento individualizado aos estudantes, com foco na compreensão das barreiras enfrentadas, elaboração de estudos sociais e pareceres, além de encaminhamentos e orientações para adaptações no percurso acadêmico.

Figura 10: Espaço de atendimento e acolhimento especializado do Serviço Social – DACIN³¹



Fonte: Acervo próprio (2025).

³¹ **[DESCRIÇÃO DA FIGURA 10]:** A fotografia mostra uma sala de atendimento do Serviço Social do DACIN/UFU, organizada para acolhimento especializado. O ambiente é simples e funcional, com paredes claras, piso branco e janelas de vidro com persianas abertas, permitindo a entrada de luz natural. À esquerda, há uma mesa retangular de madeira clara, abaixo da qual estão caixas de papelão com a marca “Elgin”. Sobre a mesa, um vaso com flores artificiais decorativas em tom amarelo. À direita, há uma mesa de atendimento em L com dois monitores de computador, teclado, telefone, documentos, porta-retratos e outros itens de trabalho organizados. Há duas cadeiras: uma do lado interno (cadeira do(a) profissional) e outra do lado externo da mesa (para o(a) atendido(a)). A sala transmite um ambiente acolhedor, reservado e funcional, apropriado para escuta qualificada e atendimento individualizado de estudantes. Fonte: Registro Próprio (2025).

No que tange a questão de recursos para o NA, Sujeito A esclarece que o espaço tem recebido recursos do Programa Incluir anualmente, e que anteriormente, a Universidade também destinava verbas próprias à Divisão de Acessibilidade e Inclusão (DACIN), mas, devido aos cortes orçamentários, isso deixou de ocorrer. E complementa que em relação à produção de documentos institucionais, até o momento, não há resoluções, notas técnicas ou portarias formalizadas, no entanto, há uma movimentação para a criação de um regimento interno a partir de 2025, bem como a elaboração de manuais orientadores e atualização do site oficial.

E nesse contexto, Sujeito B aponta que embora os avanços não ocorram de forma imediata, eles são possíveis. A transformação institucional é uma construção que exige tempo, engajamento e otimismo. A luta pela inclusão e acessibilidade na UFU continua sendo necessária, e o comprometimento de todos os envolvidos pode, com o tempo, promover mudanças significativas.

Em se tratando da identificação dos estudantes público da Educação Especial na UFU, Sujeito A ressalta a complexidade do tema:

Os estudantes podem ingressar na Universidade tanto por cotas quanto pela ampla concorrência. Aqueles que entram por cotas geralmente se autodeclararam e passam por bancas de verificação, o que permite um melhor acompanhamento. No entanto, essa lógica inclui majoritariamente estudantes com deficiência, deixando de fora outros grupos da Educação Especial, como os alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD), que nem sempre se autodeclararam. Soma-se a isso o fato de que muitos estudantes que entram pela ampla concorrência não desejam se identificar como pessoas com deficiência, o que dificulta o planejamento e a execução de ações de acessibilidade por parte da DACIN (Entrevista – Sujeito A, 2025).

Atualmente, a UFU possui cerca de 485 estudantes autodeclarados como público da Educação Especial na graduação e pós-graduação, conforme dados até março de 2025. Para divulgação das ações do NA, são utilizados o site oficial da UFU e a conta institucional no Instagram.

A presença de profissionais do Serviço Social nesses espaços é considerada extremamente importante, mas seria ideal ampliar seu campo de atuação além do acolhimento. Atualmente, dentro das limitações da DACIN, a assistente social desempenha seu papel com grande comprometimento, mas o número reduzido de profissionais sobrecarrega a execução das atividades. É necessário dividir melhor as atribuições e reforçar a equipe. A acessibilidade, por sua vez, precisa ser pensada em todas as suas dimensões, não apenas na comunicacional. Em um cenário ideal, a UFU deveria instituir uma Pró-Reitoria de Inclusão, com diretorias e divisões específicas para atender às minorias, incluindo uma diretoria dedicada à Educação Especial. Dentro

dessa estrutura, seria necessário contemplar tanto os estudantes com deficiência quanto os com altas habilidades/superdotação, atualmente excluídos das ações do NA (Entrevista - Sujeito B).

A presença do Serviço Social nos núcleos de acessibilidade é vista como fundamental para o avanço das políticas voltadas aos estudantes público da educação especial, conforme reforça o/a entrevistado/a Sujeito B. A atuação interdisciplinar, em conjunto com outros profissionais, fortalece as ações e torna a tomada de decisões mais assertiva e humanizada. Esse trabalho é respaldado pela Lei 8.662/1993, que regulamenta a profissão, pelo Código de Ética Profissional e pelas orientações do conjunto CFESS/CRESS.

Por fim, Sujeito B conclui ressaltando a importância da articulação nacional por meio do Colégio de Gestores de Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais (CONACESSI), que atua junto à ANDIFES como órgão de assessoramento em políticas de inclusão. Entre suas principais ações estão o mapeamento das necessidades em acessibilidade nas instituições federais, a elaboração de estudos e projetos voltados à inclusão, o fortalecimento do trabalho em rede entre os núcleos, a promoção de intercâmbios e a integração com reitores e pró-reitores, visando à socialização de experiências e ao fortalecimento institucional das políticas inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar o contexto de criação, implantação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), no período de 2012 a 2022, enfatizando seu papel na promoção da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial no ensino superior, bem como compreender a atuação do/a assistente social nesse espaço. Essa investigação, inserida na Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFU), fundamentou-se na perspectiva de que a educação é um direito humano, uma prática social essencial à construção da cidadania e à consolidação de uma universidade democrática, plural e inclusiva (Mantoan, 2006).

Ademais, vale destacar que, como parte do compromisso com a acessibilidade e a inclusão, este trabalho adotou a descrição de elementos não textuais (figuras, gráficos, quadros e tabelas) como recurso fundamental para garantir o acesso de pessoas cegas ou com deficiência visual ao conteúdo integral da pesquisa. Essa prática está em consonância com os princípios do desenho universal e reforça o entendimento de que a acessibilidade informacional é um direito e uma exigência ética na produção do conhecimento científico (Brasil, 2015). Corroborando com Camargo (2017, p.01) uma vez que “[...] inclusão, é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem”.

Ao longo da pesquisa, foram adotadas duas estratégias metodológicas principais: a análise documental e a realização de entrevistas semiestruturadas com profissionais atuantes no Núcleo de Acessibilidade. A análise documental contemplou legislações, normativas internas da universidade, relatórios institucionais e materiais produzidos pela própria UFU, os quais possibilitaram identificar os marcos legais e administrativos que sustentam e orientam as práticas de acessibilidade no contexto universitário. As entrevistas, por sua vez, permitiram captar as percepções dos sujeitos diretamente envolvidos nas ações de inclusão, revelando os desafios cotidianos enfrentados, as conquistas obtidas ao longo da década e as estratégias desenvolvidas para a efetivação das políticas de permanência.

A partir do cruzamento entre os dados documentais e os relatos dos entrevistados,

foi possível constatar que o Núcleo de Acessibilidade da UFU tem desempenhado papel estratégico na eliminação de barreiras pedagógicas, atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais e tecnológicas que impedem o acesso pleno de estudantes público da educação especial ao ensino superior. A criação de ações como monitorias especializadas, empréstimo de tecnologias assistivas, materiais acessíveis, tradução e interpretação em Libras, cursos de capacitação, produção de cartilhas pedagógicas, oferta de guias e projetos de sensibilização têm contribuído significativamente para a construção de uma cultura institucional inclusiva.

Nesse processo, destaca-se a atuação do/a assistente social como agente mediador entre as necessidades dos/as estudantes e os serviços oferecidos pela universidade. Fundamentado no Projeto Ético-Político do Serviço Social, essa/a profissional atua com base na defesa dos direitos humanos, na promoção da equidade e na valorização das diferenças. Conforme afirma Iamamoto (2009), o trabalho do/a assistente social contribui para que os interesses dos sujeitos sociais adquiram visibilidade na cena pública, possibilitando o acesso a direitos historicamente negados. No contexto universitário, isso se traduz na escuta qualificada, no acolhimento, na mediação de conflitos, na articulação com políticas públicas e na promoção de ações coletivas voltadas à permanência estudantil.

O trabalho revelou que, embora os avanços sejam inegáveis, há ainda muitos desafios a serem enfrentados. Entre eles, destacam-se: a ausência de uma política nacional unificada e obrigatória para os Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); a carência de uma composição mínima padronizada das equipes multiprofissionais; e a falta de formação específica para muitos dos/as servidores/as que atuam nesses núcleos.

No âmbito do Ensino Superior, o processo de inclusão de estudantes público da educação especial demonstrou através das pesquisas, inúmeros desafios vivenciados ao longo dos últimos anos. A inclusão deste público demanda ações que transcendam o mero ingresso na universidade e para tal, é essencial a criação de um ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo, capaz de favorecer a participação equitativa desses estudantes em todas as esferas institucionais. Convergente com esse propósito destaca-se o Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior, elaborado pelo Ministério da Educação

em 2005 cujo principal objetivo é fomentar a criação e a implementação dos Núcleos de Acessibilidade nas IES. Conforme evidenciado em pesquisas anteriores (Souza; Saraiva; Bevilacqua, 2020), essa ausência de diretrizes mais precisas impacta diretamente na qualidade dos serviços prestados, criando desigualdades entre as instituições quanto à efetivação das políticas inclusivas.

O levantamento bibliográfico realizado permitiu evidenciar que, em outras IFES do estado de Minas Gerais, a composição das equipes dos Núcleos de Acessibilidade é heterogênea, muitas vezes formada sem critérios técnicos ou exigência de formação em educação inclusiva. Em alguns casos, os cargos de coordenação são ocupados por profissionais sem formação superior na área, o que compromete a capacidade técnica e política do núcleo de implementar ações efetivas. A pesquisa também revelou que os serviços mais frequentemente ofertados são a monitoria, a adaptação de materiais e a tradução em Libras. A monitoria, em especial, destaca-se como uma estratégia mais usada por permitir um acompanhamento contínuo e mais próximo da rotina acadêmica dos/as estudantes público da educação especial. Assim, conforme propõe Mantoan (2006), a inclusão não se faz apenas com boa vontade, mas com formação, intencionalidade pedagógica e compromisso ético com a diversidade humana.

Outro ponto relevante evidenciado pela pesquisa é a importância de compor as equipes dos Núcleos de Acessibilidade com profissionais de diferentes áreas, como psicólogos/as, pedagogos/as, intérpretes de Libras, audiodescritores/as, especialistas em tecnologias assistivas, engenheiros/as, arquitetos/as e principalmente, assistentes sociais. Essa composição multiprofissional é essencial para responder à complexidade das demandas apresentadas pelos/as estudantes público da educação especial. A presença do/a assistente social, em particular, é fundamental no acolhimento subjetivo dos/as estudantes, na mediação institucional e no apoio aos/as docentes quanto às práticas pedagógicas inclusivas.

Conforme defende Camargo (2017), uma instituição só é verdadeiramente inclusiva quando a responsabilidade pela inclusão é compartilhada por todos/as os/as seus membros, e não delegada a um setor específico. A experiência do Núcleo de Acessibilidade da UFU revela que a efetividade das políticas de permanência passa pela articulação entre diferentes setores da universidade. A parceria com outras divisões, como

as de formação docente, licenciaturas, educação especial e linguística (como DLICE, DIFDO, FACED e ILEEL), reforça a ideia de que a acessibilidade precisa estar presente em todas as dimensões da vida acadêmica. Além disso, iniciativas como a construção de um calendário inclusivo, a produção de cartilhas pedagógicas e a oferta de materiais acessíveis demonstram o início de um compromisso institucional com a acessibilidade universal.

Do ponto de vista metodológico, a utilização combinada da análise documental e das entrevistas semiestruturadas foi decisiva para o aprofundamento da pesquisa. Conforme aponta Cellard (2008), a análise documental permite compreender o contexto histórico, político e institucional em que se inserem as ações estudadas, enquanto as entrevistas possibilitam acessar os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas. A triangulação dessas fontes conferiu densidade analítica ao trabalho, ao permitir a comparação entre o que está prescrito nas normativas e o que é efetivado no cotidiano universitário.

Considerando os limites da presente pesquisa, sugere-se que estudos futuros ampliem o escopo da investigação por meio de entrevistas com diferentes membros de Núcleos de Acessibilidade de diferentes IFES, além da escuta de estudantes público da Educação Especial e docentes envolvidos nas ações de inclusão. Essa ampliação permitiria aprofundar o entendimento sobre os impactos das políticas de acessibilidade na trajetória acadêmica e social desses sujeitos, bem como identificar práticas exitosas que possam ser compartilhadas e replicadas em outras instituições.

Vale destacar que esta pesquisa revelou que ainda há um número reduzido de estudos voltados para o acesso e a permanência de pessoas público da educação especial no Ensino Superior. No entanto, identificamos algumas pesquisas que se destacam e contribuem significativamente para essa discussão. Esse cenário evidencia um campo de investigação ainda pouco explorado, mas de extrema relevância, pois há inúmeras contribuições a serem feitas tanto para a ciência quanto para a sociedade, especialmente no que se refere às pessoas público da Educação Especial e a participação do assistente social nesse contexto.

Espera-se, portanto, que este trabalho possa não apenas subsidiar reflexões sobre

as políticas de inclusão no ensino superior, mas também inspirar e fomentar novas pesquisas comprometidas com a construção de uma universidade socialmente justa, democrática e acessível. Como afirma Denzin e Lincoln (2006, p. 29), "toda pesquisa crítica é um ato político e moral que visa transformar a realidade social e produzir conhecimento comprometido com a emancipação dos sujeitos".

REFERÊNCIAS

AMARO, S. T. A.; BARBIANI, R.; OLIVEIRA, M. C. **Serviço social na escola: o encontro da realidade com a educação**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.

ARAÚJO, Rodrigo Duarte. **Núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior brasileiras: produções acadêmicas entre 2008-2020 nas plataformas CAPES e BDTD**. 2024. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. DOI<http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.5146>.

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932: a reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, 2006. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pfhistedbr/manifesto_1932.pdf. Acesso em: 05 jun. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEVILACQUA, Tatiane. **Deficiência e permanência estudantil na educação superior pública: possibilidades concretas aos estudantes com deficiência na UFSC**. 2018. UFSC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/205089>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BITTAR, Marisa. A pesquisa em educação no Brasil e a constituição do campo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2020.

BITTAR, Marisa. **Políticas públicas e avaliação educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011.

BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, Dáfne Lemos da Costa. **Núcleo de acessibilidade na Universidade Federal de Pernambuco: o que aponta o contexto da prática sobre a inclusão de Estudantes com deficiência**. 2021. UFPE. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/42712>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.ht. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Programa Incluir**. Brasília, 2020. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/educacao-superior/programas-e-aco/es/incluir>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. DOU de 18.9.2008. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6571&ano=2008&ato=ccMTWE50dVpWTd9a>. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2021**. Brasília, DF: Inep, 2023e.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2442-lei10172-educacaointegral&Itemid=30192. Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial.** - Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal. Medida Cautelar na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6590.** Brasília, Distrito Federal, 01 de dezembro de 2020. Dje Nº 285. Brasília. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6036507>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRAVO, Maria Inês Souza; SALES, Maria Elizabete B. M. de. Serviço Social e universidade: mediações entre direitos sociais, políticas públicas e formação profissional. In: BRAVO, Maria Inês Souza; PAZ, Rosangela Batistoni da (orgs.). **Serviço Social e Educação: desafios no cotidiano profissional.** São Paulo: Cortez, 2012. p. 91-105.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **A aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na educação superior: obstáculos e possibilidades.** 2018. UFSM. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16240>. Acesso em: 20 fev. 2024.

CAMARGO, E. P. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces.** Revista Ciências e Educação, Bauru, v. 23 n.1, p. 1-6. jan./mar. 2017. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>

CAMPOS, Cezar Rodrigues; DAVID, Jussara de Souza. **Serviço Social e educação: o trabalho social com famílias no contexto escolar.** São Paulo: Cortez, 2010.

CAMPOS, R. P.; DAVID, M. E. **Serviço Social e Direitos Sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

CASTILHO, Annamaria Coelho de. **Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná.** 2012. UEM. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEM-10_16a28eef2e2e66d10271cee7b53a226e. Acesso em: 20 fev. 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

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

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EVANGELO, Marilene Silva Do et al. **O papel do assistente social frente a uma educação inclusiva de qualidade para deficientes físicos como objeto de intervenção: uma revisão sistemática**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61516>. Acesso em: 09 mar. 2025.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O significado da categoria mediação no Serviço Social**. 1999. p. 57.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, César Gomes de. **Realidade e perspectivas do ensino tecnológico para pessoas com deficiência na Amazônia Ocidental: o caso do Instituto Federal do Acre**. 2017. FIOCRUZ. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/23821>. Acesso em: 09 mar. 2025.

FREITAS, Márcia Guimarães de; FARIA, Luci Aparecida S. Borges de. **Acessibilidade na Universidade Federal de Uberlândia (UFU): contribuições do Centro de ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial–CEPAE**. Educação Especial e Inclusiva: Desafios e Possibilidades no Contexto Educacional. Vol. 1. Editora Científica Digital, 2021. DOI: <https://doi.org/10.37885/211106618>

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Educação Básica**. Vol. 4. Nº 13. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2019/11/AnaMaria-de-Oliveira_Pesquisa-em-Educacao_N-13_-RBEB.pdf. Acesso em: 09 jun. 2023.

GATTI, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Neoliberalismo e educação no Brasil: políticas e impactos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
<https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>

IAMAMOTO, Ivone M. M. **A questão social no capitalismo**. Brasília: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) / Temporalis, 2003.

IAMAMOTO, Ivone M. M. **Formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro**. Serviço Social & Sociedade, 1992.

IAMAMOTO, Ivone M. M. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, ed. 2009.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. *Educação & Sociedade*, v. 33, p. 833-849, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300010>

KERLINGER, Fred N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU, 1980.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUZ, Katariny Labore Barbosa da. **Os caminhos da política de acessibilidade da UFG como afirmação dos direitos das pessoas com deficiência**. 2018. UFG. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8909>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MACEDO, Elizabeth; SOUSA, Clarilza Prado de. A pesquisa em educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 15. Nº 43. 2010. P. 166 a 176.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000100012>

MADRUGA, Roseli dos Santos. **O atendimento educacional especializado na educação superior**. 2019. UFMS. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4455>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MARCON, FRANK; PASSOS SUBRINHO, Josué Modesto dos. **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior: A experiência da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

MARTINS, Joseane de Lima. **Os núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais: uma análise do norte brasileiro**. 2022. UFPR. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/78986>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, E. G. A Política de Educação Inclusiva e o Futuro das Instituições Especializadas no Brasil. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas/Education Policy Analysis Archives**, v. 27, p. 1-27, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/331841698>. Acesso em: 20 mar. 2024. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3167>

MENDES, Katiuscia Aparecida Moreira de Oliveira. **Educação especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros**. 2017. UFG. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8139>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**, 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho. **Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste**. 2018. UFRRJ. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/13183>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Serviço Social e saúde - formação e trabalho profissional**. 3.ed. São Paulo. Cortez, 2008.

MOZZI, Gisele De. **Universidade(s) e deficiência(s): interfaces, tensões e processos**. 2020. UFRGS. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221521>. Acesso em: 20 mar. 2024.

NETTO, J. **Projeto ético-político do Serviço Social: da reconceituação à contemporaneidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; SOUZA, Juliana de Fátima. A Pesquisa e a Pós-graduação em Educação no Brasil: entre o descaso e o obscurantismo. **Revista Imagens da Educação**, v. 11, n. 2, p. 118-143, Maringá, abr./jun., 2021. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v11i2.54566>

ORTIZ, Lorena Angin Yannina Camusso. **A Política de acessibilidade e inclusão para as pessoas com deficiência na Universidade Federal do Maranhão (UFMA): uma avaliação política da política**. 2022. UFMA. Disponível em:

<https://tedeabc.ufma.br/jspui/handle/tede/3654>. Acesso em: 20 mar. 2024.

PEREIRA, Daiane Flores. **Atendimento educacional especializado na educação superior: ações do Núcleo de Acessibilidade da UFSM**. 2021. UFSM. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23022>. Acesso em: 20 mar. 2024.

ROZA, Barbara Miszewski da. **Atendimento educacional especializado no ensino superior: universidade federal do rio grande do sul em foco**. 2020. UFRGS. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/216887>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO. **Declaração de Salamanca: Recomendações para a construção de uma escola inclusiva**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2023.

SANTA, Leila Lima de Souza. **Acesso e permanência na educação superior – estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/ DIAF na UFMS**. 2016. UFMS. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2840>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SARAIVA, Luiza Livia Oliveira. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro**. 2015. UFRN. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/c0cf5bab-0633-4f05-ad9f-91cf9b950e65>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pesquisa educacional: da consistência epistemológica ao compromisso ético. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 900-916, 2019. <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i3.12445>

SILVA, Lorrane Stéfane. **A Educação Superior como um espaço para todos/as: as necessidades formativas de docentes universitários/as rumo à inclusão de educandos/as com deficiência**. 2021. UFU. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31283>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a->

[educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica](#). Acesso em: 10 maio 2024.

SOUZA, Bianca Costa Silva de. **Programa INCLUIR (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil**. 2012. UFSC. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/94061>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SOUZA, Bianca Costa Silva de; SARAIVA, Luiza Livia Oliveira; BEVILACQUA, Tatiane. Educação superior inclusiva: políticas públicas, desafios e possibilidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 01-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp1.13024>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Divisão de Acessibilidade e Inclusão**. Disponível em: <http://www.dacin.prograd.ufu.br/legislacoes> . Acesso em 10 julho de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial**. Disponível em: <http://www.depae.prograd.ufu.br/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Estatuto da UFU**. Disponível em: http://www.ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/estatuto_uvu.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: http://www.dacin.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/secadi_documento_subsidiario_2015.pdf. Acesso em: 11 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Regimento Geral**. Disponível em: http://www.ufu.br/sites/ufu.br/files/media/documento/regimento_geral_da_uvu.pdf. Acesso em: 13 maio 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Viver sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD). Disponível em: http://www.dacin.prograd.ufu.br/sites/depae.prograd.ufu.br/files//media/document/programa_viver_sem_limites.pdf . Acesso em: 11 jul. 2024.

URBAN, Ana Lidia. **Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de universitários com deficiência**. 2016. UNESP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/148733>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. L. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, n.41, jan. 2025. <https://doi.org/10.1590/0102-469849377>

VIEIRA, M. F. **Políticas Públicas e Direitos Sociais**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

WORD ART. **WordArt.com**. Disponível em: <https://wordart.com/>. Acesso em: 03 jun. 2024.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I. Título da pesquisa e dados dos pesquisadores responsáveis:

“NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: desafios e avanços na busca da garantia da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial nas IFES e o papel do/a assistente social.”³²

Pesquisadora responsável: Fernanda de Magalhães

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza

Instituição: Universidade Federal de Uberlândia – Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado em Educação).

II. Explicação da pesquisa para os/as sujeitos/as:

Você está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a, de uma pesquisa cujo objetivo é: Conhecer o histórico de criação, implantação e atuação do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia; compreender quais são as ações institucionais para a permanência e participação destes/as estudantes nos espaços da UFU (2012 a 2022); contemplar as percepções do/a coordenador/a do Núcleo de Acessibilidade da UFU acerca dos desafios encontrados na busca da construção de um espaço inclusivo para todos e todas, tal qual entender qual o papel do Serviço Social nesse espaço.

³² O título inicial desta dissertação, apresentado no projeto de pesquisa e exame de qualificação, era “NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: desafios e avanços na busca da garantia da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial nas IFES e o papel do/a assistente social”. Entretanto, para a versão final apresentada na defesa, em comum acordo com a banca examinadora o título foi reformulado para “Núcleo de Acessibilidade da UFU e Serviço Social: políticas e práticas institucionais de inclusão educacional”, de modo a conferir maior precisão conceitual e alinhamento com os objetivos e resultados da pesquisa.

Se você concordar em participar, nós pediremos que responda a um questionário com questões abertas.

Esclarecemos que respeitamos o seu direito de participar ou não dessa pesquisa, sem prejuízos de qualquer natureza.

Salientamos que o conteúdo das informações será mantido sob sigilo, os dados finais colocados à sua disposição e resguardadas as identidades dos participantes. Ressaltamos também que sua participação não envolverá qualquer tipo de despesa.

Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com uma das pesquisadoras responsáveis.

Estou ciente que minha participação: será voluntária, sem direito a qualquer remuneração ou indenização e nem gastos da minha parte

Declaro, após ter lido os esclarecimentos acima explicitados, concordar em participar da pesquisa.

Uberlândia, 11 de março de 2025.

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO COORDENAÇÃO

COORDENAÇÃO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DA UFU

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA:

Pesquisa: Dissertação em desenvolvimento para o Mestrado Acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação.

Título da Dissertação: “NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: desafios e avanços na busca da garantia da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial nas IFES e o papel do/a assistente social.”

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza

Mestranda: Fernanda de Magalhães

Objetivos: Conhecer o histórico de criação, implantação e atuação do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia; compreender quais são as ações institucionais para a permanência e participação destes/as estudantes nos espaços da UFU (2012 a 2022); contemplar as percepções do/a coordenador/a do Núcleo de Acessibilidade da UFU acerca dos desafios encontrados na busca da construção de um espaço inclusivo para todos e todas, tal qual entender qual o papel do Serviço Social nesse espaço.

IDENTIFICAÇÃO DO/A COORDENADOR/A:

- 1) Nome completo:
- 2) Formação acadêmica:
- 3) Ano de ingresso na instituição:
- 4) Ano de ingresso na Coordenação:

QUESTÕES:

- 5) O NA está vinculado a que setor da instituição?
- 6) Qual foi a data da criação/aprovação do NA na UFU? Como tudo começou e quais as mudanças foram ocorrendo dentro da universidade?
- 7) Quais os principais desafios foram encontrados no início da criação/aprovação do NA na UFU? E atualmente, quais principais dificuldades?

- 8) No início da institucionalização do NA, quais orientações/documentos foram utilizados para regulamentá-lo (documentos federais como leis, diretrizes, decretos na área da educação especial)?
- 9) O NA recebeu recursos do Programa Incluir? Se sim, em quais anos? Existiu ou existe outra fonte de recurso?
- 10) O NA já elaborou documentos orientadores como: Resolução, Nota Técnica, Portaria, Monitoria, dentre outros, para implementar ações para garantir os direitos dos discentes com deficiência na UFU?
- 11) Em caso positivo, quais foram estes documentos, qual a finalidade e para qual/is público/s se destinam (Professores, Técnicos ou discentes)?
- 12) Como é feita a identificação dos alunos público da Educação Especial da UFU?
- 13) Quantos estudantes, público da Educação Especial, existem atualmente na Graduação e Pós-graduação da UFU?
- 14) Quais meios de comunicação o NA utiliza para divulgar suas ações perante a comunidade da UFU?
- 15) Quais profissionais compõem o NA? Quais formações acadêmica e funções eles desenvolvem?
- 16) Quais são os critérios para profissionais trabalharem no NA?
- 17) É realizado algum tipo de formação/capacitação específica para atuar no NA?
- 18) Existem assistentes sociais trabalhando no NA da UFU? Se sim, qual papel eles desempenham?
- 19) Na sua opinião, ter profissionais do Serviço Social nesses espaços é importante? Comente.
- 20) Como você avalia a UFU em relação a acessibilidade em seus múltiplos aspectos? Caso sua resposta seja negativa, aponte o que poderia melhorar.
- 21) Comente, livremente, qualquer um dos aspectos aqui tratados que queira ressaltar e/ou outro que deseje acrescentar para enriquecer a pesquisa.

APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO SERVIÇO SOCIAL

ASSISTENTE SOCIAL DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DA UFU

IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA:

Pesquisa: Dissertação em desenvolvimento para o Mestrado Acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Gestão da Educação.

Título da Dissertação: “NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: desafios e avanços na busca da garantia da permanência dos/as estudantes público da Educação Especial nas IFES e o papel do/a assistente social.”

Orientadora: Profa. Dra. Vilma Aparecida de Souza

Mestranda: Fernanda de Magalhães

Objetivos: Conhecer o funcionamento do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Uberlândia e qual o papel do Serviço Social nesse espaço.

IDENTIFICAÇÃO DO/A ASSISTENTE SOCIAL:

- 1) Nome completo:
- 2) Formação acadêmica:
- 3) Ano de ingresso na instituição:
- 4) Ano de ingresso no Núcleo de Acessibilidade:

QUESTÕES:

- 5) Em que medida o trabalho do Serviço Social pode contribuir com a inclusão de estudantes no Ensino Superior?
- 6) Quais são as principais competências e atribuições do Serviço Social voltados para o trabalho no Ensino Superior?
- 7) Qual o papel desempenhado pelo/a Assistente Social no NA da UFU?
- 8) Quais as principais demandas apresentadas ao Serviço Social no NA?

- 9) Dentre as atividades profissionais que você desenvolve, cite as que você considera mais importantes e que melhor caracterizam sua prática profissional nestes espaços.
- 10) O Serviço Social trabalha com uma equipe multiprofissional no NA? Como este trabalho acontece?
- 11) O Serviço Social tem um plano de atuação/projeto próprio, em forma de documento utilizado no NA?
- 12) Qual o tipo de abordagem junto aos/as discentes mais utilizada na prática profissional do Assistente Social no NA: individual ou coletiva?
- 13) Você considera importante ter assistentes sociais ocupando os NAs? Comente.
- 14) O trabalho do Serviço Social no NA da UFU está alinhado com o Código de Ética e o Projeto Ético-Político da profissão?
- 15) Qual o maior desafio encontrado na prática do Serviço Social nos NAs?
- 16) Comente, livremente, qualquer um dos aspectos aqui tratados que queira ressaltar e/ou outro que deseje acrescentar para enriquecer a pesquisa.