



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO MODALIDADE PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - PPGE/MP

Jeanne Michelle Matozinhos de Carvalho Ferreira

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: sentidos de Educação Inclusiva**

2020

JEANNE MICHELLE MATOZINHOS DE CARVALHO FERREIRA

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: sentidos de Educação Inclusiva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional da Faculdade de Educação como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa Gestão de Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^ª Dra. Claudia Maffini Griboski

Brasília/DF

2020

**Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pela autora**

F383a

Ferreira, Jeanne Michelle Matozinhos de Carvalho
ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: sentidos de Educação Inclusiva /
Jeanne Michelle Matozinhos de Carvalho Ferreira; orientador
Claudia Maffini Griboski. -- Brasília, 2020.
115 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Educação)
-- Universidade de Brasília, 2020.

1. Acessibilidade . 2. Inclusão. 3. Educação Superior. 4.
Discurso. I. Griboski, Claudia Maffini, orient. II. Título.

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: Sentidos de Educação Inclusiva**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Modalidade Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Claudia Maffini Griboski - Presidente
Faculdade de Ciências da Saúde – UnB
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEMP

Prof. Dr. Pastor Willy Gonzales Taco – Membro Externo
Programa de Pós-graduação em Transportes – PPGT/ UnB

Profa. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro – Membro Interno
Instituto de Letras – UnB
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEMP

Prof. Dr. Francisco Thiago Silva – Membro Suplente
Faculdade de Educação - UnB

Brasília-DF, maio de 2020

“Respeitar as diferenças é o primeiro passo para construir
uma sociedade mais justa”.

(Mantovan)

Dedico este trabalho:

À Isabella, minha filha, que me ensina a amar incondicionalmente,
Ao Alessandro, meu marido, amigo, parceiro,
Selma Rejane e José Henrique, meus pais,
Monique e Fernanda, minhas irmãs,
Aos meus amados sobrinhos,
Carolina, minha avó,
Érika, Anderson, Thiago, Carol, cunhados queridos
Cleo, minha sogra
Cida, Luciana, Simony amigas leais,
Maria Marta, minha psiquiatra,
Sandra, minha psicóloga,
Aos meus amigos de fé, meus irmãos camaradas,
À Universidade de Brasília e seus docentes e técnicos de excelência,
À Coordenação de Apoio à Pessoa com Deficiência,
Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Acadêmico e Profissional,
Dedico, também, a você leitor, os meus primeiros passos no universo da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial à Profa. Dra. Claudia Maffini Griboski pela:

Dedicação, competência, apoio e por ser neste percurso, mais que orientadora desta pesquisa: um exemplo de profissional, educadora e incentivadora;

Por ter me ensinado o caminho da pesquisa com sabedoria e respeito;

Pelo apoio e compreensão no momento de fadiga mental;

Por me fazer entender que para cuidar dos outros precisamos primeiro estar bem conosco e estar mentalmente saudável;

Pelo encorajamento na produção da escrita científica;

Às professoras doutoras Juliana Dias (IL), Ormezinda – Aya (FE), Patrícia Pederiva (FE), Renísia (FE), Fernanda Natasha (FAC/ FE), Ivette (FCI) pela forma brilhante com que ministraram as aulas com competência, afetividade e respeito as diferenças;

À banca de defesa, nas pessoas dos queridos professores doutores Pastor Willy Gonzales Taco, Ormezinda Maria Ribeiro (Aya), Francisco Thiago Silva pelas generosas contribuições a esta pesquisa;

À Universidade de Brasília, nas pessoas da magnífica reitora Marcia Abrahão e vice-reitor Enrique Huelva;

Ao Decanato de Gestão de Pessoas;

Ao Decanato de Extensão;

Ao Decanato de Pós-Graduação;

Ao Decanato de Assuntos Comunitários;

Ao Diretor da DDS e amigo, Pedro e amigos que conquistei nessa diretoria;

À Coordenação PPNE nas pessoas de Thaís, Srº Angelo, Carolina, Daniela, Luma, Rodrigo e amigas: Ariadna, Cleide, Gessica, Mirtes, Nadjé, Regina, Sueli;

À Comissão Própria de Avaliação da Universidade de Brasília

Aos amigos que fiz no PPGEMP;

À Comissão de Assuntos Constitucionais e à de Defesa da Pessoa com Deficiência da Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional Brasília/ DF;

Aos amigos e amigas Adryana, Alex, Alexandra, Andrea, Avaneide, Carol, Cristina, Dayana, Gissele, Etiene, Fabi, Flávia Alves, Larissa, Nancy, Sintia pela troca de conhecimento e ombro amigo na caminhada da pós-graduação.

Aos sujeitos da pesquisa, agradeço com carinho e respeito.

Agradeço a todos que contribuíram para meu progresso como pessoa e desenvolvimento deste honroso trabalho.

Ao **Deus Altíssimo**, que era, que é e que há de ser eternamente, meu salvador, provedor e refúgio na hora da angústia. Tu serás **sempre** minha melhor canção.

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa é identificar ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na Universidade de Brasília. A investigação desse tema lança luz sobre situações que envolvem a pessoa com deficiência, tais como acessibilidade, valorização das diferenças e igualdade de oportunidades. O arcabouço teórico metodológico adotado é a Análise de Discurso Crítica, o qual propõe que sejam identificados nos textos e na linguagem dos atores, discursos que representam, identificam e acionam práticas sociais que expressam relações de poder que podem mudar a vida social. Os dados examinados provêm de questionários e entrevistas semiestruturadas realizadas com treze gestores das unidades acadêmicas visando identificar as opiniões, conhecimentos e práticas sobre o tema. Os resultados obtidos nesta pesquisa indicam a representação dos sentidos de inclusão de estudantes com deficiência em três categorias analíticas: inclusão na educação superior, projetos e pesquisa, e recursos e serviços de acessibilidade. Entre as representações de inclusão está a iniciativa de gestão pública que envolve o acesso democrático e a necessidade de adaptação da instituição para atender necessidades de atendimento educacional especializado. A representação mais expressiva em relação aos recursos de acessibilidade foi a física. A pesquisa revelou ainda, a existência de projetos e pesquisas sobre inclusão nas áreas de ciência da computação, tecnologia, educação, educação física, letras e tecnologia.

Palavras-chave: Acessibilidade, Inclusão, Educação Superior, Discurso

ABSTRACT

The general objective of the research is to identify institutional actions, specialized services and technical support made available to people with disabilities in order to promote educational and social inclusion at the University of Brasília. The investigation of this theme sheds light on situations involving people with disabilities, such as accessibility, valuing differences and equal opportunities. The theoretical and methodological framework adopted is Critical Discourse Analysis, which proposes that the texts and language of the actors be identified, discourses that represent, identify and trigger social practices that express power relations that can change social life. The data examined comes from questionnaires and semi-structured interviews conducted with thirteen managers from academic units in order to identify the opinions, knowledge and practices on the subject. The results obtained in this research indicate the representation of the meanings of inclusion of students with disabilities in three analytical categories: inclusion in higher education, projects and research, and accessibility resources and services. Among the representations of inclusion is the public management initiative that involves democratic access and the need to adapt the institution to meet the needs of specialized educational services. The most expressive representation in relation to accessibility features was physical. The research also revealed the existence of projects and research on inclusion in the areas of computer science, education, physical education, letters and technology.

Key words: Accessibility, Inclusion, Higher Education, Discourse

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Interseccionalidade entre Raça, Gênero, Classe e Deficiência -----	74
Figura 02	Perspectiva Transversal e Interseccional nas Políticas Institucionais Setoriais da Universidade de Brasília -----	75
Figura 03	Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa -----	81
Figura 04	Representação da Inclusão de Estudantes com Deficiência -----	82

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Gráfico 1	Evolução do número de estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação na IES pública e privada no Brasil e Regiões -----	25
Gráfico 2	Número de estudantes com deficiência na UnB (2015-2019) -----	66
Quadro 1	Faculdades e Institutos da Universidade de Brasília-----	28
Quadro 2	Caracterização das dissertações e teses localizadas no banco de dados da Capes por eixo temático visão docente e prática pedagógica para inclusão; acessibilidade e inclusão na educação superior e núcleo de acessibilidade, segundo autor/ ano/ título/ Universidade -----	38
Quadro 3	Perguntas do Questionário -----	80
Tabela 1	Distribuição de Estudantes de graduação e pós-graduação com Deficiência por Institutos e Faculdades em Out/2019 -----	29
Tabela 2	Busca avançada na Scielo -----	34
Tabela 3	Acadêmicos da UnB integrantes da PPNE por tipo de deficiência/ Necessidade Educacional Específica (NEE), de 2015 a maio/ 2019 -----	65

LISTA DE SIGLAS

ADC	Análise de Discurso Crítica
BDS	Biblioteca Digital e Sonora
CESPE	Centro de Seleção e Promoção de Eventos
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CLDF	Câmara Legislativa do Distrito Federal
CMPDI	Curso de mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPD	Centro de Informática
DAC	Decanato de Assuntos Comunitários
DEG	Decanato de Graduação
Emag	Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
EPAEE	Estudantes público alvo da educação especial
FE	Faculdade de Educação
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal
FUB	Fundação Universidade de Brasília
IES	Instituições de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação do Ceará
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
Labes-Libras	Laboratório de Educação de Surdos e Libras
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDV	Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual
MBES	Ministério do Bem-Estar Social
MEC	Ministério da Educação
Napne	Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas

PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PPGECIMA	Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática
PPNE	Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência
PRC	Prefeitura do Campus
PTE	Programa de Tutoria Especial
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESU	Secretaria de Educação Superior
SOU	Sistema de Orientação ao Universitário
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
WCAG	Diretrizes de Acessibilidade para o Conteúdo da Web

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
1.1 Legislação sobre Deficiência	22
1.2 Objetivo Geral	26
1.3 Objetivos Específicos	26
1.4 Caminho metodológico	26
1.4.1 A Coleta e análise de dados	30
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR INCLUSIVA	33
2.1 Acordos Internacionais e Desenvolvimento da Educação Inclusiva	53
2.2 Evolução da Legislação Infraconstitucional Brasileira e Diretrizes Nacionais de Educação Inclusiva na Educação Superior	57
3. POLÍTICA DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	61
3.1 Políticas para Inclusão na Educação Superior	66
3.2 Um Olhar para Políticas Transversais e Interseccionais	72
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	78
4.1 Educação Inclusiva na UnB: aspectos conjunturais	78
4.2 Entrevistas Semiestruturadas	80
3.3 Representação da inclusão de estudantes com deficiência	82
4.4 Representação quanto ao preparo da UnB para Inclusão	84
4.5 Representação dos temas de inclusão mais relevantes na Unidade Acadêmica	86
4.6 Representação da dificuldade em relação à prática da inclusão	87
4.7 Serviços, Projetos e Pesquisas sobre Acessibilidade e Educação Inclusiva	88
4.8 Recursos e Serviços de Acessibilidade	90
a) Âmbito de discussão das questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência	90
b) Forma pela qual a acessibilidade está contemplada nos documentos institucionais	91
c) Oferta de recursos e serviços de acessibilidade	92
d) Apoio às ações de formação de docentes para promoção da acessibilidade	93
e) Conhecimento e visão sobre o papel da coordenação PPNE.	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
6. PRODUTO TÉCNICO	100
REFERÊNCIAS	106

APÊNDICE A – Questionário/ Entrevista	113
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	115

1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema desta pesquisa é decorrência do campo de minha atuação como ocupante do cargo de Assistente Social na Universidade de Brasília, desde o ano de 2011, passando a atuar, em agosto de 2017, na Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência (PPNE), onde atendo estudantes universitários público-alvo da educação especial, motivando, dessa forma, a vontade de analisar como as unidades acadêmicas respondem às demandas de inclusão e acessibilidade com igualdade de condições para o desempenho acadêmico e como se dá a interlocução/articulação com a Coordenação PPNE da Universidade de Brasília, tendo em vista que a educação inclusiva de sucesso precisa envolver um trabalho conjunto/transversal entre todos os setores da universidade.

Posteriormente, ao entrar no Mestrado Profissional em Educação passei a compor a Comissão Própria de Avaliação (CPA - UnB¹) como membro discente da pós-graduação, e nesse caminho pude vivenciar a importância da avaliação para identificar os processos de melhoria na universidade, em especial as ações de promoção da acessibilidade.

A história das pessoas com deficiência em tempos passados assumiu formas de invisibilidade e opressão social, na qual essa condição humana era representada como uma anormalidade, uma degradação passível de eliminação ou punição social. Pouco a pouco, a completa exclusão e até mesmo a negação do direito à vida dessas pessoas perde espaço para assumir, no então século XXI, o paradigma da inclusão social e educacional.

Sassaki (2007) contextualiza tal processo histórico ao pontuar as quatro eras de práticas sociais em relação às pessoas com deficiência: a primeira, caracterizada pela exclusão e perdurou desde a antiguidade até o início do século XX; a segunda, segregação, abrangeu as décadas de 1920 a 1940; a terceira, integração, abarcou as décadas de 1950 a 1980; e, finalmente, a inclusão, iniciada na segunda metade da década de 1980 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 1990, em países em desenvolvimento e tem se desenvolvido mais fortemente no presente

¹ Instituída pela resolução do CONSUNI nº 31/2013, é uma instância de atuação autônoma em relação aos órgãos da UnB, e é responsável por coordenar os processos de avaliação interna UnB. A CPA da UnB é composta por 17 membros que contemplam todos os segmentos da comunidade acadêmica: docentes, discentes, técnicos-administrativos e da sociedade civil e tem papel preponderante na avaliação dos processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão da UnB.

século XXI, envolvendo tanto os países desenvolvidos quanto os em desenvolvimento.

O processo de inclusão tem por objetivo a construção de uma sociedade para todas as pessoas, cujos princípios Sasaki (2009, p. 1) destaca:

Inclusão, como paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana – composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos – com a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações.

O conceito de sociedade inclusiva é assegurado pela Constituição Federal de 1988 e apoiado por tratados internacionais, a exemplo da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, celebrada na Guatemala, em maio de 1999.

O Brasil é signatário desse documento internacional, por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, promulgado pelo Decreto nº 3.956/2001, constituindo valor de norma constitucional com *status* superior ao de leis e resoluções, uma vez que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana.

De igual importância temos a Convenção sobre Direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), assinado em 30 de março de 2007 e ratificada pelo Brasil em 1º de agosto de 2008. O objetivo dessa Convenção é proteger e garantir o total e igual acesso a todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, e promover o respeito à sua dignidade.

O Comitê da ONU para os direitos das pessoas com deficiência monitora a forma pela qual os países que ratificaram a Convenção cumprem os dispositivos convencionais, analisando e emitindo recomendações sobre como as violações podem ser combatidas e os direitos garantidos pelo Estado.

A ratificação dessa convenção pelo Estado Brasileiro demonstra o compromisso do país com a conquista histórica da sociedade mundial, assegurando direitos civis, políticos, econômicos, educacionais, sociais e culturais.

O processo histórico de lutas por direitos, resultou, especialmente, nos anos 2000, na chegada de pessoas com deficiência na educação superior a qual foi possível devido a criação de um amplo arcabouço legal e de políticas públicas

assumidas pelo Estado Brasileiro. Com destaque para as Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, as quais foram regulamentadas pelo Decreto nº 5.296/2004.

Esse Decreto conceitua acessibilidade como:

[...] 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 deficiência² ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004).

Em termos de políticas públicas, direcionadas à garantia do direito constitucional de acesso de todos à educação, o qual deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho, destacamos o Programa Incluir e o Plano Viver sem Limites.

A legislação mais recente em relação à garantia dos direitos da pessoa com deficiência é a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, cuja tramitação perdurou por 15 anos.

Essa Lei tem como base a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, já mencionada, sendo o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro com o status de Emenda Constitucional.

A inovação trazida por esses diplomas legais diz respeito à compreensão da deficiência não mais como uma condição estática e biológica da pessoa, mas como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do ser humano. Seguindo essa lógica, a deficiência deixa de ser um atributo da pessoa, passando a ser resultado das respostas inacessíveis que a sociedade e o Estado dão às características de cada um. Daí a importância do paradigma da inclusão.

Para Mantoan (1997), a meta primordial da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. Além disso, a autora pontua que:

² A nomenclatura pessoa portadora de deficiência utilizada à época do Decreto nº 5.296/2004 não é mais utilizada. Vide pág. 18.

A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, pra que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 1997, p. 145)

Segundo Mantoan (2003), a Constituição, [...] prevê atendimento educacional especializado, e não educação especial, e somente prevê esse atendimento para os portadores de deficiência, justamente por este atendimento referir-se ao oferecimento de instrumentos de acessibilidade à educação.

Quanto às mencionadas “barreiras”, a LBI as define como, qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. Tais barreiras são classificadas em: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, na comunicação e na informação, atitudinais e tecnológicas.

Historicamente, a terminologia para referenciar as pessoas com deficiência assumiu diversas nomenclaturas como, por exemplo, inválidos, incapacitados, defeituosos, pessoas deficientes, pessoas portadoras de deficiências, pessoas com necessidades especiais (SASSAKI, 2003).

O termo “pessoa com deficiência” é utilizado por deliberação dos movimentos sociais das pessoas com deficiência, pelo fato de não se identificarem com as expressões anteriores. Esse termo está descrito na LBI e em documentos internacionais como a Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Organização das Nações Unidas em 2004.

Sassaki (2003) já previa, em 2003, a tendência de parar de dizer ou escrever a palavra “portadora” (como substantivo e como adjetivo), tendo em vista que a condição de ter uma deficiência faz parte da pessoa e esta pessoa não porta sua deficiência, de modo que tanto o verbo “portar” como o substantivo ou o adjetivo “portadora” não se aplicam a uma condição inata ou adquirida que faz parte da pessoa. Portanto, uma pessoa só porta algo que ela possa não portar, deliberada ou casualmente.

Desse modo, utilizaremos a nomenclatura referenciada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, ou seja, pessoa com deficiência. No entanto, nas referências

bibliográficas, especialmente legislações anteriores a essa lei, mencionadas nesta dissertação, outras expressões poderão ser observadas, tais como: “pessoas deficientes” ou “pessoas portadoras de deficiência”, por exemplo. A opção por manter a terminologia utilizada à época, primeiramente por uma questão de fidedignidade frente a textos já publicados e expressar o contexto social em que tais documentos foram produzidos, além de demarcar que os conceitos terminológicos passam por transformações conforme as necessidades de dado momento histórico.

Neste trabalho, corroboramos o entendimento de Barcelos e Campante (2012) sobre deficiência como condição social, o que significa dizer que indivíduos com deficiência podem atuar de forma plena na sociedade, desde que não haja restrições e intolerância quanto ao acesso e ao usufruto de direitos, dentre eles destacamos o direito à educação.

Daí, o interesse em aprofundar o estudo sobre como a Universidade de Brasília (UnB) responde às demandas de inclusão e acessibilidade com igualdade de condições para o desempenho acadêmico das pessoas com deficiência sob a perspectiva dos gestores das unidades acadêmicas dessa universidade.

A UnB é uma das universidades públicas federais que integra o Sistema Nacional de Educação e desde 1999 tem implementado várias políticas de permanência e inclusão de estudantes com deficiência na instituição. Cabe ressaltar que o Projeto Político-Pedagógico Institucional revisado em 2018 estabelece como princípio norteador da UnB a “promoção das condições de acessibilidade e a construção de um ambiente de trabalho e estudo inclusivo, respeitoso, solidário e colaborativo” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018).

O trabalho ganha relevância ao investigar a forma pela qual o processo de educação inclusiva tem sido assimilado nos institutos e faculdades que recebem ou que podem vir a receber matrícula de estudantes com deficiência em seus diversos cursos.

Para o estudo sobre os modos de ação que podem ser capturados dos discursos dos gestores das unidades acadêmicas da UnB sobre ações e estratégias de educação inclusiva, os pressupostos teóricos utilizados terão por base a Análise de Discurso Crítica, doravante ADC elaborada por Fairclough (2001, 2003).

Na análise dos dados da pesquisa, utilizaremos como base epistemológica os conceitos desenvolvidos por Fairclough, o qual entende discurso como momento da prática social, sendo o discurso tanto um elemento da prática social que constitui

outros elementos sociais como também é influenciado por eles, em uma relação dialética de articulação e internalização.

Por meio da análise de amostras discursivas historicamente situadas, é possível perceber a internalização de outros momentos da prática no discurso, ou seja, a interiorização de momentos, tais como: relações sociais e ideologias no discurso. Fairclough (1989) enfatiza a importância da linguagem na produção, manutenção e mudança das relações sociais e de poder, e da consciência de como a linguagem contribui para a dominação de algumas pessoas por outras como uma primeira condição para a emancipação.

De acordo com Fairclough (2003) os textos como elementos dos eventos sociais causam mudanças em nosso conhecimento, nossas crenças, nossos valores, nossas atitudes, e assim por diante. Eles causam, também, efeitos de longa duração, a exposição prolongada com a publicidade e outros textos comerciais, por exemplo, contribuem para moldar as identidades das pessoas como “consumidores” ou “consumidoras”, assim como podem contribuir para transformações na educação.

Com base nesse contexto, surge a seguinte questão de pesquisa: **Como a Universidade de Brasília responde às demandas de inclusão das pessoas com deficiência para promoção da equidade e melhoria do seu desempenho acadêmico?**

Como produto técnico deste trabalho dissertativo elegemos o boletim informativo o qual será apresentado ao final e terá a função de estabelecer um canal de comunicação na comunidade acadêmica.

A seguir, revisitamos os marcos legais que nortearam a construção das políticas educacionais para a inclusão das pessoas com deficiência.

1.1 Legislação sobre Deficiência

Inicialmente, a Constituição Federal de 1988 elegeu como fundamento da República Federativa do Brasil a cidadania e a dignidade da pessoa humana; como objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Tendo garantido a igualdade como um direito fundamental, estabeleceu no artigo 205 e seguintes o direito de todos à educação, que deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além disso, elegeu como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I), adicionando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 205, V).

Toda instituição de ensino deve observar tais princípios e garantias, não podendo excluir ninguém, sob pena de grave ofensa à Constituição Federal. Ao lado de tais princípios e garantias, vemos a importância da formulação de políticas públicas adequadas para que exista apoio técnico e financeiro às instituições de ensino, além de se investir na correta preparação de professores.

No passado, pessoas com deficiência enfrentavam a recusa de matrícula em instituições de ensino sob alegações como: falta de preparo da escola no aspecto arquitetônico, falta de recursos didáticos e inadequação de métodos de ensino.

Na perspectiva de Mantoan (2017) pessoas com deficiência enfrentam diversas barreiras para fazer escolhas e viver com o mínimo de impedimentos possíveis. Barreiras essas, que geram injustiça social, vulnerabilidade, rebaixamento de expectativas em relação à vida familiar, escolar, laboral, esportiva, do lazer, e colocam tais pessoas em desvantagem em relação às outras.

Nesse contexto, o desafio da educação inclusiva se coloca em todos os níveis de ensino. Refletir sobre inclusão implica entender a mudança de paradigma por ela exigido (MANTOAN, 2003). Seu objetivo é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar.

Ao abordar sobre a Lei Brasileira de Inclusão, (Lei nº 13.146/2015) e sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Patrícia Muccini (2017) afirma que são instrumentos que endossam a garantia de direito à educação das pessoas com deficiência, baseando-se na perspectiva dos Direitos Humanos, têm promovido a melhoria das condições de escolarização na Educação Básica ofertadas às pessoas com deficiência. E como consequência, tem impulsionado o aumento quantitativo da presença destas pessoas nas Instituições de Ensino Superior (IES), ainda que sob condições bastante precárias de acessibilidade e participação nas atividades de ensino.

Para Batista Júnior (2016) o processo de construção da inclusão, ao alcançar disciplina legal e ao se tornar uma das estratégias contemporâneas para a realização do ideal da universalização dos direitos humanos e individuais, passou a permitir a

crescente matrícula de estudantes com deficiência em instituições de ensino regulares. Resultado disso foram mudanças profundas tanto na prática pedagógica e na metodologia de ensino como nas estruturas das instituições de ensino, na formação docente e, principalmente, na política educacional voltada para pessoas com deficiência.

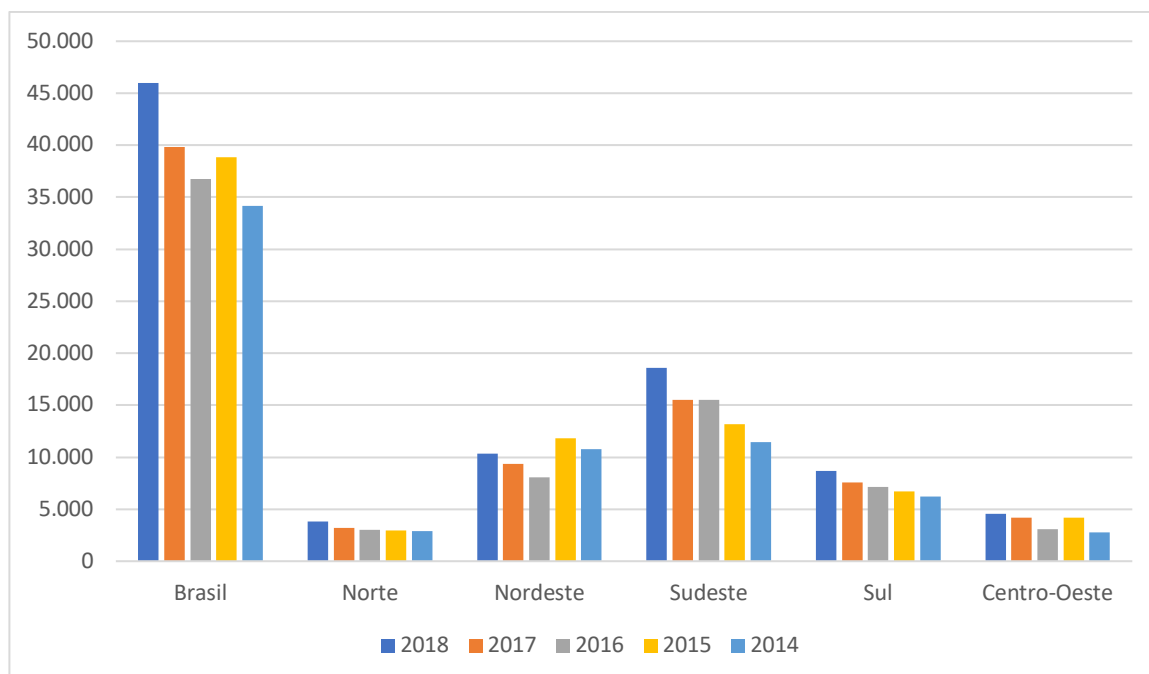
Essa pesquisa tem como motivação a observação do crescimento do número de matrículas de estudantes com deficiência nas Universidades e a preocupação em relação à acessibilidade e à qualidade no atendimento a estes estudantes, visando a contribuir com a efetividade das políticas institucionais, em vista de desconstruir barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais para que haja um ambiente acadêmico que vivencia valores e princípios inclusivos.

Conforme o Censo da Educação Superior³ tem demonstrado a cada ano, a matrícula de estudantes com deficiência na educação superior tem crescido. Em 2014, o total de estudantes com deficiência no Brasil, em instituições de ensino superior públicas e privadas totalizavam 34.144. Número, esse, que passou para 45.966 em 2018, o que corresponde a um aumento de trinta e cinco por cento em cinco anos.

O gráfico 1 demonstra esse crescimento de estudantes com deficiência nos cursos de graduação do país nos últimos cinco anos. Essa tendência de crescimento parece ser ainda maior após a edição da LBI. O gráfico revela que a região Sudeste seguida da Região Sul são as regiões que mais concentram matrículas de estudantes com deficiência em cursos de graduação. Vale destacar que o Censo da Educação ainda não informa o número de matrículas nos cursos de pós-graduação do país.

³ O censo da Educação Superior é realizado anualmente pelo Inep e reúne informações sobre as Instituições de Ensino Superior, seus cursos de graduação presencial e a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, vagas, dados de financiamento estudantil, recursos de tecnologia assistiva disponíveis às pessoas com deficiência e informações sobre docentes nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa.

Gráfico 1: Evolução do Número de Estudantes com Deficiência matriculados em cursos de Graduação na Instituição de Ensino Superior (IES) pública e privada no Brasil e Regiões (2014-2018)



Fonte: Elaborado pela autora (2019) com base no MEC/INEP/DEED

* O mesmo aluno pode ter mais de um tipo de deficiência. Nesse caso será computado em todas as situações.

Em razão desse crescimento da população com deficiência na educação superior, torna-se necessário ampliar a oferta de recursos e serviços de acessibilidade que possibilitem uma inclusão com qualidade educacional e de acordo com a realidade da UnB. Para possibilitar uma prática cada vez mais alinhada aos pressupostos da educação inclusiva, parte-se do entendimento de que a acessibilidade na educação superior é percebida como um permanente desafio, por provocar constantes reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem do estudante com deficiência. Além de percebê-lo como possuidor de potencialidades para ser autor e ator de conhecimentos científicos (ALMEIDA JÚNIOR e FERNANDES, 2016).

Pelos motivos já expostos, esta pesquisa ganha relevância quando se propõe a contribuir com a política de inclusão na UnB, a partir do conhecimento sobre como a Universidade de Brasília tem respondido às demandas de inclusão das pessoas com deficiência, com promoção da equidade e da melhoria do seu desempenho acadêmico?

A partir dessa questão central apresentamos os objetivos a serem alcançados com esta pesquisa:

1.2 Objetivo Geral

O objetivo geral da pesquisa é identificar ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na UnB utilizando a Análise de Discurso Crítica.

1.3 Objetivos Específicos

Para tanto, os objetivos específicos são os seguintes:

- a) Levantar ações, recursos e serviços disponibilizados pela UnB às pessoas com deficiência;
- b) Analisar as práticas e as representações discursivas sobre inclusão de estudantes com deficiência nas unidades acadêmicas da UnB;
- c) Criar um canal de comunicação entre a gestão institucional e a comunidade acadêmica para promoções de ações inclusivas e de acessibilidade na UnB.

Para alcance dos objetivos utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos para nortear o desenvolvimento da pesquisa.

1.4 Caminho metodológico

No que concerne ao propósito da pesquisa, este estudo se caracteriza como de natureza exploratória e descritiva. De acordo com (GIL, 2002) a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.

Quanto à pesquisa descritiva, seu objetivo primordial é a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, ainda, o estabelecimento de relações entre variáveis.

Nesse sentido, tendo este estudo a pretensão de conhecer e descrever o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na educação superior na perspectiva da educação inclusiva com garantia de acessibilidade, verificamos a

adequação da proposta metodológica de estudo exploratório e descritivo nesta pesquisa.

Os dados da pesquisa serão analisados à luz dos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica. Para isso, nos apoiamos na proposta de Fairclough (2003) de fornecer um instrumental de análise da linguagem falada ou escrita.

Esta pesquisa tem como campo de estudo a Universidade de Brasília (UnB) que é uma instituição pública federal de educação superior, sediada em Brasília, no Distrito Federal, é pessoa jurídica de direito público na modalidade de fundação, foi criada por meio da Lei nº 3.998/1961, e teve seu Estatuto instituído pelo Decreto nº 500/1962. Ao longo do tempo, foram inseridas emendas e alterações no Estatuto e no Regimento Geral da universidade, a exemplo das aprovadas pelo Conselho Universitário por meio da Resolução nº 29/2010, publicada no DOU nº 21, de 31/01/2011 e da Resolução nº 7/2011, de 24/5/2011, publicada no DOU nº 125 de 1º/7/2011.

A partir da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), iniciada em 2003 e com a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, pelo Decreto nº 6.096/2007, outros três novos *campi* passaram a integrar a estrutura da UnB. São eles: *Campus* UnB Gama; *Campus* UnB Ceilândia, *Campus* UnB Planaltina, além do primeiro e mais antigo *Campus* Darcy Ribeiro. A criação desses novos *Campi* foi incluída no Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI), de 2002 a 2006, fruto da participação de atores sociais, movimentos sociais e a prioridade institucional dada.

O objetivo do Reuni foi criar condições para ampliação do acesso e permanência na educação superior, em nível de graduação; aumentar a qualidade dos cursos e melhorar o aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior.

A instituição define como missão, ser uma universidade inovadora e inclusiva, comprometida com as finalidades essenciais de ensino, pesquisa e extensão, integradas para a formação de cidadãos e cidadãs éticos e qualificados para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para questões nacionais e internacionais, por meio de atuação de excelência.

O universo da pesquisa foi composto por treze docentes que ocupam a função de gestão em sete faculdades e em quatro institutos da Universidade de Brasília.

De acordo com o estatuto e regimento geral da Universidade de Brasília as Unidades Acadêmicas são formadas por 14 Faculdades e 12 Institutos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011), conforme o quadro 1:

Quadro 1: Faculdades e Institutos da Universidade de Brasília

Faculdades	Institutos
1. Agronomia e Medicina Veterinária	1. Artes
2. Arquitetura e Urbanismo	2. Ciência Política
3. Ciência da Informação	3. Ciências Biológicas
4. Ceilândia	4. Ciências Exatas
5. Ciências da Saúde	5. Ciências Humanas
6. Comunicação	6. Ciências Sociais
7. Direito	7. Física
8. Economia, Administração e Contabilidade	8. Geociências
9. Educação	9. Letras
10. Educação Física	10. Psicologia
11. Gama	11. Química
12. Medicina	12. Relações Internacionais
13. Planaltina	
14. Tecnologia	

Fonte: Elaborada pela autora, 2019

O Conselho de Instituto ou de Faculdade é o órgão máximo deliberativo e de recurso das unidades acadêmicas e a direção é o órgão executivo em matéria administrativa e acadêmica.

Importante conhecermos o número de estudantes com deficiência em cada unidade acadêmica da UnB. Por isso, a tabela 1 apresenta a distribuição de estudantes com deficiência por Instituto e Faculdade em outubro de 2019.

Tabela 1: Distribuição de estudantes de graduação e pós-graduação com deficiência por Instituto e Faculdade em Out/ 2019

Instituto/ Faculdade	Auditiva	Física	Intelectual	Visual	Múltipla	TEA	Surdocegueira	Total
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo	-	-	-	-	-	1	-	1
Faculdade de Educação Física	-	1	-	-	-	-	-	1
Centro de Excelência em Turismo	-	-	-	1	1	-	-	2
Instituto de Física	-	-	-	-	-	2	-	2
Instituto de Geociências	1	-	-	1	-	-	-	2
Instituto de Química	1	1	-	-	-	-	-	2
Faculdade de Comunicação	-	1	-	1	-	-	-	2
Faculdade de Planaltina	-	-	2	1	-	-	-	3
Instituto de Ciência Política	-	2	-	2	-	-	-	4
Faculdade de Ciência da Informação	3	-	-	-	-	1	-	4
Faculdade de Ceilândia	-	4	-	-	-	-	-	4
Faculdade de Ciências da Saúde	-	2	-	1	1	-	-	4
Instituto de Artes	-	2	-	1	-	2	-	5
Instituto de Ciências Sociais	-	2	1	2	-	-	-	5
Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária	-	4	-	1	-	-	-	5
Instituto de Ciências Biológicas	1	1	-	-	-	4	-	6
Faculdade de Medicina	-	3	-	3	-	-	-	6
Instituto de Psicologia	2	2	1	2	-	-	-	7
Faculdade de Direito	1	3	-	4	1	-	-	9
Faculdade do Gama	-	1	1	-	1	6	-	9
Faculdade de Educação	-	3	1	5	1	-	-	10
Instituto de Ciências Humanas	-	7	-	-	-	4	-	11
Instituto de Ciências Exatas	-	5	-	1	-	8	-	14
Faculdade de Tecnologia	2	4	-	5	-	3	-	14
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade	2	4	-	4	-	5	-	15
Instituto de Letras	49	8	-	7	2	2	3	71
Instituto de Relações Internacionais	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	62	60	6	42	7	38	3	218

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Conforme nos mostra a tabela 1, o Instituto de Letras é a unidade acadêmica que apresenta o maior número de estudantes com deficiência matriculados, seguido da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Ao passo que a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e a Faculdade de Educação Física apresentam o menor número de estudantes com deficiência matriculados. Já o Instituto de Relações Internacionais não apresentou matrícula no período analisado. Concluímos que em outubro de 2019, a UnB apresentou um total de 218 estudantes com deficiência matriculados seja na graduação ou na pós-graduação.

1.4.1 A Coleta e análise de dados

Para coleta de dados, elegemos o questionário que conforme Gil (2002) é útil quando se pretende obter informação sobre um determinado tema, de maneira mais rápida e exata, sendo, geralmente, proposto por escrito e, nesse caso, podem ser designados como questionários auto aplicados.

De acordo com Fachin (2006) questionário consiste em um elenco de questões que são submetidas a certo número de pessoas com o intuito de se coletar informações. No questionário as perguntas devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador, para que as respostas não tenham influência ou direcionamento por parte desse (RAMPAZZO, 2015). Neste estudo, servirá de base para conhecer o discurso do processo educacional inclusivo nas unidades acadêmicas, da Universidade de Brasília.

Desse modo, o questionário, foi elaborado com uso do *google forms*⁴, a partir das questões formuladas, servirá de subsídio para coletar informações sobre os sentidos de inclusão nas unidades acadêmicas da UnB, identificando questões de acessibilidade física, pedagógica e comunicacional.

Tendo em vista a baixa resposta aos questionários enviados, utilizamos a entrevista como estratégia para aplicação do questionário à qual tecemos maiores detalhes no capítulo três.

Ainda, cabe mencionar que a pesquisa documental também constitui este estudo. Conforme Gil (2002), essa pesquisa se vale de materiais que todavia não

⁴ O *Google Forms* é um aplicativo de administração de pesquisas incluído no pacote do escritório do Google Drive, juntamente com o *Google Docs*, o *Google Sheets* e o *Google Slides*.

receberam tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Após a coleta de dados, foi realizada a organização e classificação das informações, seguida de sua análise. Deslandes, Minayo e Gomes (1994) apontam que as principais finalidades dessa fase de análise de dados consistem em:

[...] estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte” (DESLANDES, MINAYO e GOMES, 1994).

A análise dos dados se deu com base na estratégia de Análise de Discurso Crítica (ADC), a qual configura-se como um modelo teórico-metodológico de ampla aplicação, com interesse particular na linguagem como prática social. Seu foco são os processos e as práticas sociais e o papel do discurso na produção ou na reprodução de relações assimétricas de poder. Para Fairclough (2001), a ADC é análise de relações dialéticas entre linguagem e outros elementos das práticas sociais.

Considerando que, historicamente, o relacionamento das pessoas com deficiência com a sociedade é permeado por diversas formas de exclusão, elegemos o campo epistemológico da ADC para orientar a análise e desvelar questões relativas à educação inclusiva na UnB. A ADC tem compromisso com os grupos desfavorecidos na sociedade e está fundamentalmente preocupada com a análise de relações estruturais opacas de dominação, discriminação, poder e controle e como essas relações se manifestam por meio do discurso.

Para a realização do estudo tomamos os cuidados éticos referenciados na legislação brasileira de modo a preservar os dados de identificação dos participantes e a garantia de desistência da participação a qualquer momento.

Aos gestores das unidades acadêmicas da Universidade de Brasília participantes do estudo foram solicitados a concordância ou não com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo sido declarada de modo voluntário na condição de informante da pesquisa. A presente pesquisa está organizada com três capítulos, além desta introdução. No primeiro capítulo, mostramos o quanto as pesquisas sobre estudantes com deficiência na educação superior têm avançado, entre os anos de 2014 e 2018, e influenciado o conhecimento sobre a sua

permanência nesse nível de ensino, contribuindo, assim, para configurar os sentidos de educação inclusiva no Brasil. O segundo capítulo trata da política de inclusão e acessibilidade na Universidade de Brasília apresentando uma retrospectiva na história da educação inclusiva nessa universidade, construindo as referências para a democratização do acesso e ampliação das oportunidades educacionais às pessoas com deficiência. No terceiro capítulo apresentamos a metodologia utilizada e os resultados das onze entrevistas e dos dois questionários com os treze gestores das Unidades Acadêmicas sobre a política de inclusão. Logo após, apresentamos o produto técnico de Mestrado, na forma de um documento informativo à comunidade acadêmica visando ampliar o trânsito de informações sobre os recursos de acessibilidade disponíveis na UnB.

CAPÍTULO 1

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR INCLUSIVA

Este capítulo tem como finalidade apresentar um referencial teórico com o estado do conhecimento considerado relevante para a fundamentação da pesquisa, bem como contextualização e base ao desenvolvimento do fenômeno estudado, tendo como área central da pesquisa a temática sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência na educação superior na perspectiva da educação inclusiva.

O estado da arte ou estado do conhecimento permite, assim como pontuado por Ferreira (2002), o mapeamento e a discussão das produções acadêmicas em diferentes campos do conhecimento, visando responder quais aspectos e dimensões vem sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições tem sido produzidas dissertações e teses e publicações em periódicos, por exemplo.

O desenvolvimento desse estudo foi realizado em bases de dados e periódicos nacionais sendo as principais fontes consultadas o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (Capes/ MEC), que reúne informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação brasileiros, bem como a Base *Scientific Electronic Library Online* (SciELO)⁵, dado a sua relevância para a produção e divulgação de conhecimento científico brasileiro com visibilidade dentro e fora do país.

Os descritores utilizados foram: “Ensino Superior e Acessibilidade”; “Políticas e Universidade e Acessibilidade”; “Política de Inclusão e Universidade”; Intersetorialidade e Universidade. As pesquisas foram feitas por meio de buscas avançadas utilizando estes termos em português. Também foram utilizadas como estratégias de busca o uso de aspas e combinação entre os termos.

Inicialmente, as buscas foram realizadas na Rede Scielo utilizando todos os termos determinados em português, considerando as suas variações. Para “Ensino Superior e Acessibilidade”, foram encontrados 20 registros. Para “Políticas e

⁵ A Rede SciELO é um espaço virtual de compartilhamento de periódicos em funcionamento desde 1998. Na busca realizada nesse banco de dados foram catalogados para o estudo o conjunto de 82 produções acadêmicas brasileiras na temática educação superior inclusiva tendo como descritores: Ensino Superior e Acessibilidade; Políticas e Universidade e Acessibilidade; Inclusão e Universidade cujo recorte temporal foram os anos de 2014 a 2018.

Universidade e Acessibilidade”, foram recuperados 9 trabalhos. Com o termo “Política de inclusão e Acessibilidade” o resultado foi de 44 documentos recuperados. Por fim, o termo “Intersetorialidade e Universidade” obteve 12 registros recuperados. Ao final, foram recuperados 91 registros utilizando os termos descritos. Foram utilizados filtros, por exemplo, artigo citável no idioma português, e combinações entre os termos para aumentar a precisão. A revisão de literatura foi realizada de março de 2018 a abril de 2019, cujo recorte temporal foram os anos de 2014 a 2019.

Após a leitura e análise do conteúdo dos documentos recuperados foram selecionados apenas os documentos pertinentes à pesquisa, como apresentado na Tabela 2.

Tabela 2. Busca avançada na Scielo

Descritores	Itens recuperados	Itens selecionados
Ensino Superior AND Acessibilidade	20	10
Políticas AND Universidade AND Acessibilidade	9	2
Inclusão AND Universidade	44	13
TOTAL	82	25

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Com base nesses dados, excluímos os descritores que se repetiam ou não tinham correlação direta com a pesquisa, chegamos a um total final de 25 trabalhos dos quais faremos destaque a seis deles.

No primeiro trabalho, “Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência”, Garcia; Bacarin; Leonardo (2018) verificaram como alunos com deficiência, de uma Instituição Pública de Educação Superior de uma cidade no interior do Paraná, percebiam as reais condições de acesso e permanência na universidade. Para tanto, realizaram um levantamento das políticas públicas brasileiras sobre a educação escolar de alunos com deficiência, como também das resoluções da instituição estudada relacionadas à acessibilidade desses alunos.

Os resultados revelaram que, no que se refere ao tema, essa Instituição tem se adequado ao que é requerido pelas políticas públicas de inclusão, sobretudo quanto à acessibilidade à Educação Superior; entretanto, demonstra limites quanto às condições de permanência, tendo em vista que embora hajam normativas

assegurando acessibilidade a realidade apresentada pelos estudantes entrevistados demonstrou falhas na efetivação das ações, principalmente no que se refere à acessibilidade arquitetônica e ao preparo por parte dos docentes em oferecer as condições necessárias para que esses estudantes desenvolvam suas atividades acadêmicas em igualdade com os demais estudantes.

O artigo de Melo; Araújo (2018) reflete sobre a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Elencaram dados do Censo da Educação Superior de 2013 os quais registraram um aumento de 575.4%, entre os anos de 2003 e 2013, no número de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior. Na visão dos autores, esse crescimento decorreu do conjunto de medidas inseridas na legislação brasileira para garantir o acesso e as condições de atendimento adequadas às pessoas com deficiência nesse nível de ensino.

A partir desse contexto analisou a atuação do Núcleo de Acessibilidade na Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN, constatando que a criação desse núcleo representou um marco na história da UFRN e delimitou uma mudança precípua na política institucional voltada para os estudantes com Necessidade Educacionais Especiais (NEE).

Esses estudantes têm conseguido sair da invisibilidade e permanecer na instituição, foram verificadas melhorias no desenvolvimento acadêmico, as quais vêm formando importantes alicerces para a conclusão do curso com sucesso. Constatou-se que a presença do núcleo de acessibilidade tem sido um referencial importante de articulação dentro da instituição que tem fortalecido a política de inclusão e desenvolvido ações em prol da melhoria das condições de atendimento aos estudantes com NEE.

O artigo de Zarate-Rueda; Diaz-Orozco; Ortiz-Guzman (2017) abordou as práticas e estratégias pedagógicas implementadas pelos professores da Universidade Industrial de Santander (UIS) e da Universidade Autônoma de Bucaramanga (UNAB), que têm em suas salas de aula estudantes com deficiências sensoriais.

A conclusão a que chegaram foi a de que apesar dos progressos significativos realizados as universidades devem promover diretrizes institucionais capazes de articular o trabalho participativo com a comunidade educativa envolvida na realidade social dos estudantes com deficiência, bem como os princípios de acessibilidade e comunicação.

Cabral; Melo (2017) apresentaram uma análise crítica acerca da normatização e legitimação do acesso e da participação do público-alvo da Educação Especial em instituições de ensino superior. Realizaram estudo exploratório no âmbito das cinco regiões brasileiras, envolvendo 54 universidades federais que declararam ter, em seu organograma institucional, Núcleos de Acessibilidade.

Para tanto, em 2014 aplicaram, junto aos coordenadores desses espaços, um questionário on-line, constituído de 148 questões abertas e fechadas, cujos dados foram tratados sob as abordagens de análise de conteúdo e análise estatística descritiva, culminando em três eixos de análise: 1) normatização dos núcleos de acessibilidade; 2) legitimação do atendimento ao público-alvo da Educação Especial; 3) demandas e desafios revelados em âmbito nacional.

Os dados sugeriram que a normatização do atendimento destinado a essa população no ensino superior nem sempre indica a legitimação de seus direitos. Por vezes, esse ainda se revela com base numa concepção de acompanhamento que oscila entre assistência e prestação de serviços, em detrimento de uma concepção universal dos direitos de acesso, participação plena, formação profissional e realização de seus projetos de vida individuais no âmbito de todas as esferas da sociedade.

Martins; Napolitano (2017) no artigo intitulado “Inclusão, acessibilidade e permanência: direitos de estudantes surdos à educação superior” refletem sobre o aumento de matrícula de estudantes surdos no ensino superior, por isso problematizaram as conquistas e os avanços de universitários surdos, usuários da Língua Brasileira de Sinais (Libras), nessa etapa de sua educação.

Em decorrência da multiplicidade de fatores e da consolidação da educação inclusiva, abordaram aspectos legais e judiciais que favorecem a acessibilidade deste público às instituições de ensino superior (IES) no país. Por fim, consideram que a educação assume papel principal no processo de formulação de políticas e ações afirmativas, o que exige reconhecer que os surdos se caracterizam como grupo linguístico minoritário e se constituem nas interações sociais, sendo capazes de transformar-se e ser transformado nas relações produzidas na e pela educação superior.

Assim posto, os apoios e serviços educacionais especializados com vistas à acessibilidade dos exames de vestibular e, em direção ao ingresso à universidade, deve priorizar a contratação de profissionais qualificados para a função de tradutor-

intérprete de Libras/Português – condição indispensável ao desenvolvimento desse grupo na universidade.

O artigo “Acessibilidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná: análise a partir de relatórios do Inep e do olhar do gestor” de Cantorani; Pilatti (2015) constatou que a inclusão das pessoas com deficiências é um meio para o atendimento aos seus direitos, entre os quais, o de acesso a todos os níveis de ensino. Sendo a acessibilidade um tema de grande relevância social propôs a Investigação da acessibilidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), verificada a partir da visão do gestor e dos relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Foram verificados problemas provenientes de estruturas anteriores à legislação atual e da falta de orçamento para a adaptação dessas estruturas. Como conclusão, destacaram que os campi da UTFPR não atendiam integralmente, à época da elaboração do artigo, aos requisitos legais e normativos estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), mas foram considerados atendidos nas avaliações do Inep.

Ao realizar o levantamento de pesquisas relacionadas à educação superior inclusiva no Banco de Teses e Dissertações da Capes entre 2014 e 2018 com os mesmos descritores mencionados apresentamos nessa sessão os resultados das produções acadêmicas estudadas.

Para melhor análise das pesquisas selecionadas categorizamos 3 eixos temáticos, quais sejam: i) visão docente e prática pedagógica para a inclusão; ii) Acessibilidade e Inclusão no Ensino Superior; iii) Núcleo de Acessibilidade. O que resultou um total de 123 pesquisas de pós-graduação.

Considerando a especificidade de nosso objeto de pesquisa chegamos a 123 trabalhos cujos resumos indicavam que os termos pesquisados estariam contemplados no corpo das dissertações e teses, entre programas de pós-graduação de universidades públicas e privadas, que serão elencadas no quadro a seguir, segundo autores, ano, título e instituição.

Em relação aos trabalhos elencados, podem não refletir a totalidade das produções acadêmicas, considerando-se as limitações próprias da pesquisa, todavia indicam o horizonte vislumbrado e contribuem para as reflexões que almejamos construir.

O quadro 2 foi construído seguindo a ordem cronológica da defesa e em seguida apresentamos uma breve síntese das dissertações e teses selecionadas, seguida de reflexões atinentes ao objeto de nossa pesquisa

Quadro 2. Caracterização das Dissertações e Teses localizadas no Banco de Dados da Capes por eixo temático visão docente e prática pedagógica para inclusão, acessibilidade e inclusão na educação superior e Núcleo de Acessibilidade segundo autor/ ano/ título/ Universidade

Nº	Autor/ Ano	Título	Universidade
7	Matos, 2015	Práticas pedagógicas para inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: um estudo na UFRB	Mestrado em Educação/ Universidade Federal da Bahia/ Orientação: Profa. Dra. Susana Couto Pimentel
8	Torres, 2015	Avaliação da aprendizagem de pessoas com deficiência no ensino superior: concepções de alunos, professores e coordenadores da FEAAC – UFC	Mestrado em Educação Brasileira/ Universidade Federal do Ceará/ Orientação/ Profa. Dra. Tania Vicente Viana
21	Ciantelli, 2015	Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade	Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem/ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Orientação: Lúcia Pereira Leite
22	Saraiva, 2015	Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro	Mestrado em Educação/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte Orientador: Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo
6	Correa, 2016	Educação inclusiva no ensino superior: saberes e práticas dos professores do programa de pós-graduação em ensino de ciências e matemática na Universidade Federal de Sergipe	Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática/ Universidade Federal de Sergipe/ Orientação: Profa. Dra. Verônica dos Reis Mariano Souza
16	Borgmann, 2016	Reconhecimento da diferença: desafios para a inclusão dos estudantes com deficiência no ensino superior	Doutorado em Educação/ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, Ijuí/RS/ Orientadora: Profa Dra Anna Rosa Fontella Santiago
17	Cruz, 2016	Tessitura da inclusão na universidade federal de Sergipe: múltiplos olhares	Mestrado em Educação/ Universidade Federal de Sergipe/ Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cácia Santos Souza
20	Macedo, 2016	Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência (mestrado profissional)	Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas / Universidade Estadual do Ceará Orientadora: Profa. Dra. Lia Machado Fiuza Fialho.
5	Mendes, 2017	O trabalho docente e a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do sistema Acafe	Mestrado em Educação/ Universidade da Região de Joinville – Univille/ Orientação: Profa. Dra. Sonia Maria Ribeiro.
15	Okubo, 2017	Educação especial e condições de acessibilidade em instituições de ensino superior público e privado	Mestrado em Odontologia/ Universidade do Sagrado Coração, Bauru/ SP/ Área de concentração: saúde coletiva/ Orientação: Profa. Dra. Sara Nader Marta
18	Fantacini, 2017	Ações do núcleo de acessibilidade na EAD de uma instituição de educação superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência (tese)	Doutorado em Educação Especial/ Universidade Federal de São Carlos/ Orientadora: Prof.a. Dra. Maria Amélia Almeida.
19	Iribarem, 2017	A sala de recursos de uma instituição de ensino superior como apoio à inclusão de pessoas com deficiência	Dissertação/ Programa de Pós- graduação em Biociências e Reabilitação/ Centro Universitário Metodista – IPA Orientador: Prof. Dr. Fleming Salvador Pedroso. Coorientadora: Profa. Dra. Marlis Morosini Polidori.
1	Braga, 2018	Formação docente em audiodescrição: produção de vídeos aulas acessíveis	Tese/ Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Estadual do Ceará Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Santiago Araújo

2	Fachinetti, 2018	Visão docente e de alunos com deficiência sobre a inclusão na educação superior	Dissertação/ Pós-graduação em Educação Escolar/ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara Orientador: Relma Urel Carbone Carneiro.
3	Rios, 2018	Inclusão pedagógica: conceituação a partir de uma experiência na educação superior a distância	Tese/ Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus de Presidente Prudente Orientador: Prof. Dr. Klaus Schlünzen Junior
4	Rodrigues, 2018	Formação docente para inclusão de estudantes público alvo da educação especial em cursos de licenciaturas da universidade federal de Rondônia	Tese/ Pós-graduação em Educação Escolar/ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Araraquara. Orientadora: Dra. Maria Júlia Canazza Dall'Acqua
9	Bevilaqua, 2018	Deficiência e permanência estudantil na educação superior publica: possibilidades concretas aos estudantes com deficiência na UFSC	Mestrado em Serviço Social/ Universidade Federal de Santa Catarina/ Orientação: Beatriz Augusto de Paiva
10	Cabral, 2018	Acessibilidade e inclusão: criação do site do curso de mestrado profissional em diversidade e inclusão da universidade federal fluminense	Mestrado em Diversidade e Inclusão/ Universidade Federal Fluminense / Orientadora: Profa. Dra. Neuza Rejane Wille Lima
11	Ferreira, 2018	Trajetórias de inclusão no ensino superior: uma análise na perspectiva de um grupo de jovens universitários com deficiência	Mestrado em Economia Doméstica/ Universidade Federal de Viçosa / Orientadora: Lílian Perdigão Caixêta Reis
12	Fiorin, 2018	Reestruturação da educação superior e ações direcionadas à permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais (tese)	Doutorado em Educação/ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS)/ Orientação: Profa. Dra. Sílvia Maria de Oliveira Pavão
13	Morgado, 2018	Trajetórias acadêmicas de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro	Mestrado em Educação Especial/ Universidade Federal de São Carlos, SP/ orientação: Profa Dra Rosimeire Maria Orlando
14	Nalle, 2018	Inclusão nas faculdades de tecnologia do estado de São Paulo: percepções de gestores e de egressos Público Alvo da Educação Especial	Doutorado em Educação Escolar / UNESP/Araraquara/ Orientadora: Maria Júlia Canazza Dall'Acqua

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

Sobre a temática visão docente e prática pedagógica para a inclusão encontramos quatro estudos realizados em 2018; um em 2017 e 2016 e dois em 2015.

A primeira pesquisa a que fazemos referência é a tese de Braga (2018) que objetivou apresentar uma metodologia para a produção de videoaulas acessíveis, relacionando com os parâmetros da audiodescrição (AD)⁶. Foi utilizada a pesquisa-ação e como metodologia, rodas de conversa.

Os resultados apontaram benefícios tanto para os docentes, quanto para os discentes com deficiência visual. Quanto aos docentes, a aproximação com o processo de produção de videoaulas provocou mudanças sensíveis na avaliação sobre esse recurso de acessibilidade. A descoberta dos potenciais individuais e coletivos da audiodescrição, fortalecendo a mudança de paradigma da prática docente, com a mediação do conhecimento por meio do produto audiovisual.

Desse trabalho, observamos que a descoberta de recursos de acessibilidade tal como a AD se configura como um instrumento capaz de garantir a efetividade de

⁶ Audiodescrição (AD) é uma modalidade de tradução audiovisual acessível que compreende a análise e tradução de imagens para o código verbal, a fim de dar acesso às pessoas com deficiência visual as informações que estão contidas nas imagens, sejam de filmes ou outros produtos de natureza visual ou audiovisual.

uma educação inclusiva na educação superior, trazendo benefícios tanto para o corpo docente quanto para o discente e demais profissionais das instituições de educação superior envolvidos no atendimento aos estudantes com deficiência.

Fachinetti (2018), em seu trabalho dissertativo, e reconhecendo o papel primordial da educação para a efetivação do movimento de inclusão definiu como objeto de pesquisa: compreender por meio da visão docente e dos estudantes com deficiência a inclusão educacional na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – UNESP- Araraquara. Os participantes da pesquisa foram seis estudantes e quarenta e cinco docentes da instituição. Os instrumentos para a coleta de dados utilizados foram: entrevista semiestruturada com os alunos; questionário online com os docentes.

Os resultados apontaram que a instituição não possui uma cultura efetiva de acessibilidade, porque foram evidenciadas as seguintes barreiras: falta de identificação nos documentos institucionais do tipo real de deficiência que o aluno possui; ações de suporte que a instituição demora a oferecer e/ou oferece por meios diferentes do que foi solicitado pelos estudantes e a acessibilidade arquitetônica do campus que não é suficiente para que todos os alunos tenham autonomia. No entanto, avanços foram identificados, dentre eles: existência do Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento, os pisos táteis e placas em Braille nas dependências da instituição.

Os resultados revelaram que 69,8% dos docentes participantes afirmaram não estar preparados para atuar com os estudantes com deficiência. Esses, por sua vez, disseram se sentir incluídos por seus pares e quase que completamente pelos docentes.

Percebemos que o estudo desenvolvido demonstrou percentual elevado de docentes que ainda não se sentem preparados para trabalhar com as especificidades dos estudantes com deficiência e que estes ainda não se sentem completamente incluídos pelos docentes, e a instituição não atende os pedidos de oferta de recursos de acessibilidade da forma como foram solicitados originalmente.

A tese de Rios (2018) de abordagem qualitativa, analítica-descritiva configurada como estudo de caso buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa: como pode ser definida a inclusão em seu aspecto pedagógico, considerando o contexto da educação superior na modalidade a distância e o princípio da educação para todos?

O conceito de inclusão pedagógica utilizado na pesquisa diz respeito às medidas para garantir a participação e o sucesso de todos. A pesquisa evidenciou que para que um curso atinja a inclusão pedagógica, é necessário que todo o processo, do planejamento à execução do curso, esteja alinhado conforme os pressupostos da educação inclusiva, como a valorização das diferenças.

Rodrigues (2018) em sua tese, entende que o atendimento as demandas específicas de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) na educação superior ainda é limitado, dadas as questões de acessibilidade pedagógica e atitudinal e às dificuldades dos docentes para produzir os conhecimentos importantes às mudanças necessárias.

Diante da realidade da inclusão desses estudantes a pesquisadora aponta que não basta trazer modelos prontos para professores, mas sim, é preciso encorajá-los a refletir como pensam, como agem e como ensinam na perspectiva da inclusão. Nesse contexto, os objetivos da pesquisa qualitativa foram: identificar os aspectos da acessibilidade pedagógica e atitudinal nas ações de ensino destinadas à formação de professores para atuar junto aos estudantes público alvo da educação especial (EPAEE) nos cursos de licenciaturas sob duas perspectivas, quais sejam: da organização curricular a partir do estudo dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas e da análise dos conhecimentos, experiências por meio de reflexões sobre a prática dos docentes que atuam com as disciplinas pedagógicas nos cursos.

Para tanto, foi realizada análise documental sendo do tipo grupo focal por ser o caminho metodológico que coloca os participantes em contato com conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações frente a determinada situação vivenciada ou experimentada pelos seis professores das áreas pedagógicas e um professor de Libras.

Cabe realçar que os resultados, desse trabalho, mostraram que a realidade dos cursos de licenciaturas estudados, nos aspectos do currículo, revelou ausência de disciplinas, conteúdos, práticas pedagógicas e atividades de estágios que contribuam para a formação de professores para o atendimento do EPAEE. E as reflexões dos docentes sobre suas práticas possibilitaram a identificação de problemas conceituais e metodológicos que dificultaram o desenvolvimento de ações que remetem à acessibilidade pedagógica e atitudinal e que foram ao longo das sessões sendo trabalhadas revelando no grupo focal novas possibilidades de ser um professor aberto às mudanças necessárias à inclusão.

A investigação de cunho qualitativo de Mendes (2017) objetivou compreender o trabalho docente junto aos estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do sistema ACADE. O instrumento de coleta utilizado foi o questionário e teve como participantes da pesquisa, 34 professores, dos quais 9 atuaram com estudantes com deficiência. Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo.

Os resultados da investigação indicaram que os desafios enfrentados sobre o trabalho docente e a inclusão são: falta de preparo e conhecimentos para lidar com a presença desses estudantes em sala de aula, bem como, a dificuldade na adaptação e elaboração de recursos que possibilitam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Embora as universidades onde os docentes, participantes da pesquisa, atuam desenvolvem ações e políticas institucionais no âmbito da inclusão, essas ações, prioritariamente, atendem recomendações legais, requisitos pelos quais as universidades são avaliadas nos processos de reconhecimento de cursos e credenciamento, com ênfase nas condições de acessibilidade arquitetônica.

As evidências desta pesquisa mostraram, por um lado, baixa participação dos docentes em atividades de formação continuada que versam sobre a educação inclusiva. Por outro lado, docentes que atuaram ou atuam com acadêmicos com deficiência buscam desenvolver estratégias que possam favorecer a inclusão e contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem. Entre as experiências positivas no trabalho docente mencionadas pelos participantes, foram destacados: a flexibilização do cronograma das aulas; atendimento individual para esses estudantes; adaptação dos instrumentos de avaliação e a disponibilização de materiais extras.

Os dados evidenciaram certo preconceito, até mesmo um silêncio por parte dos formadores em relação ao ingresso desses estudantes no mundo do trabalho e sinalizaram a necessidade desses docentes em aproximar-se da realidade escolar. Quanto às atitudes, a pesquisa revelou que ainda são incipientes e desafiadoras, porém, a presença de estudantes com deficiência ressignificou o trabalho dos formadores, favorecendo a aprendizagem. O trabalho dissertativo demonstrou a necessidade de construção de referenciais teóricos e metodológicos que possibilitem ampliar as condições de aprendizagem dessas pessoas no curso de licenciatura em Matemática.

O trabalho dissertativo de Correa (2016) objetivou compreender os saberes e práticas dos professores do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e

Matemática (PPGECIMA) da Universidade Federal de Sergipe sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior. Buscou conhecer quais foram as dificuldades enfrentadas e se houve mudança na prática pedagógica pela necessidade de incluir alunos com deficiência durante as aulas e no planejamento do professor na área de exatas.

O aporte teórico utilizado foram os trabalhos de Bueno (2002); Fávero (2002); Fernandes (2014); Mantoan (1997); Mazotta (1996); Santana (2010); Stainback & Stainback (2008). A pesquisa constatou que os professores do PPGECIMA, apresentam dificuldades para trabalhar com alunos com deficiência, tendo apontado desde a falha na comunicação entre os setores à dificuldade no atendimento especializado para as pessoas com deficiência. Dentre as principais dificuldades apontadas nesse trabalho dissertativo foram: a falta de informação prévia sobre o aluno; as mudanças no ritmo da aula e o despreparo do professor da área exatas para lidar com as demandas do aluno com deficiência no ensino superior.

Matos (2015) constatou que o acesso de pessoas com deficiência às Instituições de Educação Superior (IES) está garantido em documentos legais, porém, a sua permanência também precisa ser efetivada. Diante dessa constatação afirma que é necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas por parte dos docentes que atuam junto a essas pessoas. Diante desse cenário, propôs uma pesquisa qualitativa, através de um estudo de caso que objetivou identificar e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) diante de estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação.

Para o processo de coleta de dados foram utilizadas a aplicação de questionário e realização de entrevistas. O embasamento teórico que subsidiou a análise dos dados levantados fundamentou-se nos normativos legais brasileiros e institucionais, e em autores diversos, tais como: Anastasiou (2008, 2010); Blanco (2004); Cunha (2006, 2007, 2009, 2010); Pimenta e Moreira (2003, 2005); Pimentel (2006, 2012, 2013); Vygotsky (1991, 2001, 2010).

Os resultados demonstraram que a UFRB tem desenvolvido ações visando à garantia dos direitos dos estudantes com deficiência, através da aprovação de normativos institucionais, criação de setores de apoio ao estudante com deficiência e de consulta, fiscalização e deliberação acerca das políticas desenvolvidas, entre outras.

No entanto, estas ações não têm tido a visibilidade necessária pela maioria dos docentes, assim como pelos discentes com deficiência. Em relação às práticas pedagógicas dos docentes, se percebeu que, a maioria, têm desenvolvido práticas pedagógicas diferenciadas para atendimento às necessidades dos estudantes com deficiência, mesmo sem possuir uma formação na área de Educação Inclusiva. Tais práticas envolviam: o uso de recursos didáticos diversificados; a flexibilização no tempo para realização das atividades; a diversificação nos instrumentos e formas de aplicação de atividades avaliativas, assim como a postura colaborativa do docente.

Para o desenvolvimento dessas práticas, os docentes têm se apoiado no diálogo constante com os próprios estudantes como forma de orientar-se sobre como proceder, o que revela que os referidos docentes acreditam e investem na possibilidade de aprendizagem desses estudantes.

Torres (2015) acredita que no processo de transformação educacional direcionada a estudantes com deficiência, a ferramenta de fundamental importância é a avaliação da aprendizagem. Por isso, compreender as especificidades dos educandos, possibilita que as ações avaliativas sejam realizadas de modo assertivo. Todavia, constata que as práticas avaliativas ainda se encontram fixadas na pedagogia do exame, abrangendo avaliações de natureza pontual e estática que enfatizam as notas. Dessa forma, a pesquisadora entende que é imprescindível investir em uma avaliação inclusiva, visto que o enfoque passa a ser na potencialidade e na capacidade do indivíduo, ao invés da ênfase nas peculiaridades da sua deficiência.

Diante desse contexto, a pesquisa qualitativa, na forma de estudo de caso, de Torres (2015) teve como objetivo geral: realizar uma investigação sobre a prática de avaliação da aprendizagem realizada junto aos alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação e pós-graduação da Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade, Secretariado Executivo e Finanças da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Como objetivos específicos definiu: i) conhecer os processos e as possibilidades vivenciadas por alunos, professores e coordenadores de curso na avaliação da aprendizagem dos alunos com deficiência; ii) identificar as condições de acessibilidade referentes às práticas avaliativas; iii) reunir contribuições de alunos, professores e coordenadores de curso para uma prática inclusiva de avaliação de aprendizagem.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a entrevista semiestruturada e o questionário. Foi realizada uma análise de conteúdo dos dados coletados. As amostras foram compostas por 14 sujeitos, ao total, sendo 3 coordenadores, 4 professores e 8 discentes, ressaltando-se que um dos professores pesquisados é também coordenador de um dos cursos.

Os resultados revelaram que não existiam, à época da pesquisa, adaptações para avaliar o aluno com deficiência. Constatou-se que as mudanças realizadas ainda são primárias em relação ao que seria necessário. Nesse sentido, Torres (2015) sugeriu que os professores sejam informados com antecedência sobre a presença de alunos com deficiência em sala de aula, para que possam ser efetivadas estratégias de inclusão desse alunado na universidade.

Inaugurando o eixo temático “acessibilidade e inclusão na educação superior”, temos o estudo de Bevilaqua (2018) que versou sobre as possibilidades de permanência dos estudantes com deficiência na educação superior. Nessa esteira, analisou sites e setores institucionais da Universidade Federal de Santa Catarina levantando os serviços e programas de atendimento ao estudante, que direta ou indiretamente, contribuem para a permanência estudantil, e também nas normativas, relatórios e editais, no sentido de localizar a inserção dos estudantes com deficiência e a previsão/ existência de acessibilidade, problematizando as possibilidades reais de permanência.

Os resultados evidenciaram que 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. Todas essas condições são qualificadores da deficiência. O que a define é a restrição de participação das pessoas nos diferentes espaços e políticas públicas, de acordo com modelo social da deficiência e com a definição adotada na LBI.

A análise resultante da pesquisa documental indicou que o planejamento dos serviços que contribuem para a permanência estudantil na universidade em questão ainda não considerava a acessibilidade como diretriz, não havendo menção sobre a participação dos estudantes com deficiência em instâncias consultivas ou deliberativas, nem informações sistematizadas sobre a inserção desse público nos serviços e programas de permanência.

A dissertação de Cabral (2018), pautada no princípio da dignidade da pessoa humana e na necessidade de consolidação de políticas públicas inclusivas nas

universidades, teve como objetivo o desenvolvimento de um site inclusivo para o Curso de mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense.

O estudo foi desenvolvido em cinco etapas: a) Identificação de regras sobre acessibilidade na web na legislação federal e internacional; b) Análise dos sites das Universidades Públicas Federais Brasileiras quanto às ferramentas que promovem acessibilidade; c) Análise das concepções de alunos e professores do CMPDI sobre inclusão e acessibilidade na web; d) construção do site para o CMPDI a partir das análises realizadas; e) Teste de acessibilidade do site com professores, mestrandos sem deficiência, ou com deficiência sensorial (surdez e cegueira), egressos do CMPDI, técnicos administrativos e visitantes.

A pesquisa destacou leis e orientações sobre acessibilidade e sites na web. De âmbito internacional, destacou as Diretrizes de Acessibilidade para o Conteúdo da Web (WCAG); e no Brasil, o Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico – eMAG. Da análise nos sites das Universidades Públicas Federais Brasileiras, verificou-se que existem iniciativas dessas instituições voltadas para a promoção da acessibilidade em seus sites, mas, por se tratar de um assunto relativamente novo, os desenvolvedores de sites ainda encontram dificuldades para aplicarem as diretrizes estabelecidas, pois, tais recomendações demandam o aprendizado de padrões e técnicas específicas voltadas para o acesso na web.

A análise dissertativa de Ferreira (2018) busca compreender o processo de acessibilidade e inclusão de jovens universitários em instituições de ensino superior da cidade de Viçosa/ MG. Os resultados da pesquisa qualitativa demonstraram que os jovens enfrentam em seu percurso barreiras arquitetônicas e urbanísticas, atitudinais e tecnológicas, e, apesar das dificuldades, possuem a capacidade de resiliência, buscando alternativas para superação dos obstáculos.

A análise dissertativa denotou que cada sujeito possui sua singularidade, ainda que tenham a mesma deficiência. Além disso, observou-se que os entrevistados demonstraram uma preocupação com a acessibilidade para além de suas deficiências, sendo empáticos, evidenciando o valor de se colocar no lugar do outro.

O estudo doutoral de Fiorin (2018) constata que apesar da ampliação do número de ações voltadas ao acesso e ingresso no Ensino Superior, esse cenário educacional ainda apresenta muitos desafios aos estudantes. Diferente do acesso e

ingresso, ainda são restritas as discussões que versam sobre as ações planejadas considerando a permanência e conclusão do curso.

Nesse contexto, o objetivo dessa pesquisa foi compreender como as ações direcionadas aos estudantes com necessidades educacionais especiais influenciam, desde 2008, a permanência e conclusão de curso desses estudantes em universidades federais do Estado do Rio Grande do Sul.

Com esse propósito, buscou-se defender a tese de que o sucesso acadêmico e conclusão de curso dos estudantes universitários com necessidades educacionais especiais é influenciado diretamente pelo desenvolvimento de ações e por setores que contribuem para minimizar suas dificuldades e oferecer condições de permanência.

A pesquisa, de cunho qualitativo e perspectiva dialética, foi desenvolvida a partir de dados coletados com o Estado do Conhecimento; de pesquisa documental de políticas nacionais no que se refere à Educação Especial e inclusão; de pesquisa no Portal Institucional da UFPEL, UFSM e UNIPAMPA; de questionário pela ferramenta Google Docs com os gestores das Pró-Reitorias de Planejamento; de entrevista com os coordenadores dos setores responsáveis pelo apoio/atendimento ao estudante, assistência estudantil e acessibilidade; de grupo de discussão presencial e por Skype com integrantes dos setores entrevistados.

Evidenciou-se que os setores pesquisados desenvolvem um trabalho essencial nas Instituições e que interferem diretamente na trajetória dos acadêmicos na universidade: no acolhimento, na aprendizagem, na permanência e na conclusão de curso. Se constatou que a reestruturação das instituições ainda está em processo.

A análise dissertativa de Morgado (2018), de caráter qualitativo, teve como objetivos analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência no Ensino Superior brasileiro; descrever as condições de acesso e permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior brasileiro; apontar, dentro da trajetória acadêmica, os embates na construção política da acessibilidade; verificar as reestruturações ocasionadas pelas políticas relacionadas ao acesso de pessoas com deficiência no Ensino Superior brasileiro.

Os resultados da pesquisa apontaram para a necessidade de efetivar o atendimento educativo adequado para o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na Universidade. Ademais, a instituição precisa promover políticas mais diretas para a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente acadêmico.

O estudo doutoral de Nalle (2018) versou sobre a implementação das políticas de inclusão do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) na educação superior sob a ótica dos gestores e egressos com deficiência, por meio de um estudo realizado nas Faculdades de Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza/ SP, em busca da compreensão do ambiente escolar, das orientações e ações ofertadas e necessárias para a inclusão.

Os resultados foram organizados em cinco temáticas e seis categorias, cujas análises mostram que os diretores percebem a necessidade da inclusão pautada pela legislação; adotam um discurso considerado politicamente correto quanto à acessibilidade atitudinal; e enfocam a acessibilidade arquitetônica como principal meio para a inclusão escolar na educação superior. Apresentam certa resistência a mudanças no cotidiano pedagógico e metodológico para a inclusão, compreendendo as políticas de inclusão da IES como não sistematizadas.

Em relação aos egressos pesquisados, percebem a inclusão escolar como fundamental para a visibilidade e quebra de preconceitos; apresentam as dificuldades encontradas em seus processos de escolarização; entendem a formação na educação superior como superação pessoal, o que ocasiona maior autoestima; há a percepção de que existem falhas quanto à inclusão, em relação às dimensões de acessibilidade e sistematização das ações realizadas; mas creem que obtiveram a mesma qualidade em formação que os demais discentes; notam que embora tenham conhecimentos dentro do esperado, existe resistência por parte das empresas em absorvê-los enquanto profissionais.

A pesquisadora conclui que há necessidade de reflexão sobre a qualidade e eficácia das ações para a inclusão das instituições pesquisadas para que se tenha um trabalho coeso, hábil e constante, que ultrapasse as obrigações legais e seja fonte de mudança social.

O estudo de mestrado de Okubo (2017) parte do pressuposto de que a luta pela inclusão é a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, em todos os níveis, etapas e modalidades, a oferta do atendimento educacional especializado e a garantia da acessibilidade. Nesse sentido, debate a inclusão dos estudantes com deficiência e a conseqüente exigência de novos posicionamentos do ensino público e privado e de aperfeiçoamento das práticas de gestores, coordenadores e professores.

A pesquisa objetivou investigar o número de estudantes regularmente matriculados da educação especial e levantar informações sobre as condições de

acessibilidade. Foram pesquisadas cinco Instituições de Ensino Superior (IES) na cidade de Bauru – São Paulo, sendo três públicas e duas privadas. Participaram os diretores acadêmicos e os coordenadores dos cursos de graduação

O estudo evidenciou que o número de estudantes com deficiência matriculados nas instituições ainda é pouco expressivo. Ademais, foi verificada a necessidade de um maior investimento das instituições em ações de acessibilidade que viabilizem o acesso a todos os estudantes com algum tipo de deficiência.

O estudo doutoral de Borgmann (2016) analisa a forma como o reconhecimento das diferenças de pessoas com deficiência se produz no contexto do ensino superior no âmbito da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. Em abordagem qualitativa a pesquisa procurou interpretar as narrativas de quatro estudantes com deficiência que estão matriculados em cursos de graduação e são assistidos pelo Núcleo de Acompanhamento e Acessibilidade Institucional na UNIJUÍ. A ancoragem teórica principal utilizou os estudos do filósofo alemão Axel Honneth.

As categorias de análise foram delimitadas a partir das esferas descritas na teoria do reconhecimento da diferença, quais sejam: a esfera do amor (autoconfiança) que se refere às relações primárias do amor com familiares e colegas, definindo o significado de ser um sujeito com deficiência; a esfera do direito (autorrespeito) que envolve a dimensão da cidadania, no direito à educação, à diferença e à acessibilidade; e a esfera da solidariedade (autoestima), nas relações sociais que se refere à capacidade própria de conquistar a formação universitária e a dimensão do trabalho em suas vidas.

A partir desta investigação, as leituras e as interpretações das narrativas possibilitaram olhar para o reconhecimento da diferença como sendo um dos grandes desafios para a inclusão dos estudantes com deficiência no ensino superior, desde a esfera afetiva, do amor com quem se relacionam; da esfera jurídica na garantia do ingresso e permanência na universidade em sua imersão nos processos socioeducacionais inclusivos e da esfera da solidariedade, da ética na inserção futura de sua escolha profissional e, assim, foi possível mostrar que a Tese que se construiu no trabalho investigativo pôde ser expressa da seguinte forma: As pessoas com deficiência somente estarão incluídas, tanto no âmbito educacional como social, quando houver o reconhecimento de suas diferenças.

Em seu estudo de mestrado, Cruz (2016) buscou conhecer a construção das primeiras iniciativas para inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal de Sergipe. O objetivo foi conhecer o processo de inclusão dos discentes com deficiência na UFS sob a ótica dos participantes desse processo, quais sejam: docentes, discentes com e sem deficiência e acompanhantes. Nesse sentido, a pesquisadora construiu a tessitura que corresponde a rede que guia e entrelaça os fatos.

Os resultados mostraram que foi iniciado o processo de inclusão de disciplina voltada para a temática no Departamento de Psicologia, mas é o Departamento de Educação que inicia o processo de formação de profissionais docentes na perspectiva inclusiva para atuarem nas redes públicas e particular do Estado de Sergipe.

Sobre a temática Núcleos de Acessibilidade encontramos os estudos de Pereira (2017), Iribarem (2017), Macedo (2016), Ciantelli (2015) e Saraiva (2015).

Pereira (2017) investigou o processo de inclusão dos discentes com deficiência na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em relação ao contexto dos serviços de apoio do Núcleo de Acessibilidade, como parte da política institucional de inclusão educacional e social.

Os resultados da pesquisa revelaram avanço nas políticas institucionais de acessibilidade e inclusão no âmbito dessa universidade, sobretudo a partir do Núcleo de Acessibilidade, o qual atua como articulador das ações em prol das pessoas com deficiência. Como desafios a serem superados pelo núcleo, Pereira (2017) relacionou os seguintes: necessidade de ampliação do atendimento do Núcleo, maior investimento em tecnologias assistivas e serviços especializados; campanhas de sensibilização e eliminação de barreiras atitudinais; investimento em infraestrutura do campus e do próprio Núcleo, ampliação do acervo acessível na biblioteca central.

Apesar desses desafios, os dados da pesquisa apontaram que houve um fortalecimento da política de inclusão de pessoas com deficiência dentro da Universidade, mediatizada pelo Núcleo de Acessibilidade o qual foi criado por Resolução do Conselho Universitário em dezembro de 2009.

A pesquisa proposta por Iribarem (2017) evidencia a investigação realizada sobre a Sala de Recursos de uma Instituição de Ensino Superior como apoio a inclusão de pessoas com deficiência, com objetivo de identificar como se dá o apoio à inclusão de pessoas com deficiência através da Sala de Recursos do Centro Universitário Metodista, garantindo o sucesso acadêmico.

Dentre as conclusões da pesquisa a pesquisadora destacou a necessária atenção da instituição em relação à inclusão de discentes com deficiência no âmbito educacional de ensino superior, nos aspectos relacionados à acessibilidade, possibilitando sua autonomia conforme as especificidades da deficiência.

Outro aspecto comentado foi sobre aceitar-se como pessoa com deficiência, uma vez que, para a pesquisadora, a negação dessa condição reflete na aprendizagem e no relacionamento interpessoal. Finaliza, afirmando que o sentimento de acolhimento ou não por parte dos docentes e dos colegas imprimem nos estudantes com deficiência os sentimentos de inclusão ou de exclusão muitas vezes gerando evasão nos cursos.

O trabalho dissertativo de Macedo (2016) versa sobre a inclusão de pessoas com deficiência. O estudo focalizou a inclusão no Ensino Superior, a partir da percepção que os jovens com deficiência têm da atuação da política de inclusão viabilizada pelo Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne), do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE).

A pesquisadora levantou a seguinte problemática como os jovens com deficiência do IFCE percebem a inclusão no Ensino Superior mediada pelo Napne? O objetivo foi perceber a inclusão no Ensino Superior a partir da atuação do Napne na perspectiva dos jovens com deficiência matriculados no IFCE, campus Fortaleza.

Os resultados da pesquisa demonstraram: a) que os dados referentes às pessoas com deficiência matriculadas no IFCE são desprovidos de credibilidade e precisão, por serem resultado de autodeclaração, ou seja, de informações dadas pelos próprios alunos no Sistema Acadêmico da instituição, sem a devida instrução de preenchimento; b) que as expectativas dos discentes com deficiência em relação às ações desempenhadas pelo Napne, quanto à inclusão e acessibilidade, não são atendidas ainda e; c) que a permanência e conclusão com êxito do curso permanece dificultada.

A discente participante da pesquisa apresentou dificuldades relativas ao trabalho didático-pedagógico realizado por parte de alguns professores, mas evidenciou algum sucesso em práticas adaptadas realizadas por outros docentes, de maneira aleatória, sem que houvesse um direcionamento aos professores.

Aponta, ainda, falhas na informação/compreensão sobre a temática deficiência/inclusão na comunidade acadêmica e os recursos técnicos não apropriados para atender à proposta regulamentada para orientar o Napne. Observa-

se que ainda há, por parte da jovem deficiente, uma predisposição a adaptar-se à instituição e não o contrário, divergindo do que pressupõe a política de inclusão. Ao problematizar sobre a inclusão e a atuação do Napne, possibilitou-se fomentar a conscientização da necessidade de discutir essa temática no coletivo do IFCE, bem como a importância de desenvolver práticas que promovam o inter-relacionamento e a inclusão, valorizando as diferenças e minimizando as limitações.

A análise dissertativa de Ciantelli (2015) fincou-se nas ações públicas e institucionais que vêm sendo tomadas para garantir o direito de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior desse alunado. Dessa forma, aborda o Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, criado em 2005 como promotor de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), buscando favorecer o desenvolvimento acadêmico de estudantes com deficiência e/ou mobilidade reduzida por meio da criação dos núcleos de acessibilidade.

A pesquisadora compilou a pesquisa em três estudos distintos. O primeiro traçou um panorama das ações educativas ofertadas a pessoas com deficiência, de modo a compreender a relação estabelecida pela sociedade em geral com esse segmento populacional. A conclusão nesse estudo foi de que apesar dos avanços na mudança de discurso sobre a temática, a história da pessoa com deficiência ainda é marcada por tensões no campo do ativismo, das organizações políticas e representativas e nas normas legais, indicando que muito há que se fazer para garantir a participação de sujeitos nessa condição em contextos mais elevados de ensino.

O segundo estudo faz referência às perspectivas legais e históricas da educação inclusiva no Ensino Superior Brasileiro, apresentando um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade. Nele, a pesquisadora identificou que apesar de alguns núcleos encontrarem-se, à época da pesquisa, em fase inicial de operacionalização, sua criação parece indicar um caminho possível para favorecer a participação do estudante com deficiência na universidade. Como conclusão, foram verificadas quais ações estavam sendo realizadas e quais barreiras ainda precisavam ser superadas no contexto universitário.

O terceiro estudo se propôs a identificar e discutir as ações da Psicologia e seu papel nos núcleos de acessibilidade, em prol da participação de pessoas com deficiência nas IFES. Por fim, procurou-se compreender como contribuir para a

remoção de barreiras, em particular as atitudinais, no contexto universitário, e para um fazer comprometido com projetos sociais e políticos, com vistas à garantia da cidadania.

O estudo de Saraiva (2015) analisou o trabalho desenvolvido pelos núcleos de acessibilidade implementados em 12 universidades federais do nordeste brasileiro.

As conclusões apontaram que, no âmbito das universidades pesquisadas, os núcleos de acessibilidade vêm executando ações envolvendo diversos segmentos da comunidade universitária para a melhoria das condições de permanência de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na educação superior. Porém, em algumas realidades institucionais, essas ações precisam ser ampliadas e/ou consolidadas.

Portanto, embora ainda existam desafios a serem superados, a presença dos núcleos de acessibilidade tem se mostrado como um avanço para a efetivação das políticas de inclusão de alunos com NEE na educação superior brasileira, com vistas a garantia da democratização do ensino a partir do direito de todos à educação.

O levantamento realizado por meio do Estado da Arte contribuiu para compreender como os teóricos de várias áreas têm discutido o tema da inclusão e acessibilidade na educação superior. Estudos demonstraram, por exemplo, as reais condições de acesso e permanência na universidade; a adequação ao que é requerido pelas políticas públicas de inclusão, apontando os limites; a atuação de núcleos de acessibilidade como referencial importante de articulação dentro das IES e de fortalecimento da política de inclusão, desenvolvendo ações de acessibilidade.

A seguir veremos alguns marcos internacionais que influenciaram a promulgação de legislações nacionais e a formulação de políticas públicas e institucionais no âmbito da Universidade de Brasília em busca de ações educacionais inclusivas no nível superior de ensino.

2.1 Acordos Internacionais e Desenvolvimento da Educação Inclusiva

A literatura aponta que um primeiro estágio do desenvolvimento do conceito de uma sociedade inclusiva se deu no ano de 1981 quando foi comemorado, mundialmente, o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (proclamado pela ONU em 1979), cujo lema foi Participação Plena e Igualdade.

A inclusão educacional figurou como tema de conferências internacionais, tais como a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 em Jomtien (Tailândia), e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em 1994 em Salamanca (Espanha), organizadas pela UNESCO.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e em seu preâmbulo faz referência ao direito de toda pessoa à educação outrora afirmado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. No entanto, a constatação foi de ainda existir falta de acesso ao ensino e elevado índice de analfabetismo.

Diante desse cenário, essa Declaração de Jomtien apresenta como objetivo último a satisfação das necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. No que se refere a universalização do acesso à educação e promoção da equidade, essa Declaração afirma que:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990).

A Declaração de Salamanca em 1994 tem destaque na influência no desenvolvimento do pensamento inclusivo e também no processo de acessibilidade da pessoa com deficiência. Essa Declaração foi aprovada por 92 governos e 25 organizações internacionais tendo como princípio fundamental o dever das escolas de acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

Por meio da Declaração de Salamanca, governos foram conclamados para: 1) atribuir prioridade política e financeira no aprimoramento de seus respectivos sistemas educacionais no sentido de estarem preparados para incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais; 2) adotar o princípio da educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma; 3) desenvolver projetos de intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva; 4) estabelecer mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional

para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais; 5) investir em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva e, por fim, 6) garantir que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a educação especial dentro das escolas inclusivas.

É visível, no texto dessa Declaração, o propósito de endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais e para tal a comunidade internacional e de modo particular governos com programas de cooperação internacional, agências financiadoras internacionais foram orientados a assegurar que a educação especial fizesse parte de toda discussão que lidasse com educação para todos.

A Declaração de Salamanca reconheceu existência de um consenso emergente, à época, de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria dos estudantes, fato que levou à formulação do conceito de escola inclusiva.

Pontua como desafio, que confronta a escola inclusiva, o desenvolvimento de uma pedagogia centrada no estudante e capaz de educar todos eles, incluindo aqueles que possuam desvantagens severas. Sendo que o estabelecimento de tais escolas, constitui um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.

O entendimento foi de que a educação especial assume que as diferenças humanas são normais e que como consequência a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem.

Essa Declaração afirma que a pedagogia centrada na criança beneficia todos os estudantes e à sociedade como um todo, além de que, experiências têm revelado que essa pedagogia pode reduzir a taxa de desistência e repetência escolar e ao mesmo tempo índices médios mais altos de rendimento escolar. Outra afirmação feita foi a de que:

Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão frequentemente consequências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na ideia de que “um tamanho serve para todos”. Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as

diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoa (BRASIL, 1997).

Com maior abrangência, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e o respectivo Protocolo Facultativo, assinados pelo Brasil em 2007, está baseada no modelo social de interpretação da deficiência, ressaltando, portanto, as limitações funcionais impostas pelo ambiente físico e social mais do que as condições individuais.

O Estado brasileiro ao ratificar essa Convenção nos moldes do art. 5º, §3º, da Constituição Federal de 1988, assegurou o valor de norma constitucional, assumindo o compromisso, tanto nacional quanto internacionalmente, de avaliar a deficiência de acordo com a interação entre os impedimentos de longo prazo e as barreiras ambientais aferindo a limitação funcional e não mais o critério exclusivamente médico.

As disposições dessa Convenção abrangem os direitos sociais, econômicos e culturais, direitos civis e políticos assinalando as peculiaridades do exercício desses direitos por pessoas com deficiência, incluindo, de modo explícito, as questões educacionais.

Importante ressaltar que essa Convenção apresentou a nova terminologia, passando a adotar o termo pessoa com deficiência para se referir às pessoas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Mantoan (2003) entende que essa Convenção corrobora com o direito incondicional e indisponível de todos os estudantes à educação e que a garantia do acesso e permanência de todos à escola comum é absolutamente necessária, mas insuficiente para que a educação inclusiva se efetive em nossas redes de ensino. Sendo assim, o direito à diferença é determinante para que sejam cumpridas as exigências dessa educação, propiciando a participação dos estudantes no processo escolar geral, na medida das capacidades de cada um.

O Brasil, por meio do Decreto nº 6.949/2009 promulgou essa Convenção que entende a deficiência como um processo em evolução e resulta da interação entre

pessoas com deficiências e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

O ano de 2015 é o marco legal mais recente e específico no que se refere à garantia dos direitos fundamentais das pessoas com deficiência no Brasil. A Lei Federal nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), teve uma tramitação 15 anos no Congresso Nacional, seu texto tomou como base a Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, como já mencionado, configura-se como o primeiro tratado internacional de direitos humanos que foi incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro como emenda constitucional. Falaremos mais sobre essa Lei em tópico futuro.

No âmbito da Universidade de Brasília, veremos adiante que a aprovação da Política de Acessibilidade no ano de 2019 teve como fundamento todos esses marcos legais nacionais e internacionais.

2.2 Evolução da Legislação Infraconstitucional Brasileira e Diretrizes Nacionais de Educação Inclusiva na Educação Superior

A história da educação superior no Brasil tem como característica a construção tardia e elitista de modo que segmentos minoritários ou não hegemônicos da população, neles incluídos as pessoas com deficiência, têm acesso restrito. “Soma-se a isso o fato de as possibilidades de acesso serem diretamente proporcionais a origem social e condições socioeconômicas dos alunos” (MAGALHÃES, 2006, p. 39).

Diante desse cenário, normativas, expedidas pelo Ministério da Educação (MEC), decretos e programas nacionais foram criados com a finalidade de promover mudança nesse processo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/1996 referencia a educação em capítulo próprio dispondo ser a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade ou superdotação.

Refletindo as discussões mundiais e nacionais sobre inclusão, as normativas do MEC dão impulso às ações inclusivas na educação superior a exemplo da Portaria nº 1.793/94, o Aviso Circular nº 277/96 e a Portaria nº 1.679/99 substituída pela de nº 3.284/2003.

Fantacini (2017) observa que

Desde o encaminhamento do Aviso Circular nº 277, em 1996, para os reitores das instituições de Educação Superior, primeiro documento que orientou sobre os processos de atendimento e acessibilidade, a legislação vem apresentando alterações e novos documentos para garantir a inclusão escolar em todos os níveis de ensino (FANTACINI, 2017).

A política brasileira de acessibilidade e inclusão na educação superior tem sua expressão máxima no Programa Incluir implantado no ano de 2005 (Luz, 2018, p. 68). Esse documento traz diretrizes nacionais, fruto de construção social e histórica associada ao movimento de inclusão na educação brasileira.

Em 2013, a Secretaria de Educação Superior (SESU) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)/ MEC editaram documento intitulado “Documento Orientador – Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior – SECADI/ SESU – 2013, com o objetivo de orientar a institucionalização da Política de Acessibilidades nas IFES a fim de que sejam desenvolvidas ações direcionadas à eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, cumprindo, dessa forma, os requisitos legais de acessibilidade.

O Programa Incluir não possui ação orçamentária própria na Lei Orçamentária Anual, sendo assim, a execução orçamentária das suas ações é realizada no âmbito da Ação Orçamentária nº 4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior – mediante o Plano Orçamentário 0001 - Viver sem Limite – Programa Incluir.

Tomando com base a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, é resultado de participação social e construção coletiva.

Essa Lei proporciona uma série de mudanças significativas, tanto na esfera pública: no modo de fazer política, nas identidades, na forma de encarar os direitos humanos e a diversidade, quanto na esfera privada: desenvolvimento de sistema educacional inclusivo, em todos os níveis e modalidades, sendo vedada, por exemplo, a cobrança de valores adicionais no cumprimento das determinações; as salas de cinema devem oferecer, em todas as sessões recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência; os hotéis, as pousadas e similares devem ser construídos

observando os princípios do desenho universal, além de adotar todos os meios de acessibilidade.

No que diz respeito à educação, a LBI a aborda em capítulo próprio e estabelece que 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.

As mudanças refletidas no texto da LBI nos aproxima da perspectiva teórica-analítica proposta neste projeto de pesquisa em que nos valem dos ensinamentos da análise de discurso crítica proposta por Fairclough (2003) para o qual linguagem e prática social se relacionam propondo que textos, como elementos dos eventos sociais, têm efeitos causais, isto é, eles causam mudanças. Vale mencionar a discussão feita por Magalhaes, Martins e Resende (2017, p. 63):

Mais imediatamente, os textos causam mudanças em nosso conhecimento (podemos aprender coisas com eles), em nossas crenças, em nossas atitudes, em nossos valores, e assim por diante. Eles causam também efeitos de longa duração – poderíamos argumentar, por exemplo, que a experiência prologada com a publicidade e outros textos comerciais contribui para moldar as identidades das pessoas como “consumidores” ou “consumidoras”. Os textos podem também iniciar guerras ou contribuir para transformações na educação, ou para transformações nas relações industriais, e assim por diante. Seus efeitos podem incluir, então, mudanças no mundo material. Em suma, textos tem efeitos causais sobre as pessoas (crenças, atitudes), as ações, as relações sociais e o mundo material. Esses efeitos são mediados pela construção de significado.

É necessário, contudo, esclarecer que “não se trata de uma simples causalidade mecânica não se pode sugerir que aspectos particulares de textos acarretem mudanças particulares no conhecimento ou no comportamento das pessoas, ou efeitos sociais e políticos particulares (MAGALHÃES, MARTINS e RESENDE, 2017).

O discurso contido na LBI visa influenciar uma mudança social a qual almeja uma sociedade mais inclusiva. Nessa medida, reforça-se a importância dos estudos linguísticos na compreensão de fenômenos sociais como a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior.

Com a edição da LBI, a avaliação da deficiência não é mais puramente médica. O art. 2º, §1º, dessa Lei afirma que a avaliação da deficiência será biopsicossocial realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo, os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais, a limitação no desempenho de atividades e a restrição de participação (BRASIL, 2015).

No capítulo a seguir iniciaremos as reflexões sobre a política de inclusão e acessibilidade na Universidade de Brasília, trazendo o contexto histórico das ações direcionadas a permanência de estudantes com deficiência nos cursos de graduação e pós-graduação dessa universidade.

CAPÍTULO 2

3. POLÍTICA DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

A Universidade de Brasília (UnB) possui uma trajetória pioneira na institucionalização de procedimentos e ações voltados ao ingresso e permanência de estudantes com deficiência.

No biênio 1987 e 1988, o Sistema de Orientação ao Universitário (SOU), vinculado à estrutura administrativa do Decanato de Graduação (DEG), empreendeu ações no sentido de dar respostas às dificuldades encontradas por estudantes com deficiência e para isso foi editada a Resolução nº 04/88 que criou comissão com o objetivo de apresentar sugestões de atendimento aos acadêmicos com deficiência.

Essa comissão elaborou um documento preliminar apresentando proposta de implantação de um programa, vinculado ao SOU, para atendimento aos alunos, funcionários e professores em foco. Deveria desenvolver iniciativas pioneiras e ações específicas que permitissem propiciar condições favoráveis à qualificação e participação dessas pessoas na comunidade. (SOUZA, SOARES e EVANGELISTA, 2003)

Essa Resolução de 1988 não teve resultados concretos no sentido de gerar mudanças em torno dos princípios e diretrizes da educação inclusiva, paradigma almejado neste século XXI. Por essa razão, outra resolução foi editada, Resolução DEG/ CADE⁷ nº 17 de 1990, que deveria, no prazo de 60 dias, definir um Projeto de Ensino Especial para a UnB. Foi um avanço em relação à Resolução de 1988, tendo em vista que em 1990 o objetivo da universidade foi definir uma política de ensino especial para a Universidade de Brasília.

“A comissão adotou a concepção de ensino especial a partir dos princípios da normalização e integração do aluno ao sistema regular de ensino” (SOUZA, SOARES e EVANGELISTA, 2003, p. 108). Note-se, caro leitor, que o contexto social à época refletia a transição entre os paradigmas da segregação e da integração, uma vez que a comissão, criada em 1990, nas palavras de Souza, Soares e Evangelista (2003)

⁷ Centro de Acompanhamento e Desenvolvimento Educacional

[...] não considerou como melhor alternativa para o ensino desses alunos o atendimento segregacionista, nem o indivíduo foi visto pelo lado de sua incapacidade ou limitação, porém conforme suas potencialidades e competência para desenvolver-se.

A conclusão da comissão de 1990 foi de que o Projeto de Inclusão, chamado à época de Projeto de Educação Especial no âmbito da UnB deveria ser institucionalizado, tendo sido prevista a gradativa integração de cada área da UnB, a nomeação de um coordenador que no prazo de 30 dias deveria apresentar um plano de ação e a apresentação de proposta de resolução que regulamentasse o ingresso e a permanência de alunos com necessidades especiais.

Tem destaque a atuação da Faculdade de Educação (FE) da UnB, na busca pelo atendimento diferenciado com respeito às limitações de estudantes com deficiência, no ano de 1994, quando elaborou Relatório de Avaliação sobre a Infraestrutura de Apoio para Deficientes Físicos e identificou que as adaptações nas instalações eram direcionadas para pessoas com deficiência física, não contemplando pessoas com deficiência visual.

Esse ano, representa o marco da mobilização da UnB no sentido de remover barreiras arquitetônicas no Campus da UnB. Nesse sentido, foi assinado Convênio entre a Fundação Universidade de Brasília (FUB) e Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) vinculada ao então Ministério do Bem-Estar Social (MBES) com o objetivo de financiar a remoção dessas barreiras por meio da instalação de rampas internas e externas e adaptação de sanitários.

Ainda em 1994, outra comissão foi editada por meio de nova resolução, a Resolução DEG nº 02/94, constituindo a Comissão de Estudos sobre a Questão do Portador de Necessidades Especiais na UnB, tendo como finalidade a realização de levantamento de informações e desenvolvimento de análises, reflexões, planejamentos, propostas e ações. Souza, Soares e Evangelista (2003) destacam como integrantes dessa comissão, profissionais do DEG, do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), da FE, da Prefeitura do Campus (PRC), da Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF), da Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF) e por representantes do corpo discente de graduação.

Essa comissão propôs a criação de ações direcionadas à realização do concurso vestibular, com concorrência justa, condições iguais de tratamento e de

forma diferenciada, respeitadas as limitações dos estudantes com deficiência físicas, motoras, auditivas e visuais. Pelo entendimento dessa comissão o tratamento diferenciado deveria ocorrer durante toda a permanência desses estudantes na universidade.

No ano seguinte, ou seja, em 1995, tem destaque a realização do I Encontro Nacional das Instituições Federais de Ensino Superior sobre a questão dos portadores de necessidades especiais: diversidade na universidade organizado por representantes da FE, do SOU e da Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS).

Em 1998, a DDS apresentou proposta de gerenciamento de atenção aos estudantes com deficiência da UnB pelo DAC, com posterior apresentação, à administração superior, de projeto de criação do grupo gestor do programa de atenção aos estudantes com deficiência. É o início da formação do PPNE que nasceu vinculado à vice-reitoria por Ato da Reitoria nº 1.068/99.

A criação do Programa de Apoio aos Portadores de Necessidades Especiais⁸ (PPNE) em 1999 expressa a iniciativa dessa universidade em manter-se empenhada em desenvolver a educação inclusiva.

Esse Programa implantado por um grupo de trabalho composto por representantes do então Centro de Seleção e Promoção de Eventos (CESPE), do DAC, do DEG, da FE, da PRC e do Subprograma Universitário. E, institucionalizado pela reitoria conforme as recomendações da então Política Nacional de Integração dos Portadores de Necessidades Especiais, das diretrizes das Nações Unidas, do Governo Federal, do Ministério da Justiça e do Ministério da Educação.

Com o PPNE, a universidade antecipou a Portaria do MEC nº 1.679/99, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições, e o Decreto nº 3.298/99, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências (SOUZA, SOARES e EVANGELISTA, 2003).

O objetivo da PPNE é, desde a sua criação, estabelecer uma política permanente de atenção aos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, assegurando-lhes educação inclusiva com igualdade de

⁸ O Ato da Reitoria nº 1.683/2017 atualizou a estrutura organizacional do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) da UnB e o PPNE passou a ser denominado Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência, mantendo-se, todavia, a sigla.

oportunidades e condições adequadas ao desenvolvimento acadêmico. As ações de inclusão e acessibilidade são desenvolvidas em articulação com as unidades acadêmicas e demais unidades administrativas da Universidade.

Além disso, a Coordenação PPNE acompanha o Programa de Tutoria Especial que foi criado pela Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) nº 10/2007. Esse programa viabiliza o apoio acadêmico a estudantes com deficiência, atendidos por essa coordenação, e é realizado por estudante da universidade que exercerá a função de tutor recebendo dois créditos, podendo, também, receber bolsa.

O estabelecimento de legislações específicas de regulamentação dos direitos das pessoas com deficiência proporcionou a garantia legal para a instituição de tratamento diferenciado de acordo com as especificidades de acadêmicos com deficiência. No entanto, a concretização desses direitos corresponde a outra etapa que depende da existência de estrutura física, tecnológica, comportamento e atitudes inclusivas nem sempre presentes na prática cotidiana (SOUZA, SOARES e EVANGELISTA, 2003).

As ações direcionadas aos estudantes com deficiência visual na UnB são desenvolvidas pela Coordenação PPNE em conjunto com o Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual (LDV) e com a Biblioteca Digital e Sonora (BDS).

Em 1999, também foi criado o LDV, projeto vinculado à FE que sob a coordenação de docente dessa faculdade, com apoio de bolsistas e estagiários atende as demandas de adaptação de materiais para os estudantes com deficiência visual da Universidade de Brasília. A BDS, criada em 2008, visando garantir o acesso à informação às pessoas com deficiência visual reúne obras literárias e técnicas, tanto em formato digital quanto em áudio, disponíveis na internet.

Em relação a formação, produção e desenvolvimentos de projetos no campo de ensino, pesquisa e extensão na área de educação de surdos e libras foi criado, em 2017, o Laboratório de Educação de Surdos e Libras (Labes-Libras), também vinculado à FE e coordenado por docente dessa faculdade. Tem caráter acadêmico e concentra suas ações no ensino, pesquisa e extensão.

Dentre as ações desenvolvidas por esse laboratório foram destacadas, na ocasião de sua inauguração: parceria com escolas que atendem alunos surdos; seleção, organização, produção de materiais didáticos e estratégias pedagógicas bilíngues; organização de formação continuada na área de surdos e libras; contribuição na formação de estudantes de pedagogia; apoio a estudantes surdos da

UnB; organização de encontros, minicursos, seminários, oficinas na área de educação bilíngue para surdos; desenvolvimento de pesquisas na área de surdos e libras; desenvolvimento e implementação de projeto de avaliação e acompanhamento sociocultural dos sujeitos surdos e suas famílias; ampliação da competência discursiva, gramatical e sociocultural em libras com foco educacional para estudantes de pedagogia; acompanhamento e orientação a respeito da ação pedagógica de professores surdos em escolas ou faculdades, tais como: planejamento, como pensar metodologia, caso solicitados; atendimento e orientação acadêmica suplementar a estudantes surdos da UnB; execução e apoio de atividades culturais que possam contribuir com a divulgação da cultura surda.

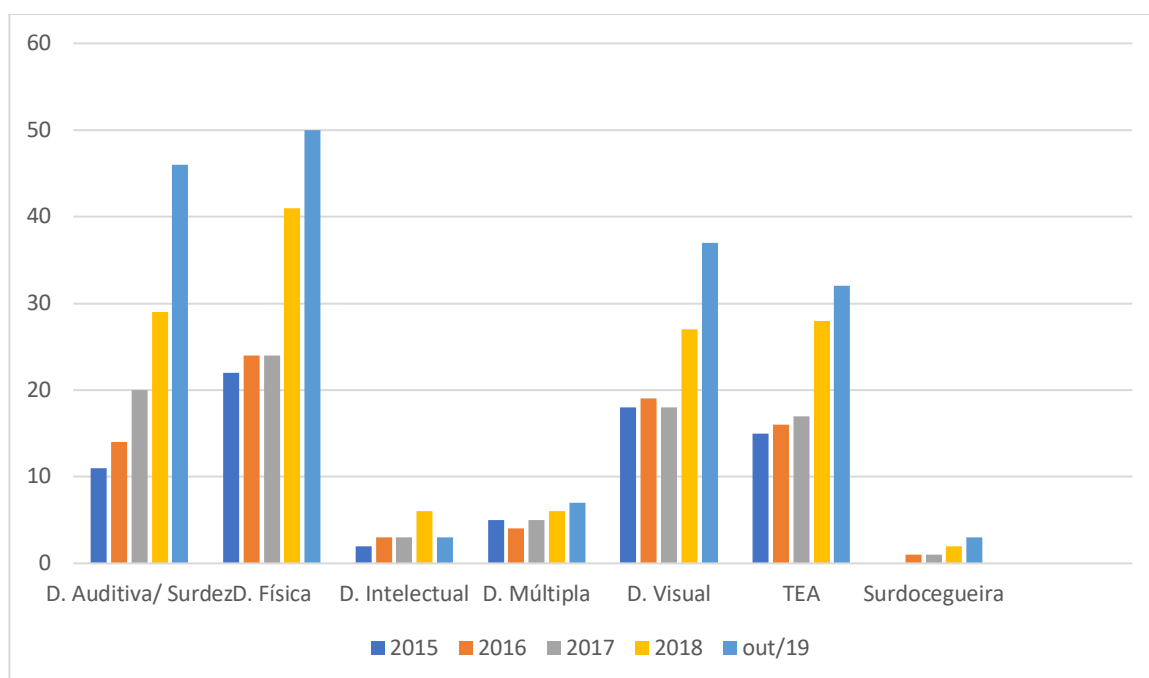
A Tabela 3 a seguir demonstra o crescimento, entre os anos de 2015 a outubro de 2019, de estudantes atendidos e que buscam apoios e recursos de acessibilidade na Coordenação PPNE

Tabela 3: Acadêmicos da UnB integrantes do PPNE por tipo de deficiência/ Necessidade Educacional Específica (NEE), de 2015 a maio/2019.

Deficiência/ NEE	Graduação					Pós-Graduação				
	2015	2016	2017	2018	out/ 2019	2015	2016	2017	2018	out/ 2019
Deficiência Auditiva/ Surdez	11	14	20	29	46	-	1	3	12	16
Deficiência Física	22	24	24	41	55	2	1	2	5	5
Deficiência Intelectual	2	3	3	6	6	-	-	-	-	-
Deficiência Múltipla	5	4	5	6	7	-	-	-	-	-
Deficiência Visual	18	19	18	27	38	2	1	-	3	4
Transtorno do Espectro Autista	15	16	17	28	38	-	-	-	-	-
Surdocegueira	0	1	1	2	3	-	-	-	-	-
TOTAL	73	81	88	139	193	4	3	5	20	25

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Estatística PPNE, 2019

O crescimento do número de estudantes com deficiência na UnB, no período de 2015 a outubro de 2019, pode ser visualizado no gráfico a seguir:

Gráfico 2 – estudantes na UnB por tipo de deficiência (2015-2019)

Fonte: Elaborado pela autora, 2019

3.1 Políticas para Inclusão na Educação Superior

Ao longo dos anos, diferentes práticas sociais referenciaram o modo como as pessoas com deficiência ocupavam um lugar na sociedade. No campo da educação, estudiosos como Sassaki (2010) apontam desde a exclusão social de pessoas com deficiência por se diferenciarem da maioria da população, até o atendimento segregado nas instituições até às práticas de integração social e, mais recentemente, a adoção da filosofia da inclusão social.

Falar em integração diz respeito ao ajustamento das pessoas com deficiência à sociedade, de modo que a pessoa com deficiência deve se adaptar às instituições sociais, buscando equiparar-se às pessoas sem deficiência. Na inclusão, ocorre o oposto, tendo em vista que as instituições e outros espaços sociais devem se adaptar às pessoas com deficiência (NUNES; SAIA; TAVARES, 2015).

A partir da segunda metade da década de 1990, ocorreram mudanças paradigmáticas na política educacional brasileira, as quais visaram possibilitar à pessoa com deficiência a garantia do direito de cursar níveis mais elevados de ensino (MARTINS e LEITE, 2018; POKER, VALENTIM e GARLA, 2018).

Nessa década, o termo inclusão ganhou força e visibilidade devido aos processos democráticos, por um lado, e aos movimentos de resistência à exclusão da sociedade civil, por outro.

Decretos, resoluções, recomendações e diretrizes foram promulgados de forma a orientar os sistemas educacionais em uma perspectiva inclusiva, tendo como princípios a igualdade, a equidade e o atendimento à diversidade em ambientes regulares de ensino. Desse modo, nota-se que os sistemas de ensino passaram a se organizar para atender as necessidades educacionais de todos os estudantes, inclusive das pessoas com deficiência, respeitando suas especificidades por meio de adequações no espaço físico e na implantação de serviços de apoio, bem como no fazer pedagógico (POKER, VALENTIM e GARLA, 2018).

Poker, Valentim e Garla (2018) destacam que sob a influência de documentos provenientes de conferências internacionais, tais como a Declaração de Jomtien, em 1990, e a Declaração de Salamanca, em 1994, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, opta por uma política pública inclusiva que prevê o acesso e a permanência de estudantes com necessidades educacionais específicas no sistema regular de ensino.

O Brasil, como signatário das conclusões e determinações desses documentos internacionais, buscou mudanças nas políticas educacionais e em outras áreas ligadas ao cuidado da pessoa com deficiência; por exemplo arquitetura e na engenharia das construções (PEREIRA, BIZELLI e LEITE, 2015).

Tem destaque, nesse cenário, a Portaria nº 1.679/99, que na visão de Martins e Leite (1999), contribuiu para que condições de acesso fossem oferecidas à pessoa com deficiência, na educação superior, propagando o processo de autorização, reconhecimento e credenciamento das IES. Em 2003, essa Portaria foi substituída pela de nº 3.284, a qual estabeleceu entre outros aspectos, que o acesso do estudante com deficiência no nível superior de ensino deve ser garantido em todas as instituições, quer públicas, quer privadas.

De modo complementar, o Decreto nº 5.296/2004 estabelece as normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário à acessibilidade do estudante com deficiência ou com mobilidade reduzida, devendo os estabelecimentos de qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, públicos e privados, proporcionar condições de acesso e utilização a todos os ambientes universitários.

No rol de políticas de acesso ao nível superior de ensino, tem destaque a Lei nº 11.096/2005 que criou o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva, a qual dispõe sobre a transversalidade da Educação Especial devendo as ações na educação superior proporcionar o acesso, a permanência e a participação dos estudantes, com vista à organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos.

Outra política, específica na implementação de reservas de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino, se deu por meio da Lei nº 13.409/2016 a qual alterou a Lei nº 12.711/2012. Por meio desta, foi implementado um sistema de cotas nas instituições públicas de educação superior reservando 50% de suas vagas para estudantes com baixa renda e para autodeclarados pretos, pardos e indígenas de forma proporcional ao número destes sujeitos na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição.

Vemos que as políticas públicas brasileiras têm gradativamente se alinhado à perspectiva social da deficiência, que compreende a inclusão como um duplo movimento de adequação, da sociedade para com a pessoa com deficiência e vice-versa, exigindo que as instituições se modifiquem a fim de atender ao ser humano na sua diversidade, a exemplo do que dispõe a Lei nº 13.146/2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência (ALMEIDA e FERREIRA, 2018).

Almeida e Ferreira (2018) assinalam que somente no início do século XXI que se visualiza as primeiras políticas públicas direcionadas especificamente para a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior, sendo a principal delas o Programa Incluir, instituído em 2005.

Aliado a isso, ressaltam que o espaço universitário é recente no tempo histórico da sociedade brasileira e ainda apresenta tensões, tendo em vista que este espaço foi planejado para um modelo-padrão de ser humano que não comporta o sujeito com deficiência, assim como grande parte das esferas da nossa sociedade.

Poker, Valentin e Garla (2018) também apontam o Programa de Inclusão no Ensino Superior – Incluir como um dos programas governamentais de educação inclusiva que tem gerado aumento de matrícula do alunado público-alvo da educação especial nos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Destacam que a finalidade desse programa é assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior, fomentando a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nos Institutos Federais de Ensino Superior. Tem como base legal os decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005.

Portanto, a criação desse Programa pretendeu viabilizar ações institucionais nas universidades para integrar as pessoas com deficiência à vida acadêmica e eliminar barreiras pedagógicas, comportamentais, arquitetônicas e de comunicação (POKER, VALENTIM e GARLA, 2018).

Por um lado, a literatura aponta que a partir dessa política o número de pessoas com deficiência nas instituições de educação superior brasileiras vem crescendo nas estatísticas oficiais. Por outro, estudos revelam que as ações propostas por essas instituições têm sido bem desenvolvidas apenas nos processos seletivos de acesso à educação superior, mas são ainda pouco efetivas na permanência destes estudantes com deficiência, especificamente, na sua efetiva participação em igualdade de condições aos demais estudantes, sendo que o provimento de condições de acessibilidade tem sido insuficiente.

Apesar de os movimentos a favor da inclusão de pessoas com deficiência já vigorarem há algumas décadas em nossa sociedade, os sentidos imputados às pessoas com deficiência como o estigma, a anomia e a incapacidade não desaparecem simplesmente, eles continuam existindo (ALMEIDA e FERREIRA, 2018).

Análise semelhante é realizada por Poker, Valentim e Garla (2018) quando afirmam que nem toda universidade tem cumprido as orientações normativas legais existentes, tendo em vista que se trata de um processo que demanda mudanças complexas e por isso mesmo é lento, gradual e contínuo.

Almeida Júnior e Fernandes (2016) evidenciam que as condições para manter os estudantes com deficiência nas instituições de educação superior estão diretamente condicionadas à democratização do ensino. Nessa perspectiva, é preciso repensar e ressignificar o fazer pedagógico, como a aquisição de materiais e tecnologias didáticas adequadas e, sobretudo redes de suporte, com destaque à acessibilidade atitudinal, mediante a profissionalização docente numa perspectiva inclusiva (ALMEIDA JÚNIOR e FERNANDES, 2016).

As condições de acesso e permanência do estudante com deficiência na educação superior implica, além da construção de espaços fisicamente acessíveis,

recursos pedagógicos, tais como livros, equipamentos e instrumentos; informações para a comunidade técnico-administrativa; instruções e/ou capacitação aos professores e apoio institucional. Isso implica mudança no *modus operandi* de uma instituição no seu fazer tradicional tanto no ensino, na pesquisa e na extensão quanto na infraestrutura oferecida a toda a comunidades docente, discente e administrativa (POKER, VALENTIM e GARLA, 2018).

Martins e Leite (2018) ressaltam a importância de se ter um mapeamento fidedigno de estudantes com deficiência na universidade de modo a possibilitar a provisão dos atendimentos e dos ajustes necessários às suas demandas específicas.

Destacam, também, que a criação de um meio de comunicação mais eficaz entre o estudante com deficiência e a instituição pode contribuir para a eliminação de diferentes barreiras, atitudinais, metodológicas, físicas, comunicacionais, no contexto acadêmico, de maneira a favorecer a sensação de aceitabilidade e respeito de seus direitos como qualquer cidadão.

Almeida e Ferreira (2018) ressaltam que a partir do momento em que os padrões de acessibilidade se tornaram requisito avaliativo para autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos, conforme normatizado pela Portaria nº 3.284/2003, as instituições de educação superior, de modo geral, passaram a buscar a identificação de seus estudantes com deficiência.

Herbetta (2018) ao analisar as políticas de inclusão e permanência, efetivadas na Universidade Federal de Goiás (UFG) entende que a universidade necessita de transformações estruturais para a concreta efetivação da inclusão e permanência e chama a atenção para a relação intrínseca entre políticas públicas e práticas acadêmicas.

Na perspectiva desse autor o objetivo das práticas inclusivas nas universidades públicas brasileiras é o de transformar estruturas arcaicas de poder, nas quais as populações com caráter eurocentrado assumem as posições de maior poder na sociedade. Assim, a questão-chave a ser tratada diz respeito à necessidade de

Transformação em estruturas de funcionamento da universidade para que as políticas de inclusão e permanência elaboradas para a democratização universitária saiam do plano retórico e se tornem concretas. Ao mesmo tempo, deve-se refletir de que forma as políticas de inclusão que vem sendo implementadas se relacionam com a noção de diferença (HERBETTA, 2018, p. 311).

A questão universitária está relacionada à noção de poder e a forma como este é exercido na sociedade. Assim, uma universidade mais democrática só se torna uma possibilidade real na contemporaneidade se houver vontade política dos agentes envolvidos – políticos, gestores, docentes e discentes – a despeito dos entraves estruturais e históricos, e do caráter ainda elitista da instituição (HERBETTA, 2018).

Portanto, apenas uma universidade que inclui concreta e efetivamente a diferença, desde um ponto de vista político e epistemológico, de forma a transformar suas dinâmicas estruturais que leve em consideração os modos próprios de se pensar o mundo de outros contingentes populacionais, culturalmente diferenciados, pode contribuir para uma sociedade mais tolerante, equilibrada e para um uso mais consciente do poder (HERBETTA, 2018).

Melo e Araújo (2018) ao refletirem sobre a experiência institucional dos núcleos de acessibilidade nas Universidades afirmam ser preciso que todos os gestores, particularmente diretores de centro e unidades coloquem na pauta de suas agendas o compromisso pela efetivação da política de inclusão de modo a instituir as condições de acessibilidade necessárias ao centro ou unidade sob sua responsabilidade gestora.

Por isso, é importante que as unidades acadêmicas estejam preparadas para atender estudantes com deficiência, garantindo acessibilidade e inclusão.

Conforme a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, “a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2009).

Levando em consideração essa Convenção Internacional e outros normativos nacionais e internacionais, a UnB, por meio de Resolução nº 50/2019 do seu Conselho de Administração (CAD), instituiu a Política de Acessibilidade da Universidade, dando destaque a natureza transversal dessa política. Nesse momento, cabe refletirmos sobre a perspectiva transversal dessas políticas públicas e institucionais.

3.2 Um Olhar para Políticas Transversais e Interseccionais

As contribuições sobre Políticas Públicas Transversais foram iniciadas a partir do debate da necessidade da equidade de gênero no interior das políticas setoriais. Isso porque, “ao selecionar grupos sociais específicos, histórica e tradicionalmente excluídos, as políticas sociais podem contribuir para a redução de determinadas desigualdades entre homens e mulheres (OLIVEIRA e YANNOULAS, 2016). No entanto, no Brasil, esse debate, também, se refere às políticas de igualdade racial e, eventualmente, de direitos humanos (REINACH, 2013).

As Políticas Públicas Interseccionais têm destaque a partir do movimento negro com reivindicação de garantia dos seus direitos de acesso à serviços essenciais, tais como saúde, cultura, transporte, saneamento. Por entender que a luta por direitos que envolvem igualdade de gênero e raça se aproximam do contexto de exclusão e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos essenciais, historicamente, vivenciados por pessoas com deficiência, e por carecer a literatura da análise transversal e interseccional no que diz respeito a essas pessoas, é que consagraram esses paradigmas na defesa dos direitos fundamentais com olhar transversal e interseccional para questões étnico-raciais, de gênero, classe social e acrescentamos a deficiência.

Papa (2012, p. 13) entende transversalidade como estratégia para que as políticas setoriais incorporem a perspectiva da igualdade de gênero em suas etapas de planejamento, implementação, monitoramento e avaliação. A autora destaca que:

Relações de gênero são construções históricas e sociais, mediadas por papéis diferentes exercidos por homens e por mulheres, as quais revelam desigualdades de poder entre eles, a igualdade de gênero busca reconhecer necessidades e prioridades diferentes entre os sexos e lhes assegurar iguais condições de realizar seus direitos humanos e de participar da vida em sociedade.

A exclusão social das pessoas com deficiência era a tônica da sociedade colonial. Nesse sentido, as contribuições de Quijano (2005) ganham destaque ao revelar a ideia de raça como construção mental capaz de justificar a exclusão de direitos de cidadania, bem como o acesso a bens e serviços básicos. Esse autor nos leva a refletir sobre os elementos de colonialidade no padrão de poder, hoje hegemônico, demonstra que o eixo do padrão de poder que classifica socialmente a

população mundial de acordo com a ideia de raça tem origem e caráter colonial, todavia, mais duradouro que o colonialismo.

Os temas de raça e gênero para Reinach (2013) devem ser inseridos em todas as ações governamentais com a finalidade de, assim reduzir as desigualdades sociais e econômicas que atingem esses grupos populacionais. Sendo assim, as políticas transversais, seriam aquelas ações que teriam como finalidade a busca de inserção das temáticas de gênero, raça e deficiência nas diversas áreas de governo.

A atuação transversal em política, na visão de Botelho & Nascimento (2016), não consiste apenas em que um mesmo tema seja tratado por diversos setores agentes de tal política, mas em que todos os setores envolvidos sejam capazes, de modo articulado, de aportar contribuições para o enfrentamento do tema alvo da ação ou de um conjunto de ações.

Isso porque, os problemas tratados pelas políticas públicas ou institucionais abordadas transversalmente são de natureza complexa, ou seja, não têm apenas um foco de irradiação e nem se manifestam apenas de uma maneira específica. O pressuposto, portanto, é que os problemas multicausados necessitam de abordagens transversais, por trazerem aportes de cada uma das áreas específicas envolvidas em qualquer um dos ciclos da política.

Crenshaw (2002), ao abordar o tema da transversalidade, entende que como as experiências específicas de mulheres de grupos étnicos ou raciais definidos são muitas vezes obscurecidas dentro de categorias mais amplas de raça e gênero, a extensão total da sua vulnerabilidade interseccional ainda permanece desconhecida e precisa, em última análise, ser construída a partir do zero.

Um pressuposto importante desta perspectiva é que as pessoas e as populações não possuem apenas uma identidade: pelo contrário, são atravessadas por diversos núcleos identitários e estes são alvos dos processos históricos de vulnerabilidade (BOTELHO & NASCIMENTO, 2016).

A partir dos ensinamentos de Crenshaw (2002), observamos que a discriminação interseccional é particularmente difícil de ser identificada em contextos onde forças econômicas, culturais e sociais silenciosamente moldam o pano de fundo, de forma a colocar as mulheres em uma posição onde acabam sendo afetadas por outros sistemas de subordinação.

A perspectiva da interseccionalidade das múltiplas formas de vulnerabilização de Botelho & Nascimento (2016) revela as maneiras por meio das quais os diversos

modos de discriminação, opressão ou violência aos sujeitos que compõem às minorias sociais, neles incluídos as pessoas com deficiência, operam em suas articulações, promovendo, de maneiras específicas, tipos particulares de segregações e vulnerabilidades.

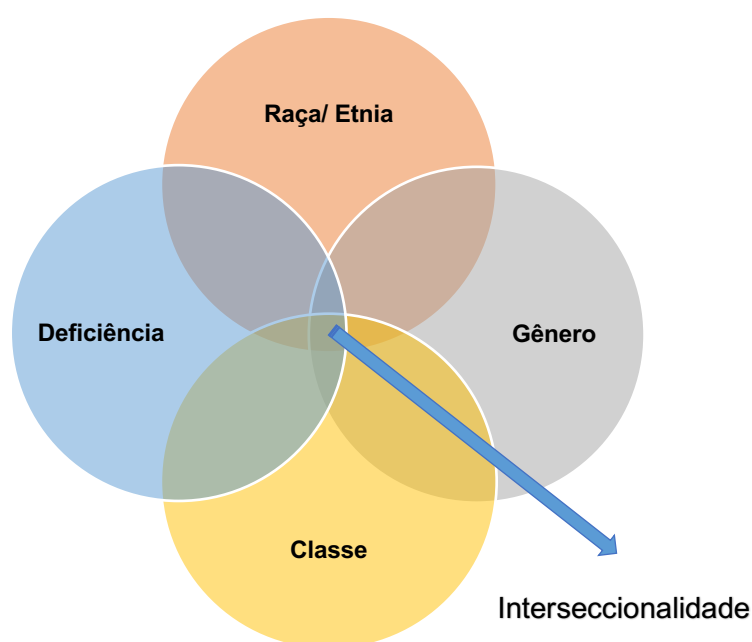
Essa somatória das diversas formas de vulnerabilizações, promovidas em função dos eixos identitários, promove não apenas uma somatória de opressões, mas de experiências novas, diferentes e que abrem espaço, de modo particular, às opressões em função dessa sobreposição ou intersecção de vulnerabilidades.

Crenshaw (2002, p. 182) considera que

[...] compreender os problemas ligados à interseccionalidade passam por um ponto de inflexão que vai de sua presente invisibilidade até a conscientização dos membros de órgãos revisores dos tratados internacionais, dos formuladores de políticas públicas, de ativistas de ONGs e de tantos outros atores.

Crenshaw (2002) explica que a interseccionalidade serve para lidar com o fato de que muitos dos problemas de justiça social como racismo e sexismo, frequentemente se sobrepõem criando múltiplos níveis de injustiça social.

Figura 1: Interseccionalidade entre Raça, Gênero, Classe e Deficiência



Fonte: a autora (2019).

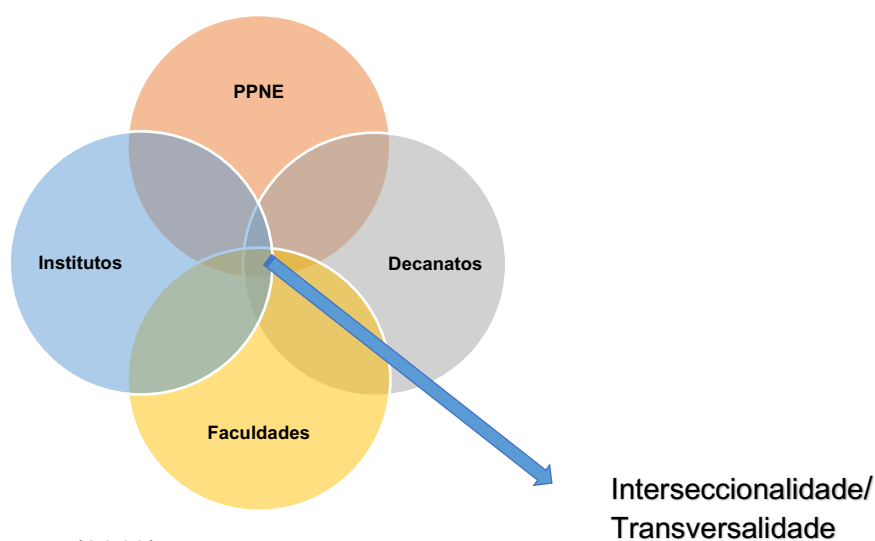
Serra (2005, p.1) afirma que “as administrações públicas se organizam a partir de estruturas muito formais, verticais e definidas por sistemas técnicos especializados e complexos como a saúde, o urbanismo, a educação, a defesa e a seguridade, entre outros⁹” (tradução nossa). No entanto, o autor ressalta que novas respostas são exigidas e que não se ajustam as divisões clássicas das organizações públicas, sendo necessário a adoção de uma perspectiva transversal da ação pública.

Para o autor, transversalidade é ao mesmo tempo um conceito e um instrumento organizativo cuja função é fornecer capacidade de atuação nas organizações em relação a alguns temas para os quais a organização clássica, com estrutura organizativa vertical, resulta inadequada.

Serra (2005) propõe que a transversalidade como necessidade política e organizativa surge da interação entre a diversidade e a crescente complexidade da realidade social, ou um lado, e as exigências e limitações da técnica, da tecnologia e das estruturas organizativas, por outro.

Retomando a visão de Crenshaw (2002), acreditamos que na realidade da UnB em relação a atuação na educação inclusiva propomos de modo analógico ao proposto por essa autora, o seguinte desenho:

Figura 2: Perspectiva Transversal e Interseccional nas Políticas Institucionais Setoriais da Universidade de Brasília



Fonte: a autora (2019).

⁹ Las administraciones públicas se organizan a partir de estructuras muy formalizadas, verticales y definidas por sistemas técnicos especializados y complejos como la sanidad, el urbanismo, la educación, la defensa y la seguridad, entre otros.

Ao refletirmos sobre gestão transversal nos apoiamos, também, nos ensinamentos de Brugué (2015) o qual identifica um contraste existente entre a simplicidade de nossas administrações e a complexidade dos problemas a serem resolvidos. Ele explica que o clássico *modus operandi* administrativo consiste em simplificar os problemas, reduzindo-os a um campo especializado capaz de enfrentá-los a partir de seu conhecimento setorial, no entanto a realidade não parece aceitar essas simplificações.

Diante dessa realidade, o autor, teoriza sobre problemas perversos, os quais são assim nomeados por causa de sua complexidade irreduzível, devido à impossibilidade de aplicar receitas simplificadas que os tornem administráveis para as administrações públicas.

Articulada a essas ideias, Orrú (2017) menciona que políticas de educação na perspectiva da inclusão, ao mesmo tempo em que reconhecem a diferença nos aprendizes, também usam dessa inclusão para diferenciar esses aprendizes e, assim, plantearem mecanismos de exclusão, na medida em que pela diferença homogeneízam o processo de aprendizagem de todos os alunos por meio de práticas pedagógicas dominantes, tradicionais, impositivas que tratam todos de forma igual.

Seguindo esse entendimento, problematizar os problemas vai além da busca imediatista de soluções claras e objetivas tal como ocorre nos pressupostos do cartesianismo. Nesse sentido, Orrú (2017) afirma que problematizar problemas é buscar modos de criar e de inventar o novo a partir do próprio problema, sem a ilusão de dar a solução e colocar fim às discussões ou angústias.

Entende, portanto, que a problematização não é algo simples, ao contrário, é complexa e o problema tem sua existência no interior de suas próprias resoluções (ORRÚ, 2017).

Nessa linha de análise, Brugué (2015) propõe que uma administração inteligente seria aquela que se dedica a gerenciar relacionamentos, contatos, interações ou abordar problemas multidimensionais com respostas igualmente multidimensionais.

Cabe esclarecer que a complexidade não é tomada simplesmente com uma característica da realidade social, mas como uma perspectiva teórica emergente que define tal como Cilliers *apud* Brugué (2015) o qual considera que a complexidade tem a ver com a densidade das interações que ocorrem em um sistema e com o dinamismo

e a imprevisibilidade deles. Assim, não deve cair em tentações reducionistas ou simplificadoras, uma vez que a complexidade requer a compreensão do todo, que não pode ser apreendido a partir de uma simples compreensão das partes (WALDROP, 1992; HOLLAND, 1998 apud BRUGUÉ, 2015).

Desse modo, em um ambiente de complexidade, as políticas públicas devem ser abrangentes e flexíveis, devem assumir a incerteza e devem reagir constantemente a situações de dinamismo constante.

No que diz respeito ao conceito de transversalidade, Brugué (2015) esclarece que embora tenda a ser identificado com certas práticas administrativas (como, por exemplo, uma comissão interdepartamental), não se confunde a um instrumento, mas que invoca uma transformação fundamental na cultura e na mentalidade de uma organização.

Transformação essa que evolui de uma organização que trabalha por meio de instruções verticais para outra que opera por meio de conversas laterais e em razão disso é reconhecida como redes organizacionais. Desse modo, a transversalidade é a dinâmica que deve permitir que uma organização funcione em rede.

Em vista disso, Brugué (2015) identificou, a partir da literatura especializada, quatro fatores-chave de funcionamento de organização em rede: objetivos (construídos de forma conjunta por meio de diálogo e negociação entre as partes); atores (os membros de uma rede devem satisfazer os critérios de necessidade, complementariedade e interdependência); fatores tangíveis, ou seja processos e recursos (projeto transversal exige institucionalidade com comissões, apoio administrativo, recursos econômicos e humanos); fatores intangíveis (relacionamentos, confiança e liderança).

Portanto, a transversalidade como necessidade política e organizacional decorre da interação entre a diversidade e a crescente complexidade da realidade social, por um lado, e as demandas e limitações das estruturas tecnológicas organizacionais, por outro.

Nessa toada, o capítulo 3 desse trabalho terá como finalidade identificar por meio da análise de discurso crítica, as ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na UnB.

CAPÍTULO 3

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo desenvolve as análises discursivas acerca das representações das práticas sociais relacionadas à educação inclusiva em contexto universitário. Como arcabouço teórico de análise tomamos os ensinamentos de Fairclough (2003) que propõe a associação dos conceitos de gêneros, discursos e estilos – modos relativamente estáveis de ação discursiva, de representação discursiva e de identificação discursiva – aos significados acional, representacional e identificacional.

Partindo de pressupostos teórico-metodológicos da ADC, investigamos ocorrências discursivas extraídas do questionário e da entrevista realizados com gestores das unidades acadêmicas da UnB. Primeiramente, analisamos a conjuntura da qual o discurso em questão é uma faceta. Em seguida, analisamos as representações discursivas compostas pelos mencionados questionário e entrevista.

O objetivo principal dessa pesquisa foi identificar ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na UnB. Assim, buscamos identificar que modos de ação podem ser capturados nos discursos dos gestores sobre as ações e estratégias de educação inclusiva na respectiva unidade acadêmica.

Essas análises têm a finalidade de compreender como crenças, valores e ideologias representadas no discurso dos gestores sobre acesso e permanência de estudantes com deficiência na UnB; que modos de ação podem ser capturados nos discursos dos gestores sobre ações e estratégias de educação inclusiva na Unidade Acadêmica e como as representações e construções de ação e identidades sustentam ou contestam as ideologias de exclusão acerca do tema da inclusão na educação superior.

4.1 Educação Inclusiva na UnB: aspectos conjunturais

O contexto de realização da pesquisa se deu sob a égide da Lei Brasileira de Inclusão e, no âmbito da Universidade de Brasília, da criação da Política de Acessibilidade aprovada por meio de Resolução do Conselho de Administração nº 50/2019.

Esse Conselho delibera sobre a matéria administrativa, econômica, financeira, de planejamento e orçamento, de gestão de pessoas e sobre relações sociais, de trabalho e de vivência, em conformidade com a programação anual de trabalho e diretrizes orçamentárias. É integrado por quem estiver exercendo os cargos de reitor, vice-reitor, decanos de administração, de assuntos comunitários, de gestão de pessoas e de planejamento e orçamento, o prefeito do *Campus*, os diretores das unidades acadêmicas, um representante de cada Conselho de Instituto e Faculdade, um representante dos Centros vinculados à Reitoria, um representante dos Órgãos Complementares, os representantes discentes, os representantes dos servidores técnico-administrativos.

A Política de Acessibilidade da UnB aborda os vários elementos de acessibilidade os quais compreendem a arquitetônica, a acessibilidade nos transportes, na comunicação, a atitudinal e a pedagógica.

Podemos falar em mudança social refletida em novas formas de interação entre professores e estudantes com deficiência que estão emergindo, na forma de oferta de recursos para adaptação de materiais didáticos, oferta de apoio especializado, conforme a necessidade específica de cada estudante. É o que menciona o Art. 17, I a V da Política de Acessibilidade (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2019, p. 4-5), *in verbis*:

Art. 17. O público-alvo que necessite de atendimento específico poderá solicitar previamente:

I - Adaptação de provas em formato acessível;

II - Tempo adicional para realização das provas e demais atividades avaliativas;

III - Disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, equipamentos de tecnologia assistiva destinados à visualização de textos, adaptação em Braille e/ou tamanho ampliado, comunicação tátil e meios de voz digitalizada e/ou humana gravada, bem como de recursos de tecnologia da informação e comunicação acessíveis;

IV - Apoio especializado necessário, tradutor-intérprete de língua de sinais ou leitor/transcritor, conforme necessidade educacional específica;

V - Adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação, que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa.

Portanto, essa Política reúne as definições e as diretrizes a respeito da acessibilidade, estabelecendo como deve ser a atuação da administração e das unidades acadêmicas no atendimento às pessoas com deficiência na UnB.

4.2 Entrevistas Semiestruturadas

O planejamento e a preparação de entrevistas devem considerar duas escolhas centrais que pela lição de Bauer e Gaskell (2002) são: o que perguntar e a quem perguntar. Sendo o tópico guia a parte vital do processo de pesquisa “é fundamental colocar tempo e esforço na construção de um tópico guia” (BAUER e GASKELL, 2002).

Considerando essas orientações, esta pesquisa teve os seguintes questionamentos:

Quadro 3: Perguntas do Questionário

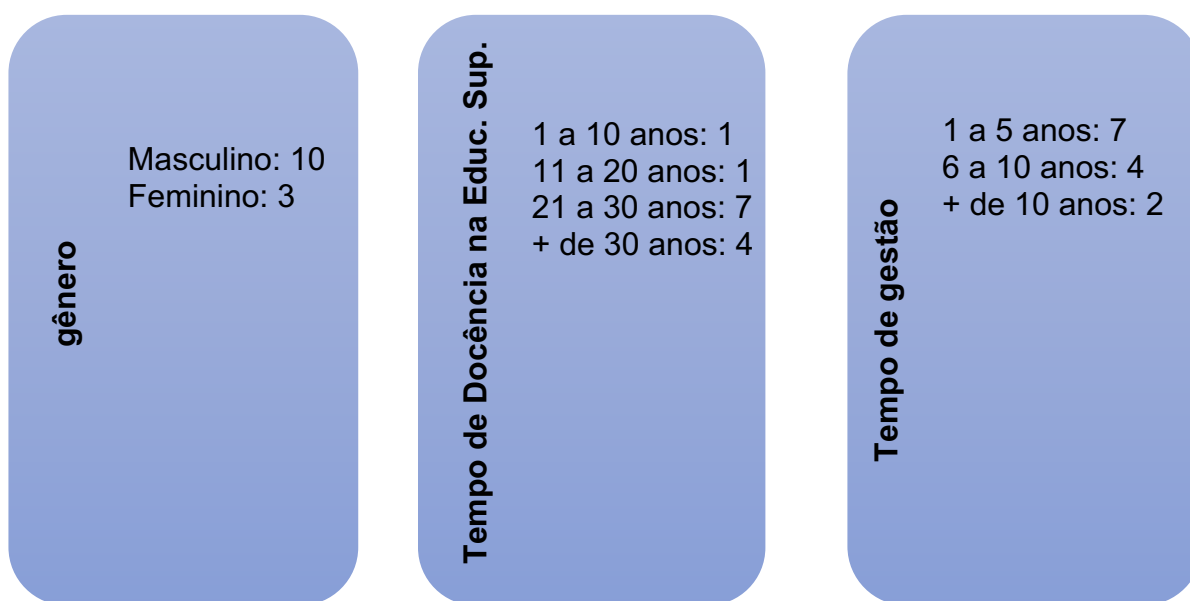
1. Tempo de docência na Educação Superior
2. Tempo na gestão do Instituto ou Faculdade
3. Há ou já houve estudantes com deficiência matriculados nos cursos vinculados a sua Unidade Acadêmica?
4. Como você vê a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior?
5. Você considera que a UnB está preparada para a inclusão de estudantes com deficiência?
6. Você conhece a PPNE? Conhece as atribuições dessa Coordenação?
7. No último ano, as questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência foram discutidas em que âmbito (colegiados, reuniões)?
8. De acordo com a realidade de sua Unidade Acadêmica quais temas referentes a inclusão elencaria como importantes?
9. Quais dificuldades em relação à prática da inclusão na educação superior você elencaria?
10. Você tem conhecimento de serviços ou projetos relacionados à educação inclusiva na UnB?
11. Existe algum projeto de extensão direcionado à acessibilidade e educação inclusiva em sua Unidade Acadêmica? Cite-os
12. De que forma a acessibilidade está contemplada nos documentos institucionais da sua Unidade?
13. Quais recursos e serviços de acessibilidade a sua Unidade oferece para os estudantes com deficiência?
14. Sua Unidade apoia ações de formação para os docentes para a promoção da acessibilidade?
15. Existe alguma pesquisa direcionada à acessibilidade e educação inclusiva em sua Unidade Acadêmica?
16. Sua Unidade Acadêmica oferece alguma disciplina que contemple os temas de acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência?

Fonte: Elaborado pela autora, 2020

Sobre a seleção dos participantes da pesquisa, foram considerados gestores das unidades acadêmicas com tempo de docência variando de um a mais de trinta anos e tempo de gestão variando de um a mais de dez anos. Os participantes foram previamente contatados e após concordância com os termos da entrevista, bem como com os objetivos e a natureza da pesquisa, e assinatura do Termo de Livre Consentimento, a concedeu nos respectivos locais de trabalho na própria Universidade de Brasília. O roteiro de entrevista foi previamente aprovado por duas especialistas no tema.

Os sujeitos da pesquisa são servidores docentes da Universidade de Brasília, desempenhando cargo de gestão, compreendido este como direção de unidade acadêmica, coordenação de curso ou chefia de departamento.

Figura 3: Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa



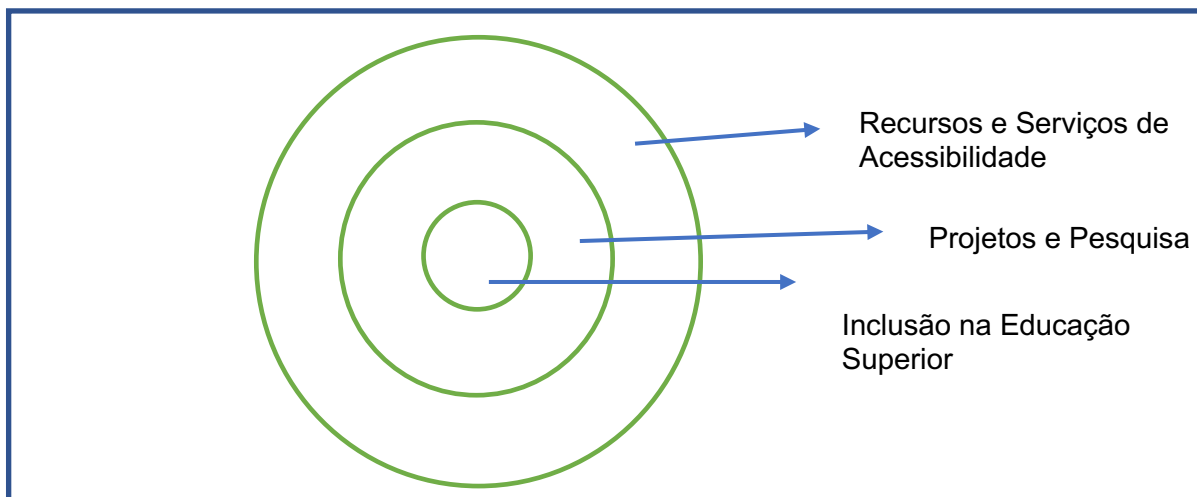
Fonte: Elaborado pela autora, 2020

Os gestores da UnB participantes da pesquisa apresentam o seguinte perfil: a maioria é do sexo masculino (77%); com predomínio de mais de 20 anos de experiência em docência na educação superior (85%); e a maioria com até 5 anos de experiência em gestão (54%).

Este perfil sugere que muitos gestores possuem pouca experiência na gestão e considerando a evolução da legislação na área pode haver a necessidade de ampliar os conhecimentos sobre a inclusão a fim de oportunizar a implementação de práticas indutoras da qualidade da formação dos estudantes com deficiência.

A seguir, passamos a analisar alguns elementos da prática social de inclusão a partir do que conseguimos enxergar dos elementos linguísticos extraídos dos mencionados questionários e entrevistas, conforme a figura 4:

Figura 4: Representação da Inclusão de Estudantes com Deficiência



Fonte: Elaborado pela autora, 2020

Na figura 4 sintetizamos as categorias de inclusão consideradas para análise e que surgiram na análise dos instrumentos de pesquisa. Tais categorias de análise são: inclusão de estudantes com deficiência; projetos e pesquisa direcionados à acessibilidade e educação inclusiva e recursos e serviços de acessibilidade.

4.3 Representação da inclusão de estudantes com deficiência

Nesta seção, apresentamos as análises de representações discursivas reveladas no discurso de cada um dos 13 gestores que colaboraram com este estudo, por meio de entrevistas semiestruturadas e questionário. Esses dados são analisados com o intuito de responder à questão de pesquisa: como a Universidade de Brasília responde às demandas de inclusão para promoção da equidade e melhoria do desempenho acadêmico das pessoas com deficiência?

Para tanto, nas entrevistas semiestruturadas, analisamos as representações discursivas relativas à inclusão de estudantes com deficiência a fim de entender as relações sociais, as crenças e as identidades presentes, tendo em vista que textos comportam visões de mundo, representações, crenças e valores.

Para Fairclough,

[...] o discurso figura nas representações que sempre são partes de práticas sociais – representações do mundo material, de outras práticas sociais, representações próprias reflexivas da prática em questão. A representação é claramente substância discursiva e, podemos distinguir diferentes discursos, que podem representar a mesma área do mundo de diferentes perspectivas ou posições (FAIRCLOUGH, 2003, p. 23).

Entre os modos de representar a inclusão extraídos das análises discursivas está a de ser iniciativa de gestão pública que envolve o acesso democrático e a necessidade de adaptação da instituição para atender as necessidades especiais. Vemos que essa visão e essa crença são coerentes com a perspectiva inclusiva, uma vez que coloca a responsabilidade de adaptação na instituição e não no sujeito com deficiência.

Outra perspectiva foi a inclusão como direito, conforme se observa abaixo:

Olha eu acho que a resposta é um direito Constitucional de todo cidadão o acesso a educação que deve ser universal, portanto a instituição deve garantir as condições para que toda e qualquer pessoa tenha o acesso sob o ponto de vista, também, não só arquitetônico, mas aos conteúdos de aprendizagem no processo formativo, então acho algo absolutamente necessário (Gestor 8).

Nesse excerto, vemos a marca da intertextualidade que segundo Fairclough (2003) é, em sua acepção mais comum, a presença material de outros textos dentro de um texto – citações. O autor ressalta, no entanto que:

[...] há várias outras maneiras, menos evidentes, de incorporar elementos de outros textos. Por exemplo, se pensamos em um discurso relatado, escrito ou pensado, é possível não só citar o que já havia sido dito ou escrito em outros textos, mas também resumi-lo (FAIRCLOUGH, 2003, p. 37).

Outro aspecto da representação feita sobre inclusão da pessoa com deficiência na educação superior diz respeito a algumas necessidades, dentre elas: de criar condições de acessibilidade que, na visão do participante, ainda não são 100%; de acolhimento; de produção de material acessível; de atender os encaminhamentos da Coordenação PPNE; de superar barreiras que antigamente existiam para que as pessoas com deficiência chegassem à universidade.

A inclusão como resultado da abertura da universidade pode ser observada na representação do gestor 5, vejamos: “na verdade a universidade se abriu muito ela é

muito mais democrática, muito mais inclusiva, muito mais diversa e plural do que era no passado”.

A inclusão também foi destacada como um desafio diário tendo em vista que cada indivíduo com deficiência apresenta uma característica e necessidade particular que é diferente de indivíduo para indivíduo. Nesse aspecto, vale citar:

[...] isso produz um tratamento muito especializado que a gente aprende todo dia mesmo. [...] Então, adaptação de material a gente não pode criar um setor que diga você vai adaptar o material assim. Porquê um a cor é azul, só enxerga o azul, o outro só enxerga a cor clara, o outro se a letra estiver grande tudo bem, um tem que ter com sinal o outro pode ser o monitor de vídeo. Então, é experiência diária. Então, eu vejo sempre com muito bons olhos, eu acho que é uma forma de a sociedade compreender o quão diversas as pessoas podem ser e acabar com muitos preconceitos, mas do ponto de vista da gestão é esse desafio diário. (Gestor 11)

Por meio das análises nesta seção identificamos discursos que podem ser chamados de discurso da mudança com representações consideradas positivas, representações que podem motivar práticas transformadoras de respeito e solidariedade para com os estudantes com deficiência.

Podemos observar, também, mudanças na prática discursiva associadas com a substituição de uma educação que no passado segregava estudantes com deficiência pela educação inclusiva que passou a ser normatizada até mesmo no âmbito institucional.

4.4 Representação quanto ao preparo da UnB para Inclusão

Os participantes acenam que o preparo da universidade para inclusão é um processo permanente e estando ou não preparada, têm realizado a inclusão.

Eu acho que esse processo de preparação ele é permanente. Há um conjunto de legislações que indicam as necessidades de adaptação da universidade para isso é sob o ponto de vista arquitetônico eu acho que a gente ainda possui deficiências, a universidade vai completar 58 anos então vários de seus edifícios [...] são antigos, não foram adaptados então isso é um processo, mas eu acredito que a universidade vem construindo um esforço para isso. existe uma assessoria especial, então existe uma política de inclusão eu acho que tempo a tempo a gente vai conseguir avançar mais, para além da dimensão arquitetônica de acessibilidade eu acho também que os currículos de formação em especial daqueles cursos de licenciatura eles devem tematizar essa questão e não na forma necessariamente de uma disciplina, mas isso deve aparecer no processo formativo e de forma curricularmente organizada” (Gestor 8).

A dimensão arquitetônica foi ressaltada como sendo o quesito que torna a universidade ainda em processo de preparação para inclusão, especialmente nos prédios antigos.

Não é que ela não esteja preparada eu acho que ela está em preparação. O que eu acho é isso: dada a diversidade tão grande das deficiências a gente nunca vai conseguir se preparar totalmente sabe. É no trabalho diário com as pessoas com boa disposição. É num trabalho de mudança de cultura dos próprios estudantes também de receber o inclusivo aquele aluno dentro da turma que não é uma sala especial. Não é estar todas as deficiências numa sala de recursos, por exemplo. Eu já ministrei aulas para turmas mistas. Então, é o aluno que não tem deficiência ter paciência de esperar o processo de aprendizagem do outro, é o professor falar mais devagar então envolve uma mudança de cultura que não é do dia para noite, não adianta dar mil cursos de capacitação, é tudo no processo. Então, assim está em preparação eu diria. Claro que já avançou muito, por exemplo no ano passado a gente aprovou no Conselho Superior a Política de Acessibilidade da Universidade em todos os aspectos da infraestrutura física aos processos pedagógicos de aprendizagem. Então estamos caminhando, mas nunca vamos estar prontos (Gestor 11).

Um dos participantes da pesquisa entende que a universidade não está preparada como um todo e que não se sente preparado para receber estudante com deficiência em sala de aula. Ressaltou que a “preparação como professores, educadores ou orientadores é bastante deficiente.”

O excerto seguinte expressa, de acordo com as impressões do participante, a relevância e a necessidade de ser colocada em prática Política de Acessibilidade da UnB.

Olha eu acho que há muito ainda a ser feito para que se diga que a UnB está preparada. Recentemente o CAD aprovou uma resolução nesse sentido, mas muito do que está na resolução a realidade da UnB ainda é uma ficção. Acho muito importante que um conselho superior da universidade tenha criado uma política voltada especificamente para essa questão, uma resolução própria tratando dessa questão, mas nós temos que tornar essa resolução uma realidade porque o que está previsto nela ainda está distante de se realizar na prática (Gestor 5).

Essa seção destacou que pelo fato dos tipos de deficiência serem diversos e, ainda, um mesmo tipo de deficiência poder exigir variados tipos de adaptações de materiais de indivíduo para indivíduo, por exemplo, a crença é de que a UnB encontra-se em preparo e que dia a dia aprende e se prepara para atender estudantes com deficiência. A recente aprovação da Política Institucional de Acessibilidade, aprovada pelo Conselho de Administração da universidade, deu maior visibilidade para a necessidade de uma universidade cada vez mais inclusiva.

Corroborando o pensamento de Rodrigues Fernandes (2015) a qual aponta que conciliar práticas inclusivas e a vocação meritocrática que orienta a atuação docente na educação superior demanda iniciativas criativas e problematizadoras, que produzam diferencial para a formação continuada de docentes e profissionais.

4.5 Representação dos temas de inclusão mais relevantes na Unidade Acadêmica

O tema da inclusão com 46% de representação foi a acessibilidade arquitetônica, tendo sido mencionada a existência de rampas e a necessidade de funcionamento de elevadores. Demais temas representados foram: questões envolvendo o espectro autista, aula para pessoa com deficiência auditiva, sinalização para deficientes visuais, em braile, surdocegueira, necessidade de formação continuada. Sobre esse tema destacamos o excerto seguinte:

A gente ainda precisa trabalhar as questões das síndromes, a gente ainda precisa passar por uma formação continuada nesse sentido, e a própria concepção mesmo, porque às vezes você tem a concepção e percepção de que está incluindo e está gerando exclusão ou segregação na ilusão da inclusão (Gestor 4).

No que se refere à questão da surdez, foram destacados temas mais específicos, tais como: descrição da língua, bilinguismo do sujeito surdo, o ensino da língua produção literária para surdos ou feita por surdos.

Esta seção demonstrou que os temas que foram representados refletiram os processos sociais vivenciados em cada unidade acadêmica de modo que o tema mais recorrente retratou a acessibilidade física, especialmente em estruturas arquitetônicas mais antigas da universidade.

Vale destacar que o espaço da universidade tem fundamental importância para a formação de consciências inclusivas, cujas ações podem ter impacto em diferentes contextos sociais. Uma universidade inclusiva necessita lidar com um perfil diferenciado de demandas, em que as ambiguidades, ambivalências e diferenças não mais sejam negadas e desvalorizadas (Mantoan, 2008).

4.6 Representação da dificuldade em relação à prática da inclusão

Entre as dificuldades em relação a prática da inclusão representadas pelos participantes da pesquisa temos: planejamento, recursos para fazer reformas, treinamento de pessoal, deficiência formativa nos professores, capacitação em libras, acesso a quem tem deficiência física chegar no local de sala de aula, pouca sinalização para pessoa cega, acessibilidade física, sensibilização de toda a classe gestora que hoje está tomando a responsabilidade de tomar as decisões que muitas vezes foi formada em um ambiente que segregou as pessoas com deficiência.

Primeiro tem dificuldade de **planejamento** mesmo, tem dificuldades em termos de **recursos para fazer as reformas necessárias** nem todas as unidades tem recursos suficientes para fazer isso tem de entrar no plano de obras da universidade como um todo e uma vez que o plano de obras é bastante concorrido e as verbas específicas da universidade para investimento, porque isso entra como investimento, as reformas estão cada vez mais minguadas (Gestor 1).

Do ponto de vista da infraestrutura física, a morosidade para fazer qualquer tipo de transformação. Por exemplo, elevador com defeito e rampa em obra impedindo o acesso de pessoa com deficiência física acessar o primeiro andar. Daí, o desafio de haver planejamento e as áreas conversarem entre si.

Outro aspecto é referente a acessibilidade cognitiva em geral, para falar dos processos de aprendizagem das pessoas, adaptação de conteúdos que envolve mudança de cultura institucional, do estar com a pessoa com deficiência e colaborar com os processos dela.

O excerto seguinte expressa que a mudança de cultura e crença das pessoas vincula-se a discussão contínua por meio de palestras, simpósios que demonstrem a

possibilidade de inclusão de pessoas com deficiência e que, uma vez atendidas as condições de acessibilidade, podem ter um desempenho acadêmico melhor que pessoas sem deficiência.

Está mais nas pessoas, os envolvidos na educação compreenderem que há pessoas que possuem essas necessidades especiais, a gente tende a trabalhar pela maioria que não tem os problemas, mas a gente tem que pensar na minoria. Mas, para você mudar a ideia das pessoas você tem que ir sempre discutindo mais, fazendo palestras, simpósios mostrando que realmente você pode incluir e pode ter pessoas extremamente especiais que podem ser melhores que os totalmente aptos (Gestor 9).

Ficou demonstrado que os desafios em relação à prática da inclusão vão desde o planejamento na parte de infraestrutura aos processos de aprendizagem das pessoas, adaptação de conteúdos que envolve também uma mudança de cultura institucional e nesse sentido os editais do programa de tutoria especial foram representados como facilitadores desses processos.

As mudanças propostas à Universidade pela Educação Inclusiva, como ressaltado por Magalhães (2013), são de cunho teórico-prático e político e visa de um lado apresentar novas formas de conceber os atos de planejar, ensinar, aprender e avaliar na educação superior; de outro discutir as concepções sobre deficiência que circulam no meio universitário e que, frequentemente revelam desconhecimento, ou mesmo preconceito com relação às possibilidades de formação em Ensino Superior de pessoas com deficiência.

4.7 Serviços, Projetos e Pesquisas sobre Acessibilidade e Educação Inclusiva

Nesta seção, buscamos analisar a articulação entre elementos da prática institucional refletida na representação e conhecimento dos serviços ofertados e práticas acadêmicas de projetos de extensão e pesquisa.

Quanto ao conhecimento dos serviços ofertados na universidade, 38% dos participantes mencionaram a Coordenação PPNE como resposta. Outros 23% mencionaram a Faculdade de Educação e Instituto de Letras e 15% afirmaram não ter conhecimento, como pode ser verificado no excerto abaixo.

Não. O que eu tenho conhecimento é dessa Política que foi implementada pela atual reitora e que redundou na Resolução do CAD, mas é acho que o DAC tem alguma preocupação voltada para essa questão (Gestor 5).

A importância dos trabalhos da Comissão Própria de Avaliação da Universidade pode ser observada na resposta dada pelo gestor 6. Vejamos: O que conheço formalmente feito é o que a CPA divulgou (Gestor 6).

O excerto seguinte retrata que no imaginário do gestor circula a ideia de que os serviços ofertados estão aquém do necessário para o atendimento eficaz para as pessoas com deficiência.

Assim, em linhas gerais o que eu conheço mais são as atividades que a gente desenvolve aqui né, nessa área de Libras. Eu conheço lá da Faculdade de Educação o LDV. E eu assisti em um seminário de inovação que teve alguns projetos buscando desenvolver ferramentas tecnológicas inclusive essa de infraestrutura. Uma aluna desenvolvendo para pessoa com deficiência visual, então como o cego vai saber que a passagem em algum lugar está interrompida, por exemplo, então ela estava desenvolvendo um aplicativo sobre isso. É eu sei que o CPD tem trabalhado nas questões de acessibilidade da página, letra ampliada, software de áudio e tradução, janela de libras. Então, essas coisinhas assim, eu sei que são iniciativas isoladas, mas que vão formando um conjunto (Gestor 11).

Ainda assim, há o reconhecimento de que a universidade tem realizado ações importantes na área de acessibilidade, embora ainda sejam de modo isolado.

Por um lado, 54% dos participantes responderam não haver e/ou não terem conhecimento de projetos de extensão direcionados à acessibilidade e à educação inclusiva. Por outro lado, foram mencionados projetos ligados ao desenvolvimento de próteses, softwares e eletroestimulação para pessoas tetraplégicas; projetos com crianças autistas. Também foram mencionados projetos de extensão vinculados à Ciência da Computação, à Faculdade de Educação, à Faculdade de Educação Física e ao Instituto de Letras.

Em relação à pesquisa direcionada à acessibilidade e educação inclusiva, foi repetido o percentual de 54% de respostas negativas e/ou desconhecimento. O excerto abaixo demonstra que o participante tem a visão de que os projetos nessa área são pontuais.

Há alguns projetos pontuais. Me lembro de um projeto é que fazia coisas como leituras de notas e falava o valor da nota o que é algo interessante para os cegos (Gestor 2).

Após a análise percebemos que os projetos de extensão representados pelos participantes da pesquisa concentram-se nas áreas da Ciência da Computação, Educação, Educação Física, Letras, Tecnologia.

O estudo de Costa (2018) corrobora a importância da extensão universitária para a inclusão, tendo em vista o entendimento de que a participação em projetos de pesquisa e extensão estimula a relação com os docentes, bem como fortalece o relacionamento com outros alunos participantes dos projetos. Além disso, a autora destaca que estudantes participantes de projetos de extensão sentem-se reconhecidos e valorizados devido aos laços pessoais desenvolvidos que transcendem os papéis de poder do mundo acadêmico.

4.8 Recursos e Serviços de Acessibilidade

Nesta seção, buscamos analisar questões referentes ao âmbito de discussão das questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência; à forma pela qual a acessibilidade está contemplada nos documentos institucionais; à oferta de recursos e serviços de acessibilidade; ao apoio às ações de formação de docentes para promoção da acessibilidade; ao conhecimento e à visão sobre o papel da coordenação PPNE.

a) Âmbito de discussão das questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência

As questões de acessibilidade e inclusão foram tidas como fazendo parte do âmbito de discussão da direção, coordenação de cursos da graduação e pós-graduação, reuniões, colegiados, conselhos de graduação, departamentos, conselho da faculdade, planos diretores de obras, Comissão de infraestrutura, Fórum do DEG, CAD, a exemplo dos excertos abaixo.

Nós discutimos isso no CAD todos os diretores têm assento no CAD e aqui também houve discussão no conselho da faculdade que é a instancia máxima da universidade e claro essa é uma questão que ocupa o dia a dia também da direção e dos coordenadores de curso. Nos temos coordenadoras de graduação do turno da noite da manha e temos o coordenador da pós então no âmbito dessas digamos assim instâncias que compõem a direção da faculdade o tempo inteiro a gente tem a nossa atenção chamada para essas questões. Por exemplo, a coordenadora de graduação se preocupa em estar acompanhando quais disciplinas que os cadeirantes se matriculam para que a turma dele seja no térreo entende. Então muitas vezes tem que mudar a turma, tirar do andar superior para vir para o térreo por quê? Porque nós não temos nem rampa, nem elevador que funcione a contento. Então todo semestre existe esse monitoramento para que realmente essas pessoas possam ter as suas aulas na parte térrea do prédio (Gestor 5).

b) Forma pela qual a acessibilidade está contemplada nos documentos institucionais

O documento institucional mais citado em previsão de acessibilidade foram os projetos pedagógicos do curso, além de haver cumprimento das normativas da instituição e da legislação nacional. É o que observamos nos excertos a seguir.

[...]nos projetos pedagógicos dos cursos. Nas Câmaras nós incentivamos os coordenadores a verem, reverem, atualizarem o que se refere ao acolhimento, a recepção e ao acompanhamento dessas pessoas. (Gestor 3)

No projeto pedagógico. O regimento está para passar em fase de revisão e a gente acaba respeitando a legislação maior que é da universidade e a legislação nacional. A gente não tem escolha tem leis nacionais e são cumpridas (Gestor 4).

O excerto a seguir mostra a visão de que a acessibilidade nos documentos institucionais da unidade precisa ser pensada, constituindo-se numa área que há muito a se fazer.

É muito pouco. Nós não temos. Por exemplo, pelo que eu saiba, nós não temos os nossos documentos em Braille é não temos em áudio também. Essa é uma área que eu acho que há bastante coisa a se fazer, não existe uma ação sistemática de deixar esses documentos acessíveis, por exemplo, os regimentos e as resoluções e etc (Gestor 2).

Uma das formas mencionadas em que a acessibilidade é contemplada na unidade foi o portal institucional da unidade, considerado moderno e que contém as ferramentas de acessibilidade.

A política de acessibilidade aprovada por meio da Resolução CAD nº 50/2019 foi mencionada como documento institucional que vai nortear a atualização do regimento da unidade. É o que observamos no excerto a seguir.

Então, assim, cada vez que aparece uma questão de inclusão a gente atua, mas se você perguntar assim: existe uma política de acessibilidade na unidade? não. Porque a gente acredita também que isso deve ser definido institucionalmente e que todas as unidades estão submetidas aquele documento. É e a gente está em uma fase que o regimento interno, da unidade não foi atualizado ainda, então, eu imagino que quando ele for atualizado, espero que até o final do ano, a gente consiga ter ali alguma referência específica a essa questão já pensando no que a política de acessibilidade vai orientar (Gestor 11).

Vemos que a Política de Acessibilidade é tida como um marco orientador dos documentos institucionais de cada unidade acadêmica.

Essa política prevê que o planejamento das ações de acessibilidade ocorrerá de forma conjunta, articulada e transversal aos diversos setores da Universidade de Brasília

c) Oferta de recursos e serviços de acessibilidade

O recurso de acessibilidade mais representado entre os participantes da pesquisa foi o de acessibilidade física que contou com 62% das respostas. Os recursos mencionados foram: presença de rampas, corrimãos, elevadores, pisos táteis, banheiros adaptados.

Quanto aos serviços de acessibilidade 15% responderam não existir uma política específica, na unidade, e por isso segue o que a universidade determina ou se reportam a alguns serviços oferecidos em outras unidades como, por exemplo na Faculdade de Educação, o LDV. É o que podemos verificar no excerto a seguir.

Nós usamos os dos outros né. Um exemplo, algumas provas que precisamos fazer no braille nós usamos a Faculdade de Educação como nossa referência. Nós temos nossos coordenadores com os coordenadores da Faculdade de Educação fazem os contatos e isso já ocorre no início do semestre e com antecedência esses serviços são realizados. A outra é prova ampliada. Pelo menos temos usado muito a Faculdade de Educação como nosso ponto de apoio para esses materiais. Devem ter outros que eu não conheço (Gestor 3).

Outro serviço de acessibilidade mencionado foi intérprete de Libras, em número de 12, os quais atendem principalmente o curso de Libras, mas também toda a universidade. Foram contratados guias intérpretes sob a forma de contrato temporário e estão auxiliando os estudantes surdocego.

d) Apoio às ações de formação de docentes para promoção da acessibilidade

O apoio à formação docente para promoção da acessibilidade nas unidades participantes da pesquisa direcionou-se para ações de formação de âmbito geral e não especificamente direcionadas à acessibilidade.

Houve entendimento de que o apoio a essas ações deveria fazer parte de uma política da administração superior, além de ser necessário o envolvimento do DAC nessa questão. É o que se observa no excerto a seguir.

Olha nós não temos... Eu acho que isso deveria ser uma política da administração central, da administração superior, voltadas a todos os docentes ne até porque nós temos um órgão que é o DAC que em grande medida deveria ter a sua atenção voltada também para essa problemática (Gestor 5).

O excerto a seguir reflete a existência de ações de formação e capacitação docente, embora não direcionadas ao tema acessibilidade tem havido o crescimento da procura por cursos de libras.

[...] não de forma direcionada. A ação de capacitação aqui a gente sempre tem. O que posso dizer é que tenho observado nos últimos 3 anos talvez que muitos professores ao tirarem licença capacitação tem tirado para realizar curso de língua de sinais. Primeiro que cresceu muito o interesse na pesquisa sobre língua de sinais ou tradução e segundo que a própria convivência [...] com professores surdos, os alunos surdos dos cursos acabam provocando o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores daí eles acabam buscando, mas se você me perguntar assim como indução da direção, vou dizer que não. o que a gente faz é incentivar a capacitação aí vai livre a área de interesse a cada um (Gestor 11).

Importante ressaltar uma das ações de formação docente, mencionada pelos participantes da pesquisa, foi realizada pelo Instituto Benjamim Constant.

e) Conhecimento e visão sobre o papel da coordenação PPNE.

Entre os participantes da pesquisa, 85% conhecem a coordenação PPNE. Houve quem afirmasse que sabem da existência e das ações praticadas pelos meios de comunicação da universidade. É o que expressa o excerto seguinte.

Sei da existência, sei de algumas ações que a gente acompanha pelos meios de comunicação da universidade, chama a atenção porque isso tem aparecido com frequência, mas se me perguntar onde fica e quem responde por ela eu não sei (Gestor 8).

Um dos modos de representar o papel da coordenação PPNE pelos participantes da pesquisa foi de ser fundamental porque a universidade tem número significativo de pessoas com deficiência, a exemplo do excerto seguinte.

[...] eu acho que é imprescindível na articulação das ações porque como a gente falou de quais ações a gente conhece a gente vê que é muito esparramado na universidade e numa universidade do tamanho da UnB é impossível que isoladamente a gente consiga construir coisas. Então, é necessária uma área para a qual essas ações convirjam e vá depois organizar o trabalho. Então é nesse trabalho coletivo que a gente consegue tirar algumas coisas. Senão é até frustrante né. Uma andorinha sozinha não faz verão (Gestor 11).

Outra maneira de representar o papel dessa coordenação foi de prestar assessoria à administração superior quanto à implementação e à difusão da política inclusiva da universidade. É o que expressa o excerto seguinte.

[...] eu acho que pelo conhecimento que tenho é de assessorar a administração superior na implementação que seja inclusiva a essa população e de também provocar as unidades para que repliquem essa política não só na estrutura, mas também no próprio processo formativo que ocorre na universidade (Gestor 8).

Fairclough (2003) conceitua discursos como diversas representações da vida social que são inerentemente posicionadas, ou seja, atores sociais diferentemente posicionados veem e representam a vida social em diferentes formas, em discursos diferentes. Foi possível constatar participantes que representaram o papel dessa coordenação como médio e como setor que detecta problemas e na prática coloca a solução como sendo papel do professor.

Ótima gestão administrativa, execução zero. Por quê? Porque fazem a distribuição, eles detectam o problema e dão a solução. A solução é professor você deve fazer isso. E o professor sabe? Então para mim é extremamente... se você pega em escala toda a parte teórica, excelente, nota cem. Na prática, zero. E isso vale para todos nós. Eu sou muito teórico, na teoria sou ótimo na prática negativo (Gestor 3).

Para Fairclough (2003) discursos incluem representações de como as coisas são e têm sido assim como as imaginárias – representação do como coisas poderiam ou seriam ou deveriam ser. Alguns conhecimentos do papel da coordenação PPNE são imaginários neste sentido – projeções do trabalho de adaptação de materiais para pessoas com deficiência visual para atender a universidade inteira que hoje essa coordenação não dá conta de fazer, estando sob a responsabilidade da unidade acadêmica que deveria estar com a parte de formação. Nesse aspecto esse participante da pesquisa faz reflexão acerca da política de inclusão e da estrutura disponibilizada para fazer inclusão.

Vida social é reflexiva. Isto é, pessoas não só agem e interagem dentro de redes de práticas sociais, elas também interpretam e representam a si mesmas e a cada outro que elas interagem, e essas interpretações e representações moldam e remoldam o que elas produzem (Fairclough, 2003).

O excerto seguinte revela o modo de interação decorrente das práticas sociais de inclusão de estudantes com deficiência na universidade, assim como de estudantes com doenças.

[...] eu acho que é importante porque ele tem uma expertise que os docentes não têm e muitas vezes este semestre mesmo numa turma de 50 alunos tinham 6 alunos encaminhados, com acompanhamento especial do PPNE seja por problemas de deficiência visual, déficits diagnosticados, problemas psicológicos e psiquiátricos. Eu acho muito importante sim porque ela funciona como primeiro filtro o que eu sinto é que muitos dos alunos da universidade desconhecem. O que a gente tem feito é esclarecido isso aí, normalmente no dia de entrega de plano de ensino a gente pede que os professores façam esclarecimentos para que se a pessoa tiver algum problema procure aquele núcleo que ela vai ter um acompanhamento especial. Porque o que era comum também do aluno no último dia de aula dizer ao professor, mas eu tenho esse problema aqui e aí o professor não tem como atuar. Tendo esse diagnóstico prévio o professor tem como ter alguma ação por exemplo aqui a gente tem muitas das vezes esses alunos que têm esses diagnósticos a gente coloca um monitor ou um tutor exclusivo, faz um programa especial de monitoria e tutoria para auxiliá-los e apoiá-lo nas suas necessidades (Gestor 7).

Nesse excerto, encontramos o imaginário de que papel da PPNE seja importante, tendo expertise que professores não têm, atuando como primeiro filtro e como sendo o setor a ser procurado caso a pessoa tenha algum problema.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatamos neste momento que nosso estudo teve como ponto central de reflexão, compreender como a Universidade de Brasília responde às demandas de inclusão das pessoas com deficiência para promoção da equidade e melhoria do desempenho acadêmico. Nosso objetivo foi identificar ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na UnB.

Por meio de análise de discurso, os dados foram gerados a partir de dois questionários e onze entrevistas, com participação de treze gestores das unidades acadêmicas da UnB.

Utilizamos o pressuposto teórico da Análise de Discurso Crítica (ADC) atentando que o discurso está na prática social. Fizemos uma pesquisa de cunho qualitativo, em que levantamos ações, recursos e serviços disponibilizados pela UnB às pessoas com deficiência, analisamos as práticas e as representações discursivas sobre inclusão de estudantes com deficiência nas unidades acadêmicas dessa universidade, além da proposta de criação de um canal de comunicação, sob a forma de boletim informativo, entre a gestão institucional e a comunidade acadêmica para promoções de ações inclusivas e de acessibilidade.

Entendemos que a ADC é a melhor maneira de se abordar a situação investigada e obter os conhecimentos, os valores, as crenças que fazem parte das práticas sociais vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa.

O estudo permitiu realizar um panorama histórico da educação inclusiva, de modo a compreender o contexto de criação da Política de Acessibilidade da Universidade, a qual foi aprovada pelo Conselho de Administração da UnB em outubro de 2019. Entendemos, portanto, que nossa pesquisa representa um marco entre o estágio anterior à existência dessa política, permitindo estudos futuros capazes de realizar acompanhamento e monitoramento das ações de acessibilidade após sua implementação.

No decorrer dessa pesquisa ficou demonstrado que as representações que as pessoas constroem de si e dos outros são resultado de um complexo processo histórico, em que as crenças, cultura e ideologias (Fairclough, 2003) imprimem mudanças que impactam a vida social. Assim, textos como elementos de eventos sociais têm efeitos causais, ou seja, produzem mudanças.

Os sujeitos da pesquisa representaram a inclusão, a partir das análises discursivas, como iniciativa de gestão pública que envolve o acesso democrático e a necessidade de adaptação da instituição para atender as necessidades especiais. Vemos que essa visão tem coerência com a perspectiva inclusiva, uma vez que coloca a responsabilidade de adaptação na instituição e não no sujeito com deficiência.

Destacamos que na educação superior, a educação inclusiva se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação de todos estudantes. Essas ações precisam envolver o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados no desenvolvimento das atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Os achados da pesquisa levam à compreensão de mudanças na prática social de inclusão associadas a substituição de uma educação que no passado excluía e segregava estudantes com deficiência pela educação inclusiva que passou a ser normatizada no âmbito institucional.

Essa mudança, ficou evidenciada como sendo contínua, como sendo um processo, tendo em vista que o universo da deficiência é diverso e guarda particularidades muito específicas de indivíduo para indivíduo. Isso, exige um preparo constante da instituição como um todo.

Não se pode perder de vista que construção histórica de uma universidade está localizada em bases solidificadas sobre uma postura elitista excludente que justifica a busca por normatizações e legislações que regulem a presença de todos em iguais condições de acesso e permanência.

Os projetos de acessibilidade comunicacional, metodológico-pedagógica, atitudinal e instrumental, expressos na legislação surgiram na nossa pesquisa como questões urgentes para a concretização dos direitos das pessoas com deficiência, no entanto, é preciso lembrar que, a construção de uma universidade de fato inclusiva depende do reconhecimento dos direitos e potencialidades de todos e da garantia de apoio acadêmico de acordo com a especificidade de cada sujeito.

Dentre as maneiras pelas quais a universidade responde as demandas de inclusão, podemos mencionar o acolhimento realizado pela Coordenação PPNE, o Programa de Tutoria Especial, a adaptação de materiais para estudantes com

deficiência visual; intérprete de libras. Essas respostas são dadas tanto por unidades acadêmicas como unidades administrativas, como é o caso da Coordenação PPNE.

Em decorrência do estudo empreendido entendemos ser fundamental que a transversalidade, entendida como sendo, ao mesmo tempo um conceito e instrumento organizativo, seja utilizada na estrutura organizativa da universidade. Nesse ponto, lembramos Serra (2005) o qual propõe que a transversalidade como necessidade política e organizativa surge da interação entre a diversidade e a crescente complexidade da realidade social, de um lado, e as exigências e limitações da técnica, da tecnologia e das estruturas organizativas, por outro.

A pesquisa nos fez refletir que o docente, em especial o em exercício de cargo de gestão, é essencial para a concretização da educação inclusiva na Universidade. A inclusão não se sustenta sem diálogo intersetorial e transversal, sem a garantia de todos os níveis de acessibilidade e sem o rompimento de barreiras, especialmente atitudinais que, geralmente, são decorrência da falta de informação e preconceito.

Entendemos que várias abordagens estão disponíveis para realização de estudos e pesquisas na área de educação inclusiva e que podem proporcionar avanços na efetivação da inclusão no ensino, na pesquisa e na extensão universitária.

Por fim, consideramos que a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior é um processo em desenvolvimento, constituindo-se um desafio para todos os envolvidos, ora manifesto como desconhecimento, despreparo, falta de credibilidade no potencial do outro ou ainda, a percepção da deficiência como ineficiência generalizada. No entanto, confiamos que medidas para garantir a igualdade de oportunidades são necessárias e tem sido realizadas de modo crescente, com a implementação de políticas para realização de mudanças nas estruturas tanto da sociedade quanto de instituições. O que almejamos é a chegada da inclusão plena com ausência de práticas de exclusão ou de segregação por meio de uma falsa percepção de inclusão.

6. PRODUTO TÉCNICO

O produto técnico oriundo desse trabalho dissertativo tem o propósito de possibilitar o diálogo interinstitucional entre a comunidade acadêmica sobre os temas de inclusão e acessibilidade. A forma escolhida foi o boletim informativo o qual se constitui como tipo de distribuição regular para pessoas determinadas, podendo assumir o formato eletrônico, disponibilizado em sítio eletrônico.

O Boletim proposto intitulado UnB Inclusiva prevê periodicidade mensal e disponibilização no endereço eletrônico da Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência – PPNE, qual seja: www.acessibilidade.unb.br.

Esperamos que por meio desse boletim as informações pertinentes a implementação da Política de Acessibilidade da Universidade sejam apresentadas em formato digital possibilitando a circulação de conhecimentos pertinentes aos serviços, programas e projetos desenvolvidos nas unidades administrativas e acadêmicas para pessoas com deficiência.

UNB INCLUSIVA

Boletim DAC | PPNE

Esta edição contém o relato de uma estudante de pós-graduação que foi tutora de uma estudante cega, de uma estudante de graduação com deficiência auditiva e uma recém graduada com deficiência física

Programa de Tutoria Especial - PTE

Relato de tutora, doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCINF)

Particpei, como tutora do PTE, no 1º/2019, e achei a experiência enriquecedora e proveitosa.

Em termos objetivos, acredito ser excelente a ideia de utilizar estudantes da UnB para auxiliar discentes com deficiência, em troca de créditos, uma vez que desonera a Universidade de prestar determinados serviços, talvez inexecutáveis, se dependessem apenas de funcionários da Instituição.

A meu ver, o Programa necessita de maior divulgação, já que dele só tomei conhecimento porque uma aluna cega, que viria a ser minha tutorada, pediu, em sala de aula, que alguém se candidatasse à vaga de tutor, uma incumbência até então desconhecida para mim.

Pessoalmente, o PTE me proporcionou um aprendizado inestimável, principalmente em relação a dois aspectos: em primeiro lugar, percebi que atividades muito simples para a maioria das pessoas podem ser uma grande barreira para outras. Eu nunca havia convivido com uma pessoa cega, por isso, não tinha ideia da dimensão das dificuldades enfrentadas por indivíduos com deficiência visual. Nunca pensei que tarefas corriqueiras, tão simples para mim - como diagramar um texto, contar palavras ou escolher a cor da letra de uma apresentação -, fossem praticamente impossíveis para um cego.

Em segundo lugar, passei a compreender que não podemos reduzir as pessoas às suas deficiências. Hoje, posso afirmar que um deficiente visual não é simplesmente alguém limitado, incapaz de fazer uma série de coisas sem auxílio, mas sim, uma pessoa com iniciativa, sonhos, competências e habilidades. A despeito de suas limitações, minha tutorada mostrou-se inteligente, esforçada, resiliente e dotada de uma animação inspiradora e invejável.

A Inclusão e a Acessibilidade na UnB

Relato de estudante de graduação

Recentemente, dia 03 de dezembro de 2019 foi celebrado o Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, pessoas que buscam através de entidades a conscientizar sobre as suas limitações e os grandes desafios desse grupo no dia a dia.

No âmbito da Universidade de Brasília, o tema ainda se manifesta que as políticas de acessibilidade ainda é um assunto que demanda bastante apoio e discussão. Pois ainda se trata de um tema bem complexo. Falar de direito da PCD é ir além da permanência e diplomação na Universidade. É tratar do aumento a acessibilidade das estruturas físicas e observa-se, que todo o transcurso, ainda

é deparado com dificuldades também pela falta de conhecimento básico de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e intérpretes por boa parte do corpo de servidores.

Na sequência, a integralidade de melhoria teria que envolver toda a estrutura, e não apenas umas partes específicas, tais como: na Faculdade da Ciência da Informação não há rampas na sua parte interna, nem elevador, a sua estrutura no térreo é composta de auditório, secretaria e algumas salas de trabalho, banheiro; banheiros são adaptados, porém as salas de aula estão no piso superior. Aluno com deficiência de locomoção, o cadeirante não teria condições de ter acesso a todos os espaços do local.

Conclui-se que a Universidade realmente precisa da construção mais inclusiva, eliminando barreiras, promovendo um espaço mais inclusivo e acessível a esse grupo.

Relatos de uma cadeirante na UnB

Relato de graduada pela UnB

Quando recebi o convite para falar da minha experiência de aluna com deficiência física na UnB, eu passei a pensar em tudo o que vivi do momento da inscrição até os últimos trabalhos antes de me formar. Um filme veio à minha mente.

Me lembrei do momento em que fui fazer a inscrição para o vestibular, em maio de 2014. Eu tenho paralisia cerebral, o que afeta a minha fala e a minha coordenação motora. Como eu necessito de uma pessoa para escrever e

ler a prova, houve um problema ao preencher o formulário e, para resolver a situação, me encaminharam para o Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE) da Universidade. Chegando lá e resolvida a situação, uma pessoa do Programa me fala: “não se preocupe com passar de primeira, a maioria não consegue”. Isso me deixou intrigada! Pensei e falei: “Mas, eu vou passar!”. O que eu ouvi, vindo de uma pessoa que trabalha no PPNE, poderia desmotivar muitas pessoas. Os obstáculos começavam ali, mas eu estava determinada a superá-los. Literalmente.

E foi assim que tudo começou!!! Nos dias do vestibular, na semana do meu aniversário de 25 anos, tudo ocorreu como deveria ser. Duas pessoas do CESPE me acompanharam nos dois

dias de prova. Me deram toda a assistência necessária. Me senti acolhida e super à vontade com eles. Vi que com esse tipo de acompanhamento, eu seria capaz de enfrentar as dificuldades que viriam pela frente.

Meses depois, eu recebo a notícia de que havia passado em Museologia! Foi um misto de alegria e dúvida. Em minha cabeça, eu pensava: será que eu passei mesmo? Dias depois, veio a confirmação de que eu havia passado. Fui fazer minha matrícula toda empolgada! Semanas depois, começam as aulas para valer.

Nessa primeira semana de aula, minha mãe me acompanhou pois, não sabíamos que o PPNE prestava serviços pós vestibular. Logo que descobrimos esse serviço, ficamos felizes porque assim ela não precisaria assistir as aulas e eu poderia ter mais autonomia. Percebi que a importância desse serviço para pessoas com deficiência que dá ferramentas e nos informa dos direitos que temos, para que a vida acadêmica seja mais acessível.

Mesmo com todo o mérito do PPNE, nós ainda tínhamos outra barreira pela frente: o preconceito das pessoas. Os primeiros meses foram bem difíceis. Eu me sentia um peixe fora d'água, não tinha muitos amigos. Na verdade, tinha somente um! Foi todo um processo de adaptação não só para mim, mas também para meus colegas de curso e professores, do meu departamento e de outras faculdades da UnB. Em sala de aula, já ouvi comentários como “por que ela tirou 10 e eu não” ... E a professora respondeu categoricamente: “porque ela estudou mais do que você”. Muitos obstáculos tive que enfrentar para mostrar que sou capaz de concluir minha formação acadêmica.

Com as tutorias, tive a oportunidade de mudar um pouquinho a mentalidade de alguns já que eles viam que não era minha mãe que fazia meus trabalhos por mim. Sou uma pessoa deficiente pensante, sou capaz de cumprir todos os requisitos que a universidade exige, da mesma forma que

eles são capazes de cumprir. Ao contrário, muitas vezes eu ajudava meus colegas. O papel dos tutores é tomar notas das aulas, redigir os textos que eu dito, mas nunca fazer ou interferir nos meus trabalhos. Mesmo quando fazemos trabalhos em equipe ou em grupo, cada um contribui com sua ideia.

Além do preconceito, outra barreira que enfrentei foi a acessibilidade física. O acesso à minha faculdade é bastante complicado. Para eu chegar até as salas de aula, era preciso descer uma rampa bem íngreme onde os carros passam para ir até o estacionamento privativo dos funcionários do BCE. Como essa pista é muito inclinada e o terreno é acidentado, somente minha mãe era capaz de conduzir minha cadeira de rodas por esse trecho. E depois, nós tínhamos de atravessar a biblioteca acompanhadas de seguranças, passando pela porta da sala de estudos que dá acesso à minha faculdade. A passagem obrigatória por esse caminho exigia que minha mãe fosse comigo todos os dias e esperasse o começo e o fim das aulas, todos os dias, durante cinco anos. Isso impactou não somente a liberdade dela, mas também atrapalhou o meu convívio social com os colegas já que algumas pessoas ficavam intimidadas em se aproximar de mim na presença de uma pessoa de outra geração.

O que nem sempre as pessoas entendiam, é que minha mãe era muito mais do que alguém que me ajuda nos deslocamentos. Eu precisava dela para me alimentar, para ir ao banheiro, até mesmo para beber água. Coisas simples, mas que ganham outra dimensão quando se vive com esse tipo de deficiência física.

Mas, com o tempo, tudo foi se adequando e pude concluir minha formação em Museologia com louvor. Meus colegas foram aos poucos se aproximando de mim e fizemos excelentes amizades ao longo desses últimos anos. Eles foram aprendendo a conduzir minha cadeira, me convidaram para ir com eles a outros lugares no

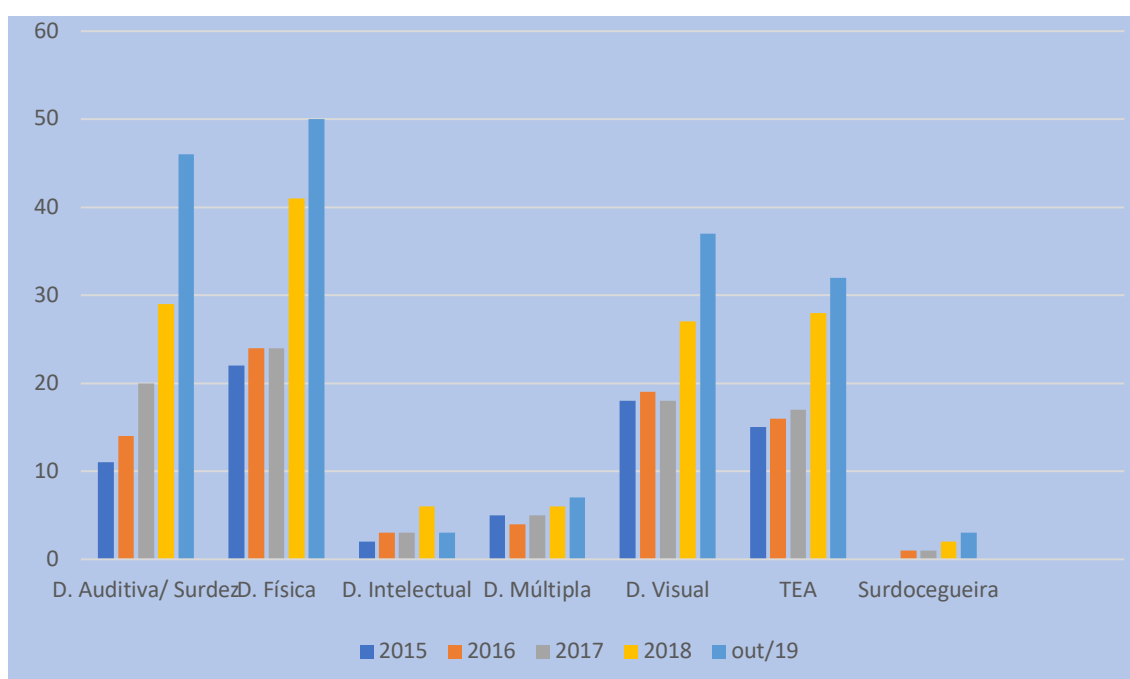
campus e fora dele. Fizemos visitas a museus e uma viagem juntos.

A UnB me acolheu e ofereceu certos acomodatamentos importantes para minha vida acadêmica. Ainda há muito o que melhorar tanto em relação à parte física quanto à parte social. Atividades como palestras ou rodas de conversa, dentro da UnB, que mostram quem somos, nossa realidade e nossa

capacidade, podem ser de grande contribuição.

No filme que veio à minha cabeça quando pensei na minha experiência na UnB e que tem como protagonistas as pessoas com deficiência compete a nós lutarmos pelos nossos direitos e acreditar que somos capazes. E esse é apenas o começo desse filme. Que venham logo os próximos capítulos.

Crescimento do número de estudantes com deficiência na UnB (2015-2019)



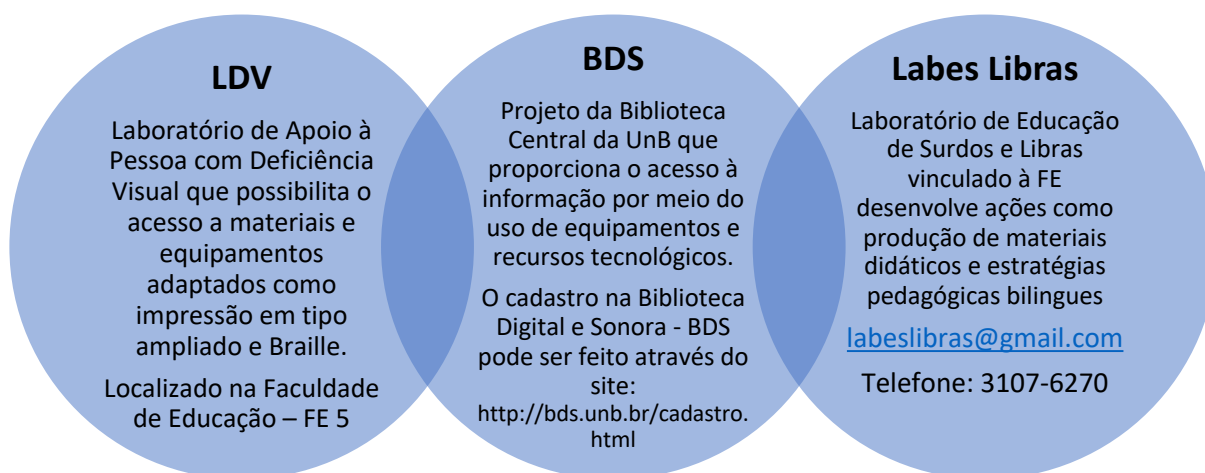
Para saber mais

O **Programa de Tutoria Especial - PTE** é um serviço de monitoria para estudantes com deficiência, mobilidade reduzida, transtornos globais do desenvolvimento, TDA, TDAH e Dislexia.

Os tutores são colegas de disciplina com a função de apoiar o tutorado dentro e/ou fora da sala de aula e ao final do semestre recebem dois créditos em módulo livre pelo desenvolvimento da atividade de tutoria. Conforme critérios da Resolução CEPE nº 10/2007, que regulamenta esse Programa na UnB, cabe aos estudantes, atendidos na Coordenação PPNE, encontrar seus tutores, os quais devem atender os critérios estabelecidos nessa Resolução.

A **Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência - PPNE** é responsável pela organização das ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, buscando melhorar o seu acesso aos espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na UnB, assim como integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas.

Informações Úteis



Boletim UnB inclusiva

É uma publicação mensal produzida pela Coordenação PPNE.

Tem como objetivo ampliar as discussões sobre inclusão e acessibilidade na Universidade de Brasília dentro do contexto educacional brasileiro, a partir de pesquisas, estudos e experiências da comunidade acadêmica interna e externa à UnB.

Para fazer algum comentário ou enviar texto para divulgação ou sugestão de tema, envie e-mail para: ppne@unb.br

Para ler edições anteriores acesse: www.acessibilidade.unb.br

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, Caudovil Barroso De; FERNANDES, Sueli. **Políticas de acessibilidade no ensino superior: desafios institucionais**. Estação Científica (UNIFAP), Macapá, v. 6, n.3, set./dez. 2016. 75-83.
- ALMEIDA, José Guilherme De Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. **Sentido da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Psicologia Escolar e Educacional [online], 2018. 67-75.
- BARCELOS, Ana Paula; CAMPANTE, Renata Ramos. **A acessibilidade como instrumento de promoção dos direitos fundamentais**. In: FERRAZ, Carolina Valença; et al. Manual dos direitos da pessoa com deficiência. São Paulo: Saraiva, 2012.
- BATISTA JÚNIOR, José Ribamar Lopes. **Pesquisas em educação inclusiva: questões teóricas e metodológicas**. Recife: Pipa Comunicação, 2016.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: manual prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BEVILACQUA, Tatiane. **Deficiência e permanência estudantil na educação superior pública: possibilidades concretas aos estudantes com deficiência na UFSC**. 2018, 261f. Dissertação (mestrado em Serviço Social) - Centro Sócio-Econômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- BORGMANN, Marta Estela. **Reconhecimento da diferença: desafios para a inclusão dos estudantes com deficiência no ensino superior**. 2016, 171 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.
- BOTELHO, Denise; NASCIMENTO, Wanderson Flos Do. **Celebração móvel: políticas públicas, transversalidade e interseccionalidade de gênero e raça**. In: SANTOS, D. S.; GARCI-FILICE, R. C.; RODRIGUES, R. M. M. A Transversalidade de gênero e raça nas políticas públicas: limites e poss. Brasília: Universidade de Brasília: MW Editora, 2016, v. 1.
- BRAGA, Klístenes Bastos. **A formação docente em audiodescrição: produção de videoaulas acessíveis**. 2018, 272f. Tese (doutorado em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, 2018.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE: Ministério da Ação Social., 1997.
- BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, Brasília, 2001.
- BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, Brasília, 2004.
- BRASIL. **Portaria MEC nº 14**, Brasília, 24 abril 2007.

BRASIL. **Programa Incluir**. Portal MEC. Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/191-secretarias-112877938/sesu-478593899/13380-programa-incluir-edital-e-resultados>>. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento Orientador: Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior**, Brasília: MEC/ SECADI/ SESu, 2013.

BRASIL. [CONSTITUIÇÃO (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, Brasília: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 22 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**, Brasília, 2008 setembro 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**, Brasília, 17 novembro 2011.

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). , 2015. Brasília, DF: Presidência da República, (2015). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2. Acesso em: 22 abr. 2019.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2016: resumo técnico**, Brasília:, 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília, 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília, 2010.

BRUGUÉ, Quim; CANAL, Ramon; PAYA, Palmiral. ¿Inteligencia administrativa para abordar "problemas malditos"? El caso de las comisiones interdepartamentales de Catalunya. *Gestión y política pública*, V. 24, n. 1, n. p. 85-130, 2015.

CABRAL, Ana Modestina Pereira Lafetá. **Acessibilidade e inclusão: criação de site do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense**. 2018, 92 f. Dissertação (mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, 2018.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira De. **Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras**. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial dez. 2017. 55-70.

CANTORANI, José Roberto Herrera; PELATTI, Luiz Alberto. **Acessibilidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná: análise a partir de relatórios do Inep e do olhar do gestor**. *Educar em Revista*, Curitiba, n.67 Set. 2015. 171-189.

CHOULIARAKI, Lillie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. [S.l.]: Edinburgh University Press, 1999.

CIANTELLI, Ana Paula. **Estudante com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade**. 2015,

189 f. Dissertação (mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2015.

CORREA, Ana Bárbara Assunção Vazquez. **Educação inclusiva no ensino superior: saberes e práticas dos professores do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade Federal de Sergipe**. 2016, 81f. Dissertação (mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

COSTA, Fabiana Pereira. **Acesso e permanência no ensino superior: uma análise para as universidades federais brasileiras**. 2018. 81f. Dissertação (mestrado profissional em políticas públicas). Universidade Federal de Pernambuco, 2018.

COSTA, Maria Vilma Pontes Da; FANTACINI, R. A. F.; LESSA, T. **Inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: Análise das produções de 2008 a 2018**. Nucleus, 1 outubro 2018. 97-107.

CRUZ, Cândida Luísa Pinto. **Tessitura da inclusão na Universidade Federal de Sergipe: múltiplos olhares**. 2016, 164 f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

DESLANDES, Sueli Ferreira; MINAYO, Maria Cecília De Souza (org.); GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FACHINETTI, Tamiris Aparecida. **Visão docente e de aluno com deficiência sobre a inclusão na educação superior**. 2018. 108f. Dissertação (mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". Araraquara, 2018.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coordenadora de tradução: Izabel Magalhães. [S.l.]: Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse. Textual analysis for social research**. Londres/ Nova York: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2ª. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. **Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a Satisfação dos estudantes com deficiência**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos - Tese (Doutorado em Educação Especial), 2017.

FERREIRA, Louani Queiroz Alves. **Trajetórias de inclusão no ensino superior: uma análise na perspectiva de um grupo de jovens universitários com deficiência**. 2018, 93 f. Dissertação (mestrado em Economia Doméstica) - Universidade Federal de Viçosa, 2018.

FIORIN, Bruna Pereira Alves. **Reestruturação da educação superior e ações direcionadas à permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais**. 2018, 261 f. Tese (doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2018.

FURLAN, Fabio; MARIA RIBEIRO, Sônia. **O Processo de Inclusão no Ensino Superior: Encontros e Desencontros dos Sujeitos que Participam deste Processo**. Poiesis, 1 julho 2015. 384-398.

GARCIA, Raquel Araújo Bonfim; BACARIN, Ana Paula Siltrão; LEONARDO, Nilsa Sanches Tessaro. **Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 22 janeiro 2018. 33-40.

GAVALDÃO, Natália; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto De Oliveira. **Implicações para os surdos no ensino superior.** *Journal of Research in Special Educational Needs*, p. p. 592-597, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

HERBETTA, Alexandre Ferraz. **Políticas de inclusão e relações com a diferença: considerações sobre potencialidades, transformações e limites nas práticas de acesso e permanência da UFG.** *Horizontes Antropológicos*, Abril 2018. 305-333.

IRRIBAREM, Katia. **A sala de recursos de uma instituição de ensino superior como apoio à inclusão de pessoas com deficiência.** 2017, 76 f. Dissertação (mestrado em Reabilitação e Inclusão) - Centro Universitário Metodista, Porto Alegre, 2017.

LACERDA, Guilherme Brito De. **Políticas de acesso, autonomia e permanência da pessoa com deficiência nas instituições públicas de ensino superior da região metropolitana do Cariri.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2013.

MACEDO, M. M. S. B. **Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência.** Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2016.

MACEDO, Macília Maria Soares Barbosa. **Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (Napne): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência.** 2016. 111 f. Dissertação (mestrado profissional em Planejamento e Políticas Públicas) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André. Ricardo; RESENDE, Viviane De Melo. **Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

MAGALHÃES, Rita De Cassia Barbosa Paiva. **Currículo e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: reflexões sobre a docência universitária.** In: MELO, F. R. L. V. D. *Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais.* Natal: EDUFRN, 2013. p. 296p.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **O desafio das diferenças nas escolas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Ser ou Estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna (Coleção cotidiano escolar), 2003.

MARTINS, Sandra Eli Sartoreto De Oliveira; LEITE, Lucia Pereira; CIANTELLI, Ana Paula Camilo. **Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras.** *Psicologia Escolar e Educacional* [online], 2018. 15-23.

MATOS, Aline Pereira Da Silva. **Práticas pedagógicas para inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: um estudo na UFRB.** 2015, 192f.

Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

MEDEIROS, Marcelo; DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia. **Deficiência e igualdade**. Brasília: Letras Livres: Editora Universidade de Brasília, 2010.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira De; ARAUJO, Eliana Rodrigues. **Núcleos de Acessibilidade nas Universidade: reflexões a partir de uma experiência institucional**. Psicologia Escolar Educacional, Maringá, n. spe v. 22 2018. 57-66.

MENDES, Cleberson De Lima. **O trabalho docente e a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do sistema Acafe**. 2017. 198f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville, 2017.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. **Ingresso e Permanência na Universidade: alunos com deficiência em foco**. Educar em Revista, novembro 2011. 125-143.

MORGADO, Liz Amaral Saraiva. **Trajetórias acadêmicas de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro**. 2018, 91 f. Dissertação (mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, 2018.

MUCCINI, Patrícia. **Estudantes com surdocegueira na universidade: mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica**. 2017. 118 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

NALLE, Juliana Gisele Da Silva. **Inclusão nas Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo: percepções de gestores e de egressos Público Alvo da Educação Especial**. 2018, 294 f. Tese (doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", Araraquara, 2018.: [s.n.], 2018.

NEVES, Thiago José Galvão Das. **Um estudo de variáveis que impactam a execução física e orçamentária das universidades federais brasileiras**. Recife. Dissertação (mestrado): Universidade Federal de Pernambuco, 2013.

NUNES, Sylvia Da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família**. Psicologia: Ciência e Profissão. Brasília, v. 35. Disponível em: Acesso em: 07/04/2019, Dezembro 2015. 1106-1119.

OKUBO, Vera Lucia Luvizutto. **Educação especial e condições de acessibilidade em instituições de ensino superior público e privado**. 2017, 87f. Dissertação (mestrado em Odontologia) - Universidade do Sagrado Coração. Bauru, SP.: [s.n.], 2017.

OLIVEIRA, Talita Santos De.; YANNOULAS, Silvia Cristina. **Qualificação Profissional de mulheres para a indústria da construção civil: entre o enfrentamento e a reprodução da divisão sexual do trabalho**. In: LUZ, Nanci Stancki da; CASAGRANDE, lindamir Salete (Org.). Entrelaçando gênero e diversidade: matizes da d. Entrelaçando gênero e diversidade: matizes da divisão sexual do trabalho., Curitiba, Curitiba: UTFPR Editorra, n. p. 195-228, 2016.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PEREIRA, Carlos Eduardo Candido; BIZELLI, José Luis; LEITE, Lúcia Pereira. **Acessibilidade e deficiência na universidade: política de recursos humanos.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n. esp., Ago. 2015. 631-642.

PEREIRA, Joselinde Oliveira. **Políticas Institucionais de acessibilidade na educação superior: percursos e desafios para a inclusão de alunos com deficiência na UFMA.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.. 215 f.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira De. **Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, jul./set. 2017. 1610-1627.

POKER, Rosimar Botolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. **Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública no interior do estado de São Paulo.** Psicologia Escolar e Educacional [online], 2018. 127-134.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane Melo. **Análise de Discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

REINACH, Sofia. **Gestão Transversal das políticas públicas no âmbito federal: uma leitura inicial.** Dissertação (Mestrado em Administração e Governo). São Paulo: Fundação Getúlio Vargas - FGV, 2013.

RESENDE, Viviane De Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de Discurso Crítica.** São Paulo: Contexto, 2006.

RIOS, Gabriela Alias. **Inclusão Pedagógica: conceituação a partir de uma experiência na educação superior a distância.** 2018. 203f. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018.

RODRIGUES FERNANDES, Ana Cláudia. **Dinâmicas de significação e trajetórias de desenvolvimento: experiência de estudantes com deficiência autodeclarada na universidade.** Brasília: Tese (doutora em processos de desenvolvimeto humano e saúde). Universidade de Brasília, 2015.

RODRIGUES, David. **A inclusão na universidade: Limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva.** Revista do Centro de Educação, Santa Maria, jan./abr. 2004. 1-5.

RODRIGUES, Marlene. **Formação docente para inclusão de estudantes público alvo da educação especial em cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Rondônia.** 2018. 341f. Tese (doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita", Araraquara, 2018, 2018.

SARAIVA, Luzia Livia Oliveira. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro.** 2015, 191 f. Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão no lazer e turismo: em busca da qualidade de vida.** São Paulo: Áurea, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão - Parte 1**. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, jul./ago. 2007. 8-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, mar./ abr. 2009. 10-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Construindo uma sociedade para todos**. 8ª. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SERRA, Albert. **La gestión transversal: expectativas y resultados**. Revista del CLAD - Reforma y Democracia, n. 32, 2005.

SEVERINO, Maria Do Perpetuo Socorro Rocha Sousa Severino. **Avaliação do Processo de Implementação do Programa Incluir na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2012-2014)**. Natal/ RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, 2017.

SOARES, Marcus Vinícius Araújo; RABELO, Mauro Luiz. **Atendimento a candidatos com necessidades especiais nos processos seletivos da Universidade de Brasília**. Linhas Críticas, Brasília, jan./ jun. v. 9, n. 16 2003. 127-140.

SOUZA, Amaralina Miranda De; SOARES, Daniele Lessa; EVANGELISTA, Glauro Borges Morais Gasparino. **A Universidade de Brasília e a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais**. Linhas Críticas, Brasília, jan./jun 2003. 105-126.

TORRES, Michelle Gonçalves Romcy. **Avaliação da aprendizagem de pessoas com deficiência no ensino superior: concepções de alunos, professores e coordenadores da FEAAC - UFC**. 2015, 115f. Dissertação (mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. ed. Jomtien: [s.n.], 1990.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Estatuto e Regimento Geral**. [Brasília: UnB], 2011, 2011. Disponível em: https://www.unb.br/images/Noticias/2016/Documentos/regimento_estatuto_unb.pdf. Acesso em: 21 abr. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Político-Pedagógico Institucional da Universidade de Brasília**. Brasília, março 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Conselho de Administração. **Resolução nº 50, de 20 de outubro de 2019**. Institui Política de Acessibilidade da Universidade de Brasília. Disponível em: http://acessibilidade.unb.br/images/PDF/Resoluo_CAD_50_2019_Poltica_de_Acessibilidade.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

WELLICHAN, Danielle Da Silva Pinheiro; SOUZA, Camila Da Silva. **A inclusão na prática: alunos com deficiência no Ensino Superior**. Revista on line de Política e Gestão Educacional., jan. 2017. 146-166.

ZARATE-RUEDA, Ruth; DIAZ-OROZCO, Sônia Patrícia; ORTIZ-GUZMAN, Leonardo. **Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas**. Educare, Heredia, v. 21, n. 3 Dec. 2017. 289-312.

APÊNDICE**APÊNDICE A –QUESTIONÁRIO/ ENTREVISTA**

Título da Pesquisa: ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: Sentidos de Educação Inclusiva

Objetivo Geral: Identificar as ações institucionais, serviços especializados e apoios técnicos disponibilizados às pessoas com deficiência na perspectiva de promover a inclusão educacional e social na UnB.

1. Identificação do(a) Gestor(a):

Nome:

Data:

Qual função exerce? _____

2. Tempo de docência na Educação Superior

() Até 5 anos

() 5 a 10 anos

() Acima de 10 anos

3. Tempo na gestão do Instituto ou Faculdade

() Até 5 anos

() 5 a 10 anos

() Acima de 10 anos

4. Há ou já houve estudantes com deficiência matriculados nos cursos vinculados a sua Unidade Acadêmica?

() Não

() Sim

() Outra

5. Como você vê a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior?

6. Você considera que a UnB está preparada para a inclusão de estudantes com deficiência?

() Sim

() Não

Porque: _____

7. Você conhece a PPNE? Conhece as atribuições dessa Coordenação?

8. No último ano, as questões de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência foram discutidas em que âmbito (colegiados, reuniões)?

9. De acordo com a realidade de sua Unidade Acadêmica, quais temas referentes a inclusão você elencaria como importantes?

10. Quais dificuldades, em relação a prática da inclusão na educação superior, você elencaria?

11. Você tem conhecimento de serviços ou projetos relacionados à educação inclusiva na UnB? Cite-os.

12. Existe algum projeto de extensão direcionado à acessibilidade e educação inclusiva em sua Unidade Acadêmica? Qual (is)?

13. De que forma a acessibilidade está contemplada nos documentos institucionais da sua Unidade?

() sim. Qual? _____
() não

14. Quais recursos e serviços de acessibilidade a sua Unidade oferece para os estudantes com deficiência?

15. Sua Unidade apoia ações de formação para os docentes para a promoção da acessibilidade?

16. Existe alguma pesquisa direcionada à acessibilidade e educação inclusiva em sua Unidade Acadêmica?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Universidade de Brasília – UnB****Faculdade de Educação – FE****Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE Curso: Mestrado em Educação**

O (A) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: “Acesso e permanência de pessoas com deficiência na universidade de Brasília: Sentidos de Educação Inclusiva, sob a responsabilidade da mestrande Jeanne Michelle Matozinhos de Carvalho Ferreira, orientada pela Profa. Dra. Claudia Maffini Griboski.

A pesquisa tem por objetivo identificar os recursos de acessibilidade disponíveis na UnB e sua contribuição para a política de inclusão dos estudantes com deficiência, e a partir deste levantamento elaborar um boletim informativo para a comunidade acadêmica.

A metodologia da pesquisa está embasada numa abordagem qualitativa e contará com questionário como um dos instrumentos para a construção dos dados. O questionário será preenchido na plataforma *GoogleForms*.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na defesa da dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEMP da Universidade de Brasília – UnB, na linha de pesquisa: Gestão de Políticas e Sistemas Educacionais

O (a) senhor (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos o mais rigoroso sigilo de quaisquer informações que permitam identificá-lo (a).

Conhecendo o objeto da pesquisa, acima descrito, concordo em participar voluntariamente do questionário, entendendo que poderei recusar a participar da mesma a qualquer momento, sobretudo fico resguardado (a) de que nenhum material que revele a minha identidade seja divulgado, sem a minha autorização.

Dados do (a) participante:

Nome: _____

Assinatura do (a) participante da pesquisa