

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR: UMA ANÁLISE DA REGIÃO SUDESTE**

SAIONARA CORINA PUSSENTI COELHO MOREIRA

2018



**Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro
Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc)**

**Inclusão de alunos com deficiência no Ensino
Superior: uma análise da Região Sudeste**

SAIONARA CORINA PUSSENTI COELHO MOREIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Linha: Estudos contemporâneos e práticas educativas

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Denise Pletsch

NOVA IGUAÇU / RJ

Fevereiro de 2018

371.9098153

M838i

T

Moreira, Saionara Corina Pussenti Coelho, 1975-
Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior : uma análise na Região Sudeste / Saionara Corina Pussenti Coelho Moreira - 2018.
130 f. : il.

Orientador: Márcia Denise Pletsch.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.
Inclui bibliografia.

1. Educação inclusiva - Brasil, Sudeste - Teses. 2. Acessibilidade no ensino superior - Teses. I. Pletsch, Marcia Denise, 1977-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Luiz Fernando C. da S. Cavalcante (CRB7/4693)



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares**

SAIONARA CORINA PUSSENTI COELHO MOREIRA

“Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da Região Sudeste”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

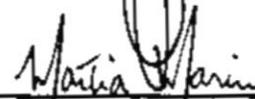
Linha de Pesquisa: Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas

Dissertação aprovada em: 02/02/2018

BANCA EXAMINADORA


Prof.(a). Dr.(a). Márcia Denise Pletsch - UFRRJ - Orientador(a)


Prof. Dr. Jonas Alves da Silva Junior - UFRRJ


Prof.(a). Dr.(a). Marcia Marin - Pedro II

NOVA IGUAÇU / RJ
Fevereiro de 2018

A Deus por me conceder a benção de viver e poder aprender cada dia mais.
À mamãe querida, minha primeira professora, ensinando-me os caminhos da leitura. Às
minhas amadas filhas, que me fazem ser uma pessoa melhor a cada dia. Ao meu esposo,
companheiro de todas as horas, pelo incentivo, amor e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos iniciais são dedicados a Deus, que me inspirou e confortou durante toda a realização desta pesquisa, dando um sentido a tudo o que era realizado.

Aos meus pais, que sempre acreditaram no meu potencial e hoje não estão mais entre nós.

Ao meu anjo – André Luiz de Lima Moreira, companheiro de todas as horas, que esteve sempre me apoiando, incentivando, elogiando, confiando nas minhas possibilidades de êxito e principalmente me oferecendo o que tem de melhor, o seu amor.

As minhas filhas Andrenara e Andressara, que com os seus sorrisos me faziam esquecer os percalços encontrados durante o caminho. Que em sua pouca idade entenderam a importância desta formação na minha vida e aceitou muitas vezes a minha ausência.

A minha família como um todo que sempre estiveram torcendo por mim: irmãs (Fábia, Simara e Selma), tios, primos, cunhados(as) e sobrinhas(os); vocês são meu alicerce.

O reconhecimento especial à minha orientadora Prof.^a Dr.^a Márcia Denise Pletsch, que compartilhou seus conhecimentos, me orientou com paciência e me apresentou o verdadeiro sentido da mediação.

A Banca Examinadora formada pela Prof.^a Dr.^a Marcia Marin e Prof.^o Dr.^o Jonas Alves Junior, cujos apontamentos foram de grande relevância para o êxito deste trabalho.

Ao grupo de pesquisa ObEE que me proporcionou grandes saberes.

Aos professores do mestrado que com eficiência e dedicação dividiram conhecimentos e compartilharam experiências fundamentais para minha formação.

Em especial quero agradecer a seis pessoas que fizeram todo o diferencial durante a minha caminhada no mestrado, que choraram, riram, comemoraram, torceram, me deram muitos conselhos. Danielle, Izadora, Carla, Eduardo, Getsemane e Kely vocês foram fundamentais para a minha conclusão do Mestrado, minha gratidão eternamente a todos que aqui mencionei. Gratidão!

RESUMO

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

Vinculada ao projeto financiado pelo Programa Observatório de Educação da Capes, a presente dissertação analisa a inclusão no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas Universidades Federais da Região Sudeste. Utilizamos a pesquisa qualitativa, e como instrumento de coleta de dados um questionário estruturado eletrônico *on line*. Participaram da pesquisa 19 Universidades Federais da Região Sudeste, por meio dos seus respectivos coordenadores dos Núcleo de Acessibilidade. O levantamento desses dados ocorreu em 2014 para a realização do I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica, pela Comissão Permanente de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), coordenado pelo Professor Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo. A pesquisa seguiu os procedimentos éticos contidos na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que fundamenta as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil (BRASIL, 2012), e teve a anuência formal de todos os participantes. Os resultados evidenciaram, outros aspectos que em algumas realidades institucionais as ações dos Núcleos de Acessibilidade precisam ser reestruturados. Revelaram também a necessidade de fortalecimento das políticas públicas de inclusão dentro da universidade. Porém, das dificuldades encontradas, as ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade têm um impacto no processo de ingresso e permanência dos alunos público alvo da Educação Especial.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Ensino Superior; Núcleo de Acessibilidade; Região Sudeste.

ABSTRACT

MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho. **Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste.** 2018. 125p. Dissertation (Master of Education) Institute of Education / Multidisciplinary Institute / PPGEduc / Rural Federal University of Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2018.

Linked to the project funded by the Capes Education Observatory program This dissertation analyses the inclusion in higher education and the work developed by the accessibility nuclei implemented in the federal universities of the southeast region. We use the qualitative method, and as a data collection tool, an electronic structured questionnaire on line. 19 federal universities in the southeast have participated in the research, through their respective coordinators of the accessibility nucleus. The survey of this data occurred for the realization of the I National Congress of inclusion in higher education and technological professional education, by the Permanent Commission to support students with special educational needs (Caene) of the Federal University of Rio Great North (UFRN), coordinated by Professor Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo. The research followed the ethical procedures contained in resolution No. 466/2012 of the National Health Council, which bases the research involving human beings in Brazil (Brazil, 2012), and had the formal consent of all participants. The results showed that in some institutional realities the actions of the accessibility cores need to be restructured and implemented. In summary, the research revealed the need to strengthen the public policy of inclusion within the university, despite the difficulties encountered, the actions developed by the accessibility nuclei have an impact on the process of ingress and permanence of Public students targeted by special education.

Keywords: Inclusive education; Higher education; Acessibilidade Core; Southeast Region.

LISTA DE QUADROS, GRÁFICOS, FIGURAS E TABELAS

| | |
|--|----|
| Quadro 1: Documentos que norteiam a inclusão no Ensino Superior..... | 21 |
| Gráfico 1: Evolução das matrículas de Educação Superior de graduação por categorias administrativa, Brasil 1980-2013..... | 23 |
| Gráfico 2: Evolução de matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Superior privado e público (2003-2013)..... | 25 |
| Quadro 2: Critérios para o levantamento dos artigos..... | 29 |
| Quadro 3: Dados levantados dos artigos..... | 30 |
| Quadro 4: Universidades envolvidas nas pesquisas dos artigos selecionados..... | 32 |
| Quadro 5: Quadro conceitual eixos de análise..... | 33 |
| Quadro 6: Eixos de Análise..... | 33 |
| Figura 1: Etapas da Elaboração do questionário (instrumento de Pesquisa)..... | 50 |
| Quadro 7: Etapas da coleta de dados..... | 52 |
| Quadro 8: Características dos Estados da Região Sudeste segundo os dados do IBGE | 53 |
| Quadro 9: Número de Matrículas no Ensino Superior na Região Sudeste..... | 54 |
| Figura 2: Mapa das Mesorregiões do estado de São Paulo | 55 |
| Quadro 10: Matrículas por região e municípios de São Paulo..... | 56 |
| Figura 3: Mapa das Mesorregiões do Estado de Minas Gerais..... | 57 |
| Quadro 11: Matrículas por região e municípios de Minas Gerais..... | 57 |
| Figura 4: Mapa das Mesorregiões do Estado do Rio de Janeiro..... | 58 |
| Quadro 12: Matrículas por região e municípios do Rio de Janeiro..... | 58 |
| Figura 5: Mapa das Mesorregiões do Estado do Espírito Santo..... | 59 |
| Quadro 13: Matrículas por região e municípios do Espírito Santo..... | 59 |
| Quadro 14: Técnicas de análise dos dados | 60 |
| Quadro 15: Características dos coordenadores dos Núcleos de acessibilidade..... | 65 |
| Tabela 1: Participação dos coordenadores dos núcleos de acessibilidade..... | 67 |
| Quadro 16: Características dos Núcleos de Acessibilidade..... | 69 |
| Quadro 17: Organização dos Núcleos de acessibilidade..... | 71 |
| Tabela 2: Estudantes atendidos pelos núcleos de acessibilidade..... | 74 |
| Gráfico 3: Alunos com deficiência atendidos pelos Núcleos de acessibilidade..... | 75 |
| Gráfico 4: Quantitativo de alunos por Estado atendido pelos Núcleos de acessibilidade | 77 |
| Tabela 3: Serviços de Tecnologia Assistiva disponibilizados pelos Núcleos de acessibilidade | 78 |
| Tabela 4: Avaliação da instituição sobre a implementação da acessibilidade em seus diversos espectros | 79 |

| | |
|---|----|
| Tabela 5: Dificuldades de execução das ações propostas pelos Núcleos de Acessibilidade | 81 |
| Tabela 6: Ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade | 83 |
| Gráfico 5: Produtos desenvolvidos pelos Núcleos de Acessibilidade | 85 |

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICE

| | |
|---|-----|
| ANEXO A: Pesquisa Nacional Sobre Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior (instrumento de pesquisa)..... | 100 |
| ANEXO B: Carta de Anuência | 108 |
| ANEXO C: Termo de consentimento livre e esclarecido | 109 |
| ANEXO D: Carta aos juízes para avaliação do questionário (instrumento de pesquisa)..... | 112 |
| ANEXO E: Convite aos coordenadores | 114 |
| APÊNDICE A: Descrição das universidades participantes da pesquisa..... | 115 |

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| UFRRJ | Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro |
| UDESC | Universidade do Estado de Santa Catarina |
| UNIVALI | Universidade do Vale do Itajaí |
| OBEDUC | Programa Observatório de Educação |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| UNESP | Universidade Estadual de São Paulo |
| IM | Instituto Multidisciplinar |
| PPGEduc | Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio Janeiro |
| ObEE | Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional |
| LIBRAS | Língua Brasileira de Sinais |
| INES | o Instituto Nacional de Surdos |
| ISBE | Instituto Superior Bilíngue de Educação |
| MEC | Ministério da Educação |
| TILS | Tradutores e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| SEESP | Secretaria de Educação Especial |
| NAI | Núcleo de Apoio à Inclusão |
| SAC | Serviço de atendimento ao cliente |
| TA | Tecnologia Assistiva |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| PROUNI | Programa Universidade Para Todos |
| REUNI | Reestruturação e expansão das Universidades Federais |
| PNAES | Programa Nacional de Assistência Estudantil |
| SESU | Secretaria de educação Superior |
| SECADI | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| RNB | Renda Nacional Bruta |
| IFES | Instituição Federal de Ensino Superior |
| NA | Núcleo de Acessibilidade |
| AEE | Atendimento Educacional especializado |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas |
| CAENE | Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais |
| UFRN | Universidade Federal do Rio Grande do Norte |
| MEC | Ministério da Educação |
| LBI | Lei brasileira de Inclusão |
| CENESP | Centro Nacional de Educação Superior |
| UNISUL | Universidade do Extremo Sul Catarinense |
| UERN | Universidade Estadual do Rio Grande do Norte |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| USP | Universidade de São Paulo |

| | |
|-------------|---|
| UNESC | Universidade do Sul de Santa Catarina |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |
| UFBP | Universidade Federal da Paraíba |
| FURB | Universidade Regional de Blumenau |
| UNB | Universidade de Brasília |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| DIPPE | Diretoria de Políticas de Educação Especial |
| LI | Língua de Instrução |
| FENEIS | Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos |
| WASLI | Órgão Internacional que representa a TILS do Mundo todo |
| NAI | Núcleo de Apoio a Inclusão |
| UFF | Universidade Federal Fluminense |
| UNIRIO | Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro |
| UNIFEI | Universidade Federal de Itajubá |
| UFJF | Universidade Federal do Juiz de Fora |
| UNIFESP | Universidade Federal de São Paulo |
| UFSCAR | Universidade Federal de São Carlos |
| UFBAC | Universidade Federal do ABC Paulista |
| UFES | Universidade Federal do Espírito Santo |
| UFVJM | Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri |
| UFL | Universidade Federal de Lavras |
| UFV | Universidade Federal de Viçosa |
| UFTM | Universidade Federal do Triângulo Mineiro |
| UFOP | Universidade Federal de Ouro Preto |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |
| UFAL | Universidade Federal de Alfenas |
| UFSJ | Universidade Federal de São João Del-Rei |
| SINAC | Setor de Inclusão e Assuntos comunitários |
| NACE | Núcleo de pesquisa, Diversidade e Trabalho |
| NAUFLA | Núcleo de acessibilidade da UFLA |
| NACIUFGVJM | Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFVJM |
| CEPAE | Centro de Ensino Pesquisa e Extensão e Atendimento em Educação Especial |
| NAUNIFEI | Núcleo de Acessibilidade da UNIFEI |
| CAEFI | Coordenação de acessibilidade Educacional Física e Informacional |
| NAUFES | Núcleo de Acessibilidade da UFES |
| DINAAC | Divisão de Inclusão Acessibilidade e Assuntos Comunitários |
| GIEI | Grupo de Interdisciplinar de Educação Inclusiva Internacional |
| SENSIBILIZA | Divisão de Acessibilidade da UFF |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 19 |
| CAPÍTULO 1: O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO PERÍODO DE 2008-2016 | 28 |
| 1.1. Análise das Produções Científicas | 29 |
| 1.2. Análise das Publicações | 32 |
| 1.3. Público alvo da Educação Especial | 33 |
| 1.3.1. Surdez..... | 34 |
| 1.3.2. Cegueira | 37 |
| 1.3.3. Altas Habilidades | 38 |
| 1.4. Políticas de Inclusão..... | 39 |
| 1.4.1. Levantamentos de Documentos e Decretos | 39 |
| 1.4.2. Ingresso no Ensino Superior | 42 |
| 1.5. Núcleos de acessibilidade | 44 |
| 1.5.1. Programa Incluir..... | 44 |
| CAPÍTULO 2: PERCURSO UTILIZADO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA | 47 |
| 2.1. Objetivos da pesquisa..... | 48 |
| 2.2. Participantes da pesquisa..... | 48 |
| 2.3. Procedimentos da pesquisa..... | 49 |
| 2.4. Elaboração e Validação do questionário..... | 50 |
| 2.5. Procedimentos de coleta de dados | 51 |
| 2.6. Lócus da Pesquisa | 52 |
| 2.6.1. Dados da Educação Superior na Região Sudeste | 54 |
| 2.7. Procedimentos de análise | 59 |
| CAPÍTULO 3: PANORAMA E ANÁLISE DOS DADOS DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NA REGIÃO SUDESTE | 64 |
| 3.1. Perfil dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidades | 64 |
| 3.2. Organização e estruturação dos Núcleos de acessibilidades..... | 69 |
| 3.2.1 Estudantes atendidos pelos Núcleos de Acessibilidade por deficiência | 73 |
| 3.3. Ações e recursos utilizados pelos Núcleos de Acessibilidade..... | 77 |
| 3.4. Narrativas dos Coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade | 85 |
| 3.5. Resultados e Discussões | 87 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 90 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 93 |
| ANEXO A | 100 |
| ANEXO B | 108 |
| ANEXO C | 109 |
| ANEXO D | 111 |
| ANEXO E | 114 |
| APÊNDICE A | 115 |

INTRODUÇÃO

No ano de 1994 conclui o ensino médio/formação de professores das séries iniciais, e durante anos atuei como professora das séries iniciais na rede privada de ensino. No ano de 2011 ingressei no curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ). Como vários dos meus colegas, iniciei o curso pensando ser o caminho para melhorar minhas práticas na escola. Durante a caminhada no curso, meus professores e colegas, com quem tive contato nas aulas e no estágio supervisionado, fizeram-me ver que eu não estava no curso errado e que não era por acaso. Ao longo dos quatro anos foi despertando em mim desejos e inquietações na área da Educação Especial que me levaram à participação no grupo de Pesquisa Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE). Diante da avaliação positiva do meu trabalho no grupo de pesquisa fui convidada a assumir a função de bolsista de apoio técnico com o objetivo de acompanhar e dar suporte pedagógico para um aluno com deficiência, que ingressou no curso de Direito no turno da manhã no (IM/UFRRJ), dessa experiência surgiu o meu tema de pesquisa para a construção do trabalho final da graduação (MOREIRA, 2015).

O sujeito alvo da pesquisa da minha monografia na graduação foi um aluno com problemas motores (faz uso de muletas), baixa visão e problemas auditivos acentuados em decorrência de um acidente. A dificuldade motora do aluno o impede de escrever, por isso a necessidade de suporte pedagógico nas transcrições das provas. Durante o acompanhamento desse aluno, as inquietações e questionamentos surgiram com mais intensidade devido ao contato intenso durante a pesquisa de campo, foram participações em aulas, provas, seminários. A partir disso, nasceu minha monografia, uma pesquisa com vários frutos e que me levaram a ingressar no mestrado para dar continuidade à investigação sobre a Inclusão no Ensino Superior. Acredito que a experiência profissional construída durante anos de trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Ensino Privado, também contribuíram para despertar em mim várias indagações e o interesse por aprofundar as discussões teóricas e práticas sobre a Educação Especial e a proposta de Inclusão Educacional.

Todo processo de inclusão e, por várias vezes, de exclusão do aluno sujeito da minha pesquisa na graduação, despertou-me grande interesse profissional e tornou-se objeto de preocupação. Embora seja perceptível que as práticas tradicionais ainda excluam grande parte dos alunos com deficiência, temos políticas educacionais brasileiras, começando pela nossa Constituição Brasileira desde 1988 (art. 206, inciso I), a qual garante também o Atendimento

Educacional Especializado (AEE) para o aluno com deficiência. Destacamos também a LDB nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que faz referência aos alunos com deficiência de forma geral seguindo os princípios de Educação Para Todos (Brasil, 1988; 1996). Diante desse contexto, vemos uma contribuição do Governo Federal para que houvesse maior acesso ao Ensino Superior. Ao retomar a história podemos constatar que as universidades no Brasil percorreram um caminho de transformações. No entanto, somente a partir dos anos 1990, inicia-se uma nova etapa para a Educação Inclusiva. O Brasil se torna signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos -Conferência de Jontiem - (UNESCO, 1990) e, logo em seguida, no ano de 1994, participa da Conferência em Salamanca (UNESCO, 1994). A partir desses eventos, políticas de inclusão começam a ser inseridas na Educação básica e abrem espaços para discussões e reflexões, com o objetivo de efetivar as políticas e transformar a realidade segregadora.

As reflexões e os debates a respeito da Educação Inclusiva no Ensino Superior crescem à medida que as legislações nacionais e as conferências internacionais assumem a importância de garantir a educação, através do acesso e a permanência também ao Ensino Superior dos alunos com deficiência. Pellegrine (2006) afirma que:

(...) esses direitos foram reforçados na conferência mundial sobre educação para Todos, do qual muitos países participaram, refletindo sobre a escolarização para todas as crianças e jovens. Outras conferências e eventos internacionais destacaram-se: o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) a Década das nações Unidas para as Pessoas com Deficiência (1983/1992) a Conferência Educação para Todos, realizada pela UNESCO, em Jontien, Tailândia, (1990) e a Conferência Mundial da UNESCO sobre Necessidades Especiais: acesso e qualidade (Salamanca, Espanha, 1994) entre outras (p. 13).

Em termos legais podemos citar documentos, leis e decretos que contribuíram para a Inclusão no Ensino Superior. Destacamos, no quadro a seguir documentos importantes e o que eles representam:

Quadro 1 – Documentos que norteiam a Inclusão no Ensino Superior.

| Ano | Documento | Dispõe de |
|-------------|------------------------------|---|
| 2001 | Decreto n° 3.956/2001 | Que ratifica a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência; |
| 2002 | Lei n° 10.436/2002 | Que reconhece a Língua Brasileira de Sinais-Libras; |
| 2004 | Decreto n° 5.296/2004 | Que regulamenta as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. No seu artigo 24, determina que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade público e privado, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários; |
| 2005 | Decreto 5.626/2005 | Que regulamenta a Lei n° 10.436/2002, que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e , optativamente, nos demais cursos de educação superior; |
| 2006 | Decreto n° 5.773/2006 | Que dispõe sobre regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores no sistema federal de ensino. |
| 2009 | Decreto n° 6.949/2009 | Que ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis; |
| 2010 | Decreto n° 7.234/2010 | Que dispõe sobre o programa nacional de assistência estudantil - PNAES; |
| 2011 | Decreto n° 7.611/2011 | Que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, que prevê, no §2° do art. 5°: VII - estruturação de Núcleos de Acessibilidade nas instituições federais de educação superior. § 5a Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência; |

Fonte: Moreira (2015)

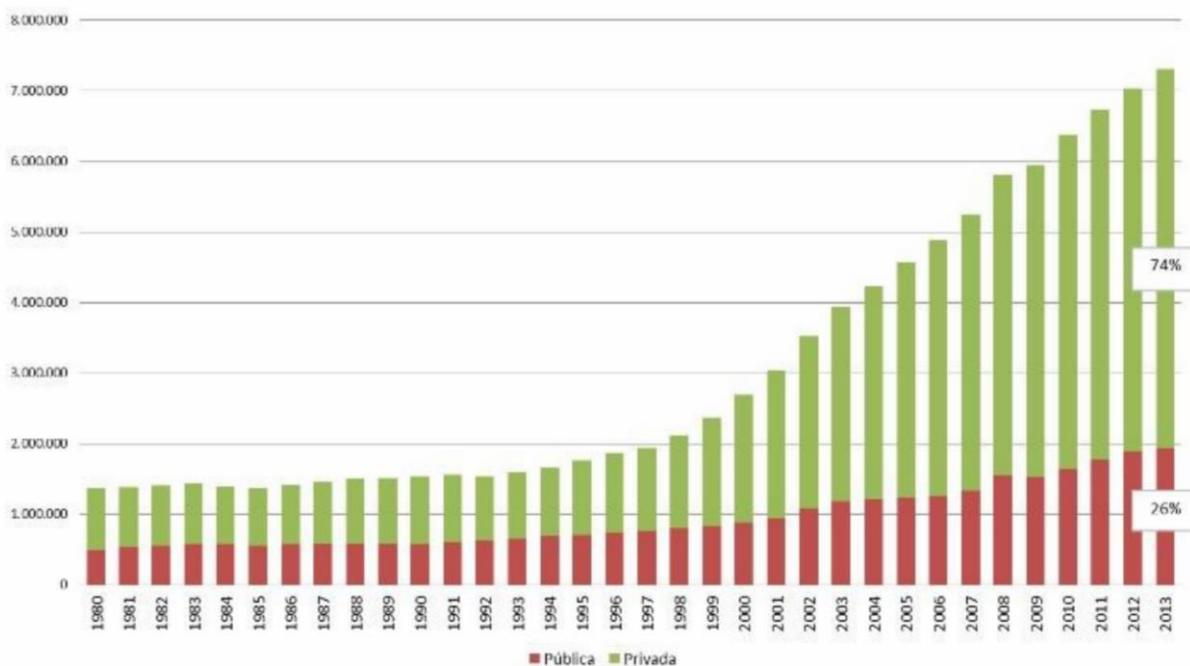
Em 2004, o Governo Federal criou o Programa Universidade para Todos (PROUNI)¹, institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005). Colocando em evidência a possibilidade de alcance das metas da educação em relação ao acesso ao Ensino Superior, através da implementação do PROUNI, observam-se como principais objetivos na letra dessa política: " (...) impedir a mercantilização do Ensino Superior, buscando criar mecanismos para garantir a qualidade e democratizar o acesso com políticas de inclusão social (...) e fortalecer o vínculo para a consolidação de um país democrático e inclusivo" (BRASIL, 2005, p.1). O programa tinha como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de Ensino Superior.

De acordo com informações encontradas no *site* do programa, o PROUNI já atingiu, desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2010, 748 mil estudantes, sendo 70% com bolsas integrais. No ano de 2009, a oferta de bolsas teve seu número máximo, atendendo um total de 241.273 bolsas, divididas em totais e parciais. Com intuito de aumentar o número de estudantes no Ensino Superior Público foi criado o REUNI², pelo Decreto nº 6.096/2007, com objetivo de criar condições de permanência, o REUNI refere-se a ampliação de políticas sociais e assistência estudantil, essa diretriz é representada pelo Programa Nacional de assistência Estudantil (PNAES) estabelecido através do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, favorecendo os estudantes com bolsa moradia, permanência, alimentação, diminuindo gradativamente a evasão, principalmente dos estudantes de baixa renda. No gráfico a seguir vemos a evolução das matrículas no Ensino Privado e Público.

¹ O Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi criado em 2004, pela Lei nº. 11.096/2005. Tem como objetivo a distribuição de bolsas (através de processo seletivo) de estudos, podendo ser integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior. As instituições que participam do Programa recebem isenção de tributos. Leher (2004) aponta que o PROUNI é um mecanismo, uma modalidade de parceria pública privada, que repassa recursos públicos a instituições particulares.

² REUNI - A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Gráfico 1 – Evolução das matrículas de Educação Superior de graduação por categoria administrativa, Brasil (1980-2013).



Fonte: Brasil(2013c)

A partir do ano de 2005 a 2011 as IFES começaram a participar dos editais públicos para a liberação dos recursos financeiros. Os editais tinham a finalidade de apoiar projetos de criação ou reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade (NA) nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Com o decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, as IFES passam a ter respaldo para reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade. Este decreto, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), prevê, no artigo 5º do §2º:

VII -estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 5a Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2011).

No ano de 2012, o MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI e da Secretaria de Educação Superior/SESu, passa a apoiar projetos das IFES, com aporte de recurso financeiro, diretamente, previsto na matriz orçamentária das Instituições. Vejamos:

O Ministério da Educação - MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, implementa o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior, visando promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES (BRASIL, 2013, p. 13.).

De acordo com o documento que norteia o Programa INCLUIR a finalidade de institucionalizar ações de políticas de acessibilidade no Ensino Superior, por meio dos NA, que se estruturam, segundo o documento orientador Brasil (2013), nos seguintes eixos:

Infraestrutura -

Os projetos arquitetônicos e urbanísticos das IFES são concebidos e implementados, atendendo os princípios do desenho universal.

Currículo, comunicação e informação -

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

Programas de extensão -

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

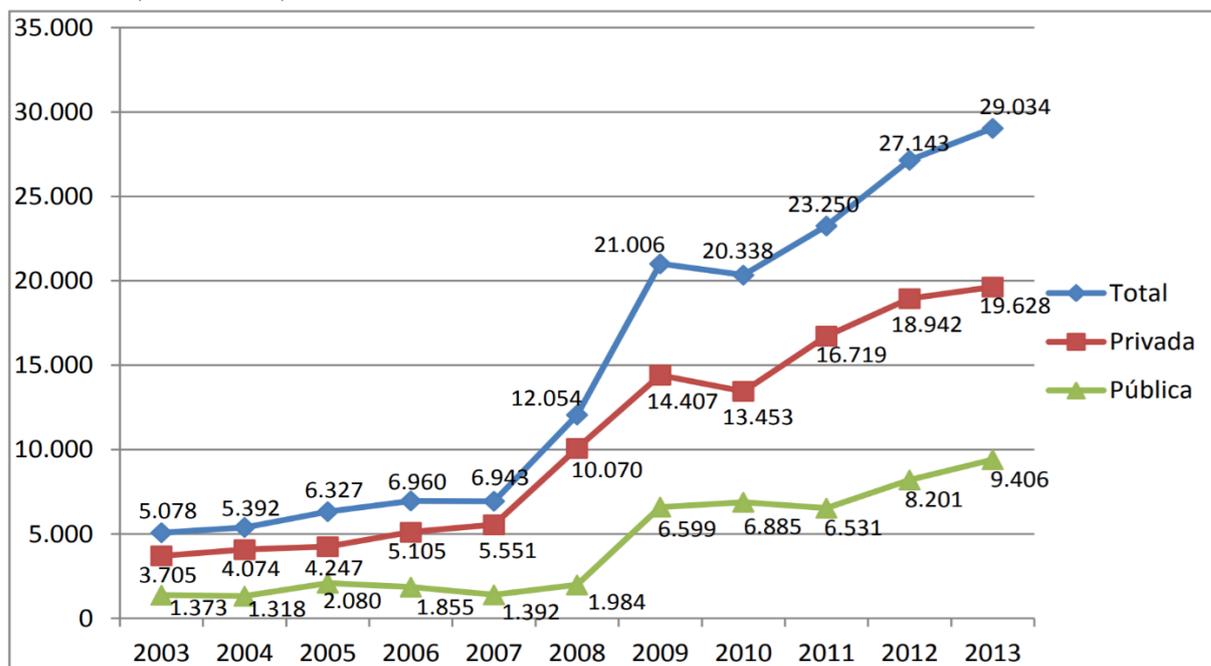
Programas de pesquisa -

O desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social das pessoas com deficiência, quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual.

Assim, o programa INCLUIR objetivou garantir direitos e promover ações que deram suporte à inclusão e despertou em todo o ambiente acadêmico e os sujeitos inseridos, um trabalho conjunto desde a mediação até o bem-estar físico do aluno com deficiência, através da criação dos Núcleos de Acessibilidade.

Na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) a meta estabelecida pelo PNE 2001-2010 foi incluir 30% das pessoas na faixa etária de 18 a 24 anos no Ensino Superior, e a meta de 2014-2024 é aumentar 40 % das matrículas novas no segmento público (BRASIL, 2014a). No gráfico 1 podemos constatar que as matrículas ainda continuam superior na Universidade Privada, apesar de todos os programas e reivindicações. Ao analisarmos o gráfico a seguir, identificamos o crescimento elevado no Ensino Superior Privado. Os resultados do Censo Demográfico 2010 apontaram 45.606.048 milhões de pessoas que declararam ter pelo menos uma das deficiências investigadas, correspondendo a 23,9% da população brasileira. Dessas pessoas, 38 473 702 se encontravam em áreas urbanas e 7 132 347, em áreas rurais.

Gráfico 2 – Evolução de matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Superior Privado e Público (2003-2013)



Fonte: (BRASIL, 2012d; 2013c; 2013e)

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) entre 2003 e 2013 houve um aumento de 23.956 matrículas de estudantes com deficiência, sendo, 66, 5% (15.923) na esfera privada e 33,5% (8.033) na esfera pública. No entanto, considerando os dados do censo demográfico, existem no Brasil 3.014.720 pessoas com deficiência com idade para o Ensino Superior, e como o **Gráfico 2** nos apresenta 29.034 de matrículas no Ensino Superior Privado e Público isso significa 0,9% de matrículas de pessoas com deficiência³ em todo território brasileiro, os dados nos mostram que o percentual de matrículas é muito inferior ao total de pessoas que se auto declararam com deficiência, em idade compatível para ingressar no Ensino Superior.

Nesse contexto, a nossa pesquisa apresenta uma análise da Inclusão no Ensino Superior na Região Sudeste, e está inserida em dois projetos. O primeiro, “A escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação da aprendizagem”, vinculado aos programas de pós-graduação de três universidades: a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) tida como a instituição sede, sob coordenação da Prof.^a Dr.^a Márcia Denise Pletsch, a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), cuja coordenação está sob comando da Prof.^a Dr.^a Regina Célia Linhares Hostins

³ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf

Acessado em 20/12/17

e a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que tem como coordenadora a Prof.^a Dr.^a Geovana Mendonça Lunardi Mendes, financiado pelo Programa Observatório de Educação fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (OBEDUC/CAPES).

O segundo projeto, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Márcia Denise Pletsch, se intitula “Acessibilidade e inclusão no Instituto Multidisciplinar/UFRRJ: em foco a implementação do Núcleo de Inclusão no Ensino Superior”, o qual, por sua vez, integra a pesquisa em rede "ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: da análise das políticas públicas educacionais ao desenvolvimento de mídias instrumentais sobre deficiência e inclusão", igualmente financiado pelo programa Observatório da Educação da CAPES.

Diante do exposto, nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar a Inclusão no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. Como objetivo específico, delimitamos: caracterizar como Núcleos de Acessibilidade vêm se organizando para oferecer os serviços e recursos de acessibilidade aos estudantes com deficiência no Ensino Superior.

Para atingir esses objetivos, seguiremos os pressupostos da pesquisa qualitativa, analisando documentos das instituições e respostas dos questionários (ANEXO A) aplicados e elaborados em 2015 pelo professor Doutor Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo⁴ da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no âmbito do I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica, o levantamento foi realizado pela Comissão Permanente de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE/UFRN).

A pesquisa seguiu os procedimentos éticos contidos na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que fundamenta as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil (BRASIL, 2012), e teve a anuência formal de todos os participantes (ANEXO B). Além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade (ANEXO C). A fim de encontrar respostas aos questionamentos propostos definimos analisar os dados a partir de três fatores: categorização, inferência e interpretação. Bardin (2011). Foram realizadas conforme Minayo (2007): a) Leitura dos dados

⁴ Doutorado (2006) e Mestrado (2002) em Educação pela UFRN, Graduação em Fisioterapia pela UFPB. Professor Associado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, docente do Depto de Fisioterapia, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Presidente da Comissão Permanente de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais ? CAENE/UFRN. Pós-doutorado na Universidade do Algarve em Portugal (2015-2016). Desenvolve e orienta pesquisas na área de Educação com ênfase em Educação Especial/Inclusiva. <http://cienciaparaeducacao.org/pesquisador/francisco-ricardo-lins-vieira-de-melo/>

minuciosamente; b) Assimilação dos temas contidos nos dados; c) Construção de categorias; e) Tratamento dos resultados e interpretação. Para discussão e reflexão dos dados, propomos categorias e temas.

A dissertação está organizada em três capítulos, introdução e considerações finais. Iniciamos a introdução relatando minha trajetória na universidade, em sequência, introduzimos os fatores que corroboram com a Inclusão no Ensino Superior no Brasil com ênfase nos principais acontecimentos que contribuíram para o crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES). Destacamos a parceria institucional da pesquisa e a inserção dos projetos ligados ao Grupo de Pesquisa ObEE, e apresentamos os objetivos da pesquisa.

No primeiro capítulo intitulado “*O que dizem as pesquisas sobre a inclusão no Ensino Superior no período de 2008-2016*”, fizemos um levantamento das pesquisas sobre o tema Inclusão no Ensino Superior com recorte temporal de 2008 a 2016, e para isso, usamos a metodologia a partir das referências (ROMANOWSKI e ENS, 2006) como: a) Escolha dos descritores; b) Localização das produções; c) Leitura das produções; d) Considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; e) Leitura dos resumos, análise do conteúdo, organização e síntese dos dados em quadros e tabelas; f) Leitura analítica das informações contidas nas tabelas. Apresentamos também um resumo dos artigos conforme indica Garrido (1979, p. 5):

Além da indicação bibliográfica de cada trabalho, acrescentou-se um resumo, de caráter informativo, para promover a divulgação e facilitar o acesso a esses estudos. O crescimento da literatura científica transformou os resumos em instrumentos indispensáveis, na medida em que sua inserção em catálogos e bases de dados agiliza, em muito, a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à pesquisa. Para que desempenhem este importante papel é necessário, no entanto, que sejam objeto de elaboração cuidadosa.

No segundo capítulo, “*Percurso utilizado para a realização da Pesquisa*”, destacamos a metodologia usada na pesquisa e o caminho percorrido, discorremos sobre o lócus da pesquisa e as características da Região Sudeste, campus da pesquisa, e em sequência, apresentamos os participantes da pesquisa, as universidades e seus respectivos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade.

No terceiro capítulo, intitulado “*Panorama e análise dos dados dos Núcleos de Acessibilidade na Região Sudeste*”, analisamos os dados da pesquisa. Discutimos as políticas adotadas ao longo da trajetória para o atendimento dos alunos, em relação, as concepções que marcam as ações implementadas pelos Núcleo de Acessibilidade.

CAPÍTULO 1

O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO PERÍODO DE 2008-2016

A universidade inclusiva não aparece de um momento para o outro. Não surge por decreto nem se configura por meio de uma única gestão administrativa. Pelo contrário, desenvolve-se ao longo de um processo de mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem, desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadoras e excludentes que, muitas vezes camufladas pelo silêncio, parecem não existir. É um processo que nunca está finalizado, mas que coletivamente precisa ser enfrentado (MOREIRA, 2004, p. 200).

Este capítulo tem como objetivo analisar as pesquisas realizadas no período de 2008 a 2016 sobre a inclusão de pessoas público alvo da Educação Especial no Ensino Superior. Este período foi escolhido em função da promulgação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que sinaliza como proposta a inclusão desde a Educação Infantil até o Ensino Superior e indica o público alvo da Educação Especial, como vemos a seguir:

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior [...] Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino.

Conforme apresenta a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), que entrou em vigor em janeiro de 2016, uma série de diretrizes voltadas para o Ensino Superior no artigo 28 ela diz que a inclusão deve ser em todos os níveis e etapas de ensino. São apresentados:

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; (BRASIL, 2015).

Já no Artigo 30 da mesma lei são apresentadas várias diretrizes para garantir o acesso e a permanência do público alvo da Educação Especial no Ensino Superior:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços; II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência; V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de

exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade; VI - 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; VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015).

Com base no exposto no referido dispositivo, percebemos uma atenção maior direcionada aos alunos com deficiência no Ensino Superior, mas entendemos que não bastam só as leis e diretrizes, é necessário um esforço do fazer pedagógico, as instituições de ensino precisam dar condições, oferecer toda estrutura física, tecnológica, material e humana necessárias, e essa preocupação com a inserção do aluno com deficiência no Ensino Superior pode se caracterizar através dos Núcleos de Acessibilidade. Neste sentido, entendemos ser relevante analisar a produção científica para verificar como essa proposta tem sido implementada no Ensino Superior.

1.1. Análise das produções científicas

Fizemos um levantamento das produções científicas no Scientific Eletronic Library Online (SciELO-Brasil) no período de 2008 a 2016. Para isso, usamos os critérios especificados no quadro a seguir:

Quadro 2: Critérios para o levantamento dos artigos

| | |
|----------|--|
| 1ª Parte | <ul style="list-style-type: none">• Escolha dos descritores;• Localização das produções; |
| 2ª Parte | <ul style="list-style-type: none">• Leitura das publicações e dissertações;• Considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; |
| 3ª Parte | <ul style="list-style-type: none">• Leitura dos resumos, análise do conteúdo, organização e síntese dos dados em quadros e tabelas;• Leitura analítica das informações contidas nas tabelas; |

Fonte: Elaborado pela autora a partir das indicações de Romanowski e Ens (2006).

Na escolha dos descritores usamos palavras chaves específicas como: a) Inclusão no Ensino Superior; b) Acessibilidade no Ensino Superior; c) Educação Inclusiva no Ensino Superior e d) Alunos com deficiência no Ensino Superior. Como filtro, escolhemos as áreas da educação e psicologia, abrangendo os periódicos: Revista Brasileira de Educação Especial, Educar em Revista, Educação & Sociedade, Educação e Pesquisa, Educação & Realidade,

Trabalho, Educação e Saúde, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Psicologia Escolar e Educacional, Ciência & Educação, Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, Cadernos de Pesquisa. Com o refinamento da busca no *site*, encontramos 18 artigos.

Na etapa da coleta do material da pesquisa e análise dos artigos optamos por classificar o material por: nome do(s) autor (es), ano de publicação, título da obra e conteúdo principal. Após a localização dos artigos e classificação, destacamos as publicações no quadro a seguir: Vale ressaltar, que na busca resultaram muitos trabalhos que envolviam a Educação Especial e inclusão, mas selecionamos só os trabalhos relacionados ao tema Inclusão no Ensino Superior com ênfase nos temas ingresso e permanência do público alvo da Educação Especial. O quadro a seguir caracteriza os artigos selecionados:

Quadro 3: Dados levantados dos artigos selecionados

| Nº | TÍTULO | AUTOR(ES) E ANO DE PUBLICAÇÃO | CONTEÚDO |
|----|--|---|--|
| 01 | Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. | CIANTELLI, Ana Paula Camilo e LEITE, Lucia Pereira (2016) | Panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES. |
| 02 | Inclusão no ensino superior: uma proposta de ação em Psicologia Escolar | LIMA, Aline; MARQUES, Adriana Pereira dos Santos; LIMA, Angélica Hosana dos Santos e LOBATO, Gabriela Cunha. (2016) | Relato de experiência |
| 03 | A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior | OLIVEIRA, Ronaldo Queiroz (2016) | Estado da Arte bases de dados Lilacs, Scielo, Cochrane, Medline e PubMed, entre os anos 2005 e 2014, |
| 04 | Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior. | FERNANDES, Woquiton Lima e COSTA, Carolina Severino Lopes da. (2015) | Estudantes com deficiência visual na condição de tutorados, seis na função de tutores e a coordenadora responsável pelas tutorias. |
| 05 | Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais | MARTINS, Diléia Aparecida; LEITE, Lúcia Pereira e LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. (2015) | Políticas relativas às matrículas da educação especial no ensino superior brasileiro com base em indicadores educacionais |
| 06 | Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. | CASTRO, Sabrina Fernandes de e ALMEIDA, Maria Amelia. (2014) | O Atendimento Educacional Especializado |

| | | | |
|----|---|---|--|
| 07 | A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação. | CIANCA, Fabiane Silva Chueire e MARQUEZINE, Maria Cristina. (2014) | Docentes coordenadores dos colegiados das licenciaturas. |
| 08 | Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior | DUARTE, Emerson Rodrigues et AL (2013) | Instituições de Ensino Superior de Juiz de Fora, |
| 09 | Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em Química. | REGIANI, Anelise Maria and MOL, Gerson de Souza (2013) | A inclusão de uma aluna cega no curso de licenciatura em Química |
| 10 | Demandas de docentes do ensino superior para a formação de alunos com deficiência | SILVA, Ani Martins; CYMROT, Raquel e D'ANTINO, Maria Eloisa Famá (2012) | Investigação no mapeamento e análise das demandas didático-pedagógicas do corpo docente. |
| 11 | Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil | LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de e GURGEL, Tais Margtti do Amaral (2011) | Perfil dos interpretes de Libras nas instituições públicas ou privadas nas cinco regiões administrativas brasileiras, em diversos estados (Bahia, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Paraná, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo). |
| 12 | .Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco | MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta e SEGER, Rosangela Gehrke (2011) | Perfil dos alunos, ingresso e permanência na universidade, políticas inclusivas na universidade. |
| 13 | Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior | SIQUEIRA, Inajara Mills e SANTANA, Carla da Silva(2010) | Trata-se de um estudo descritivo do tipo documental |
| 14 | Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão | BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto e ZANCHIN, Jaqueline (2010) | O ponto de partida foi uma pesquisa de campo com cinco jovens - três moças e dois rapazes, com idades entre 21 e 27 anos - matriculados em cursos de graduação |
| 15 | A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. | REIS, Michele Xavier dos; EUFRASIO, Daniela Aparecida e BAZON, Fernanda Vilhena Mafra (2010) | Foram selecionados cinco professores que atuavam no curso de Ciências Biológicas/licenciatura de uma universidade pública localizada no sul de Minas Gerais. |
| 16 | Educação superior bilíngue para surdos: o sentido da política inclusiva como espaço da liberdade: primeiras aproximações. | FRANCO, Monique (2009) | O diálogo com Hannah Arendt e a concepção de política como espaço da liberdade consubstanciam esta reflexão. |

| | | | |
|----|---|--|---|
| 17 | Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades | CRUZ, José Ildon Gonçalves da e Dias, Tárzia Regina da Silveira (2009) | Os relatos foram analisados sob o ponto de vista sócio-antropológico, que entende os surdos como diferentes, linguística e culturalmente. |
| 18 | Surdez e letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis | GUARINELLO, Ana Cristina (2009) | Graduandos Universidades da cidade de Curitiba e de um curso de Graduação em Letras - LIBRAS de Florianópolis |

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro a seguir destacamos as pesquisas que abrangem as realidades das universidades, seus relatos de experiência, e acolhimento do aluno com deficiência em seus cursos.

Quadro 4: Universidades envolvidas nas pesquisas dos artigos selecionados

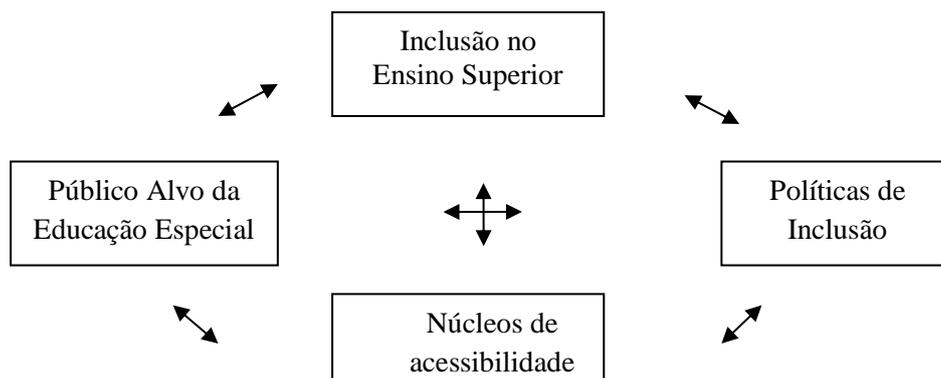
| ARTIGO | UNIVERSIDADES |
|--|---|
| Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do interior do Nordeste Brasileiro. |
| Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras | UNISUL, UERN, UFPR, USP, UNESC, UFRJ, UDESC, UERN, FURB e UnB. |
| A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação | UEL – Universidade Estadual de Londrina |
| Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior | 11 IES – 10 IES privadas e uma IES Pública |
| Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco | Universidade Federal do Paraná (UFPR) |
| Educação superior bilíngue para surdos: o sentido da política inclusiva como espaço da liberdade: primeiras aproximações | INES/ISBE |

Fonte: Elaborado pela autora.

1.2 Análise das publicações

A partir da leitura dos artigos, analisamos as publicações conforme a paridade de suas temáticas para isso, organizamos um pequeno quadro conceitual para mostrar a relação significativa da pesquisa.

Quadro 5: Quadro conceitual eixos de análise.



Fonte: Elaborado pela autora.

Para entendermos melhor as pesquisas optamos por escolher três eixos para analisarmos as produções científicas de forma articulada.

Quadro 6: Eixos de Análise

| EIXOS DE ANÁLISE E DISCUSSÃO | | | |
|-----------------------------------|---|---------------|---------------------|
| Categoria de análise | Subcategoria | Nº de artigos | Total por categoria |
| Público alvo da Educação Especial | • Surdez | 5 | } 9 |
| | • Cegueira | 1 | |
| | • Deficiência visual | 2 | |
| | • Altas Habilidades | 1 | |
| Políticas de Inclusão | • Análise/levantamento de documentos, decretos. | 4 | } 7 |
| | • Ingresso no Ensino Superior | 2 | |
| | • Relatos de Experiência | 1 | |
| Núcleos de Acessibilidade | • Programa Incluir/MEC | 2 | } 2 |

Fonte: Quadro construído pela autora.

1.3 Eixo público alvo da Educação Especial

No Eixo “Público alvo da Educação Especial” temos nove artigos, entre eles: cinco artigos que falam sobre surdez, um artigo sobre cegueira, dois artigos sobre deficiência visual e um artigo que fala sobre altas habilidades e superdotação. Dentre as pesquisas investigadas, constata-se uma prevalência quanto à surdez, é o maior grupo ingressando no Ensino Superior.

Em seguida vêm a deficiência visual e cegueira com três artigos. A seguir apresentamos cada eixo:

1.3.1. Surdez

Guarinelo (2009) mostra em suas pesquisas a trajetória de leitura e escrita dos alunos surdos no Ensino Superior, foram analisados as condições e aspectos do letramento desses alunos, com um olhar voltado para suas práticas vivenciadas na condição de aluno surdo. Foram entrevistados 20 universitários por meio de questionários abertos e fechados, e no início do artigo o autor disserta sobre o analfabetismo no Brasil e o desenvolvimento de habilidades nas práticas da leitura e da escrita. O autor levanta uma questão sobre a dificuldade dos surdos em não dominarem a Língua Portuguesa na sua forma escrita, e, em consequência disso são denominados iletrados funcionais. A pesquisa é parte do Núcleo de Estudos “Surdez, Linguagem e Educação”, vinculado ao Mestrado e Doutorado em Distúrbios de Comunicação da Universidade Tuiuti do Paraná, além dos questionários também foi aplicado uma série de atividades de leitura e de interpretação de textos, com questões variadas sobre diferentes gêneros textuais, tais como: cartaz, notícia, fábula, sinópse de filmes, bilhete. Na coleta de dados a pesquisa apresentou que os surdos apresentaram restrições de vocabulário, uso de frases estereotipadas, nas quais faltam os elementos de ligação. Os dados também mostraram que só 45% dos alunos surdos entrevistados tem o acompanhamento de intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) no ambiente universitário. O Autor conclui que a discussão sobre o letramento dos alunos surdos que chegam à universidade precisa avançar e direitos precisam ser implementados, às práticas sociais de leitura e de escrita dos surdos, ainda merece maiores aprofundamentos.

Cruz (2009) faz um levantamento das condições dos alunos surdos que ingressaram no Ensino Superior. Participaram da pesquisa sete surdos universitários, na faixa etária entre 22 e 39 anos. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas individuais sucessivas, presenciais ou à distância, via internet, empregando o português falado, escrito ou a língua de sinais, com a mediação de intérprete. Os relatos coletados dos alunos surdos nos proporciona entender suas dificuldades na prática diária de ser universitário surdo, a comunicação um dos fatores citados como aspecto de dificuldade, revela que pequenas mudanças podem facilitar a comunicação desse aluno, o modo como é colocado as cadeiras em fileiras, impedem o aluno de ver os lábios do professor, as aulas expositivas que os surdos chamam de aulas falantes, eles relatam em seus depoimentos que o professor usa o microfone e impede o aluno surdo de visualizar a fala do professor. A legislação atual do Brasil (BRASIL, 2005b) faz algumas exigências, além do

ensino de LIBRAS, o ensino do português escrito como segunda língua, a implementação dessa lei nas universidades cria condições para que o aluno surdo acompanhe as atividades, e consiga permanecer e concluir seus estudos, a pesquisa também evidencia que a escola de ensino básico precisa alterar e colocar em prática todas as exigências decretadas nas leis, com isso, a inclusão no Ensino Superior acontecerá dando sequência as práticas anteriores.

Franco (2009) traz reflexões sobre a educação bilíngue para surdos, a pesquisa mostra a experiência do Instituto Nacional de Surdos (INES), na implantação do Instituto Superior Bilíngue de Educação (ISBE). Um dos principais pontos da pesquisa ressalta a inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de licenciatura no Brasil, é fato que a inserção da disciplina não vai formar professores em Libras, mas, inicia um processo que permite um novo olhar para a Educação Bilíngue, o Decreto nº. 5.626 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n.º10.436, de abril de 2002, que oficializa a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) possibilita a criação de cursos que visa atender aos surdos. Outro destaque, é a constatação que o ensino bilíngue para surdos, em que a LIBRAS é a língua de Instrução (L1) e o português é tratado como segunda língua (L2). Diferentes das outras pesquisas, Franco (2009) usa a metodologia de revisão bibliográfica sobre o tema e análise documental. A implementação do Instituto Superior Bilíngue de Educação (ISBE) aconteceu por fases, a 1ª fase em 18 de agosto de 2005, foi autorizado o funcionamento do Curso Normal Superior, licenciatura, habilitações para o Magistério para os anos iniciais do ensino fundamental do INES. Na 2ª fase, aconteceu o primeiro vestibular para ingresso no Curso realizado em 2006, quando começou a funcionar o Curso Normal Superior Bilíngue do INES. Na 3ª fase em 15 de maio de 2006, das novas Diretrizes Nacionais para os Cursos de Pedagogia, a Direção do INES criou em setembro uma comissão que avaliou e propôs a transformação do Curso Normal Superior do INES em Curso de Pedagogia. A pesquisa comprova que existem várias demandas pra que o curso seja de fato bilíngue, falhas precisam ser corrigidas e analisadas, mas, não podemos negar que o Instituto é marcado por grandes conquistas, alunos surdos estão conseguindo chegar ao final e concluir seus cursos.

Bisol (2010) através de seus estudos nos leva a compreender a vivência universitária de estudantes surdos que frequentaram escolas bilíngues e se identificam com a cultura surda. O estudo aconteceu a partir de uma pesquisa de campo feito por uma bolsista de iniciação científica surda. Participaram da investigação de campo cinco jovens – três moças e dois rapazes, com idades entre 21 e 27 anos – matriculados em cursos de graduação por no mínimo três semestres, os sujeitos da pesquisa são alunos surdos que ingressaram na universidade e

tinham uma barreira pela frente que era fazer uso das duas línguas, Língua Portuguesa e LIBRAS. Esse ingresso na universidade aconteceu em consequência aos estudos bilíngues que esses alunos tiveram acesso na Educação básica, fruto de leis e decretos que foram implementadas a partir de 1990 que tinham como exigência ambientes escolares bilíngues, valorização da língua de sinais e o ingresso de professores surdos no cotidiano dessas escolas. Um dos pontos fundamentais da pesquisa é a constatação da inserção do aluno não só na cultura surda, e no processo de aprendizagem da LIBRAS, também no processo histórico cultural e social e no processo Político que envolva as questões da comunidade surda.

Lacerda e Gurgel (2011) Reuniram dados sobre os Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (TILS) que atuam no Ensino Superior, destacaram o perfil, faixa etária, formação, e as diversas realidades e regiões em que atuam. Com base no Decreto 5.626 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) e a Lei Federal 10.436) (BRASIL, 2002), que impulsiona o reconhecimento da diferença linguística. O Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), tornou obrigatória a presença deste profissional nos espaços educacionais que recebem alunos surdos. A pesquisa fala da importância do profissional no processo de mediação dos alunos surdos no ambiente escolar, apesar do processo de formação desses profissionais ser constituído a partir dos próprios surdos e nas igrejas que, para ter acesso à doutrina são formados dentro do ambiente religioso. Dessa forma, a Federação Nacional de Educação e Instrução dos Surdos (FENEIS) se propõe a oferecer cursos de curta duração. Além desta formação, nos últimos 20 anos foram realizados encontros regionais e/ou nacionais de intérpretes de LIBRAS, os TILS organizaram-se em associações regionais criando em seguida uma federação nacional (FEBRAPILS) com representatividade junto ao World Association of Sign Language Interpretes - WASLI (órgão internacional que representa TILS do mundo todo). Esta pesquisa foi constituída através de 37 entrevistas realizadas com esses profissionais, que atuam no Ensino Superior de instituições públicas ou privadas nas cinco regiões administrativas brasileiras, em diversos estados (Bahia, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Paraná, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo) as entrevistas foram realizadas de forma virtual, usando ferramentas disponíveis na internet, 70% dos entrevistados referiram atuar em instituições privadas, 13% em instituições públicas e 11% em ambas as instituições, 70% são do sexo feminino e 30% do sexo masculino, a pesquisa constatou que o investimento das instituições privadas em incluir estudantes surdos tem aumentado, seu processo seletivo é menos competitivo isso facilita a entrada dos TILS no Ensino Superior e atender o público alvo da Educação Especial, já nas instituições públicas, o processo seletivo é bem mais competitivo, o

ingresso de alunos surdos é restrito, a falta de regulamentação dessa profissão ainda é relevante e dificulta a entrada desses profissionais nas instituições, causando um impacto na permanência dos alunos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior.

1.3.2. Cegueira

Regiani (2013) em sua pesquisa faz um resumo da história da Educação Especial a partir do ano de 1990, com os principais momentos na criação de leis e políticas públicas para que a Educação Especial fosse ofertada de forma mais eficaz. A pesquisa qualitativa, buscando compreender o que pensam os docentes de um curso superior de licenciatura em Química, em relação ao processo de inclusão de uma aluna cega, a discente ingressante no curso de licenciatura em Química da universidade federal é a sétima acadêmica cega atendida pela instituição e a primeira na área de ciências exatas. As experiências anteriores desta instituição aconteceram nos cursos de Jornalismo, Pedagogia e Letras (Espanhol). A universidade em questão possui um Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI). Este constitui uma das grandes possibilidades de realização de importantes objetivos socioeducacionais, por se propor a suprir as necessidades de adaptações curriculares e de outras ações afins, com vistas a atender aos princípios e objetivos da política nacional de inclusão que foi implementado em 2008. A pesquisa foi realizada a partir de dois instrumentos: 1- entrevista feita com a aluna cega; 2- dados obtidos por meio de questionário aplicado aos professores da aluna. A estudante cega foi entrevistada pela coordenação do curso com o objetivo de conhecer sua história e trajetória acadêmica. Neste caso, fizeram uso de uma entrevista semiestruturada. A segunda forma de coleta de dados tinha como objetivo conhecer melhor a formação dos docentes do curso de Química. A pesquisa mostrou que os professores declararam a necessidade de buscar conhecimento e mudar as estratégias nas aplicações das aulas e a preocupação com a ajuda e auxílio da universidade para que a aluna tenha suporte em todas as áreas. Os professores também sinalizaram a carência de material didático e principalmente adaptado.

Reis (2010) trouxe a reflexão a formação de professores e seus conhecimentos teóricos e práticos, no curso de licenciatura em Ciências Biológicas sobre a deficiência visual, participaram da pesquisa cinco professores de uma universidade pública do sul de Minas Gerais, formados no curso de graduação em Ciências Biológicas (licenciatura), a metodologia usada consistiu em entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro com temas preestabelecidos, foram analisados os dados seguindo os critérios a seguir: a) Concepção sobre deficiência visual;

b) Formação inicial dos professores no que concerne à deficiência visual; c) Formação continuada dos professores no que concerne à deficiência visual; d) Concepção de inclusão; e) Experiência dos docentes com alunos com deficiência visual; e f) Utilização de material didático para deficientes visuais. A partir desses dados os autores concluíram que nenhum desses professores tiveram em suas grades curriculares disciplinas que tivessem alguma ligação com a deficiência visual, como também nenhuma disciplina ligada a Educação Inclusiva, a falta de preparo dos professores no Brasil foi destacada como o motivo do insucesso da Educação no Brasil, também constatou a falta do contato com alunos com deficiência durante a carreira acadêmica desses professores, mediante a essas conclusões a autora encerra seu artigo mencionando a necessidade do preparo para esses professores para que a inclusão de fato aconteça e esses alunos tenham um futuro profissional garantido.

Fernandes e Costa (2015) pesquisaram sobre a tutoria de pares, trazendo para reflexão uma forma colaborativa entre os estudantes com deficiência visual e sem deficiência (tutores). A pesquisa aconteceu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do interior do Nordeste brasileiro com a participação de 7 estudantes com deficiência visual, 6 tutores e 1 coordenadora responsável pela tutoria. Em sua pesquisa os autores fizeram um levantamento da quantidade de pesquisas semelhantes a essa em todo território nacional no site da Scielo, periódicos Capes e Scholar Google usando as palavras chaves “tutoria de pares”, “tutoria de colegas” e “colegas tutor” a partir dessa pesquisa os autores evidenciaram que o tema ainda é pouco estudado e com poucas publicações. Para organização dos dados foram construídos dois mapas conceituais que apresentaram os resultados da pesquisa. A importância dos tutores para o desenvolvimento desses alunos, como a adaptação de material, e o auxílio em tirar dúvidas, os tutores em seus relatos destacam a relação entre os tutores e o professor regente da turma e a distância que existia entre eles, que só se restabelecia o contato para envio de material, dificultando o trabalho dos tutores. A este respeito os resultados mostram que a tutoria de pares contribui para o aluno com deficiência alcançar seus objetivos na universidade, e com influência positiva na adaptação do material utilizado por eles.

1.3.3 Altas Habilidades e superdotação

Cianca e Maquezine (2014) apresentam o trabalho como relato de pesquisa, no tema que envolve as altas habilidades e a superdotação, participaram da pesquisa, 14 coordenadores dos colegiados dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina, a pesquisa é

descritiva, de análise quali-quantitativa. Nessa pesquisa, foi utilizada a Teoria dos três anéis de Renzunlli (2004) e a concentração qualitativa de inteligência defendida por Gardner (1995, 2007). O estudo procurou entender o que pensam os coordenadores dos colegiados de licenciatura sobre os alunos com Altas Habilidades e superdotação, através de entrevistas que foram submetida a análise de dois juízes com análise e transcrições dos dados coletados. A pesquisa mostrou que os docentes acreditavam que os alunos superdotados são aqueles que aprendem sozinhos e são esforçados e defendem que os alunos deveriam ter o conhecimento de todas as áreas e que só tem superdotação e altas habilidades aquele que tem Q. I. elevado. A pesquisa também evidenciou que partes das teorias aplicadas são usadas em crianças e que cresce cada vez mais a necessidade de novos métodos de pesquisas voltados especificamente para o segmento do Ensino Superior, e no final as autoras contribuem com sugestões de temas para futuras pesquisas e investigações.

1.4 Políticas de Inclusão

No eixo políticas de inclusão temos quatro artigos que analisam documentos, 2 com tema central voltado para o levantamento de dados referente ao ingresso e 1 relato de experiência, os artigos em questão nos permitiu conhecer a evolução das produções referentes às políticas de inclusão. Observa-se que os registros referentes ao processo educacional dos sujeitos cresceu conforme dados analisados nos artigos, a importância do contexto histórico e das políticas públicas nos retrata o desenvolvimento no processo de inclusão. Em síntese, as pesquisas revelaram a necessidade de fortalecimento das políticas públicas dentro da universidade. Vejamos o que diz os autores através de um pequeno resumo de cada artigo.

1.4.1 Levantamento de documentos, decretos

Moreira (2011) faz um levantamento das políticas desenvolvidas para alunos com deficiências a partir do ano de 1990, ressalta as políticas para Educação Básica e, especificamente para o Ensino Superior. Participaram dessa pesquisa sete alunos, que foram entrevistados (três com cegueira, dois com deficiência física, um com deficiência múltipla e um com surdez), em sete cursos da UFPR, ela também mostra todo caminho percorrido por esses alunos com deficiência, ela classifica em três momentos: o primeiro foi a iniciativa por parte do Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), com

relação ao aluno com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior que se deu através da Portaria nº 1.793/94, que recomendava a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente nos cursos de Pedagogia, Psicologia e demais licenciaturas. A segunda iniciativa ocorreu em 1996, por meio do Aviso Circular nº 277 MEC/GM8 que solicita das Instituições de Ensino Superior (IES) condições de acesso aos candidatos com deficiências. O terceiro momento foi em 1999, quando é instituída a Portaria n.º 1.679/99 que trata dos requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. A pesquisa com os alunos se deu através de entrevistas, usando a metodologia qualitativa, as entrevistas aconteceram no ambiente universitário foram gravadas e em seguida transcritas. Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo.

Silva, Cymrot, D'antino (2012) fazem um levantamento do que pensam alguns autores que pesquisam a inclusão no Ensino Superior como: Pacheco e Costas (2005), Castanho e Freitas (2005). A pesquisa se deu através da coleta de dados que iniciou após a entrega da Carta de informação à Instituição e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento, pela reitoria, com prévia aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Humanos da Universidade. O instrumento de coleta de dados, questionário especialmente elaborado pelas pesquisadoras para essa finalidade, foi composto por 11 questões fechadas e uma aberta, e as variáveis de interesse contempladas foram: gênero do professor; faixa etária; área principal de formação; unidade universitária de origem; localização do campus de sua unidade de origem; cursos nos quais o professor leciona; tempo de docência no ensino superior e na universidade, em faixas; experiência ou não com aluno com deficiência, tanto no ensino superior como nos últimos quatro anos na universidade; tipo de deficiência do aluno para o qual leciona (física auditiva e visual); se leciona para aluno com outra condição essencial não referida à deficiência e, em caso afirmativo, qual/is a/as condição/ões apresentadas pelo aluno. Acredita-se que a relevância desta pesquisa se deu por conta do grande número de professores participantes, ainda que, dos 1.394 professores dos dois campi, 752 responderam os questionários.

Martins, Leite e Lacerda (2015) analisam as políticas relacionadas às matrículas dos alunos com deficiência no Ensino Superior com base nos indicadores educacionais, a pesquisa foi realizada nos dados do censo da Educação Superior de 2000 a 2011 e documentos do Programa Incluir, denominada pesquisa descritivo-analítica. A pesquisa destaca os documentos que transformaram o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em Secretaria de

Educação Especial (SESPE) o decreto nº 72.425, de 1973 (BRASIL, 1973) a secretaria foi extinta no Governo Fernando Collor de Melo (1990-1992) mas, foi retomada no governo Itamar Franco (1992-1994) com a sigla (SEESP) também destaca a Declaração de Educação para todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO 1994) o artigo também destaca a resolução que instituiu as diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) que regula os artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – 9.394/1996 (BRASIL, 1996) a Política da Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva (BRASIL, 2008) relatada na pesquisa como passo importante para o processo histórico da pessoa com deficiência. A pesquisa também aponta ações ao longo do governo de Luiz Inácio Lula da Silva com a implementação de três programas que foram fundamentais para mudança do cenário da Educação Especial no país. O Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais; Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade; Programa Incluir.

Oliveira (2016) analisa as produções científicas sobre Ensino Superior, a pesquisa coletou dados nos sites Lilacs, Scielo, Cochrane, medline e PubMed com base nos anos de 2005 a 2014. O autor usou o método “revisão integrativa da literatura” os descritores usados na pesquisa foram Education Higher, Mainstreaming Education e Disabled Personse dos descritores não controlados Educação Superior, Inclusão Educacional e Pessoas com Deficiência; Educación Supeior, Propensión Educación, Personas com Discapacidad. Foram encontrados 525 artigos, porém, a amostra final foi composta por 16 desses estudos. Para apresentação dos resultados foi construído um mapa mental. Utilizou-se o programa de software FreeMind⁵ para a realização do mapa mental, Assim cinco áreas temáticas foram evidenciadas e ressignificados pelo autor desse estudo, como: Padrões normativos e organizacionais das IES como determinantes atitudinais; Comparação entre legislação, discurso político e prática social; Perfil e formação dos docentes do Ensino Superior; Condicionantes do ambiente físico; Fisiopatologia das deficiências como barreira. Essas temáticas foram identificadas através das leituras dos artigos que evidenciaram outros fatores que dificultam ou facilitam a inclusão dos alunos com deficiência.

⁵ O software FreeMind é gratuitamente disponibilizado na mídia no endereço: <http://freemind.sourceforge.net/wiki/index.php/Download>

1.4.2 Ingresso no Ensino Superior

Duarte (2013) faz um levantamento dos alunos com deficiência matriculados nas Instituições Privadas e Públicas da cidade de Juiz de fora/Minas Gerais, no total foram 11 universidades identificadas no levantamento da pesquisa, sendo incluídas na pesquisa só as universidades que tinham alunos com deficiência matriculados. Dessa forma, só participaram da pesquisa 8 universidades privadas e 1 universidade pública, o instrumento utilizado foi a entrevista, foi elaborado um roteiro, sendo avaliada por uma banca de cinco doutores especializados no assunto. Foram entrevistados 21 coordenadores de oito universidades privadas e 35 coordenadores de curso oferecido pela universidade pública. Para análise dos dados qualitativos usaram como auxílio o programa Microsoft Excel for Windows XP. Os nomes das universidades não foram citados na pesquisa. O artigo mostra os dados coletados através de quatro gráficos, que são eles: gráfico 1- mostra o percentual de alunos com deficiência matriculados por turno, com maior procura o curso noturno/privado e a procura pelo curso diurno é na pública, no total a privada tem o maior percentual; 2 – Percentual de matrículas de alunos com deficiência por área de conhecimento, universidade privada tem o maior percentual de matrículas em humanas e na pública tem empate nas áreas de conhecimento Humanas/saúde/exatas; 3 – Percentual de matrículas de alunos com deficiência por IES e sexo, na universidade privada o sexo masculino tem maior percentual e na universidade pública tem maior percentual o sexo feminino; 4 – percentual de matrículas de alunos com deficiência e por IES, as deficiências existentes nas universidades pública/privadas são deficiência visual, deficiência auditiva e deficiência física, o maior número de matrículas pública/privada são da deficiência visual, seguido da deficiência auditiva e física.

Castro e Almeida (2014) analisaram dados sobre as ações das Universidades Públicas Brasileiras, destacando o ingresso e permanência de pessoas com deficiências, foi utilizado o método de pesquisa de campo, com a participação de 12 coordenadores de serviço de apoio, 30 alunos com deficiência de 13 universidades, também usaram 4 estratégias de pesquisa, como: entrevista semiestruturada, documentos, observação direta informal e artefatos físicos. A escolha das universidades foi com base no censo da Educação superior de 2007, as universidades participantes foram: Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Universidade de Brasília (UnB); Universidade de São Paulo (USP); Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG); Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC); Universidade do Sul de Santa Catarina

(UNISUL); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal de Sergipe (UFS); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e; Universidade Regional de Blumenau (FURB). Constatou-se que das 13 universidades 9 universidades oferecem serviço específico de apoio aos alunos com deficiência, 3 universidades oferecem apoio sem ser específico, uma não oferece apoio institucionalizado específico e cada unidade procura atender as necessidades dos alunos. Dentre as universidades, o programa INCLUIR do Ministério da Educação (MEC) se destacou por promover a criação dos Núcleos de Acessibilidade e a implementação de políticas voltadas para a permanência dos alunos com deficiência (BRASIL 2007) outro destaque são: falta de acessibilidade para os alunos se locomoverem no âmbito da universidade; e as barreiras pedagógicas aquelas que são identificadas na ação docente que foram evidenciadas com bastante relevância nessa pesquisa, referente a didática na sala de aula, métodos inadequados, falta de preparo dos professores na identificação do aluno com deficiência e a falta de material adaptado para inclusão do aluno com deficiência. Ainda, destacamos o termo usado na pesquisa “facilitadores da permanência” que são ações implementadas pelas universidades em prol dos estudantes que se diversificam em atendimentos diferenciados, tipos de apoio, ambiente favoráveis, espaços acessíveis, acesso ao conhecimento, atitudes positivas

Nesse Eixo temos também relatos de Experiência. Por exemplo:

Marques, Lima e Lobato (2016) apontam para o debate a partir da prática profissional das estagiárias do serviço de estágio em Psicologia escolar de uma Instituição de Ensino Superior (IES) localizada em Brasília. A pesquisa buscou tratar da implantação de um Serviço de Atendimento às Queixas Escolares (SAQUE) na IES em destaque, a princípio, para atender à comunidade escolar foi criado o estágio específico em Psicologia Escolar da IES mencionada. Dessa forma foi identificado que a inclusão de alunos com necessidades especiais no Ensino Superior não é tratado da forma que deveria. A pesquisa conta dois relatos de duas alunas com deficiência que encontraram barreiras para dar sequência em seus estudos no Ensino Superior. O Estudo relata a implementação de um serviço de atendimento ao cliente (SAC), cujo principal objetivo é atender as reclamações dos alunos que encontram dificuldades no ambiente universitário. O Serviço consistiu em oferecer acompanhamento aos interessados por meio de uma metodologia de base histórico-cultural, visando o desenvolvimento de habilidades e competências, além disso, buscou diálogo com a instituição para atendimento de casos que denotam necessidade de inclusão.

1.5 Núcleos de acessibilidade

Dois artigos constituem o eixo dos Núcleos de Acessibilidade. Existe uma concordância por parte das pesquisas aqui apresentadas, a importância das ações dos núcleos são mencionados nos dois artigos, a oferta de assessoria nos espaços internos e externos da universidade, com a finalidade de garantir condições de acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, e atividades de extensão via ações de assessoria tem sido importantes como contribuição a políticas públicas. Segue um resumo do conteúdo das pesquisas desenvolvidas e apresentado nas seções a seguir.

1.5.1 Programa Incluir

Siqueira e Santana (2010) descrevem as ações contidas nas propostas contempladas pelo “Projeto Incluir/MEC- Acessibilidade na Educação Superior” nos anos 2005-2008. Os autores realizaram uma consulta a todos os projetos que foram contemplados nesse edital e, a partir disso, desenvolveram as seguintes etapas de revisão de literatura, levantamento das propostas de acessibilidade submetidas pelas IFES, contato com os coordenadores dos programas e acesso aos projetos na íntegra, leitura dos projetos obtidos, organização dos dados em categorias previamente estabelecidas a partir dos Fatores, foram identificados 115 projetos envolvendo 58 IFES, mas, só 11 projetos foram consultados na íntegra. A metodologia usada foi um estudo descritivo do tipo documental. Seguiram as seguintes etapas: 1) Revisão de literatura a respeito dos processos de inclusão e exclusão, identidade e diferença, que permeiam a acessibilidade ao Ensino Superior no Brasil; 2) Levantamento das propostas de acessibilidade para alunos com deficiência submetidos por Instituições Federais de Ensino Superior, aprovadas pelo edital do “Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior” nos anos de 2005 a 2008; 3) Contato com os coordenadores dos programas e busca sistemática para acesso aos projetos na íntegra; 4) Leitura dos projetos obtidos; 5) Organização dos dados em categorias previamente estabelecidas. A pesquisa possibilitou a identificação da adequação do espaço físico, a aquisição de materiais adequados para o estudo, tais como adequações da biblioteca, o acesso a livros em Braille e/ou gravados em áudio, e ações voltadas para o debate sobre a inclusão social que devem envolver os alunos, servidores e docentes

Ciantelli e Leite (2016) fizeram um levantamento de todas as ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade implementados no ano de 2013 nas IFES, beneficiados pelo Programa Incluir. Foram convidados para participar da pesquisa todos os coordenadores de 55 Instituições de Ensino Superior, identificados no site do MEC (BRASIL, 2013) com núcleos

de acessibilidade implementados ou em fase de desenvolvimento. Desses 55 coordenadores, só deram retorno 17 coordenadores, que foram entrevistados a partir de formulário Google docs. A pesquisa mostrou as incumbências dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade que participaram da pesquisa e relata detalhadamente as ações de acessibilidade desenvolvidas em todas as dimensões pelos coordenadores. Os resultados foram divididos em duas partes: estrutura física e estrutura humana. Estrutura física na pesquisa compreende elementos de urbanização, arquitetura e edificações... Os Núcleos de Acessibilidade mostraram as ações transformadoras como: a reestruturação nas rampas, a construção de trajetos e rotas, espaços acessíveis, adequação dos prédios, reserva de vagas, nos estacionamentos, instalação e ampliação de elevadores, sanitários acessíveis, instalação de barras de apoios, instalação de lavabos, bebedouros, e telefones públicos, em altura acessível aos usuários de cadeiras de rodas. Essa demanda foi constatada nos 17 Núcleos de Acessibilidade participantes da pesquisa.

A partir dos resultados entendemos que existem vários obstáculos estruturais e a pesquisa destaca a lei que assegura às pessoas com deficiência e condições básicas de acesso ao Ensino Superior, igualmente garantido pelo decreto nº 5296/2004 pelos dispositivos da ABNT 9050/2004. Estrutura humana agrega os temas envolvendo comunicação, administração, didática, formação de professores, e funcionários. Entre as ações da estrutura humana foram identificadas as ações, como: palestras e pesquisas de acessibilidade, e em um Núcleo de Acessibilidade identificou-se o provimento de apoio e orientação a discentes, docentes e funcionários e o acompanhamento pedagógico e apoio psicológico aos alunos com deficiência.

A partir da análise da produção científica podemos inferir que nas pesquisas envolvendo o público alvo da Educação Especial, a surdez desponta com um novo olhar para a Educação Bilíngue, o Decreto nº. 5.626 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei n.º10.436, de abril de 2002, que oficializa a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) abre novas oportunidade para o ingresso dos alunos surdos e vem avançando a contratação de profissionais como: professores e intérprete de Libras. Esse avanço corrobora com o acesso e permanência desse Público. Mas, evidenciamos nas produções que grande parte dos alunos surdos ainda não são acompanhados por intérpretes e que existem leis que precisam ser implementadas no ambiente universitário.

A cegueira vem em segundo, com produções que enfatizaram a falta de formação e conhecimento por parte dos professores que recebem o aluno cego e o despreparo para ensinar esses alunos são destacados, não há materiais e objetos pedagógicos para o trabalho com esse público.

O artigo sobre Altas Habilidades e Superdotação mostrou a necessidade de criar novos métodos de identificação do aluno com Altas Habilidades e Superdotação. O relato de pesquisa também destaca a falta de conhecimento dos profissionais, dificultando o trabalho e o atendimento aos alunos. Diante do exposto, percebemos a falta de pesquisas que envolvam as pessoas com deficiência intelectual.

No Eixo Políticas de Inclusão, os autores fazem uma análise linear das políticas, e podemos ver um crescimento nas ações através da implementação desses documentos. A importância do fortalecimento dessas políticas e a construção do caminho para o acesso que envolvem estruturação arquitetônica, atitudinal, comunicacional, pedagógica e social são enfatizadas nas produções.

Os Núcleos de Acessibilidade são mencionados nas produções como um setor dentro da universidade responsável por mediar ações denominadas transformadoras, relata também a luta e os enfrentamentos dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade para que as políticas sejam implementadas e sobretudo estratégias sejam colocadas em práticas para que os alunos com deficiência tenham oportunidades de ingressar, permanecer e concluir seus cursos no Ensino Superior.

É importante destacar que identificamos nas produções científicas que os Núcleos de Acessibilidade dão suporte aos professores e técnicos administrativo, o apoio é disponibilizado para docentes, discentes e funcionários e se classificam como: apoio pedagógico, orientações e apoio psicológico. Por fim, concluímos que existem muitos avanços, e com a implementação das políticas é necessário que a universidade acompanhe o crescimento do ingresso dos alunos com deficiência no Ensino Superior. No próximo capítulo, apresentaremos o caminho percorrido para a realização desta pesquisa.

CAPÍTULO 2

PERCURSO UTILIZADO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Ainda que a compreensão das possibilidades e desafios da educação dos alunos com deficiência não se esgote no âmbito da escola; ainda sim, a educação é uma mediação fundamental para a constituição da vida dessas pessoas, um espaço do exercício de direitos e de interações significativas (FERREIRA e FERREIRA, 2004)

Neste capítulo, apresentamos o caminho percorrido para realização da pesquisa. A pesquisa aplicada é a qualitativa do tipo descritiva. Nesse contexto, usamos como base (ANDRÉ, 1995; CHIZZOTTI, 2000; LÜDKE & ANDRÉ, 1986;). Chizzotti (2000) em seus estudos afirma que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado (p. 79).

André (1995) apresenta dados históricos sobre a pesquisa qualitativa, suas raízes históricas se iniciam no século XIX, ela cita alguns autores como: Dilthey e Weber que questionaram a metodologia usada na época e buscavam uma metodologia que diferenciasse a ciência social da ciência física. Nessa perspectiva os autores ganham aliados e defendem essa abordagem que se tornou conhecida como idealista-subjetivista.

Enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e preconiza que é preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e às interações sociais que ocorrem em sua vida diária (ANDRÉ, 1995, p.18).

Entender a história do sujeito e todo seu contexto é um dos pontos principais da pesquisa qualitativa que também se denomina como pesquisa naturalística, e para compreendermos melhor lançamos mão do que diz Braun (2012):

[...] Todas as informações coletadas e que compõem o ambiente têm de ser compreendidos a partir do contexto da história a qual pertencem o sujeito, o objeto. Nada é considerado como um dado adquirido, nada deve escapar à avaliação e à interpretação [...] Observamos no campo da educação abordagens metodológicas de pesquisa qualitativa, utilizadas em larga escala,

para observar, analisar, descrever e, em alguns casos, propor ações sobre contextos e situações caracterizadas por desigualdades sociais reveladas, por exemplo, a partir do binômio inclusão/exclusão escolar [...] p. 134,135.

Como já dito na introdução, a presente pesquisa tem por objetivo analisar a inclusão no Ensino Superior na Região Sudeste, iniciamos esse capítulo caracterizando todo o contexto do lócus da pesquisa, apresentando as regiões e suas especificidades, em seguida os sujeitos da pesquisa e os instrumentos utilizados.

O levantamento desses dados teve início no contexto da organização e realização do I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica, durante o evento foi realizado um levantamento pela Comissão Permanente de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (CAENE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), coordenado pelo Professor Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo.

A pesquisa seguiu os procedimentos éticos contidos na Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que fundamenta as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil (BRASIL, 2012), e teve a anuência formal de todos os participantes (ANEXO B). Além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade (ANEXO C). É importante relatar que o uso dos dados da pesquisa foram autorizados pelo coordenador da pesquisa segundo Pletsch e Melo (2017)

2.1. Objetivos da Pesquisa

- **Objetivo geral** - Analisar a Inclusão no Ensino Superior e o trabalho desenvolvido pelos Núcleos de Acessibilidade implementados nas Universidades Federais da Região Sudeste.
- **Objetivo específico** – Caracterizar como os Núcleos de Acessibilidade vêm se organizando para oferecer os serviços e recursos de acessibilidade aos estudantes com deficiência no Ensino Superior.

2.2. Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa 19 Universidades Federais da Região Sudeste, através dos seus respectivos coordenadores dos Núcleo de Acessibilidade. Segue abaixo a lista das universidades participantes:

- 1- Universidade Federal Fluminense (UFF) Campus dos Goytacazes;
- 2- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – (UNIRIO);
- 3- Universidade Federal do Rio de Janeiro – (UFRJ);
- 4- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – (UFRRJ);
- 5- Universidade Federal de São Paulo – (UNIFESP);
- 6- Universidade Federal de São Carlos – (UFScar);
- 7- Universidade Federal do ABC Paulista – (UFABC);
- 8- Universidade Federal do Espírito Santo – (UFES);
- 9- Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri – (UFVJM);
- 10- Universidade Federal de Lavras – (UFL);
- 11- Universidade Federal de Itajubá – (UNIFEI);
- 12- Universidade Federal do Juiz de Fora – (UFJF);
- 13- Universidade Federal de Viçosa – (UFV);
- 14- Universidade Federal do Triângulo Mineiro – (UFTM);
- 15- Universidade Federal de Ouro Preto – (UFOP);
- 16- Universidade Federal de Uberlândia – (UFU);
- 17- Universidade Federal de Minas Gerais – (UFMG);
- 18- Universidade Federal de Alfenas – (UFAL);
- 19- Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ).

2.3. Procedimentos da Pesquisa

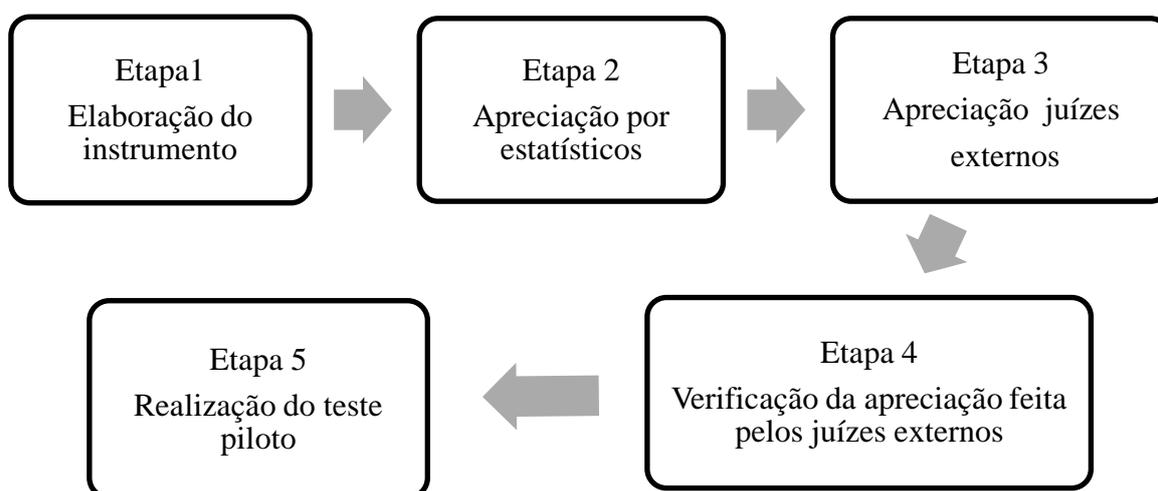
Foi utilizado um questionário eletrônico cujo a elaboração será descrita a seguir (ANEXO A) junto aos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais. A pesquisa se deu no ano de 2014, por meio de um questionário respondido *on line*. O questionário utilizado para coleta de dados foi dividido em três partes, a saber: a) Caracterização do coordenador do Núcleo de Acessibilidade com questões sobre: formação acadêmica, pós-graduação, tempo de atuação como coordenador, tempo de atuação na função que exerce na universidade; b) Caracterização da Universidade Federal com questões sobre: nome, sigla, existência de documento institucional que dispunha sobre o atendimento educacional de alunos com deficiência e quantidade de Núcleos de Acessibilidade implantados na universidade; c) Caracterização do Núcleo de Acessibilidade com questionamentos sobre: nome do Núcleo de Acessibilidade, ano de criação, vinculação administrativa, presença de

unidade orçamentária própria, presença de acessibilidade física no espaço interno e entorno do Núcleo de Acessibilidade, composição da equipe de trabalho, tipo de deficiência apresentadas pelos alunos acompanhados pelo NA, nível e modalidade de ensino que presta apoio, parcerias, ações desenvolvidas, serviços e/ou recursos de Tecnologia Assistiva disponibilizados, sugestões apontadas pelo coordenador para melhoria do Núcleo de Acessibilidade.

2.4. Elaboração e validação do questionário

O questionário foi composto de questões fechadas elaborados pelos pesquisadores participantes da organização do I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica, com base nos documentos legais e normativos em âmbito nacional que tratam da Política de Inclusão dos alunos com deficiência no Ensino Superior. A construção do questionário passou por cinco etapas que apresentamos a seguir.

Figura 1 – Etapas de elaboração do questionário.



Fonte: Saraiva (2015), Melo (2015; 2016) e Cabral e Melo (2017).

Conforme Saraiva (2015) na etapa 1 foi elaborado o instrumento com base nos documentos políticos e legais vigentes já descritos na introdução. Na etapa 2, o instrumento foi apreciado por duas profissionais estatísticas, que adequaram a proposta, possibilitando posteriormente a análise, tratamento e organização dos dados. Na etapa 3 o instrumento foi

enviado para três juízes externos com experiência na área, que foram selecionados conforme os seguintes critérios:

- a) Formação/experiência em Educação especial/inclusiva;
- b) Experiência em gestão de serviços de apoio com estudantes com deficiência no Ensino Superior.

O juízes selecionados foram: uma docente de uma Universidade Estadual do Nordeste, um servidora de uma Universidade Estadual do Sudeste e uma gestora de uma Secretaria de Educação do Centro – Oeste brasileiro. Os juízes receberam um convite contendo orientações para a avaliação do questionário, tempo utilizado por eles foi de 25 dias. Na etapa 4 foram feitas as mudanças sugeridas pelos juízes como: adequação de terminologias, condensamento de questões que se repetiam, acréscimos de conteúdos referentes às ações dos Núcleos de Acessibilidade, adequação da ordem das questões conforme a complexidade. Na última etapa, foi feito o teste piloto do instrumento, com a participação de um coordenador de um Núcleo de Acessibilidade de uma Universidade Estadual do Nordeste que não participou da pesquisa. O professor avaliou o instrumento como extenso, mas adequado para a pesquisa.

2.5. Procedimentos de coleta de Dados

No processo de coleta de dados foram realizados os seguintes procedimentos, apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 7: Etapas da coleta de dados.

| Coleta de dados | |
|------------------------|---|
| Parte 1 | Levantamento junto ao MEC dos nomes das universidades federais da Região Sudeste e os nomes dos reitores e coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade |
| Parte 2 | Envio de um ofício circular (anexo D) aos coordenadores dos núcleos de Acessibilidade Informando do I Congresso Nacional de Inclusão na Educação superior e Educação Profissional Tecnológica, o ofício foi enviado pela Diretoria de Políticas de Educação Especial – DIPPE da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI do MEC. O evento foi organizado pelo MEC em parceria com a UFRN (Instituição proponente desta pesquisa) e objetivava a formação continuada. Além do informativo divulgando o congresso, foi enviado o questionário com o objetivo de conhecer as ações dos Núcleos de Acessibilidade no contexto brasileiro, com o objetivo de socializar durante o evento. |
| Parte 3 | Controle de recebimento de respostas por e-mail através de uma planilha e reenvio dos convites, os questionários depois de respondido pelos coordenadores foram devolvidos para o endereço eletrônico do evento (incluircongressonacional2014@gmail.com) durante o período de 13 de agosto e 05 de setembro de 2014. A pesquisa envolveu 63 universidades federais do país com retorno de 100% dos questionários, 54 universidades confirmaram ter Núcleos de Acessibilidade, 19 dessas da Região Sudeste. |

Fonte: Saraiva (2015)

A pesquisa para o I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica, envolveu 63 universidades federais do país com participação de 100% dos questionários, 54 universidades confirmaram ter Núcleos de Acessibilidade, 19 dessas da Região Sudeste. Alguns dados que foram socializados durante o evento e após, e já foram publicados por Saraiva (2015), Melo (2015; 2016), Cabral e Melo (2017), e Pletsch e Melo (2017).

2.6. Lócus da pesquisa

A Região Sudeste, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com extensão territorial de 924.511, 3 quilômetros quadrados, é a segunda menor região do Brasil, sendo maior apenas que a região Sul. Os estados que compõem o Sudeste são: Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. Possui a maior concentração populacional do território brasileiro, conforme pesquisa realizada em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), somam 85 milhões de habitantes, 37 mesorregiões e 1.668 municípios, quantidade que corresponde a 42,2% do total nacional. É também a região

que tem a maior densidade demográfica (87 habitantes por quilômetro quadrado) e o mais alto índice de urbanização – 92,1%.

A região apresenta altos índices de violência, e o índice mais elevado é o de desemprego. A Região Sudeste é a principal responsável pela produção da economia do país. Abriga as maiores montadoras e siderúrgicas do Brasil, possui o maior parque industrial, áreas de atividades agrícolas modernas, bancos, mercados de capitais, empresas transnacionais, comércios, universidades, e possui as duas metrópoles nacionais, consideradas cidades globais (São Paulo e Rio de Janeiro). O Sudeste é responsável por 56,4% do Produto Interno Bruto (PIB) nacional.

Quadro 08: Características dos Estados da Região Sudeste segundo os dados do IBGE

| CARACTERÍSTICAS DA REGIÃO SUDESTE | | | | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------------|------------------------|-------------------------------|-------------------------|
| Estado e Capital | Densidade demográfica | Extensão territorial | Muni-cípios | População | IDH | Partic. no PIB regional |
| Espírito Santo Vitória | 76,2 hab/km ² . | 46.098,571 km ² . | 78 | 3.514.952 habitantes. | 0,802 7° posição nacional | 4%. |
| Minas Gerais Belo Horizonte. | 33,4 hab/km ² . | 586.520,368 km ² . | 853. | 19.597.330 habitantes. | 0,800 10° posição nacional | 16,1%. |
| São Paulo São Paulo | 166,2 hab/km ² | 248.196,960 km ² . | 645. | 41.262.199 habitantes. | 0,833 (3° posição nacional). | 60,1%. |
| Rio de Janeiro Rio de Janeiro | 365,2 hab/km ² . | 43.780,157 km ² | 92 | 15.989.929 habitantes. | 0,832 (4° posição nacional). | 19,8%. |

Fonte⁶: IBGE (2010).

Com base nos dados do quadro acima, constatamos que em densidade demográfica o Rio de Janeiro vem na frente, Minas Gerais é maior em extensão territorial e na quantidade de municípios, São Paulo tem a maior população e está em terceiro lugar no IDH, e seu PIB é o maior com 60,1% uma grande diferença do PIB do Espírito Santo 4%.

O Índice de desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida criada pela ONU para avaliar as condições de vida da população e os três pontos escolhidos para avaliação são: a) (**Saúde**) vida Longa e saudável; b) (**Educação**). O acesso ao conhecimento; d) Um padrão de vida decente (**Renda**): medido pela Renda Nacional Bruta (RNB). Os dados no quadro mostram que no ranking brasileiro ocupam a 3^a, 4^a. 7^a e 10^a posição. O Brasil ocupa a 84^o posição, na média mundial 187 países foram avaliados.

⁶ Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/mapa_site/mapa_site.php#populacao

2.6.1. Dados da Educação no Ensino Superior na região Sudeste

A Região Sudeste está em primeiro lugar em matrículas no Ensino Superior (público e Privado), com mais de 3 milhões ou 47% do total, apresentando, em 2014, um crescimento de 4,9% nesse número em relação ao ano anterior.

Quadro 09: Número de Matrículas no Ensino Superior na Região Sudeste

| NÚMERO DE MATRÍCULAS POR ESTADO | | | |
|---------------------------------|----------------|--------------|----------------|
| São Paulo | Rio de Janeiro | Minas gerais | Espírito Santo |
| 1,7 Milhão* | 550 Mil* | 666 Mil* | 118 Mil* |

Fonte: elaborado pela autora com base no Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (SEMESP, 2016).

*Matrículas em cursos presenciais (2014)

São Paulo está em primeiro lugar na região Sudeste (56% do total na região). Em seguida, o Estado de Minas Gerais com 666 mil matrículas (22%), depois Rio de Janeiro e Espírito Santo. O Estado de São Paulo tem uma população estimada em 44 milhões de habitantes e é formado por 15 Regiões Administrativas (totalizando 645 municípios), sendo o primeiro estado brasileiro em número de alunos matriculados em cursos presenciais. Concentram em suas 596 instituições de Ensino Superior 26,5% das matrículas em cursos presenciais que tiveram um crescimento de 4,2%, totalizando 1,72 milhão de alunos matriculados em 2014 contra 1,65 milhão de alunos matriculados no ano anterior - sendo 3,7% de aumento nas IES públicas (261 mil contra 271 mil) e 4,3% nas privadas (1,39 milhão contra 1,45 milhão). As Regiões Administrativas que reúnem a maior porcentagem de matrículas – 74,3% – em cursos presenciais são: Metropolitana de São Paulo (941 mil), Campinas (252 mil) e Sorocaba (88 mil). Apenas a Região Metropolitana de São Paulo apresenta 54,6% do total de matrículas do estado.

Figura 2: Mapa das Mesorregiões⁷ do estado de São Paulo



www.baixarmapas.com.br

Elaborado a partir de base cartográfica do IBGE

Fonte: www.baixarmapas.com.br

⁷ Mesorregião é uma subdivisão dos estados brasileiros que congrega diversos municípios de uma área geográfica com similaridades econômicas e sociais, que por sua vez, são subdivididas em microrregiões. Foi criada pelo IBGE e é utilizada para fins estatísticos e não constitui, portanto, uma entidade política ou administrativa. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mesorregi%C3%A3o> . Acessado em 19/03/2017

Quadro 10: Matrículas por região e municípios de São Paulo.

| REGIÕES ADMINISTRATIVAS | MUNICÍPIOS | MATRÍCULAS | IES |
|-----------------------------|------------|------------|-----|
| Araçatuba | 43 | 22.829 | 23 |
| Baixada Santista | 9 | 51.246 | 26 |
| Barretos | 19 | 13.189 | 12 |
| Bauru | 39 | 40.716 | 24 |
| Campinas | 90 | 251.663 | 100 |
| Franca | 23 | 20.693 | 10 |
| Presidente Prudente | 53 | 35.484 | 17 |
| Registro | 14 | 33.846 | 2 |
| Ribeirão Preto | 25 | 2.829 | 20 |
| São Carlos | 26 | 48.840 | 23 |
| São José do Rio Preto | 96 | 43.417 | 27 |
| São José dos Campos | 39 | 50.034 | 46 |
| Sorocaba | 79 | 79.531 | 60 |
| RMSP | 39 | 88.013 | 232 |
| Marília | 51 | 941.144 | 31 |
| Total - Estado de São Paulo | 645 | 1.723.474 | 596 |

Fonte: Sindata /Semesp Base: Censo INEP / IBGE.

Minas Gerais tem uma população estimada em 20,7 milhões de habitantes e é formado por 12 mesorregiões (totalizando 853 municípios), sendo o segundo estado brasileiro em número de alunos matriculados em cursos presenciais. Concentram em suas 311 instituições de Ensino Superior 10,2% de matrículas em cursos presenciais, superado apenas pelo Estado de São Paulo (26,5%) e, em 2014, teve um crescimento de 5,4% no número de matrículas. A mesorregião que concentra a maior porcentagem de matrículas – 41,4% - em cursos presenciais é a Metropolitana de Belo Horizonte (216,3 mil na rede privada e 58,9 mil na pública)

Figura 3: Mapa das Mesorregiões do Estado de Minas Gerais



Fonte: Fonte: www.baixarmapas.com.br

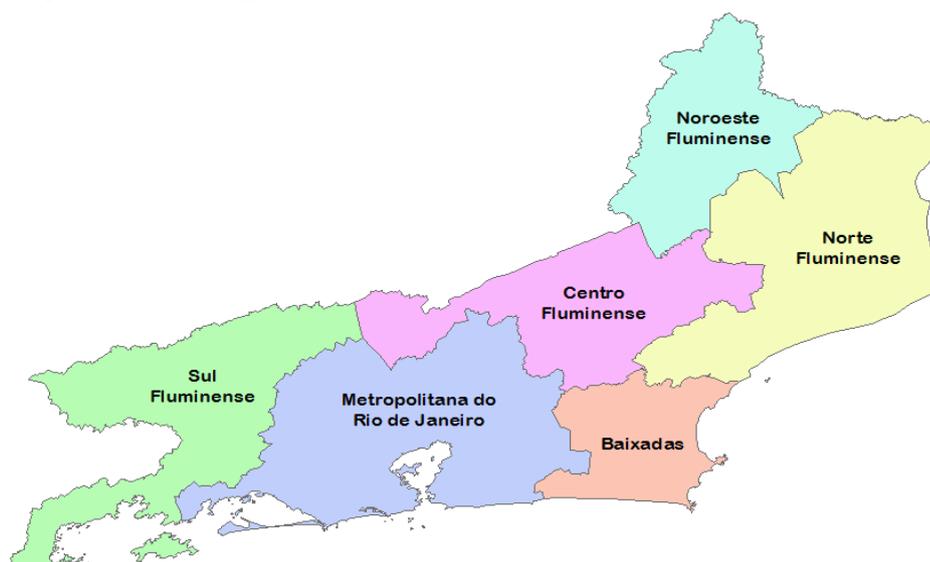
Quadro 11: Matrículas por região e municípios de Minas Gerais

| REGIÕES ADMINISTRATIVAS | MUNICÍPIOS | MATRÍCULAS* | IES** |
|---|------------|-------------|-------|
| Campo das Vertentes | 36 | 25.100 | 13 |
| Central Mineira | 30 | 6.209 | 8 |
| Jequitinhonha | 51 | 6.439 | 6 |
| Metropolitana de Belo Horizonte | 105 | 275.289 | 108 |
| Noroeste de Minas | 19 | 10.387 | 12 |
| Norte de Minas | 89 | 37.522 | 26 |
| Oeste de Minas | 44 | 27.676 | 20 |
| Sul/Sudoeste de Minas | 146 | 60.804 | 41 |
| Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba | 66 | 696.634 | 36 |
| Vale do Mucuri | 23 | 8.014 | 7 |
| Vale do Rio Doce | 102 | 40.779 | 27 |
| Zona da Mata | 142 | 70.739 | 8 |
| Total - Estado de Minas Gerais | 853 | 665.592 | 311 |

Fonte: Sindata /Semesp Base: Censo INEP / IBGE - Construído pela autora

Rio de Janeiro tem uma população estimada em mais de 16 milhões de habitantes e é formado por seis mesorregiões (totalizando 92 municípios). Concentram em suas 136 instituições de Ensino Superior 8,5% de matrículas em cursos presenciais, superado apenas pelos estados de São Paulo (26,5%) e Minas Gerais (10,2%). Em 2014, teve um crescimento de 5,9% no total de matrículas em cursos presenciais. No Estado do Rio de Janeiro, 85% do total de matrículas em cursos presenciais estão concentrados apenas na Região Metropolitana do Rio de Janeiro (466 mil matrículas).

Figura 4: Mapa das Mesorregiões do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: www.baixarmapas.com.br

Quadro 12: Matrículas por região e municípios do Rio de Janeiro.

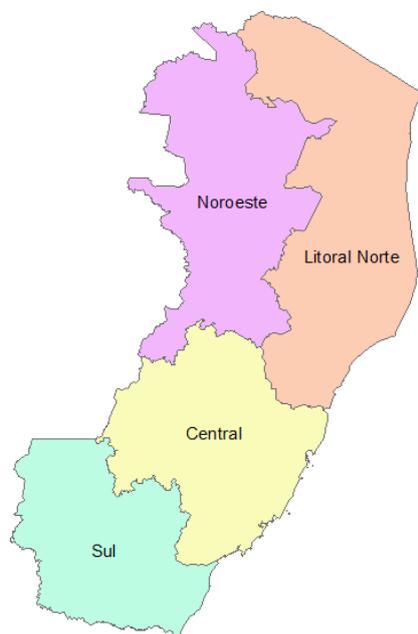
| REGIÕES ADMINISTRATIVAS | MUNICÍPIOS | MATRÍCULAS | IES |
|---|------------|----------------|------------|
| Baixadas | 10 | 13.499 | 9 |
| Centro Fluminense | 16 | 6.981 | 8 |
| Metropolitana do Rio de Janeiro | 30 | 466.089 | 103 |
| Noroeste Fluminense | 13 | 9.179 | 11 |
| Norte Fluminense | 9 | 26.839 | 19 |
| Sul Fluminense | 14 | 26.942 | 14 |
| Total - Estado do Rio de Janeiro | 92 | 549.529 | 136 |

Fonte: Sindata /Semesp Base: Censo INEP / IBGE - Construído pela autora

Espírito Santo tem uma população estimada em 3,9 milhões de habitantes e é formado por quatro mesorregiões (totalizando 78 municípios). Concentram em suas 82 instituições de Ensino Superior 1,8% das matrículas em cursos presenciais. Em 2014, teve um crescimento de

8,1% em matrículas. A mesorregião que concentra a maior porcentagem de matrículas – 73,5% – em cursos presenciais (66,6 mil na rede privada e 20,3 mil na pública).

Figura 5: Mapa das Mesorregiões do Estado do Espírito Santo.



Fonte: www.baixarmapas.com.br

Quadro 13: Matrículas por região e municípios do Espírito Santo

| REGIÕES ADMINISTRATIVAS | MUNICÍPIOS | MATRÍCULAS | IES |
|---|------------|----------------|-----------|
| Central Espírito-santense | 24 | 86.901 | 64 |
| Litoral Norte Espírito-santense | 15 | 13.103 | 7 |
| Noroeste Espírito-santense | 17 | 8.835 | 6 |
| Sul Espírito-santense | 22 | 9.384 | 11 |
| Total - Estado do Espírito Santo | 78 | 118.223 | 82 |

Fonte: Sindata /Semesp Base: Censo INEP / IBGE - Construído pela autora

2.7. Procedimentos de análises de dados

Para a análise dos dados é necessário também que as leituras sejam bem definidas, focando especificamente em determinados aspectos: identificação e definição dos métodos e procedimentos, reconhecimento das variáveis a serem investigadas e caracterização do contexto e do público a ser estudado (COSBY, 2003 e COLLADO, LUCIO e SAMPIERE 2006). A análise dos dados para as respostas das entrevistas foi feita a partir da análise de conteúdo

(BARDIN, 1977), que tem como objetivo especificar propriedades de objetos ou fenômenos que podemos analisar, descrevendo informações de forma independente. A partir disso, os dados obtidos foram organizados e analisados por meio de análise quantitativa descritiva, utilizando recursos do Programa Microsoft Excel, conforme descrito por Melo, Martins e Martins (2017) Pletsch e Melo (2017). Conforme especificamos na introdução, definimos analisar e usar como procedimento metodológico os fatores: categorização, inferência e interpretação. (BARDIN, 2011) No quadro, a seguir, especificamos as técnicas para análise de dados:

Quadro 14: Técnicas de análise dos dados

| |
|--|
| A) Leitura dos dados |
| B) Assimilação dos temas contidos nos dados |
| C) Construção de categorias |
| D) Tratamento dos resultados e Interpretação |

Fonte: Minayo (2007)

Para a construção dos resultados criamos categorias temáticas:

- 1- Perfil dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade;
- 2- Núcleos de Acessibilidade;
- 3- Definição das ações e recursos utilizados pelos Núcleos de Acessibilidade;
- 4- Narrativas dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade.

Categoria de análise 1

Perfil dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade

Conhecer as características dos coordenadores como parte da pesquisa é necessário e importante para compreender alguns resultados negativos e positivos dentro dos Núcleos de Acessibilidades. Características como: área de atuação dentro da universidade, seu caminho dentro da academia e sua formação podem evidenciar fatores como: identificação dos alunos com deficiência, o processo de oferta das ações dos Núcleos de Acessibilidade, e o conhecimento das necessidades dos alunos com deficiência. A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define como essencial a necessidade dos profissionais apreciarem em sua formação seja inicial ou continuada a introdução de cursos, especializações na área da Inclusão, com o objetivo de conhecer as necessidades dos alunos e poder contribuir para o atendimento e gestão institucional no ambiente universitário é necessário que os profissionais sejam comprometidos e qualificados para atender esse público.

Categoria de análise 2:

Núcleos de Acessibilidade

A instituição dos Núcleos de Acessibilidade pelo governo federal por meio do Programa Incluir, objetivam eliminar as barreiras para garantir o acesso e permanência dos alunos com deficiência na universidade. Essas ações não devem ficar restritas apenas ao Núcleo de Acessibilidade, mas deve envolver toda a comunidade acadêmica. Conforme o site oficial do Ministério da Educação, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior – INCLUIR visa propor:

Ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. (BRASIL, 2015).

Com base no exposto, evidenciamos a importância da criação dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES. Como relatado na introdução, no ano de 2012, o MEC por intermédio do SECADI e da SESu passou apoiar os projetos institucionais com o objetivo de implementar as políticas de acessibilidade, por meio dos Núcleos de Acessibilidade, fortalecendo as ações inclusivas dentro da universidade (BRASIL, 2013).

Categoria de análise 3:

Definição das ações e recursos utilizados pelos Núcleos de Acessibilidade

Dentro desse contexto, espera-se que os Núcleos de Acessibilidade estejam envolvidos em ações ligados aos seguintes eixos: infraestrutura; currículo, comunicação e informação; programas de extensão, e programas de pesquisas (BRASIL, 2013). Diante disso, indaga-se: quais ações as universidades tem fomentado dentro dos parâmetros acadêmicos? Será que só os serviços de apoio e eliminação de barreiras físicas são suficiente para a permanência do aluno com deficiência? Tais questões nos levam a refletir e ampliar a identificação dos recursos necessários e adaptações relacionadas a cada deficiência, de modo que as ações e recursos dos Núcleos de Acessibilidade possam atender a todos em suas especificidades e também suas áreas de inserção como: professores, técnicos, alunos, terceirizados e com possibilidade de estender os atendimentos a comunidade. Os Núcleos de Acessibilidade segundo Santos (2013, p. 1011-1012) devem realizar ações envolvendo tais aspectos:

a) Atitudinal: sensibilização por meio de cursos, oficinas, jantares, publicação, cartazes, orientação a professores e coordenadores etc.; b) Arquitetônica: reformas nos prédios antigos e construção de novos prédios dentro dos princípios das normas legais; c) Pedagógicas: orientação a professores, letores e gravação de materiais; digitalização de materiais, etc. e comunicacionais: intérpretes.

Castro e Almeida (2012, p. 151-159) listou uma série de ações em sua pesquisa sugeridas pelos próprios alunos (participaram da pesquisa) com deficiência, que podem ser desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas universidades, dentre as quais:

1) reunião/preparação/informação prévia aos professores que irão receber os alunos com deficiência; 2) Informação aos alunos sem deficiência e à comunidade universitária sobre as características, potencialidades, e necessidades das pessoas com deficiência; 3) Criação de serviços/núcleos de apoio; 4) Transporte interno adaptado; 5) Sinalização adequada para as pessoas com deficiência visual; 6) Intérprete de Libras com formação adequada; 7) Intérprete em todas as atividades acadêmicas; 8) Disponibilização de material com antecedência; 9) Adaptação nas avaliações; 10) Maior apoio das universidades com políticas institucionalizadas; 11) Mais equipamentos e materiais adaptados descentralizados (não em um único local da universidade); 12) Acompanhamento Psicológico; 13) Aulas de orientações e mobilidade para os alunos com deficiência visual- ingressantes; 14) Construção e manutenção dos espaços; 15) Participação dos alunos com deficiência no planejamento das mudanças, reformas e construção dos novos prédios ou estruturas físicas na universidade; 16) Centralizar as disciplinas dos cursos para evitar grandes deslocamentos e, conseqüentemente, atrasos e necessidade de cancelar disciplina; 17) Criação de banco de dados com materiais digitalizados.

Essas ações se tornam diferenciais para quem não tem mobilidade ou outros impedimentos para avançar nos estudos. E ouvir esses apontamentos do lugar de quem vive as dificuldades é relevante para as mudanças necessárias.

Categoria de análise 4:

Narrativas dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade

Através da narrativa podemos entender melhor o lugar que o sujeito ocupa, é nessa perspectiva que analisaremos a categoria temática, onde os coordenadores narram suas demandas, suas dificuldades e suas conquistas. Nesse sentido, Connelly e Clandinin (1995, p. 11) afirmam que ao trabalhar com narrativas:

O que vamos descobrindo, porém, ao longo do processo, é que as narrativas não são meras descrições da realidade, elas são, especialmente, produtoras de conhecimentos que, ao mesmo tempo que se fazem veículos, constroem os condutores. Dizem que a razão principal do uso das narrativas na pesquisa em

Educação é que os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que individual e socialmente, vivem vidas contadas.

Dessa forma, podemos ter acesso a informações que com certos questionamentos não teríamos acesso, diferente de dar voz ao sujeito, facilitando a descrição da realidade que ele está inserido.

Com base nas categorias descritas apresentaremos os resultados de nossa análise no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3

PANORAMA E ANÁLISE DOS DADOS DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NA REGIÃO SUDESTE

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais (DUARTE, 2002, p. 140).

Este capítulo tem por objetivo apresentar de forma organizada uma análise dos dados coletados. Dessa forma, faremos uma breve definição das categorias construídas com base nos objetivos da pesquisa. De acordo com Bardin (1977, p.117), a “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. Nessa pesquisa, as categorias foram criadas para a análise das entrevistas dos coordenadores quatro categorias foram definidas. A seguir apresentaremos a análise dos dados.

3.1. Perfil dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade

Apresentamos o quadro com as características dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade da Região Sudeste.

Quadro 15 – Características dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade.

| Perfil dos coordenadores dos núcleos de acessibilidade ⁸ | | |
|---|------------------------|------------|
| Características | Descrição | Quantidade |
| Graduação (Formação acadêmica) | Administração | 1 |
| | Ciências Sociais | 1 |
| | Educação Especial | 1 |
| | Educação Física | 2 |
| | Física | 2 |
| | Geografia | 1 |
| | Gestão ambiental | 1 |
| | Letras | 1 |
| | Letras e Pedagogia | 1 |
| | Nutrição | 1 |
| | Pedagogia | 2 |
| | Psicologia | 3 |
| | Terapia Ocupacional | 2 |
| Pós-graduação | Doutorado | 10 |
| | Doutorando | 1 |
| | Mestrado | 4 |
| | Especialização | 3 |
| | Não informado | 1 |
| Formação na área de Educação Especial/Inclusiva | Sim | 15 |
| | Não | 4 |
| Experiência Profissional com pessoas com deficiência | Sim | 18 |
| | Não | 1 |
| Tempo de atuação na coordenação do núcleo | (0 a 2) | 14 |
| | (2 a 4) | 3 |
| | (4 a 6) | 2 |
| Função exercida na IFES | Docente | 11 |
| | Técnico administrativo | 8 |
| Experiência em Gestão | Sim | 13 |
| | Não | 6 |
| Gênero | Feminino | 15 |
| | Masculino | 4 |

Fonte: Pletsch e Melo (2017)

Ao analisarmos os dados contidos no quadro, identificamos que na formação acadêmica onze são licenciaturas e oito bacharelados, dezoito apresentam pós-graduação, dez com doutorado, um cursando o doutorado, quatro são mestres, três com especialização, um não informou. A saber, quinze têm formação na área de Educação Especial/Inclusiva, e dezoito tem experiência com pessoas com deficiência. Dessa forma, é importante pensar na importância do

⁸ Cabe destacar que a Universidade Federal de São Paulo no momento da pesquisa estava sem coordenador e a pedido do gabinete da Reitoria a Pró – Reitora de Assuntos Estudantis respondeu ao questionário e por esse motivo algumas perguntas não foram respondidas.

lugar que os coordenadores ocupam, e a utilização da experiência antes adquirida na prática diária, ao lidar com os alunos e professores que compõe o Núcleo de Acessibilidade. Facci (2004) relata a importância do conhecimento e experiências dos profissionais, vejamos:

Na formação do professor, portanto, além do conhecimento de suas experiências pessoais e profissionais, dos saberes práticos, tem que haver uma ruptura com a forma de pensamento e ação próprios do conhecimento cotidiano [...] o significado do trabalho do professor é formado pelo seu objetivo de ensinar, tendo com finalidade a apropriação do conhecimento pelo aluno, consciente das condições reais e objetivas do processo de ensino-aprendizagem [...] (FACCI, 2004, p. 246).

Ainda sobre os dados do quadro no que diz respeito ao perfil dos coordenadores, quatorze responderam ter entre zero a dois anos, dois entre dois a quatro anos e dois entre quatro a seis anos de atuação na coordenação do Núcleo de Acessibilidade. Segundo os participantes da pesquisa dos 19 coordenadores treze têm experiência em gestão. Além disso, onze exercem a função de docente e oito são técnicos administrativos. Trazemos a reflexão sobre a característica da função de coordenador a importância do cargo ser ocupado por um professor, considerando a ideia do compromisso com o ensino, pesquisa e extensão. Desta forma, concorda-se com Tardif, que considera que:

Os saberes docentes, aqueles efetivamente usados no desenvolvimento das atividades cotidianas do professor, provém de múltiplas fontes que são consciente ou inconscientemente acessadas, relacionadas, refletidas ou não, para resolver/desenvolver as situações de/ no contexto de trabalho. Nesse sentido, é que se destaca que a atividade de ensinar implica em “mobilizar uma ampla variedade saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho” (TARDIF, 2002, p.21).

É nesse sentido que reafirmamos a importância de problematizar a importância do professor ocupar o cargo de coordenador reforçando os aspectos que Tardif (2002) sinaliza “ampla variedades de saberes”. Cunha (2004) também reforça essa importância do “[...]pois a multiplicidade de saberes e conhecimentos que estão em jogo na sua formação, exige uma dimensão de totalidade”, o exercício profissional seguido dos saberes o torna essencial para as atividades propostas.

Acredita-se que os dados obtidos através desta investigação propiciarão compreender e conhecer a realidade dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades.

Na tabela a seguir vemos com que frequência acontece a participação do coordenador do NA nas discussões institucionais dentro da universidade.

Os dados a seguir apontam para uma ausência de significar o lugar que o coordenador do NA ocupa. A participação efetiva dos coordenadores dentro da instituição na teoria é

essencial para o bom andamento das ações necessárias dentro dos objetivos propostos por seus Núcleos de Acessibilidade. Vejamos a tabela:

Tabela 1 - Participação do coordenador do NA dentro da Universidade⁹

| Participação do Coordenador do NA | | | | |
|---|-------|-----------|----------|--------|
| Com que frequência há participação do coordenador do Núcleo de Acessibilidade nas discussões institucionais sobre? | Nunca | Raramente | As vezes | Sempre |
| Política institucional de inclusão | 3 | 1 | 4 | 10 |
| Contratação de servidores para compor o quadro de profissionais do Núcleo de Acessibilidade | 7 | 1 | 3 | 7 |
| Inserção da disciplina de LIBRAS nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação | 11 | 1 | 2 | 4 |
| Acessibilidade (física, atitudinal, pedagógica, instrumental, programática e comunicacional) | 1 | 3 | 7 | 7 |
| Formação continuada sobre inclusão e acessibilidade para servidores da instituição | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Planejamento e execução de recursos financeiros previstos no orçamento da própria IFES e aqueles destinados, especificamente, ao NA, pelo MEC, para promoção de ações que fomentem a inclusão de pessoas com deficiência na IFES. | 4 | --- | 2 | 12 |
| Política afirmativa de promoção do acesso de pessoas com deficiência à graduação e à pós-graduação | 5 | 1 | 4 | 8 |
| Captação de recursos financeiros em editais (nacionais, fundações, entre outros) para fortalecimento de ações desenvolvidas pelo Núcleo de Acessibilidade. | 8 | 1 | 4 | 5 |

Fonte: Tabela construída pela autora conforme dados dos questionários

Dentro da proposta de participação como coordenador de um setor cabe a interação em todos os âmbitos que estão ligados ao setor, mas ao analisarmos a tabela concluímos que isso ainda não acontece. Nas políticas de inclusão dez coordenadores responderam que sempre participam, os demais responderam: três nunca, um raramente e quatro às vezes.

⁹ Nessa pergunta só 18 coordenadores responderam.

Considerando a importância da participação do coordenador em todas as ações voltadas para a inclusão dentro da universidade ainda existe um caminho longo a percorrer, o coordenador não participa dessa contratação de profissionais para atuar nos NA. A inserção de disciplinas de Libras nos projetos pedagógicos é assegurada pela Lei 10.436/02 que reconhece oficialmente a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua e o Decreto 5626/05 que regulamenta a referida lei, assegura o ensino dessa língua nos cursos de formação de professores. Essa determinação contribuiu para que as IES implementassem a disciplina de Libras, obrigatoriamente, na matriz curricular dos cursos de licenciaturas. Constatamos que onze coordenadores relataram nunca participar do processo de inserção da disciplina de Libras.

Na questão acessibilidade sete disseram participar sempre e na questão formação continuada cinco participam sempre, e quatro nunca. No planejamento e execução de recursos financeiros previstos no orçamento da própria IFES e aqueles destinados, especificamente, ao NA, pelo MEC, para promoção de ações que fomentem a inclusão de pessoas com deficiência na IFES doze coordenadores alegaram participar sempre. Na questão que diz sobre a Política afirmativa de promoção do acesso de pessoas com deficiência à graduação e à pós-graduação. Vejamos o que diz Santos (2001, p.336).

Ação Afirmativa é uma iniciativa pública cujo objetivo principal é adotar medidas que reparem e compensem os grupos que sofreram no passado perdas em razão de abusos de quaisquer tipos. São exemplos de abusos: exploração, discriminação, violência, preterição, tratamento degradante e impedimento sistemático ao desenvolvimento do indivíduo. Portanto a Ação Afirmativa cuida de reparar prejuízo acumulado ao longo do tempo. Isso se dá mediante o estabelecimento de uma efetiva igualdade de oportunidades

A saber, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) aborda:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Essas ações dentro da universidade devem ser participativas e abertas a todos os públicos, dentre eles, a participação de quem vivencia essas políticas diariamente. Como vemos na tabela, cinco coordenadores disseram que nunca participaram das políticas afirmativas, e oito participam sempre. Considerando todos os resultados dessa tabela destacamos a falta de participação efetiva nas ações que oportunizam uma melhoria na implementação de uma prática e cultura inclusiva dentro da universidade.

3.2. Organização e estruturação dos Núcleos de Acessibilidade

Considerando os elementos do questionário respondido pelos coordenadores apresentamos no quadro a seguir as seguintes variáveis: universidades; campus de atuação; documentos institucionais sobre inclusão; núcleos implementados; e ano de criação:

Quadro 16- Características dos Núcleos de Acessibilidade

| Universidades/Campus | Documento Institucional Sobre Inclusão | Núcleos de acessibilidade Implementados | Ano de criação |
|--|--|---|-------------------------------------|
| Universidade Federal São João Del Rei (UFSJ) Campus São João Del- Rei | Sim | Setor de Inclusão e assuntos comunitários (SINAC); Núcleo de Pesquisa, Diversidade e Trabalho (NACE); Núcleo de Robótica e Tecnologia Assistiva | 2012 |
| Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) Campus Alfenas- MG | Não | Núcleo de acessibilidade e Inclusão | 2013 |
| Universidade Federal de Lavras (UFLA) | Não | Núcleo de acessibilidade da UFLA (NAUFLA) | 2012 |
| Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) Campus Jk/Diamantina – MG | Sim | Núcleo de acessibilidade e Inclusão NACI UFVJM | 2008 |
| Universidade Federal de Uberlândia (UFU) Campus Santa Mônica-Uberlândia-MG | Não | CEPAE- Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão e Atendimento em Educação Especial | 2004 |
| Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Campus Pampulha, Saúde, Montes Claros, Diamantina – MG | Sim | Comissão Especial para definição de políticas e ações para acessibilidade e inclusão de Pessoas com deficiência no âmbito da UFMG | Criação 2002 Reestruturação 2014 |
| Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI) Campus Itajubá-MG | Não | Núcleo de acessibilidade da (NAUNIFEI) | 2014 |
| Universidade Federal de Juiz de Fora Campus Juiz de Fora - MG (UFJF) | Não | Coordenação de acessibilidade Educacional Física e Informacional (CAEFI) | 2009 |
| Universidade Federal de Viçosa (UFV) Campus Viçosa Rio Paranaíba Florestal-MG | Não | Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas | 2014 |
| Universidade Federal Do Triângulo Mineiro (UFTM) Campus Abadia – MG | Sim | Núcleo de acessibilidade da UFTM (Núcleo de acessibilidade) | 2007 |
| Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) -Campus Morro do Cruzeiro-MG | Sim | Núcleo de acessibilidade da UFOP (NEI) | 2005 |
| Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) Campus Goiabeira | Não soube informar | Núcleo de acessibilidade na UFES (NAUFES) | 2011 |

| | | | |
|--|--------------------|--|------|
| Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Campus cidade Universitária | Sim | DINAAC – Divisão de Inclusão, Acessibilidade e assuntos Comunitários | 2011 |
| Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) Campus 296/Reitoria | Não | Grupo Interdisciplinar de Educação Inclusiva Internacional (GIEI) | 2013 |
| Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) Campus Nova Iguaçu | Sim | Núcleo de Inclusão de Ensino Superior | 2014 |
| Universidade Federal Fluminense (UFF) Campus Campos dos Goytacases | Sim | Divisão de Acessibilidade e Inclusão- SENSIBILIZA | 2012 |
| Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Campus São Carlos | Não soube Informar | INCLUIR: Núcleo de acessibilidade da UFSCar | 2008 |
| Universidade Federal do ABC (UFABC) Campus Santo André e São Bernardo do Campo | Sim | Seção de Acessibilidade | 2013 |
| Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) Campus Reitoria | Sim | Núcleo de acessibilidade e Inclusão (NAI) | 2008 |

Fonte: Construído pela autora conforme dados dos questionários

Com base nos dados do quadro acima, percebemos que todas as universidades têm um setor que busca atender os alunos com deficiência, das dezenove (19) universidades a UFSJ apresentou três setores para atender o público alvo da Educação Especial, dez NA possuem documento institucional que dispõe sobre a inclusão na universidade, sete não tem nenhum documento e dois relataram não saber essa informação. Os anos de criação dos NA se estendem desde de 2002 até 2014, destacamos a UFMG que criou o NA em 2002 e relatou ter sido reestruturado em 2014. Dessa forma, reiteramos a importância do programa INCLUIR na reestruturação de alguns NA que contaram com a participação nos editais lançados pelo programa nos anos de 2005 a 2011 como relata (MELLO, 2015, p. 274) esse avanço também se dá devido a garantia de políticas que asseguram a plena acessibilidade desses alunos no Ensino Superior (BRASIL, 2002, 2003, 2004, 2005, 2008, 2010, 2011)

No quadro a seguir trazemos dados que tratam da organização dos NA dentro da esfera estrutural e administrativa.

Quadro 17 – Organização dos Núcleos de Acessibilidade.

| Organização dos Núcleos de acessibilidade | | |
|---|--|----|
| Características | Quantidade | |
| O Núcleo de Acessibilidade está vinculado a que unidade da instituição? | Pró-reitoria de graduação | 3 |
| | Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis | 7 |
| | Reitoria | 1 |
| | Outra | 8 |
| O entorno do NA possui acessibilidade física (rampas, passarelas, parada de ônibus, entre outros) para as pessoas com deficiência? | Sim | 7 |
| | Não | 1 |
| | Parcialmente | 11 |
| O espaço interno do Núcleo de Acessibilidade oferece condições de acessibilidade física? | Sim | 10 |
| | Não | 2 |
| | Parcialmente | 7 |
| O Núcleo de Acessibilidade possui atendente ou membro da equipe treinado na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS? | Sim | 13 |
| | Não | 6 |
| | Parcialmente | 0 |
| Profissionais que compõe o Núcleo de Acessibilidade | Pedagogo | 9 |
| | Psicopedagogo | 2 |
| | Tradutor e interprete de LIBRAS | 42 |
| | Guia-intérprete | 00 |
| | Instrutor de LIBRAS | 8 |
| | Revisor Braille | 1 |
| | Transcritor Braille | 1 |
| | Psicólogo | 9 |
| | Assistente social | 11 |
| | Outros | 18 |
| Público-alvo atendido pelo Núcleo de Acessibilidade | Estudantes com deficiência | 19 |
| | Transtornos Globais do Desenvolvimento | 10 |
| | Altas Habilidades/Superdotação | 7 |
| | Outros | 9 |
| Âmbito de atuação (nível de ensino) que o Núcleo de Acessibilidade presta apoio aos estudantes: | Graduação | 19 |
| | Pós-graduação | 15 |
| | Ensino Técnico | 2 |
| | Outros | 6 |
| Âmbito de atuação (modalidade de ensino) que o Núcleo de Acessibilidade presta apoio aos estudantes: | Ensino presencial | 19 |
| | Ensino à distância | 7 |
| O Núcleo de Acessibilidade possui parceria com algum setor da instituição para desenvolvimento de ações em prol da inclusão de estudantes público alvo da Educação Especial? | Sim | 5 |
| | Não | 14 |
| O Núcleo de Acessibilidade possui parceria extra institucional para desenvolvimento de ações em prol da inclusão de estudantes público alvo da Educação Especial? | Sim | 10 |
| | Não | 9 |
| O Núcleo de Acessibilidade possui unidade orçamentária própria para desenvolvimento das ações propostas? | Sim | 10 |
| | Não | 8 |
| | Não sei informar | 1 |

Fonte: Construído pela autora conforme dados dos questionários

No quadro anterior vemos logo no início a ligação dos NA às unidades da instituição, oito relataram estar ligadas a outras unidades dentro da universidade que não sejam a Reitoria e as Pró-Reitorias de Graduação e assuntos Estudantis. O questionário apresenta duas perguntas sobre a acessibilidade: uma pergunta sobre acessibilidade no entorno da universidade (rampas, passarelas, paradas de ônibus, entre outros) e outra pergunta, sobre a acessibilidade dentro dos espaços dos Núcleos. Nessa perspectiva, consideramos como acessibilidade alguns conceitos apresentados no Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Vejamos o que diz o trecho desse documento:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transportes e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004^a, p. 45-46).

O Decreto N° 5.296 de 2004 também menciona o conceito de Desenho Universal como:

[...] concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade. (BRASIL, 2004, s. p.)

Dentro dessa perspectiva temos o Desenho Universal que constitui uma arquitetura voltada para acessibilidade e diversidade humana com a proposta de atender a todos. Rose e Meyer (2002, apud CAST, 2011, s.p.) Argumentam que

[...] é um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático para maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes. Os princípios do Desenho Universal se baseiam na pesquisa do cérebro e mídia para ajudar educadores a atingir todos os estudantes a partir da adoção de objetivos de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, e desenvolvendo modos justos e acurados para avaliar o progresso dos estudantes.

Ao analisarmos os dados que falam sobre acessibilidade nos espaços, percebemos que nem todas têm ofertado essa condição de acessibilidade para os alunos com deficiência. Das universidades participantes, onze universidades relataram ter parcialmente acessibilidade entorno da universidade, dez NA oferecem acessibilidade nos espaços físicos internos, sete relataram parcialmente e três não oferecem.

Na questão que relata a presença de um atendente com LIBRAS, treze têm atendentes com LIBRAS, e a composição dos profissionais que fazem parte da equipe dos NA quarenta e dois são tradutores e intérpretes de LIBRAS, oito são instrutores de LIBRAS, oito pedagogos, nove psicopedagogos, onze assistentes sociais, dois profissionais ligados ao BRAILLE sendo

um instrutor e outro revisor. Algumas universidades relataram ter outros profissionais ligados ao NA, entre eles, assistentes administrativos, professores de Educação Física e outras Licenciaturas

3.2.1 Estudantes atendidos pelos Núcleos de Acessibilidade por deficiência

Apresentamos a seguir os números de alunos com deficiência matriculados nas IFES e atendidos pelos Núcleos de Acessibilidade.

Tabela 2 - Estudantes atendidos pelo núcleo de acessibilidade.

| Estudantes atendidos pelos Núcleos de acessibilidade da Região Sudeste | | | | | | | | | | | | |
|--|----------------------|-----------|--------------------|----------------------------|-----------|--------------------|--------------------------|-----------------------|----------|--------------------------|------------|-------------|
| IES | Deficiência Auditiva | Surdez | Deficiência Visual | Surdocegueira ^a | Cegueira | Deficiência Física | Deficiência Intelectual. | Deficiência Múltipla. | Asperger | Altas Hab./ Superdotação | Outros | Total |
| UFSCar | 117 | — | 20 | — | 1 | 8 | 1 | — | — | 1 | 22 | 170 |
| UNIFESP ¹⁰ | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| UFABC | 2 | — | 3 | — | 1 | 15 | 1 | — | — | — | — | 22 |
| UFSJ | 5 | 2 | 8 | — | 1 | 8 | — | — | — | — | — | 24 |
| UNIPAL | 5 | — | 8 | — | — | 4 | — | 1 | — | — | 5 | 23 |
| UFU | 8 | 12 | 20 | — | 2 | 20 | 2 | 1 | — | 1 | — | 66 |
| UFLA | 9 | 1 | 23 | — | 2 | 4 | — | 1 | — | 1 | 13 | 54 |
| UFVJM | 2 | 2 | 2 | — | — | 1 | — | — | — | — | 3 | 10 |
| UNIFEI | — | — | 3 | — | — | 4 | — | — | — | — | — | 7 |
| UFJF | 33 | — | 34 | — | — | 40 | — | — | — | — | 1 | 108 |
| UFV | — | 3 | 3 | — | — | 2 | — | — | 2 | — | 9 | 19 |
| UFTM | 5 | — | 2 | — | 2 | 6 | — | — | — | — | 12 | 27 |
| UFMG ¹¹ | 63 | — | 106 | — | 11 | 72 | 33 | 16 | 2 | — | 45 | 348 |
| UFOP | 8 | 3 | 17 | — | 2 | 7 | 16 | — | 2 | 7 | 4 | 66 |
| UFES | 1 | 2 | 5 | — | — | — | 1 | — | — | — | — | 9 |
| UFRJ ¹² | --- | --- | 4 | — | 1 | 3 | — | 1 | 1 | — | 1 | 11 |
| UFRRJ ¹³ | — | — | 1 | — | — | — | — | 1 | — | — | 4 | 6 |
| UFF | 33 | 2 | 9 | — | 46 | 51 | — | 1 | — | — | — | 142 |
| UNIRIO | 1 | — | 1 | — | — | — | — | — | — | — | — | 2 |
| Total de alunos | 292 | 27 | 269 | — | 70 | 241 | 54 | 22 | 7 | 10 | 119 | 1114 |

Fonte: Construído pela autora conforme dados dos questionários

Todas as universidades que participaram da pesquisa relataram atender os alunos com deficiência, dez relataram atender alunos com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD),

¹⁰ Não oferece atendimento aos alunos.

¹¹ O NA oferece atendimento aos alunos da graduação, ensino básico e profissional e os servidores (incluindo docentes e técnicos administrativos), o quantitativo da UFMG é a soma dos três.

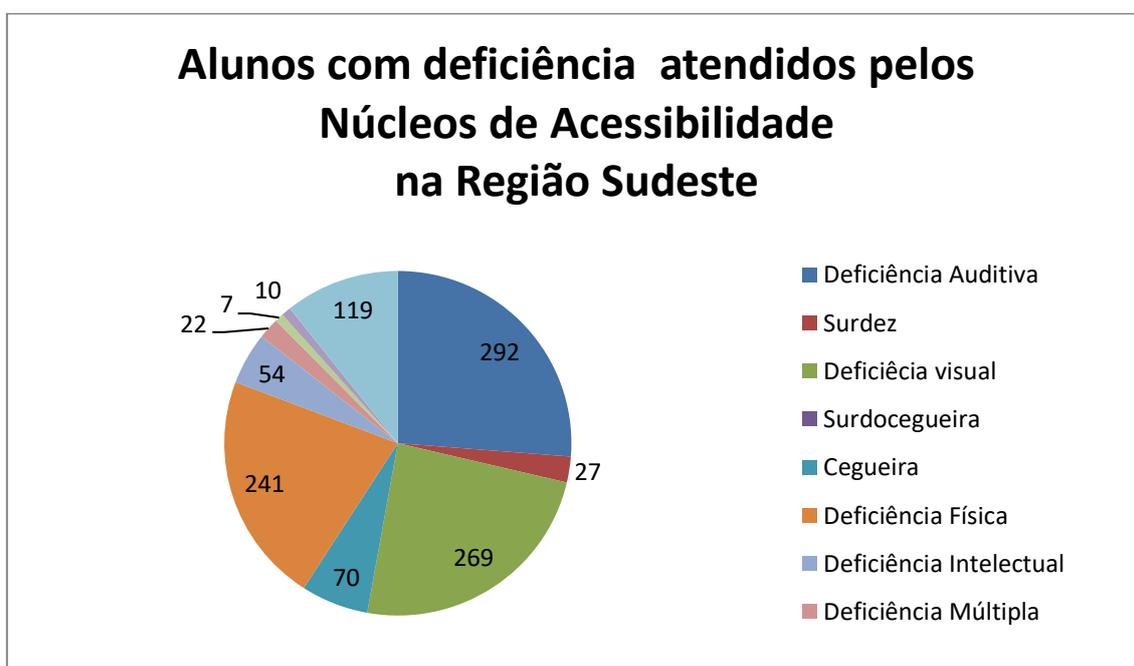
¹² A UFRJ relatou que os alunos surdos e com deficiência auditiva são atendidos por um setor específico da universidade ligado à área da saúde. Por isso eles não têm o quantitativo de alunos.

¹³ A UFRRJ relatou que só dois alunos são atendidos pelo NA os outros 4 alunos têm autonomia por consequência da acessibilidade que a UFRRJ oferece.

sete também sinalizaram atender alunos com Altas Habilidades/Superdotação e nove universidades relataram atender outros tipos, como TDHA, Dislexia e dificuldades de aprendizagem. Os atendimentos dos núcleos são direcionados aos alunos da graduação e pós-graduação, duas universidades estendem esses atendimentos aos alunos do ensino técnico, ensino básico (escolas públicas do município), técnicos administrativos e docentes.

No gráfico a seguir vemos a quantidade de alunos atendidos pelos NA classificado por suas especificidades nas universidades participantes da pesquisa. No gráfico vemos as especificidades atendidas: deficiência auditiva; surdez; deficiência visual; surdocegueira; cegueira; deficiência física; deficiência intelectual; deficiência múltipla; asperger; altas habilidades/superdotação e outros.

Gráfico 3 – Alunos com deficiência atendidos pelos NA



Fonte: Construído pela autora conforme dados dos questionários

O maior número de deficiências contempladas pelos núcleos são: deficiência auditiva, deficiência visual e deficiência física. A UFMG atende o maior número de deficientes visuais e o maior número de deficiente físicos, a UFSCar atende o maior número de deficientes auditivos, a UFF atende o maior número de cegos. As deficiências com menor número de atendimento foram a deficiência Múltipla e Asperger (TEA) e não há surdocego em nenhuma das universidades participantes. Quando analisamos os dados por universidade constatamos maior número de alunos atendidos na UFMG e o menor na UNIRIO, na UNIFESP nenhum aluno tem atendimento. No questionário os participantes tiveram a opção de marcar “outros”

temos um número expressivo de 119 alunos que os NA atendem, entre eles alunos com dislexia, TDHA e dificuldades de aprendizagem. É importante refletimos sobre o público alvo da Educação Especial conforme documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008),

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior [...] Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino.

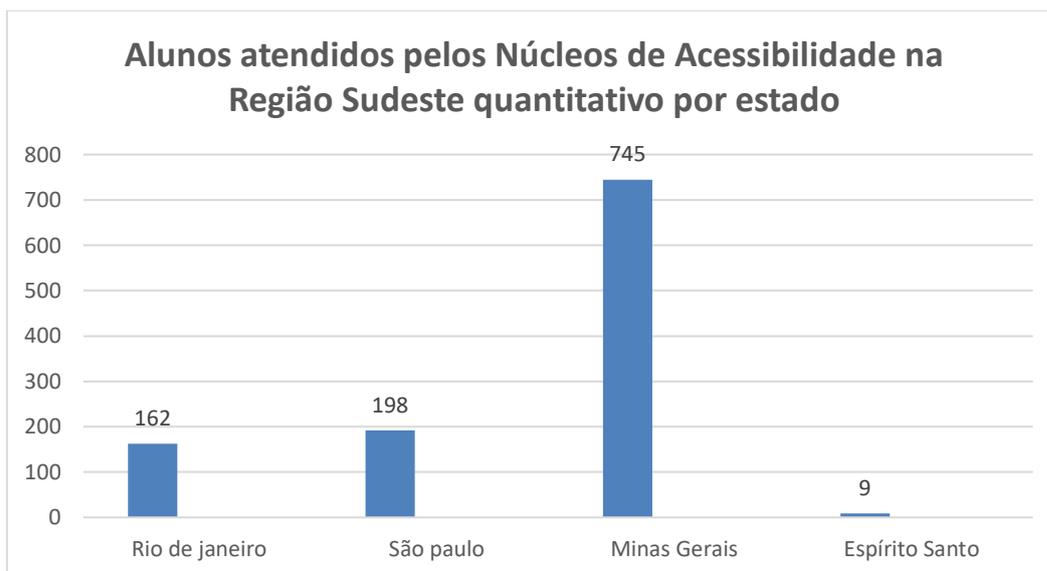
Como sinalizado no documento sobre o público alvo, destacamos a importância dos alunos que estão dentro desse contexto serem de fato contemplados, e refletir como pode ser proveitoso abrir os espaços desses atendimentos para alunos com déficit de atenção, dificuldade de aprendizagem que não estão dentro desse público, Serra (2008, p. 33) afirma que:

Sobretudo, uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência, implica quebra de paradigmas, reformulação do nosso sistema de ensino para a conquista de uma educação de qualidade, na qual o acesso, o atendimento adequado e a permanência sejam garantidos a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades.

Carvalho (2000) fala das deficiências reais e das circunstanciais, devido a esses caminhos construídos pelo baixo rendimento e a dificuldade no desenvolvimento intelectual do aluno que somada as dificuldades do professor, surgem diante de tantos enfrentamentos na educação do país nos dias atuais.

Apresentamos os dados a seguir do quantitativo de alunos atendidos pelos NA. O Gráfico 4 mostra os números apresentados por estado, conforme questionário respondido pelos coordenadores. Os resultados apontam para uma diferença grande do estado de Minas Gerais para os outros estados, é importante relatar que participaram da pesquisa uma universidade do Espírito Santo, três universidades de São Paulo, quatro universidades do Rio de Janeiro e onze universidades do Estado de Minas Gerais, entretanto os maiores números individuais de alunos atendidos foram nas universidades de Minas Gerais.

Gráfico 4 – Quantitativo por Estado de alunos atendidos pelos NA.



Fonte:Construído pela autora conforme dados dos questionários

3.3. Ações e recursos utilizados pelos Núcleos de Acessibilidade

Conforme o *site*¹⁴ oficial do Ministério da Educação, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior – INCLUIR visa propor:

Ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2015).

As ações promovidas e recursos ofertados pelos núcleos causam grande impacto na permanência dos alunos na universidade, o olhar para essa questão deve ser minucioso e criterioso. Mello (2015, p. 281) relata como foram importantes as ações e implementações dentro da IFES em que ele atua. Vejamos:

O Programa Incluir, enquanto expressão política de inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior, foi e continua sendo o motor de desenvolvimento de ações que tem impulsionado nas universidades federais a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade que respondam institucionalmente pela garantia da eliminação de toda e qualquer forma de barreira arquitetônica, pedagógica, de comunicação e informação promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

¹⁴ <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir> acesso em: 07/10/17

Na tabela a seguir apresentamos os dados assinalados pelos coordenadores, destacando os recursos tecnológicos que são disponibilizados pelos Núcleos de Acessibilidade.

Tabela 3– Serviços de tecnologias assistivas disponibilizados pelos NA

| Serviços e Recursos de Tecnologia Assistiva | Não | Sim, Insuficiente | Sim, Suficiente |
|--|-----|----------------------|--------------------|
| Tradutor e intérprete de LIBRAS | 4 | 13 | 2 |
| Instrutor de LIBRAS | 12 | 6 | -- |
| Guia-intérprete | 18 | -- | -- |
| Revisor Braille | 14 | 4 | 2 |
| Transcritor Braille | 14 | 2 | 2 |
| Material em Braille | 6 | 8 | 4 |
| Material em Áudio | 7 | 10 | 1 |
| Material didático em LIBRAS | 9 | 7 | 1 |
| Material em formato impresso em carácter ampliado | 8 | 6 | 5 |
| Material pedagógico tátil | 6 | 8 | 4 |
| Material didático digital acessível | 6 | 8 | 5 |
| Recursos de acessibilidade à comunicação | 5 | 12 | 2 |
| Recursos de informática acessível | 1 | 13 | 4 |
| Recursos para mobilidade | 6 | 10 | 3 |
| Mobiliário escolar acessível | 11 | 7 | 1 |
| Transporte acessível no âmbito da instituição | 12 | 5 | 2 |

Fonte: Pletsch e Melo (2017) - adaptado pela autora

Os recursos tecnológicos usados para contribuir com o acesso ao ensino e aprendizagem devem ser ofertados com o objetivo de promover a criação de estratégias de ensino e desenvolvimento do conhecimento. Conforme Schirmer et al (2007, p. 31):

tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiências e consequentemente, promover vida independente e inclusão.

Observando a tabela onde os coordenadores responderam usando os termos “ sim, sim insuficiente, ou sim suficiente”, percebemos que os recursos de Tecnologia Assistiva são em sua maioria insuficientes e na maioria das respostas não há a oferta desses recursos, essa constatação nos leva a compreender que a dificuldade para a permanência dos alunos se torna uma barreira para o acesso ao ensino, Segundo González(2002), os recursos tecnológicos são elementos de acesso ao currículo e refletir sobre os prejuízos e impactos que isso pode causar quando o NA não consegue ofertar esse tipo de apoio se faz necessário.

Para entender melhor os tipos de acessibilidade vejamos o que diz Sasaki (2005) que classifica e conceitua a acessibilidade em seis dimensões:

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas nos recintos internos e externo e nos transportes coletivos.

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

Acessibilidade metodológica: sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares, etc).

Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápiz, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho etc) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais, etc).

Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias etc), em regulamentos (institucionais, escolares, empresariais, comunitários etc) e em normas de um geral.

Acessibilidade atitudinal: por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações (SASSAKI, 2005, p. 23).

Com base no conceito e características apresentado por Sasaki vemos a tabela a seguir que apresenta uma avaliação das IFES com relação à implementação da acessibilidade em seus diversos aspectos, foram usados os termos “péssimo, ruim, regular, bom, excelente”.

Tabela 4 – Avaliação da Instituição sobre a implementação da acessibilidade em seus diversos espectros.

| <i>Espectro da acessibilidade</i> | <i>Péssimo</i> | <i>Ruim</i> | <i>Regular</i> | <i>Bom</i> | <i>Excelente</i> |
|---------------------------------------|----------------|-------------|----------------|------------|------------------|
| <i>Acessibilidade atitudinal</i> | 1 | 4 | 11 | 2 | 1 |
| <i>Acessibilidade arquitetônica</i> | 2 | 4 | 7 | 4 | 2 |
| <i>Acessibilidade pedagógica</i> | 2 | 5 | 6 | 5 | -- |
| <i>Acessibilidade programática</i> | 1 | 6 | 6 | 5 | -- |
| <i>Acessibilidade nos transportes</i> | 6 | 7 | 3 | 2 | 1 |
| <i>Acessibilidade instrumental</i> | 1 | 8 | 7 | 2 | 1 |
| <i>Acessibilidade comunicacional</i> | 1 | 6 | 10 | 2 | -- |

Fonte: Pletsch e Melo (2017)

Vemos na tabela acima que onze coordenadores disseram ser regular e só uma apresentou a condição de excelência para acessibilidade atitudinal, inferimos que as atitudes direcionadas ao público alvo da Educação Especial dentro da universidade espera-se que tenha

maior aceitação, por ser um espaço coletivo de troca de saberes e reflexões, a extinção de qualquer tipo de preconceito ou estereótipo deve ser prioridade.

Os dados mostram que ainda existem barreiras significativas que impedem a total excelência na área de acessibilidade atitudinal. Em acessibilidade arquitetônica sete coordenadores responderam estar regular e só dois excelente, a acessibilidade pedagógica e programática os resultados são parecidos e ninguém marcou a opção excelente, é importante destacar que no questionário foi usado o termo acessibilidade pedagógica e no conceito de sasaki esse termo muda para acessibilidade metodológica, O termo acessibilidade pedagógica nos proporciona uma percepção melhor para entender as características desse termo.

A acessibilidade pedagógica é importante para derrubar barreiras que possam impedir esses alunos de chegar ao currículo e as novas práticas de ensino, considerando sempre suas especificidades. A acessibilidade nos transportes a maioria respondeu “péssimo ou ruim” colocando essa acessibilidade em lugar de alerta para a locomoção dos alunos que precisam dessa demanda. O Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 9º A formulação, implementação e manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas: I - a priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações; II - o planejamento, de forma continuada e articulada, entre os setores envolvidos (BRASIL, 2005).

Para a acessibilidade comunicacional temos o Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e descreve:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

Assim como a Língua Brasileira de Sinais, o Braille, as adaptações pedagógicas e o uso de TA corroboram para a comunicação e o acesso ao ensino. Na tabela seguinte, analisamos a execução das ações que são propostas pelos Núcleos de Acessibilidade. Foi feita uma pergunta que a partir da resposta dessa pergunta os coordenadores marcariam umas das onze alternativas propostas. A primeira pergunta tinha como opção “sim ou não” os dezenove coordenadores responderam que Sim, existem dificuldades para a execução das ações proposta pelo NA.

Tabela 5– Dificuldades de execução da ações propostas pelos NA

| Existe alguma dificuldade para executar as ações propostas pelo Núcleo de Acessibilidade ? | Sim – 19 Não – 00 |
|---|----------------------|
| Em caso de afirmativo, marque a alternativa abaixo (pode assinalar mais de uma) | |
| Condições de trabalho inadequadas (espaço físico, iluminação, ventilação, mobiliário, segurança, telefone, computadores, acesso a internet, entre outros). | 12 |
| Número insuficiente de profissionais na equipe técnica. | 17 |
| Ausência de profissionais com formação específica para atendimento as demandas dos estudantes público-alvo. | 14 |
| Dificuldade de recursos financeiros para implementar as ações do Núcleo de Acessibilidade. | 8 |
| Pouca adesão dos estudantes público-alvo aos serviços oferecidos pelo Núcleo de Acessibilidade | 8 |
| Difícil aceitação dos docentes para trabalhar com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. | 12 |
| Ausência de apoio institucional. | 3 |
| Dificuldades de parcerias | 3 |
| Dificuldade de aquisição de recursos de Tecnologia Assistiva. | 8 |
| Dificuldades de interação com a equipe de profissionais sob sua coordenação. | 1 |
| Outras _____ | 10 |

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados dos questionários

A partir da pergunta inicial os participantes marcaram as alternativas que estavam dentro de suas realidades, doze assinalaram a alternativa que diz sobre as condições de trabalho inadequado, dezessete marcaram a opção de não ter número suficiente de profissionais na equipe técnica, quatorze disseram não ter profissionais para atendimento específico para os alunos com deficiência, dificuldade de recursos financeiros, pouca adesão dos estudantes público alvo e dificuldade de aquisição de recursos de TA, tiveram o mesmo resultado assinalados, dificuldades de parcerias e apoio institucional foram marcadas três vezes e só um coordenador marcou a opção dificuldade de interação com a equipe coordenada. Destacamos uma das dificuldades que doze coordenadores assinalaram, “a difícil aceitação dos docentes para trabalhar com os alunos” essa questão nos leva a refletir e repensar nossas práticas.

Nóvoa (1992, p.10) afirma que “Ser professor obriga a opções constantes que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na maneira de ensinar a nossa maneira de ser”. A realidade é que os professores universitários não estão preparados

para receber e lidar com alunos com deficiência e o uso de materiais adaptados como afirma Castanho e Freitas (2005), Pacheco e Farias (2006) em suas pesquisas.

Moreira (2004, p. 91) apresenta como alternativa a proposta:

Em especial no caso de professores do ensino superior que desconhecem as NEE ou pouco conhecem a respeito destas, parece ser primordial estabelecer com os alunos que apresentam necessidades mais específicas uma relação de diálogo, de acompanhamento e cooperação – visto que esses estudantes já passaram por inúmeras experiências de ensino e aprendizagem e são os mais indicados para informar aos professores caminhos e alternativas viáveis e compatíveis com sua limitação física visual ou auditiva.

É nesse sentido que reafirmamos a importância do enfrentamento e a necessidade de refletir sobre as práticas dos professores do Ensino Superior. Nesse sentido, entendemos que os Núcleos de Acessibilidade vão intermediar as ações que darão suporte para o professor que receberá o aluno com deficiência. A seguir, apresentamos os dados sobre as ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade.

Tabela 6 – Ações desenvolvidas pelos NA

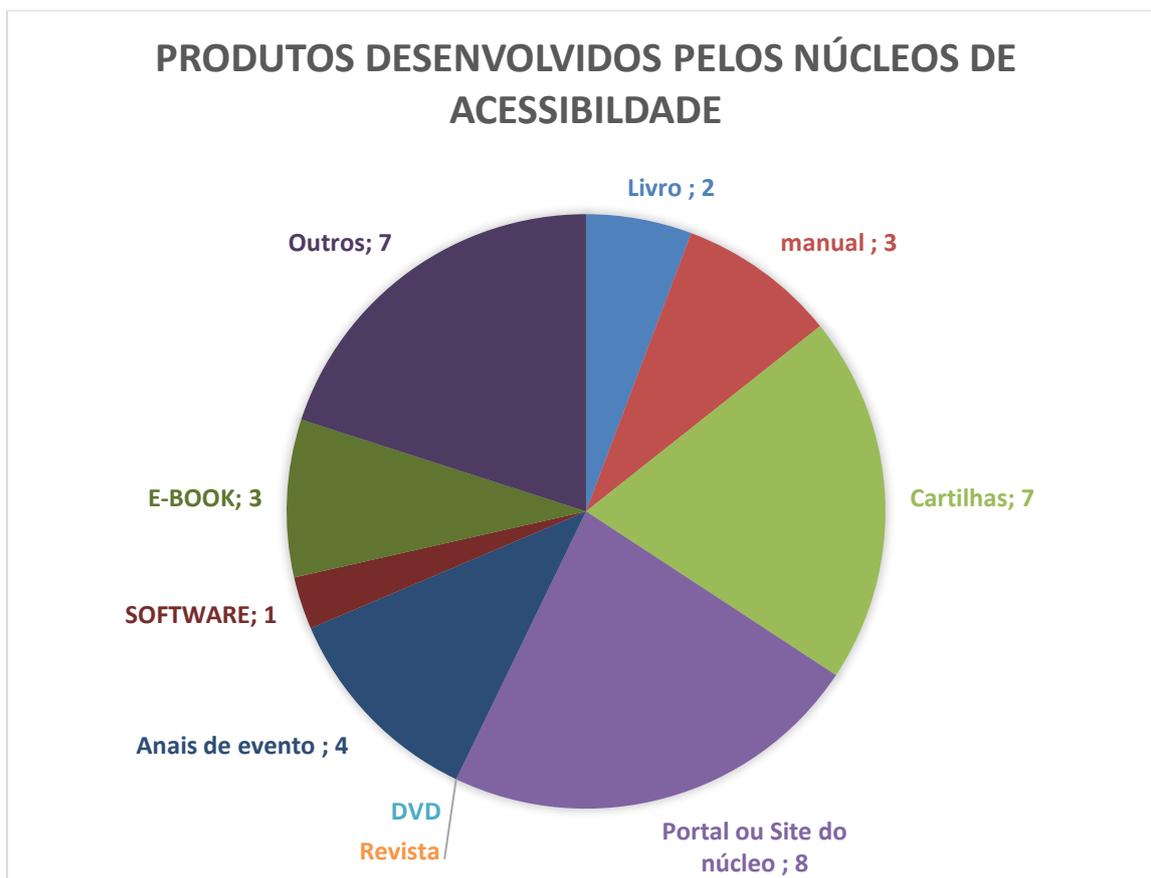
| Ações desenvolvidas | Não | Sim, Efetivadas parcialmente | Sim, Efetivadas integralmente |
|--|-----|------------------------------------|-------------------------------------|
| Participação em processos seletivos promovendo acessibilidade | 3 | 12 | 4 |
| Assessoramento pedagógico aos professores e coordenadores de cursos da instituição no que tange a acessibilidade e inclusão | 5 | 11 | 3 |
| Formação sobre acessibilidade e inclusão do corpo docente e corpo técnico da instituição. | 5 | 13 | 1 |
| Orientações para usabilidade de tecnologia assistiva | 5 | 10 | 4 |
| Disponibilização de recursos de tecnologia assistiva para uso dos estudantes com deficiência | 1 | 13 | 5 |
| Produção de material didático em diferentes formatos acessíveis | 6 | 12 | 1 |
| Organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE | 9 | 9 | 1 |
| Orientação às famílias | 12 | 4 | 3 |
| Desenvolvimento de projetos de ensino (monitoria, tutoria, voluntariado, entre outros) para apoio acadêmico de estudantes público-alvo da educação especial | 5 | 10 | 4 |
| Desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre inclusão e acessibilidade no ensino superior | 6 | 8 | 5 |
| Desenvolvimento de projetos de extensão sobre inclusão e acessibilidade envolvendo a participação da comunidade | 4 | 10 | 5 |
| Aquisição de recursos de Tecnologia Assistiva | 6 | 12 | 1 |
| Articulação com gestores para implementação de ações afirmativas (cotas para estudantes com deficiência, bolsa de auxílio financeiro para estudantes com deficiência, entre outras) | 3 | 10 | 6 |
| Política de ações afirmativas com cotas para discentes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (PIBIC, PRODOCÊNCIA, PET, PROEX, entre outros). | 9 | 8 | 2 |
| Total | 79 | 169 | 44 |

Fonte: Pletsch e Melo (2017)

As ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade tem um impacto no processo de ingresso e permanência dos alunos com deficiência, diante dessa complexidade reinteramos a necessidade das ações dos NA serem realizadas e expandidas em todos os setores da universidade, ao analisar os dados da tabela verificamos que a maioria dessas ações (169) é efetivada apenas parcialmente. Ações efetivadas integralmente 44 sinalizadas e 79 não são desenvolvidas por nenhum dos Núcleos de Acessibilidade. Diante dessa realidade, reconhecemos que as dificuldades aqui relatadas através dos dados, são reflexos de anos de exclusão na educação básica que vem refletindo diretamente no Ensino Superior. Nesse contexto ressalta-se a Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência. Capítulo IV do Direito à Educação - Art. 28/ II – que dispõe sobre o aprimoramento dos sistemas educacionais, que pontua garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio das ações e de recursos de acessibilidade que promovam a inclusão .

A próxima pergunta verifica se os NA desenvolveram produtos contemplando informações sobre acessibilidade e/ou inclusão no Ensino Superior voltado para comunidade institucional ou geral, responderam “sim” 14 coordenadores e “não” 5 coordenadores, a proposta final da pergunta é: em caso de de afirmativa o coordenador marca as opções dos produtos que desenvolveram. Segue um gráfico que mostra o quantitativo de produtos e quais são eles.

Gráfico 5 – Produtos desenvolvidos pelos Núcleos de Acessibilidade



Fonte: construído pela autora conforme dados do questionário

Dos 19 coordenadores 5 responderam que não desenvolveram nenhum produto, então esse quantitativo do gráfico refere-se a 14 universidades.

3.4. Narrativas dos coordenadores

A pergunta seguinte propôs aos coordenadores que falassem através de narrativas outras sobre ações desenvolvidas, e alguns coordenadores descreveram as ações. Segue abaixo as respostas dos 5 coordenadores que responderam:

Nós temos o CAS – Cursinho Alternativo para Alunos Surdos. O CAS atende surdos que estão cursando o ensino médio ou já terminaram que desejem ingressar no ensino superior. Assim, oferecemos um cursinho com professores que são graduandos e ainda alguns voluntários para que esses alunos consigam um resultado mais satisfatório no processo seletivo. Nesse cursinho, são ensinados conteúdos das diversas disciplinas e conteúdos que são cobrados no ENEM e Vestibulares. Atualmente dos 8 alunos surdos que temos matriculados na graduação atualmente, 5 foram alunos do CAS. Esse projeto já tem 10 anos. Coordenador da (UFU)

Contatos com as COAAs (Comissões de Acompanhamento Acadêmicos); reuniões técnicas para articular ações em acessibilidade (Restaurante Universitário, Comissões de Acessibilidade, Escritório Técnico Universitário, Prefeitura Universitária,...), visitas técnicas para coleta de dados sobre condições de acessibilidade, estabelecimento de parcerias institucionais. Coordenador da (UFRJ)

O Núcleo conta, atualmente, com dois monitores, um na área de Matemática e outro na área de Língua Portuguesa/ Libras, que têm produzido materiais didáticos especializados e metodologias específicas para otimização do aprendizado. Dentre as ações, podemos citar a adaptação, reprodução e gravação de material de estudo, disponibilizado pelos professores, para os estudantes com deficiência visual. Coordenador da (UFV)

Programa de Bolsa de Apoio aos Estudantes com Deficiência (gerida pelo Proaes), criado em 2009 com o objetivo de facilitar a permanência e formação acadêmica dos alunos com deficiência (motora, sensorial ou múltipla) na Universidade; Bolsa Tutoria do projeto PDI- UFF Acessível, que disponibiliza um aluno-monitor para auxiliar o aluno com deficiência que necessita de ajuda no seu dia a dia na instituição; acompanhamento dos estudantes com deficiência, através da Identificação de suas necessidades, promovendo a Acessibilidade arquitetônica ou urbanística (incluindo mobiliário); Acessibilidade comunicacional: equipamentos e softwares; Acessibilidade metodológica: Acessibilidade programática e Acessibilidade atitudinal. Busca de recursos materiais, equipamentos e tecnologias assistivas; apoio na realização do concurso para professor da Língua Brasileira de Sinais (Libras)- concurso público; solicitação ao MEC de vagas para a categoria profissional Intérprete/Tradutor de Libras (atendido com cinco vagas); assessoria realização de curso de Libras para a comunidade acadêmica; apoio na viabilização da oferta de disciplina obrigatória de Libras I a partir do primeiro semestre de 2010; nos cursos de licenciatura e no projeto de oferecimento das disciplinas Libras I e Libras II a distância; edição e distribuição do Caderno de Acessibilidade I com orientações gerais sobre como abordar estudantes com diferentes tipos de deficiência. Coordenador da (UFF)

Implantação do sistema de identificação voluntária dos alunos público-alvo da educação especial integrado ao sistema de matrícula e rematricula. Implantação do Programa do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – ProNAI/Unifal-MG – com o objetivo de agregar e sistematizar todas as ações desenvolvidas pelo núcleo; Criação do Núcleo de Tecnologia Assistiva Articulação intrainstitucional para a regulamentação do Núcleo, bem como do AEE aos estudantes público-alvo da educação especial, que se encontra em andamento. Consolidação do Fórum de Inclusão como espaço dialógico e formativo, realizando sua 2ª edição no ano de 2014. Projeto de extensão em interface com a pesquisa para formação do policial militar para o atendimento à pessoa com deficiência. Projeto de extensão em interface com a pesquisa para formação de professores. Projetos de extensão em interface com a pesquisa para produção de material didático Deficiência Visual para pessoas com nas áreas de Química, Matemática; História; Geografia. Assessoria à escolas de Educação Básica para implementação de ações pedagógicas inclusivas. Grupo de estudos multidisciplinar na área da educação inclusiva.. Curso interno de LIBRAS. Projeto de acolhida aos calouros: “Como se sente no lugar do outro” – Atividade para apresentação

do NAI, onde os estudantes sem deficiência vivenciam por alguns minutos a experiência de possuir uma deficiência, através de várias dinâmicas de grupo. Coordenador da (UNIFAL)

Entre as respostas a sistematização da identificação voluntária dos alunos público alvo da Educação Especial é uma iniciativa que pode prevenir muitos contra tempos no ingresso dos alunos, essa identificação antecipada sugere que medidas sejam tomadas para a recepção e acolhimento dos alunos.

A última pergunta sugere aos coordenadores que apresentem considerações em relação a outros aspectos que não tenham sido contemplados nesse questionário. Vejamos o que os coordenadores responderam:

Estamos na frente do processo, gostaria de ser mais ouvido. Coordenador da UFU

Precisamos de uma equipe técnica adequada, o ingresso dos técnicos se dá por concurso e não temos vagas para esse fim. Coordenador da UNIRIO

Poucos chegam para nossa universidade, a falta de acessibilidade e até mesmo a falta de alunos que concluem o ensino médio. Coordenador UFRRJ

Envolvimento dos gestores das diversas Pró-reitorias Acadêmicas, de Assistência Estudantil, e de Infraestrutura. Coordenador UFV

São muitas ações em uma universidade onde não se priorizou isso até o momento. Coordenador da UNIFESP

Diante desses relatos, constatamos que a universidade precisa de um desdobramento voltado para suprir as necessidades dos Núcleos de Acessibilidade visando o investimento das ações propostas pelos coordenadores. Os relatos dos coordenadores tornam claro que o conjunto de atividades propostos pelos Núcleos de Acessibilidades precisa ser revisto, evidenciamos na fala de alguns coordenadores avanços, e ações que apresentam sucesso, mas ainda precisa de todo envolvimento da academia.

3.5. Resultados e discussões

Ao analisarmos os dados podemos observar nesta pesquisa que não existe uma cultura inclusiva dentro do ambiente universitário. “A falta de uma cultura de acessibilidade também

permeia o ensino de alunos com deficiência” como afirma Manzini (2008, p.287) é fato que as IFES são responsáveis por implementar e estruturar seus Núcleos de Acessibilidade com o objetivo de receber e ofertar diferentes ações que vão contribuir para a inclusão do público alvo da Educação Especial. Na região Sudeste, as 19 IFES participantes da pesquisa relataram ter um setor ou Núcleos de Acessibilidade que atendem os alunos com deficiência. Das 19 universidades 10 alegaram ter documento institucional sobre inclusão, 2 universidades não souberam informar, e 7 disseram não ter nenhum documento, evidenciamos que o primeiro Núcleo de Acessibilidade foi criado a partir de 2002 e a maioria a partir de 2008, consideramos importante lembrar que só em 2007 que os editais do programa INCLUIR passaram a incentivar as universidades a criar, implementar e reestruturar os Núcleos de Acessibilidade, por isso, a partir do ano de 2008 teve um grande avanço no processo de criação dos Núcleos de Acessibilidade.

Nos anos de 2005 a 2011 o recurso financeiro chegava as IFES através de Editais, a partir do ano 2012, o programa INCLUIR passou a enviar o recurso financeiro direto para as instituições de ensino, diretamente na matriz orçamentária de cada Universidade Federal, proporcionando uma autonomia para as universidades trabalharem e ampliarem as ações inclusivas e os investimentos em estruturas físicas, arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, e comunicacionais. No ano de 2014, quando foi feita a pesquisa a quantidade de profissionais que faziam parte dos Núcleos de Acessibilidade ainda era muito pequeno e apresentavam um desfalque em certas áreas de atuação. Na Região Sudeste os Núcleos de Acessibilidade juntos somam cento e um profissionais, sendo 9 Pedagogos, 2 Psicopedagogos, 42 tradutores e intérprete de LIBRAS, 8 Instrutor de LIBRAS, 1 revisor de BRAILLE, 1 transcritor de BRAILLE, 9 psicólogos, 11 assistentes sociais, e outros 18 não especificado. O tradutor e Intérprete de LIBRAS vem em sua maioria, por causa do Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005 que garante aos alunos Surdos nas IFES o Tradutor e intérprete de LIBRAS na sala de aula. Isso também contribuiu para o atendimento dos alunos com deficiência ser maior para a Surdez dos 1.114 alunos atendidos na região sudeste 314 são surdos.

Com base nas categorias de análise articuladas com os dados da pesquisa, a participação dos coordenadores dentro das universidades ainda se apresenta inferior a demanda das ações dos Núcleos de Acessibilidade, a inserção das disciplinas de LIBRAS nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, 11 coordenadores disseram “nunca” ter participado, as captações dos recursos financeiros em editais para fortalecimento das ações, 8 coordenadores disseram nunca ter participado, 1 raramente, 4 as vezes e 5 participam. Esses dados, evidenciam a falta de

participação dos coordenadores e isso reflete na propagação das ações dos Núcleos de Acessibilidade. Os 19 coordenadores relataram ter dificuldades para executar as ações dos Núcleos de Acessibilidade e especificaram algumas dificuldades como: Falta de profissionais, condições de trabalho inadequadas, pouco aceitação dos estudantes público alvo da Educação Especial, difícil aceitação dos docentes para trabalhar com os alunos com deficiência, ausência de apoio institucional, dificuldades de interação com a equipe de profissionais que fazem parte dos Núcleos de Acessibilidade.

Valendo-se das informações das ações dos Núcleos de Acessibilidade, apesar de tantos desafios enfrentados, os coordenadores conseguem apresentar dados de ações que corroboram para a permanência dos alunos com deficiência na universidade. Para além das dificuldades, a participação em processos seletivos, 12 disseram participar parcialmente, 4 efetivamente e 3 não participam, a participação no assessoramento aos professores e coordenadores, 11 relataram participar parcialmente, 3 efetivamente e 5 não participam, a produção de material didático 12 participam parcialmente na construção e 1 efetivamente. No total foram apresentadas 14 ações com 3 oportunidades de resposta, sendo elas “não, sim parcialmente, e sim efetivamente, 79 responderam não participar, 169 sim parcialmente, e 44 sim efetivamente. Portanto, a complexidade das ações ainda são parcialmente efetivadas.

É possível notar na fala dos coordenadores que a gana por melhorias é muito grande, que a institucionalização e o reconhecimento dentro das universidades como um setor ainda não acontece, a possibilidade de articular e participar de todas as políticas internas e ações acadêmicas que envolvam a inclusão dos alunos com deficiência ainda é muito rara, isso impossibilita a expansão do atendimento para os profissionais, como: técnicos, professores, e terceirizados que atuam dentro do ambiente universitário de forma garantir a inclusão para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação intitulada “Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: uma análise da Região Sudeste” se propôs analisar as ações dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais da Região Sudeste. Para tal, usamos a metodologia qualitativa com base nos estudos de André (1995), como instrumentos usamos questionários no modo *on line* que foram respondidos por 19 coordenadores de Núcleos de Acessibilidades. Para análise dos dados realizamos inferências sobre os apontamentos trazidos ao longo dos questionários que dialogamos como os objetivos da nossa pesquisa. Iniciamos a pesquisa no primeiro capítulo com um levantamento das produções que envolvem a inclusão no Ensino Superior. Por meio desse caminho que traçamos e pela fala dos entrevistados evidenciamos que existe uma lacuna entre a prática dentro da universidade e as políticas públicas, documentos, e leis direcionados para Educação Inclusiva no Ensino Superior.

Pensar a Inclusão no Ensino Superior significa romper com ideário presente na academia que o aluno com deficiência não está apto para enfrentar uma sala de aula universitária, e nem os professores estão preparados para receber esses alunos, nem tão pouco a universidade tem estrutura e adaptações para recebê-los. É fato que, em algumas falas identificamos um sentimento de impotência, diante de tantas barreiras encontradas pelos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade. Para além desse sentimento existem fatores que impulsionam a pensar diferente, como: o crescimento do ingresso dos alunos com deficiência, que a partir de 2000 avançou significativamente, abrindo espaços para a criação, e reestruturação dos Núcleos de Acessibilidade.

Saraiva (2015) afirma que a crescente chegada dos alunos com deficiência no Ensino Superior é resultado do processo de expansão desse nível de ensino no Brasil. Consideramos que apesar de todos os avanços, ainda temos uma realidade que precisa ser revista e aprimorada em relação as condições de permanência do aluno com deficiência, evidenciamos que a acessibilidade física, programática, pedagógica, atitudinal e comunicacional ainda está em processo de construção nas universidades participantes da pesquisa, com a análise dos dados constatamos alguns pontos positivos que é importante destacar, como:

- ✓ Todas as universidades da Região Sudeste que participaram desta pesquisa tem Núcleos de acessibilidade e fazem um trabalho de atendimento ao público alvo da Educação Especial e em alguns casos atendem outros tipos de necessidade, e profissionais que atuam na universidade;

- ✓ Os Núcleos de Acessibilidades têm um papel importante dentro da universidade, apesar dos percalços, suas ações permeiam todas as barreiras e impedem a evasão dos alunos com deficiência;
- ✓ Das 19 universidades participantes da pesquisa, 10 têm documentos institucionais sobre Inclusão, promovendo a consolidação das ações;
- ✓ Criação de cursos alternativos para os alunos com deficiência, curso de LIBRAS, curso preparatório para o ENEM;
- ✓ Lançamento do edital da bolsa de apoio ao estudante com deficiência (gerida pelo Proaes);
- ✓ Criação de projetos como: Projeto de extensão em interface com a pesquisa para formação do policial militar para o atendimento à pessoa com deficiência; Projeto de extensão em interface com a pesquisa para formação de professores; Projetos de extensão em interface com a pesquisa para produção de material didático Deficiência Visual para pessoas com nas áreas de Química, Matemática; História; Geografia; Assessoria à escolas de Educação Básica para implementação de ações pedagógicas inclusivas.

Os desdobramentos e as conquistas apresentadas, evidenciam o comprometimento e a seriedade que os coordenadores dos Núcleos de acessibilidade conduzem a gestão dos cargos que ocupam. Mediante o exposto, podemos citar algumas sugestões de melhorias encontradas nas respostas dos coordenadores, como:

- Equipe técnica adequada e que atenda a todas especificidades dos alunos com deficiência;
- Envolvimento dos gestores das diversas Pró-reitorias Acadêmicas, de Assistência Estudantil, e de Infraestrutura;
- Atualização e/ou fometação da legislação institucional para inclusão na universidade;
- Eliminação de barreiras ainda existentes nas universidades;
- Dar voz aos alunos com deficiências e coordenadores sobre suas demandas e necessidades;
- Aumento de recursos para os Núcleos de Acessibilidade e a construção de parcerias.

Essas sugestões envolvem a universidade em todas as esferas e contribuirá para o êxito acadêmico dos alunos com deficiência. Nesse sentido, a valorização dos Núcleos de Acessibilidade consideramos inerente suas ações e o progresso institucional.

Vale salientar que identificamos diferentes ações e organizações dos Núcleos de Acessibilidade. A disparidade nas ações nos leva a refletir que faltam diretrizes operacionais para o funcionamento dos NA. A implementação dessas diretrizes aumentaria o progresso da organização e como estratégia a parceria e a colaboração entre os coordenadores dos NA. São evidentes a necessidade de articulação entre os Núcleos de Acessibilidade. Nesse sentido, destacamos a importância do sistema de cotas para os alunos com deficiência, Mattos (2004, p. 194) afirma:

[...] a reserva de vagas nas universidades para grupos populacionais discriminados, conhecida como sistema de cotas, configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas corretoras de desigualdades sociais setorializadas e batizadas com o nome de “ações afirmativas”. Portanto, conceber as cotas na esfera das ações afirmativas implica, necessariamente, conferir-lhes o mesmo estatuto de legitimidade social que desfrutam outras políticas públicas, cujos objetivos essenciais são a redução e a correção das desigualdades sociais, quaisquer que sejam elas.

A implantação do sistema de cotas para alunos com deficiência estabelece uma política pública de acesso e socialização do Ensino Superior e está inteiramente em concordância com os fundamentos constitucionais e na garantia de direitos. A lei 13.409/2016 tem origem em projeto do Senado e altera a legislação sobre cotas no Ensino Superior federal, que já contemplava alguns estudantes em inclusão social e a Lei acrescenta as pessoas com deficiência a essas cotas (BRASIL, 2016). Dessa forma, cresce a promoção de uma cultura inclusiva no Ensino Superior.

Concluimos que esse diagnóstico fundamenta este estudo, e suas prováveis contribuições para a comunidade acadêmica, entendemos que a inclusão no Ensino Superior é um trabalho a longo prazo e de muitas parcerias, o envolvimento de todos contribuirá para que o aluno com deficiência tenha sucesso em sua trajetória acadêmica.

Espera-se que este estudo contribua para novas pesquisas e reflexões na área. E que o funcionamento das ações dos Núcleos de Acessibilidade sejam aprimorados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 3 de dez. 1968.

_____. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm . Acesso em: 22 agosto 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dez. 1996.

_____. Portaria Ministerial nº. 1.679/99: dispõe sobre os requisitos de acessibilidade à pessoa portadora de deficiência para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamentos de instituições. Brasília, 1999

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000

_____. Lei nº 10.436 de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm Acesso em 07/10/17

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm Acesso em 07/10/17.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm Acesso em 07/10/17.

_____. Decreto Nº 7.234. *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. Disponível em: <http://www.gestao2010.mec.gov.br>. Acesso em 07/10/17.

_____. Ministério da Educação. Inclusão - Revista da Educação Especial. Vol. 4, nº. 1. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação Básica: Documento Final. Brasília, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais - orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Decreto Legislativo nº 186, 09 de julho de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, 2008.

_____. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação/CNE. Resolução 4/2009.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de Janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 jan. 2005.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispões sobre a Educação Especial, e o atendimento educacional especializado e dá outra providência. Brasília, DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm Acesso em 07/10/17.

_____. Programa Incluir. Documento Orientador Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu-2013 Disponível em: [file:///C:/Users/saionara%20pussente/Downloads/documento_orientador_programa_incluir%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/saionara%20pussente/Downloads/documento_orientador_programa_incluir%20(2).pdf) Acesso em: 20/01/2015

_____. PROGRAMA INCLUIR. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?itemid=495>. Acesso em 07/10/17

_____. Lei nº 13.146/2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 11-10-17

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Presidência da República. Brasília, DF: Diário Oficial da União de 29.12.2016. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm . Acesso em 19 de janeiro 18.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições v.70, 1977.

BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**. Tese de Doutorado em Educação, 324f. Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2012.

BRANCO, Monique. **Educação superior bilíngue para surdos: o sentido da política inclusiva como espaço da liberdade: primeiras aproximações**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2009, vol.15, n.1, pp.15-30.

BISOL, Cláudia Alquati; VALENTINI, Carla Beatris; SIMIONI, Janaína Lazzarotto and ZANCHIN, Jaqueline. **Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão.** Translated by Robert Dinham. *Cad. Pesqui.* [online]. 2010, vol.40, n.139, pp.147-172.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. de. **Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público alvo da Educação Especial em Instituições de Ensino Superior Brasileiro.** *Educar em Revista*, 2017 (no prelo).

CARVALHO, Rosita Elder. **A nova LDB e Educação Especial.** 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CASTANHO, D.M; FREITAS, S.N. **Inclusão e prática docente no ensino superior.** *Revista Educação Especial*, n. 27, 2005.

CAST. **Design Universal para Aprendizagem.** 2012. Disponível em: <http://www.cast.org>
Acesso em: 20 de agosto. 2017.

CASTRO, Sabrina Fernandes de and ALMEIDA, Maria Amelia. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2014, vol.20, n.2, pp.179-194

CASTRO, Sabrina Fernandes de and ALMEIDA, Maria Amelia. **Ações para garantir a Possibilidade de Ingresso e a Permanência de alunos com deficiência no Ensino Superior.** In: MENDES E.G. e ALMEIDA M. A. (ORGS). *Dimensões Pedagógicas nas Práticas de Inclusão Escolar.* MARÍLIA- ABPEE, P. 143-165.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo and LEITE, Lúcia Pereira. **Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2016, vol.22, n.3, pp.413-428.

CIANCA, Fabiane Silva Chueire and MARQUEZINE, Maria Cristina. **A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2014, vol.20, n.4, pp.

COLLADO, C. H., LUCIO, P. P., SAMPIERI, R. H., **Metodologia de pesquisa.** McGraw-Hill, São Paulo, 2006. COSBY, P. C. **Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento.** Editora Atlas, São Paulo, 2003.

CRUZ, José Ildon Gonçalves da and DIAS, Tércia Regina da Silveira. **Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2009, vol.15, n.1, pp.65-80.

CUNHA, L. A. C. R. **A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era de Vargas.** Rio de Janeiro: F. Alves, 1988.

DUARTE, Emerson Rodrigues et al. **Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2013, vol.19, n.2, pp.289-300.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n 115, Pp. 139-154. Mar/2002.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor ? : um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FERREIRA & FERREIRA, J. R. **Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas**. In: GÓES, M. C. R. & LAPLANE, A. L. F. de (orgs). Políticas e práticas de educação inclusiva, Editora Autores Associados, São Paulo, P.21 – 48, 2004.

FERNANDES, Woquiton Lima and COSTA, Carolina Severino Lopes da. **Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior**. *Rev. bras. educ. espec.*[online]. 2015, vol.21, n.1, pp.39-56.

FERRARI, Marian A. L. Dias and SEKKEL, Marie Claire. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio**. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2007, vol.27, n.4, pp.636-647.

GARRIDO, E. **A técnica close e a compreensão da leitura: Investigação em textos de estudos sociais para a 6ª série**. Dissertação de mestrado, USP. São Paulo, 1979.

GONZÁLEZ, J.A. t. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GUARINELLO, Ana Cristina et al. **Surdez e letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2009, vol.15, n.1, pp.99-120.

GRINER, Almog; SAMPAIO, Luciano Menezes Bezerra e SAMPAIO, Raquel Menezes Bezerra. **A política afirmativa "Argumento de Inclusão" como forma de acesso à universidade pública: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. *Rev. Adm. Pública* [online]. 2015, vol.49, n.5, pp.1291-1317

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Superior Graduação. Brasília, DF: 2010. Disponível em: www.inep.gov.br . Acesso em: 06 de abril de 2015.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de and GURGEL, Taís Margutti do Amaral. **Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil**. *Rev. bras. educ. espec.*

LIMA, Aline; MARQUES, Adriana Pereira dos Santos; LIMA, Angélica Hosana dos Santos and LOBATO, Gabriela Cunha. **Inclusão no ensino superior: uma proposta de ação em Psicologia Escolar**. *Psicol. Esc. Educ.* [online]. 2016, vol.20, n.1, pp.175-177.

MATTOS, Wilson Roberto de. **Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia (Uneb)**. In:

BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Org.). Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 189-216. (Coleção Políticas da Cor).

MARTINS, Diléia Aparecida; LEITE, Lúcia Pereira and LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2015, vol.23, n.89, pp.984-1014.

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

MELO, F. R. L. V. de.; MARTINS, M. H. **Legislação para estudantes com deficiência no Ensino Superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões.** In: Revista Acta Scientiarum. Education (Online), v. 38, p. 259-269, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Bolsas ofertadas por ano.** Brasília, DF: SISPROUNI, 2010. Disponível em: <http://prounitor.tal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>. Acesso em 05/10/2011.

MOREIRA, L. C. (Org.). **O Respeito à Diversidade e ao Aluno com Necessidades Educativas Especiais.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2000, 17p.

MOREIRA, L. C. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas.** Tese de Doutorado em Educação. 224 p. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

MOREIRA, L. C. In **(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão.** Revista Educação Especial, Santa Maria, n. 25, p. 37-47, ago. 2005.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta and SEGER, Rosangela Gehrke. **Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco.** *Educ. rev.* [online]. 2011, n.41, pp.125-143.

NÓVOA, A. **vidas de professores.** Portugal: Porto editora. 1997.

NUNES, Mário Luiz Ferrari and NEIRA, Marcos Garcia. **Processos de inclusão excludente presentes no ensino superior privado.** *Educ. Real.* [online]. 2014, vol.39, n.4, pp.

OLIVEIRA, Ronaldo Queiroz de et al. **A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2016, vol.22, n.2, pp.299-314.

PACHECO, R.V.; COSTAS, F.A.T. **O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria.** Revista educação especial, n. 27, 2005.

PELLEGRINE, CI. M.. **Ingresso, acesso e permanência de alunos com necessidades especiais na Universidade Federal de Santa Maria:** UFSM, Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

PEREIRA, Marilu Mourão. **Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**. 2007. 201 f. Dissertação (Mestrado Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Editoras NAU & EDUR, Rio de Janeiro, 2010.

PLETSCH, Marcia 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, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1610-1627, jul./set. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.10354> E-ISSN: 1982-5587. Acessado em novembro de 2017.

REGIANI, Anelise Maria and MOL, Gerson de Souza. **Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em Química**. *Ciênc. educ. (Bauru)* [online]. 2013, vol.19, n.1, pp.123-134.

REIS, Michele Xavier dos; EUFRASIO, Daniela Aparecida and BAZON, Fernanda Vilhena Mafra. **A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual**. *Educ. rev.* [online]. 2010, vol.26, n.1, pp.111-130.

RODRIGUES, D. **A inclusão na universidade: limites e possibilidade da construção de uma universidade inclusiva**. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 23, 2004

SANTOS, Helio. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001

SARAIVA, L. L. O. **Núcleos de Acessibilidade e o Atendimento de alunos com necessidades especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro**. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: o paradigma do século 21**. Revista Inclusão. ano I, n. 1, p. 19-23, out., 2005.

ScHiRMER c. R. et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência física**. Brasília, DF: cromos.2007.

SERRA, Dayse. **Inclusão e ambiente escolar**. In: SANTOS, Mônica Pereira; MOREIRA, Marcos. **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Ani Martins; CYMROT, Raquel and D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. **Demandas de docentes do ensino superior para a formação de alunos com deficiência**. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. 2012, vol.93, n.235, pp.667-697.

SIQUEIRA, Inajara Mills and SANTANA, Carla da Silva. **Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2010, vol.16, n.1, pp.127-136. ISSN 1413-6538.

SILVA, K. C. **Condições De Acessibilidade Na Universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência.** 2016. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2016.

Tardif, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ANEXO A

PESQUISA NACIONAL SOBRE NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

INSTRUMENTO DE PESQUISA

1 Caracterização do coordenador

1.1 Nome completo:

1.2 E-mail:

1.3 Graduação:

1.4 Ano de conclusão:

1.5 Tempo que atua como coordenador do Núcleo de Acessibilidade? _____ anos e _____ meses

1.6 Tempo de atuação na IFES: .

1.7 Unidade de lotação na IFES:

1.8 Função que exerce na IFES:

1() Técnico-administrativo

2() Docente

1.9 Pós-graduação (maior titulação)

1() Especialização

2() Mestrado

3() Doutorado

4() Não possui

1.10 Área do conhecimento da pós-graduação: Educação Inclusiva

| | Formação / Gestão | Não | Sim | |
|------|--|------------|------------|--------------|
| 1.11 | Você possui formação na área de Educação Especial/Inclusiva? | | | Especifique: |
| 1.12 | Tem experiência profissional com pessoas com deficiência? | | | |
| 1.13 | Você possui alguma condição de deficiência? | | | Qual (is)? |
| 1.14 | Experiência em gestão? | | | |

2 Caracterização da Instituição Federal de Ensino Superior

2.1 Nome:

2.2 Sigla:

2.3 Campus:

2.4 A instituição possui algum documento institucional (portaria, resolução, entre outros) que dispõe sobre o atendimento educacional de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou com altas habilidades/superdotação?

- 1() Não sei informar
 2() Não
 3() Sim. 4 Qual (is)?

2.5 Quantidade de Núcleos de Acessibilidade implantados na instituição

3 Caracterização do Núcleo de Acessibilidade (ou outro tipo de Serviço de apoio existente na instituição)

3.1 Nome do Núcleo de Acessibilidade

3.2 Ano de criação do Núcleo de Acessibilidade _____

3.3 O Núcleo de Acessibilidade está vinculado a que unidade da instituição?

- 1() Pró-reitoria de graduação
 2() Pró-reitoria de Assuntos Estudantis
 3() Reitoria
 4() Outra. Qual? _____

| | | Não | Parcialmente | Sim |
|-----|--|-----|--------------|-----|
| 3.4 | O entorno do Núcleo de Acessibilidade possui acessibilidade física (rampas, passarelas, parada de ônibus, entre outros) para as pessoas com deficiência? | | | |
| 3.5 | O espaço interno do Núcleo de Acessibilidade oferece condições de acessibilidade física? | | | |
| 3.6 | O Núcleo de Acessibilidade possui atendente ou membro da equipe treinado na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS? | | | |

No quadro abaixo preencha com o número de profissionais que compõe a equipe do Núcleo de Acessibilidade (em caso de inexistir profissional na categoria listado abaixo, preencha com o valor zero).

| | Profissionais que compõe o Núcleo de Acessibilidade | Quantidade de profissionais |
|------|---|-----------------------------|
| 3.7 | Pedagogo | |
| 3.8 | Psicopedagogo | |
| 3.9 | Tradutor e interprete de LIBRAS | |
| 3.10 | Guia-intérprete | |
| 3.11 | Instrutor de LIBRAS | |
| 3.12 | Revisor Braille | |
| 3.13 | Transcritor Braille | |
| 3.14 | Psicólogo | |

| | | |
|------|-------------------|--|
| 3.15 | Assistente social | |
| 3.16 | Outros: _____ | |

3.17 Público-alvo atendido pelo Núcleo de Acessibilidade:

- 1 () Estudantes com deficiência
 2 () Estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento
 3 () Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação
 4 () Outros _____

No quadro abaixo preencha com o número de estudantes atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade matriculado na graduação e pós-graduação (em caso de inexistir a categoria, preencha com o valor zero), tomando como referência o semestre 2014.1.

| | Tipo de NEE | Quantidade de alunos |
|------|----------------------------------|----------------------|
| 3.18 | Deficiência auditiva | |
| 3.19 | Surdez | |
| 3.20 | Deficiência visual - Baixa visão | |
| 3.21 | Surdocegueira | |
| 3.22 | Deficiência visual – Cegueira | |
| 3.23 | Deficiência física | |
| 3.24 | Deficiência intelectual/mental | |
| 3.25 | Deficiência múltipla | |
| 3.26 | Síndrome de Asperger | |
| 3.27 | Altas habilidades/ Superdotação | |
| 3.28 | Outros: _____ | |

3.29 Âmbito de atuação (**nível de ensino**) que o Núcleo de Acessibilidade presta apoio aos estudantes:

- 1() Graduação
 2() Pós-graduação
 3() Ensino Técnico
 4() Outros _____

3.30 Âmbito de atuação (**modalidade de ensino**) que o Núcleo de Acessibilidade presta apoio aos estudantes:

- 1() Ensino presencial
 2() Ensino à distância

3.31 O Núcleo de Acessibilidade possui parceria com algum **setor da instituição** para desenvolvimento de ações em prol da inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação?

1() Não

2() Sim.

3Qual (is)? _____

3.32 O Núcleo de Acessibilidade possui parceria **extra institucional** para desenvolvimento de ações em prol da inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação?

1() Não

2() Sim.

3Qual (is)? _____

3.33 O Núcleo de Acessibilidade possui unidade orçamentária própria para desenvolvimento das ações propostas?

1() Sim

2() Não

3() Não sei informar

Com que frequência há participação do coordenador do Núcleo de Acessibilidade nas discussões institucionais sobre?

| | Assuntos | Nunca | Raramente | Às vezes | Sempre |
|------|---|--------------|------------------|-----------------|---------------|
| 3.34 | Política institucional de inclusão | | | | |
| 3.35 | Contratação de servidores para compor o quadro de profissionais do Núcleo de Acessibilidade | | | | |
| 3.36 | Inserção da disciplina de LIBRAS nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação | | | | |
| 3.37 | Acessibilidade (física, atitudinal, pedagógica, instrumental, programática e comunicacional) | | | | |
| 3.38 | Formação continuada sobre inclusão e acessibilidade para servidores da instituição | | | | |
| 3.39 | Planejamento e execução de recursos financeiros previstos no orçamento da própria IFES e aqueles destinados, especificamente, ao NA, pelo MEC, para promoção de ações que fomentem a inclusão de pessoas com deficiência na IFES. | | | | |
| 3.40 | Política afirmativa de promoção do acesso de pessoas com deficiência à graduação e à pós-graduação | | | | |
| 3.41 | Captação de recursos financeiros em editais (nacionais, fundações, entre outros) para fortalecimento de ações desenvolvidas pelo Núcleo de Acessibilidade. | | | | |

Quais os serviços e/ou recursos de tecnologia assistiva são disponibilizados pelo Núcleo de Acessibilidade aos estudantes com deficiência? Em caso afirmativo, classifique o serviço e recurso como suficiente ou insuficiente.

| | Serviços e Recursos de Tecnologia Assistiva | Não | Sim, Insuficiente | Sim, Suficiente |
|------|--|------------|--------------------------|------------------------|
| 3.42 | Tradutor e intérprete de LIBRAS | | | |

| | | | | |
|------|---|--|--|--|
| 3.43 | Instrutor de LIBRAS | | | |
| 3.44 | Guia-intérprete | | | |
| 3.45 | Revisor Braille | | | |
| 3.46 | Transcritor Braille | | | |
| 3.47 | Material em Braille | | | |
| 3.48 | Material em Áudio | | | |
| 3.49 | Material didático em LIBRAS | | | |
| 3.50 | Material em formato impresso em carácter ampliado | | | |
| 3.51 | Material pedagógico tátil | | | |
| 3.52 | Material didático digital acessível | | | |
| 3.53 | Recursos de acessibilidade à comunicação | | | |
| 3.54 | Recursos de informática acessível | | | |
| 3.55 | Recursos para mobilidade | | | |
| 3.56 | Mobiliário escolar acessível | | | |
| 3.57 | Transporte acessível no âmbito da instituição | | | |

Em sua opinião, como avalia sua instituição com relação a implementação da acessibilidade em seus diversos espectros?

| | Espectro da acessibilidade | Péssimo | Ruim | Regular | Bom | Excelente |
|------|-----------------------------------|----------------|-------------|----------------|------------|------------------|
| 3.58 | Acessibilidade atitudinal | | | | | |
| 3.59 | Acessibilidade arquitetônica | | | | | |
| 3.60 | Acessibilidade pedagógica | | | | | |
| 3.61 | Acessibilidade programática | | | | | |
| 3.62 | Acessibilidade nos transportes | | | | | |
| 3.63 | Acessibilidade instrumental | | | | | |
| 3.64 | Acessibilidade comunicacional | | | | | |

3.65 Existe alguma dificuldade para executar as ações propostas pelo Núcleo de Acessibilidade?

- 1() Não
2() Sim.

3.66 Em caso afirmativo, marque a alternativa abaixo (pode ser assinalada mais de uma alternativa):

- 1() Condições de trabalho inadequadas (espaço físico, iluminação, ventilação, mobiliário, segurança, telefone, computadores, acesso a internet, entre outros).
- 2() Número insuficiente de profissionais na equipe técnica.
- 3() Ausência de profissionais com formação específica para atendimento as demandas dos estudantes público-alvo.
- 4() Dificuldade de recursos financeiros para implementar as ações do Núcleo de Acessibilidade.
- 5() Pouca adesão dos estudantes público-alvo aos serviços oferecidos pelo Núcleo de Acessibilidade
- 6() Difícil aceitação dos docentes para trabalhar com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.
- 7() Ausência de apoio institucional.
- 8() Dificuldades de parcerias.
- 9() Dificuldade de aquisição de recursos de tecnologia assistiva.
- 10() Dificuldades de interação com a equipe de profissionais sob sua coordenação.
- 11() Outras _____

3.67 O Núcleo de Acessibilidade já desenvolveu algum produto contemplando informações sobre Acessibilidade e/ou inclusão no Ensino superior voltado para comunidade institucional ou geral?

- 1() Não
2() Sim

3.68 Em caso afirmativo o quê?

- 1() Livro
2() Manual
3() Cartilhas
4() Portal ou *site* do Núcleo
5() DVD
6() Revista
7() Anais de evento
8() *Software*
9() E-book
10() Outro(s) _____

3.69 Cite uma experiência positiva desenvolvida pelo Núcleo de Acessibilidade que possa servir de referência para outras IFES:

3.70 Que sugestões você daria para a melhoria e/ou fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade com vistas a garantir o acesso, a permanência e a conclusão da formação acadêmica com sucesso de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na educação superior?

Quais são as ações desenvolvidas pelo Núcleo de Acessibilidade para a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nesta IFES? Para as respostas afirmativas, em que medida essas ações conseguem ser efetivadas na prática, em sua opinião?

| | Ações desenvolvidas | Não | Sim, Efetivadas parcialmente | Sim, Efetivadas integralmente |
|------|---|------------|---|--|
| 3.71 | Participação em processos seletivos promovendo acessibilidade | | | |
| 3.72 | Assessoramento pedagógico aos professores e coordenadores de cursos da instituição no que tange a acessibilidade e inclusão | | | |
| 3.73 | Formação sobre acessibilidade e inclusão do corpo docente e corpo técnico da instituição. | | | |
| 3.74 | Orientações para usabilidade de tecnologia assistiva | | | |
| 3.75 | Disponibilização de recursos de tecnologia assistiva para uso dos estudantes com deficiência | | | |

| | | | | |
|------|--|--|--|--|
| 3.76 | Produção de material didático em diferentes formatos acessíveis | | | |
| 3.77 | Organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE | | | |
| 3.78 | Orientação às famílias | | | |
| 3.79 | Desenvolvimento de projetos de ensino (monitoria, tutoria, voluntariado, entre outros) para apoio acadêmico de estudantes público-alvo da educação especial | | | |
| 3.80 | Desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre inclusão e acessibilidade no ensino superior | | | |
| 3.81 | Desenvolvimento de projetos de extensão sobre inclusão e acessibilidade envolvendo a participação da comunidade | | | |
| 3.82 | Aquisição de recursos de tecnologia assistiva | | | |
| 3.83 | Articulação com gestores para implementação de ações afirmativas (cotas para estudantes com deficiência, bolsa de auxílio financeiro para estudantes com deficiência, entre outras) | | | |
| 3.84 | Política de ações afirmativas com cotas para discentes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (PIBIC, PRODOCÊNCIA, PET, PROEX, entre outros). | | | |

3.85 Cite outras ações desenvolvidas: _____

3.86 Se desejar, apresente suas considerações em relação a outros aspectos que não tenham sido contemplados nesse questionário.

3.87 Visando a publicação de catálogo contendo informações sobre os núcleos de acessibilidade nas IFES, solicitamos, que desenvolva um texto (máximo 100 linhas, espaço 1.5, Fonte Times New Roman, tamanho 12) apresentando o núcleo de acessibilidade desta instituição.

ANEXO B – Carta de anuência¹⁵

Por ter sido informado (a) por escrito sobre os objetivos da metodologia da pesquisa intitulada, “PESQUISA NACIONAL SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR” (IFES) coordenada pelo Prof Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, matrícula 1149542, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), concordo em autorizar a realização dessa pesquisa com os coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade das IFES para entender a importância que o estudo assume para o direcionamento e desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o acesso, permanência e conclusão com sucesso de estudantes com deficiência no ensino superior.

Esta autorização está condicionada à aprovação prévia da pesquisa acima citada por um Comitê de Ética em Pesquisa ao cumprimento das determinações éticas propostas na Resolução nº 466/2012 do Conselho de Saúde – CNS.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Atenciosamente,

Assinatura do Reitor da IFES

Nome por extenso da Instituição

Local e data

¹⁵ Carta de anuência elaborada pelo Profº Drº Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

ANEXO C - Termo de consentimento livre e esclarecido¹⁶

Esclarecimento

Este é um convite para você participar da pesquisa: “PESQUISA NACIONAL SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR”, que tem como pesquisador responsável o professor Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, Mat. 1149542, do Departamento de Fisioterapia do Centro de Ciências da Saúde da UFRN.

Esta pesquisa pretende analisar o trabalho desenvolvido pelos núcleos de acessibilidade implementados nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no contexto brasileiro, a partir da visão dos coordenadores dos referidos núcleos.

O motivo que nos leva a fazer este estudo é a buscar por conhecer de forma mais profunda a realidade vivenciada pelos núcleos de acessibilidade no que se refere ao apoio prestado aos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no âmbito das IFES brasileiras, cuja a importância reflete nas contribuições que o estudo pode trazer para melhoria da inclusão destes estudantes no ensino superior.

Os participantes da pesquisa serão submetidos a um questionário on-line contendo questões divididas em três partes, com o foco na caracterização: dos participantes (coordenadores), das IFES, e do núcleo de acessibilidade.

Todos os participantes são voluntários, sendo incluídos na pesquisa por livre e espontânea vontade, podendo ainda, a qualquer momento, desistir de participar desta pesquisa, sem ônus ou problemas.

Durante a realização da pesquisa alguns riscos mínimos poderão acontecer, visto que as informações serão obtidas por meio da aplicação de um questionário on-line, tais como: Cansaço e desconforto. Como forma de prevenir essas situações, você poderá interromper e propor a continuidade do mesmo em outro momento, se assim desejar ou recusar a responder as perguntas que lhes causem constrangimentos de qualquer natureza. Lembramos ainda que não será realizado nenhum teste que envolva corte, penetração de instrumentos e coleta de sangue. Porém, o pesquisador responsável disponibilizará indenização caso haja dano ao participante comprovado desta pesquisa.

¹⁶ Termo de consentimento livre e esclarecido elaborado pelo Prof^o Dr^o Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

Os benefícios esperados com essa pesquisa são: idenização e conhecimento das ações e serviços oferecidos pelos núcleos de acessibilidade, aos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação implantados nas IFES; contribuição para melhoria dos serviços de apoio prestados ao grupo de estudantes foco de estudo dessa pesquisa e contribuição para o avanço científico da área em discussão.

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para os pesquisadores Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, pelo telefone (84) 9167 6591 ou por e-mail: ricardolins@ufrnet.br ou para Luiza Livia Oliveira Saraiva (84) 8847 7940, e-mail: liviaosaraiva@hotmail.com

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você, além de se recusar a responder as perguntas que lhe cause constrangimento de qualquer natureza.

Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.

Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Se você tiver algum gasto pela sua participação nessa pesquisa, ele será assumido pelo pesquisador responsável e reembolsado a você.

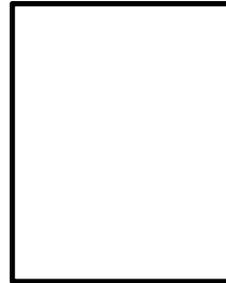
Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, telefone (84) 3215-3135.

Consentimento Livre e Esclarecimento

Após ter sido esclarecido sobre o objetivo, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar do estudo “PESQUISA NACIONAL SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Natal,(data).

Assinatura do Participante da Pesquisa



Impressão
datiloscópica do
participante

Declaração do Pesquisador responsável

Como pesquisador responsável pelo estudo “PESQUISA NACIONAL SOBRE OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do conselho Nacional de Saúde _CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano .

Natal,(data)

Assinatura do pesquisador responsável

ANEXO D - Carta aos Juizes para avaliação do questionário ¹⁷

Prezados,

Gostaríamos de solicitar a sua contribuição para avaliar o questionário a ser aplicado junto aos coordenadores dos núcleos de acessibilidade das Instituições Federais de Ensino Superior na Pesquisa intitulada “Pesquisa Nacional sobre Núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior”, coordenada pelo pesquisador Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, docente do Programa de Pós-graduação em Educação com a colaboração de Luiza Livia Oliveira Saraiva, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN.

O estudo tem o objetivo geral analisar o trabalho desenvolvido pelos núcleos de acessibilidade implementados nas Instituições Federais de Ensino Superior no contexto brasileiro, considerando sua importância para a efetivação de políticas públicas de inclusão. Como objetivos específicos: mapear e caracterizar os núcleos de acessibilidade: traçar o perfil dos coordenadores de núcleos de acessibilidade: conhecer os tipos de NEE dos estudantes que recebem apoio dos núcleos de acessibilidade: identificar as ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade para promover acesso e permanência de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas IFES; conhecer sugestões apontadas pelos coordenadores para a melhoria de atuação dos núcleos de acessibilidade.

Dessa forma, contribuindo para a ampliação da discussão e fomentando novas possibilidades e direcionamento que possam servir de subsídios para o planejamento de novas políticas e pesquisas em torno do objeto de investigação em tela.

Participarão do estudo os coordenadores do núcleo de acessibilidade/serviços de apoio das IFES brasileiras.

As informações obtidas serão organizadas e submetidas à análise qualitativa e quantitativa através de análises exploratórias dos dados, análise de conteúdo para as questões abertas do instrumento de pesquisa e análise por meio de testes de hipóteses.

Todos os procedimentos éticos serão respeitados.

Espera-se que o instrumento de pesquisa (questionário) possua perguntas claras, objetivas, coerentes ao tema, população-alvo e objetivos de investigação.

¹⁷ Elaborado pelo Prof^o Dr^o Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

Procedimentos

- Por favor, preencha a área de identificação profissional com o intuito de caracterizar os juízes, sua experiência em pesquisas e práticas em inclusão no ensino superior;
- Para facilitar sua análise, cada item terá as opções “concordo” e “discordo” para que você marque de acordo com sua avaliação. Também haverá um espaço disponível para as suas críticas e sugestões.
- Ao final de cada uma das três partes do questionário, haverá um espaço para que acrescente questões que julgar pertinentes aos objetivos do estudo e que ainda não tenham sido abordados.

Agradecemos antecipadamente sua colaboração e atenção e nos colocamos a disposição para qualquer esclarecimento que se faça necessário pelo TEL (84) 9167-6591 ou pelo e-mail recardolins@ufrnet.br ou ricardolins67@gmail.com

Muito Obrigado !

Prof. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo

ANEXO E

Convite aos coordenadores



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Diretoria de Políticas de Educação Especial
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo I, 4º andar, sala 412
CEP: 70047-900 – Brasília, Distrito Federal, Brasil
Fone: (61) 2022-7661/9081/9177 – Fax: (61) 2022-9297

OFÍCIO CIRCULAR N° 80 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE

Brasília – DF, 13 de agosto de 2014.

Aos Coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, e da Secretaria de Educação Superior – SESu realizará o “I Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica: conjugando igualdade e diferença como condição para assegurar o direito ao direito”, no período de 26 à 28 de novembro de 2014, no Hotel Imirá Plaza, em Natal/RN.

O evento destina-se à formação continuada de gestores e educadores da educação superior, profissional e tecnológica, além de apresentar as experiências e projetos desenvolvidos no âmbito da institucionalização de política de inclusão de pessoas com deficiência, conforme programação anexa.

Nessa oportunidade, pretende-se apresentar os resultados das políticas institucionais de inclusão das pessoas com deficiência na Rede Federal de Educação Superior. Para tanto, a Diretoria de Políticas de Educação Especial - DPEE/SECADI solicita o preenchimento e envio do Instrumento de Pesquisa Nacional sobre Núcleos de Acessibilidade no Ensino Superior, até o dia 05 de setembro do corrente ano, para o endereço eletrônico incluircongressonacional2014@gmail.com.

Certos de poder contar com a sua colaboração, agradecemos antecipadamente.

Atenciosamente,

Martinha Clarete Dutra dos Santos
Diretora de Políticas de Educação Especial
DPEE/SECADI/MEC

APÊNDICE A

Descrição das universidades participantes da pesquisa.

Universidade Federal Fluminense (UFF)¹⁸

A UFF foi criada em 1960, com o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ). Originou-se da incorporação de cinco faculdades federais já existentes em Niterói (Direito, Medicina, Odontologia, Farmácia e Veterinária) e três escolas estaduais (Engenharia, Serviço Social e Enfermagem) e agregação de duas faculdades particulares (Filosofia e Ciências Econômicas), posteriormente federalizadas e incorporadas, tendo seu nome atual, Universidade Federal Fluminense, homologado pela Lei nº 4.831, de 5 de dezembro de 1965. Na década de 1990 a UFF expandiu sua estrutura e passou oferecer novos cursos em campi por vários municípios do Rio de Janeiro. Paulatinamente a partir desses cursos foram sendo constituídos novos departamentos e faculdades. Na década de 2000, essas unidades interiorizadas passaram a transformar-se em Polo Universitários da UFF. Simultaneamente, nesta mesma década, os quatro centros universitários temáticos criados a partir do estatuto de 1969 (Centro de Ciências Médicas - CCM, Centro de Estudos Gerais - CEG, Centro Tecnológico - CTC, Centro Estudos Sociais Aplicados - CES) foram extintos

Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)¹⁹

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) integrante do Sistema Federal de Ensino Superior. Sua criação aconteceu através da Federação das Escolas Isoladas do Estado da Guanabara (FEFIEG), criada pelo Decreto-Lei nº 773 de 20 de agosto de 1969, que reuniu estabelecimentos isolados de Ensino Superior. A criação da FEFIEG estabeleceu a oportunidades da integração de instituições tradicionais, como a Escola Central de Nutrição, a Escola de Enfermagem Alfredo Pinto, o Conservatório Nacional de Teatro (atual Escola de Teatro), o Instituto Villa-Lobos, a Fundação Escola de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro e o Curso de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional. Com essa união dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, em 1975, a FEFIEG passou a chamar Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (FEFIERJ). Em 1977 foram incorporados à FEFIERJ o Curso Permanente de Arquivo (do Arquivo Nacional) e o Curso de Museus (do Museu Histórico Nacional). Em 5 de junho de 1979, pela Lei nº 6.655, a FEFIERJ foi

¹⁸ https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_Fluminense

¹⁹ História da universidade.

https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_do_Estado_do_Rio_de_Janeiro
<http://www.unirio.br/institucional/historia>

institucionalizada e passa ser chamada de Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO). E, em 24 de outubro de 2003, a Lei nº 10.750 mudou o nome da Universidade para Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, mas a sigla foi mantida.

A UNIRIO oferece atualmente 48 cursos de graduação e 79 de pós-graduação. Muitos cursos aplicados na UNIRIO são tradicionais e prestigiados, — vários deles são pioneiros em suas respectivas áreas — muitos com data do início do século XX, como o curso de Medicina — que completou 100 anos em abril de 2012. Este curso iniciou em 1890, sendo a primeira Escola de Enfermagem do Brasil.

- A escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras, surgiu com a necessidade de suprir o Hospital dos Alienados, na Praia Vermelha. Biblioteconomia teve origem como curso na Biblioteca Nacional, em 1911 — e início em 1915, considerado como o 1º do Brasil e América Latina e o 3º do mundo.
- Arquivologia, tido como o 1º curso desse tipo a ser oferecido no Brasil, tendo suas origens no Arquivo Nacional).
- A Escola de Museologia, fundada em 1932, também é das mais tradicionais, sendo considerada a mais antiga da América do Sul.
- O Instituto Villa-Lobos - com origem no antigo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO)- 1942, fundado por Villa-Lobos
- Escola de Teatro - proveniente do Conservatório Nacional de Teatro (CNT), antigo Curso Prático de Teatro (CPT) - 1937...

Outros já são bem mais recentes, como Pedagogia (1999), Sistemas de Informação (1999) e Turismo. Fundados já depois da unificação dos diversos cursos e fundação como universidade em 1979. É interessante relatar a importância da UNIRIO para o processo de crescimento do nível de escolaridade da população do Rio de Janeiro e também o número de pesquisas que contribuem para o bem estar da população.

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)²⁰

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi criada no dia sete de setembro de 1920, com o nome de Universidade do Rio de Janeiro. Reorganizada em 1937, quando passou a se chamar

²⁰ <https://ufrj.br/historia>

Universidade do Brasil. A Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e a Faculdade de Direito, sendo esta última resultante da união de duas outras escolas livres já existentes. Por ser a primeira universidade federal criada no país em 1920, serviu como modelo para as demais. A UFRJ oferece 179 cursos de graduação e 345 de pós-graduação, compreende sete museus, é o berço do Museu Nacional, nove unidades hospitalares, uma editora, centenas de laboratórios e 43 bibliotecas.

A universidade está localizada na cidade do Rio de Janeiro, com atuação em outros dez municípios. Seus principais campi são o campus da Praia Vermelha e a Cidade Universitária, que abriga o Parque Tecnológico do Rio um complexo de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação. Com várias unidades na capital fluminense: a Escola de Música, a Faculdade de Direito, o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais e o Instituto de História. A UFRJ faz parte da história do Rio de Janeiro contribui para o crescimento intelectual do Estado, sua história se mistura com todos os acontecimentos do Rio de Janeiro. Através desses dados compreendemos a dimensão do impacto da existência dessa Universidade em nosso Estado.

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar – campus Nova Iguaçu²¹

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) foi criada a partir do in documento que criou a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) e estabeleceu as bases fundamentais do ensino agropecuário no Brasil. A escola criada pelo Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910, assinado por Nilo Peçanha, Presidente da República, e por Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda, Ministro da Agricultura, teve como primeiro diretor o engenheiro agrônomo Gustavo Dutra. A sede da ESAMV foi instalada, em 1911, no palácio do Duque de Saxe, hoje CEFET Celso Suckow, no Maracanã, Rio de Janeiro. ESAMV foi fundida a outras duas instituições de ensino agrícola, a Escola Agrícola da Bahia e a Escola Média Teórica-Prática de Pinheiro, e transferida para Pinheiro, onde hoje estão instalados o Campus de Pinheiral da UFF e a Escola Agrícola Nilo Peçanha.

Em 1918, a escola foi novamente transferida para a Alameda São Boaventura, em Niterói, hoje o Horto Botânico do Estado do Rio de Janeiro. Em 1927, a Escola mudou-se para

²¹ http://r1.ufrj.br/centrodememoria/ufrrj_historia.php

a Praia Vermelha, no Rio de Janeiro. Em 1934, a ESAMV teve seus cursos desmembrados em duas grandes escolas que tornaram-se estabelecimentos-padrão para o ensino agrônômico e de medicina veterinária do país: Escola Nacional de Agronomia (ENA) e Escola Nacional de Veterinária (ENV). A ENA ficou subordinada à extinta Diretoria do Ensino Agrícola, do Departamento Nacional de Produção Vegetal, e a ENV, ao Departamento Nacional de Produção Animal, do Ministério de Agricultura.

Em 1936, a Portaria Ministerial de 14 de novembro de 1936 tornou as Escolas independentes, com a aprovação de seus próprios regimentos. Em 1938, o Decreto-Lei 982 reverteu a situação - enquanto a Escola Nacional de Agronomia passou a integrar o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), recém-criado, a Escola Nacional de Veterinária passou a subordinar-se diretamente ao Ministro do Estado. Em novembro de 1938, se iniciam as obras do novo campus da Escola Nacional de Agronomia, no Km 47 da estrada Rio-São Paulo, na gestão do Diretor Heitor Grillo. O Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas foi reorganizado em 1943, pelo Decreto-Lei 6.155, de 30 de dezembro, que cria a Universidade Rural, abrangendo, na época, além da ENA e da ENV, Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, Cursos de Extensão, Serviço Escolar e Serviço de Desportos. Com os Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, iniciava-se um programa de pós-graduação para áreas específicas dos currículos de Agronomia e Veterinária. Em 1944, o novo regimento do CNEPA, aprovado pelo Decreto-Lei 16.787, unificou os novos cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão e criou o Conselho Universitário.

Em 4 de julho de 1947, com a presença do Presidente Eurico Gaspar Dutra, foi inaugurado o campus da UR. Em 1963, pelo Decreto 1.984, a Universidade Rural passou a denominar-se Universidade Rural do Brasil. Em 1967, surge a atual denominação - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com o Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967, que transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e estabeleceu nova denominação para as universidades transferidas. É o que dispõe o artigo 2º desse decreto: “As Universidades Rurais do Sul, do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRGS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)”. A centenária UFRRJ hoje é uma universidade multicampi, com sedes nos municípios de Seropédica, Nova Iguaçu, Três Rios, Campos de Goytacazes e na cidade do Rio de Janeiro. A UFRRJ hoje tem cerca de 12.000 alunos de graduação, matriculados em 55 cursos de graduação; 1.240 alunos de pós-graduação; mais de 750 professores efetivos,

sendo 99% com nível de mestrado ou doutorado e 161 professores substitutos. O corpo docente atua em pesquisa em diferentes áreas do conhecimento, em cursos de graduação e de pós-graduação e em atividades de extensão. Em 2009, a Instituição ofereceu para acesso 3.450 vagas em cursos de graduação presenciais e 495 vagas em cursos a distância, pelo Consórcio CEDERJ.

Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)²²

A Universidade fica localizada no estado de São Paulo, Formada por 7 campi distribuídos pelo estado, com maior orçamento público. à universidade, foi fundada em 1933 como uma escola de medicina privada na Vila Clementino. Em 1938 foi inaugurada no mesmo bairro a Escola Paulista de Enfermagem e o Hospital São Paulo, usados como centro de pesquisa e extensão universitária. Em meio a uma série de crises nos anos de 1960 e 1970, que aconteceu sua transformação em universidade, o que não se concretizou. Somente em 1994 foi fundada a Unifesp como universidade especializada em ciências da saúde. A partir do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Unifesp foi expandida em novos centros de ensino superior nos municípios de Santos, Diadema, Guarulhos, São José dos Campos e Osasco, Criada oficialmente em 1994, a UNIFESP originou-se da Escola Paulista de Medicina (EPM), entidade privada fundada em 1933 que foi federalizada em 1956. Atualmente a UNIFESP é composta por sete campi distribuídos pelo estado de São Paulo:

- Os Campi São Paulo, localizados na cidade de São Paulo, com origem no bairro de Vila Clementino - com as atividades iniciadas em 1936, sendo o primeiro e maior, onde localiza-se a sede da reitoria da UNIFESP (Rua Sena Madureira, 1500).
- O campus Baixada Santista - primeiro fora da cidade de São Paulo, iniciou suas atividades na cidade de Santos com cursos sequenciais em Saúde no ano de 2004.
- O campus Diadema, concentrado basicamente no Instituto de Ciências Ambientais, Químicas e Farmacêuticas, foi inaugurado em 2007 ofertando os cursos de Farmácia (Integral), Ciências Biológicas (Bacharelado), Química e Engenharia Química (Período Integral), recebendo em 2009 os cursos de Farmácia, Química Industrial e Engenharia Química no período noturno e em 2010, os cursos de Ciências (Licenciatura) e Ciências Ambientais.
- O campus de Guarulhos, composto basicamente pela Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, foi o primeiro na universidade dedicado a pesquisa, ensino e extensão na área de filosofia e ciências humanas.

²² <http://www2.unifesp.br/reitoria/75anos/historia/index.htm>
https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_S%C3%A3o_Paulo#

- O campus São José dos Campos, composto basicamente pelo Instituto de Ciência e Tecnologia, localizado no parque tecnológico, no distrito de Eugênio de Melo, sendo sede do curso de Ciência da Computação (Bacharelado); também inaugurado em 2007. Em 2009 teve início o curso de Matemática Computacional (Bacharelado).
 - O campus Osasco, composto basicamente pela Escola Paulista de Política, Economia e Negócios, foi inaugurado em 2011 em prédio provisório cedido pela FAC-FITO e pela prefeitura municipal.
 - O campus Zona Leste, localizado no bairro de Itaquera, em São Paulo, foi inaugurado no ano de 2016. Até o momento, foram aprovados cinco cursos de graduação (Administração Pública, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil e Geografia) pelo Conselho Universitário e pelo Conselho de Graduação, ambos da Unifesp.

A Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)²³

Foi fundada em 1968 e foi a primeira Instituição federal de Ensino Superior instalada no interior do Estado de São Paulo. A Universidade se destaca pelo alto nível de qualificação de seu corpo docente: 96,1% são doutores ou mestres e 95,81% dos professores desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão em regime de dedicação exclusiva.

A Universidade possui quatro campi: São Carlos, Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino.

- O Campus São Carlos possui 300 laboratórios, uma biblioteca, um ambulatório, dois teatros, nove anfiteatros, 12 auditórios, um ginásio, um parque esportivo, sete quadras, duas piscinas, um restaurante universitário, quatro lanchonetes, 124 salas de aula e 672 vagas internas e externas de moradia estudantil.
- O Campus Araras conta com 28 laboratórios divididos entre ensino e pesquisa, 22 salas de aulas, uma biblioteca, um ambulatório, um anfiteatro, uma quadra, um núcleo de esportes aquáticos, um restaurante universitário, uma lanchonete e 33 vagas externas na moradia estudantil.
- Já o Campus Sorocaba possui 44 laboratórios, uma biblioteca, um ambulatório, dois auditórios, uma quadra esportiva, um restaurante universitário, uma lanchonete, 29 salas de aula, um campo de futebol com pista de atletismo e 80 vagas externas de moradia estudantil.

²³ <http://www2.ufscar.br/a-ufscar/apresentacao>

- O Campus Lagoa do Sino, criado em 2014, tem quatro laboratórios, uma biblioteca, um restaurante universitário, uma lanchonete e duas salas de aula. O Campus Lagoa do Sino, criado em 2014, tem quatro laboratórios, uma biblioteca, um restaurante universitário, uma lanchonete e duas salas de aula.

A Universidade conta com 48 centros acadêmicos que são eles: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências em Gestão e Tecnologia, Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade, Ciências Exatas e de Tecnologia, Ciências Humanas e Biológicas, Educação e Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

A UFSCar oferece 62 cursos e um total de 2.757 vagas na graduação presencial. Além disso, conta com 47 programas de pós-graduação, oito cursos de mestrado profissional, 41 de mestrado acadêmico, 27 de doutorado e 95 cursos de especialização. No escopo da extensão, a UFSCar oferece 1355 atividades de extensão e 311 programas. Há, no total, 24.825 alunos matriculados na Universidade: 12.338 de graduação presencial; 1.584 de educação a distância; 369 são alunos de mestrado profissional; 1.915 de mestrado acadêmico; 1.690 de doutorado; e 6.929 de especialização.

A Universidade Federal do ABC (UFABC)²⁴

É uma instituição pública federal de ensino superior no ABC paulista. A UFABC é a única universidade federal brasileira com 100% de professores doutores e a segunda universidade brasileira (federal ou não) nesse quesito. No ano de 2004, o Ministério da Educação encaminhou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei 3962/2004, que previa a criação da Fundação Universidade Federal do ABC. Essa lei foi sancionada pelo Presidente da República e publicada no Diário Oficial da União de 27 de julho de 2005, sob o nº 11.145 e datada de 26 de julho de 2005. Os bacharelados interdisciplinares da UFABC se desenvolvem em formato de quadrimestres, onde os alunos matriculados estudam 3 quadrimestres (3 períodos de 4 meses) ao ano, este formato permite aos alunos cursarem 50% mais disciplinas do que os alunos que cursam as demais instituições de ensino superior do país, onde o formato semestral (2 períodos de 6 meses) é o mais adotado. A universidade conta hoje com um sistema de empréstimo de NetBooks à alunos da graduação, possibilitando assim que alunos sem computadores possam ter uma máquina disponível 24 horas por dia para fins acadêmicos,

²⁴ https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_do_ABC
<http://www.ufabc.edu.br/>

os NetBooks ficam sob responsabilidade dos alunos durante todo um quadrimestre, permitindo, inclusive, que os mesmos sejam levados para a casa do estudante. Dentro do campus da instituição existe também uma rede de internet sem fio (wireless) de alta velocidade de uso gratuito pelos estudantes. A UFABC conta também com o mais potente supercomputador de memória compartilhada da América Latina, um Altix 4700 foi adquirido dá empresa Silicon Graphics e vem sendo utilizado para pesquisas onde a capacidade de memória compartilhada na máquina deve ser a máxima possível.

Além disso, a UFABC conta com duas redes de computadores de alto desempenho, formando clusteres. O Cluster Cromo UFABC entrou em operação em junho de 2007 e é um projeto financiado pela FAPESP e pelo CNPq, já o Cluster Bull Novascale UFABC é um projeto financiado pela CAPES.

Universidade Federal Do Espírito Santo (UFES)²⁵

A UFES foi criada no ano de 1951, nessa época foram criada varias faculdades isoladas em 1953 foi criado o conselho de Ensino Superior e em abril de 1954 foi sancionada a Lei nº 806. A UFES atualmente oferece 101 cursos de graduação, com um total de 5.157 vagas anuais. Na pós-graduação possui 53 cursos de mestrado e 22 de doutorado. Possui um quadro de 1.630 professores, 2.200 técnico-administrativos, 19 mil estudantes matriculados na graduação e 2.680 na pós-graduação. Fundada em 5 de maio de 1954, a UFES possui quatro campi universitários: Goiabeiras e Maruípe, na capital; e nos municípios de Alegre, no sul do Estado; e São Mateus, no norte capixaba – com uma área territorial total de 4,3 milhões de metros quadrados. A UFES também presta serviços ao público acadêmico e à comunidade, como teatro, cinema, galerias de arte, centro de ensino de idiomas, bibliotecas, planetário e observatório astronômico, auditórios, ginásio de esportes e outras instalações esportivas também conta com um Hospital Universitário, com atendimento em dezenas de especialidades médicas, sendo referência em atendimentos de média e alta complexidade.

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)²⁶

²⁵ <http://www.ufes.br/ufes-60-anos>

²⁶ http://www.ufvjm.edu.br/universidade/historia.html?lang=pt_BR.utf8%2C+pt_BR.UT

Em setembro de 1953 foi criada a Faculdade de Odontologia de Diamantina. Juscelino Kubitschek de Oliveira funda a Faculdade de Odontologia de Diamantina. A partir disso foi criada no dia 17 de dezembro de 1960, foi transformada em Faculdade Federal de Odontologia (Fafeod) e, no dia 4 de outubro de 2002, tornaram-se Faculdades Federais Integradas de Diamantina (Fafeid). A oferta ampliou e além de Odontologia, os cursos de Enfermagem, Farmácia, Nutrição e Fisioterapia, na área de Ciências da Saúde, e de Agronomia, Engenharia Florestal e Zootecnia, nas Ciências Agrárias. Em 8 de setembro de 2005 foi publicada a Lei 11.173 no Diário Oficial da União, que transformou as Faculdades Federais Integradas de Diamantina em Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. Com essa transformação foram criadas 390 vagas anuais, e novos cursos, como Licenciatura em Física, Química, Ciências Biológicas e Educação Física, além de Bacharelados em Engenharia Hídrica, Sistemas de Informação e Turismo, chegando a um total de 33 cursos, escolhidos com base nas necessidades e vocações regionais, já que a instituição passou a abranger uma nova região, o Vale do Mucuri, e ganhou um novo campus, no município de Teófilo Otoni. A criação de cursos de mestrado, doutorado e de ensino a distância. Aos campi de Diamantina e Teófilo Otoni somaram-se três fazendas experimentais, localizadas nos municípios de Couto de Magalhães de Minas, Serro e Curvelo. Desde o primeiro semestre de 2014, começaram a funcionar mais dois campi: o de Janaúba e o de Unaí e a UFVJM passou a abranger também as regiões Norte e Noroeste de Minas. Mais cursos criados, como as Engenharias Física, de Materiais, de Minas, Metalúrgica e Agrícola, além de Química Industrial e Medicina Veterinária, e mais centenas de estudantes e famílias inteiras beneficiadas. Nesse mesmo ano foram criados os cursos de Medicina no Campus JK, em Diamantina, e no Campus do Mucuri, em Teófilo Otoni, são mais de 80 cursos e mais de 8.000 estudantes dos cursos de graduação presenciais e a distância, mais de 1.100 matriculados nos cursos de pós-graduação. 547 técnicos administrativos e 657 professores estão distribuídos e atuando em cinco campi.

Universidade Federal de Lavras²⁷

A Universidade foi criada em 1908 sob o lema do Instituto Gammon (“Dedicado à glória de Deus e ao Progresso Humano”), a Escola Agrícola de Lavras passou a ser chamada Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) em 1938. A federalização ocorreu em 1963. Foi em 1994 que a instituição tornou-se universidade, hoje conhecida como Universidade Federal de

²⁷ <http://www.ufla.br/portal/institucional/sobre/a-universidade-centenaria/>

Lavras (UFLA). Essa trajetória teve início com a concretização dos ideais de seu fundador, Dr. Samuel Rhea Gammon, e de seu primeiro diretor, Dr. Benjamim Harris Hunnicutt. São 21 departamentos didático-científicos, que atuam em diferentes áreas do conhecimento, preparando mais de 10 mil estudantes em 35 cursos de graduação (30 presenciais e 5 na modalidade a distância). Na pós-graduação, são cerca de 2.400 estudantes matriculados em 34 cursos de mestrado e 23 de doutorado. A UFLA possui cerca de 700 professores, que se destacam pelo alto nível de especialização (cerca de 90% com titulação de doutor), o que faz com que a instituição atinja o padrão de capacitação das melhores universidades de países desenvolvidos. Conta também com mais de 650 técnicos administrativos e mais de 500 funcionários terceirizados. A UFLA possui um campus universitário que ocupa 600 hectares. Há várias áreas de cultivos, casas de vegetação e horto de plantas medicinais; diversas instalações florestais e agropecuárias, inclusive duas fazendas experimentais: uma em Lavras, e outra em Ijaci, município que fica a 10 quilômetros do campus. A Biblioteca Universitária, com área física de 5 mil m² e acervo bibliográfico com quase 300 mil exemplares, entre periódicos, livros e dissertações/teses.

Universidade Federal de Itajubá UNIFEI ²⁸

A Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI foi fundada em 23 de novembro de 1913, com o nome de Instituto Eletrotécnico e Mecânico de Itajubá – IEMI. A concretização do projeto de transformação em Universidade deu-se em 24 de abril de 2002, através da sanção da lei número 10.435, pelo presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. A passagem da Escola Federal de Engenharia de Itajubá – EFEI à Universidade Federal de Itajubá conta com o corpo docente do campus, composta por aproximadamente 160 professores, além de 96 servidores técnico-administrativos, atendendo a uma população universitária de 2.250 alunos em cinco anos. A UNIFEI conta com mais de 80 laboratórios para ensino, pesquisa e extensão. O campus Itajubá conta com 34 espaços reservados exclusivamente para salas de aula da graduação. Esses espaços estão localizados em vários conjuntos prediais, inclusive em salas localizadas no Prédio Central, local onde a UNIFEI iniciou suas atividades acadêmicas no início do século passado. Atualmente, as salas de aula ficam à disposição da Pró-Reitoria de Graduação (PRG) que a cada semestre letivo as aloca para todas as disciplinas ofertadas por todos os cursos de graduação da universidade. O serviço de manutenção (instalações elétricas

²⁸ <https://www.unifei.edu.br/>

e manutenção predial) é realizado pela Prefeitura do campus. O campus de Itabira dispõe de 27 salas de aula (2.700 m²), gerenciados pela Diretoria Acadêmica do campus de Itabira.

Universidade Federal de Juiz de Fora²⁹

A Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada em 23 de dezembro de 1960, por ato do então presidente Juscelino Kubitschek. A Cidade Universitária foi construída no ano de 1969. Os primeiros cursos foram Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia. Em seguida, foram vinculadas Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História. Cursos oferecidos nas modalidades de licenciatura foram distribuídos entre as diversas unidades do campus. A UFJF reúne na atualidade 16 unidades acadêmicas, agregando 36 cursos de graduação, 29 cursos de mestrados acadêmicos, três mestrados do tipo profissional e 17 cursos de doutorado, com quase 19.000 alunos matriculados. Em (2010), são disponibilizadas 338 bolsas de mestrado e doutorado. Atualmente conta 35 cursos de graduação e 10.822 alunos matriculados, 23 cursos de Mestrado e 700 matriculados, 9 cursos de doutorado e 123 alunos matriculados. Com 769 professores efetivos, 22 professores substitutos, e 1.144 técnicos administrativos.

Universidade Federal de Viçosa³⁰

A Universidade Federal de Viçosa originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), Em 1932 foi a vez do Curso Superior de Veterinária. No período de sua criação em 1948, o Governo do Estado a transformou em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), que era composta pela Escola Superior de Agricultura, pela Escola Superior de Veterinária, pela Escola Superior de Ciências Domésticas, pela Escola de Especialização (Pós-Graduação), pelo Serviço de Experimentação e Pesquisa e pelo Serviço de Extensão. Em 15 de julho de 1969, foi consolidada com o nome de Universidade Federal de Viçosa.

UFV Campus Florestal

²⁹ <http://www.ufjf.br/ufjf/>

³⁰ <http://www.ufv.br/a-ufv/a-ufv>

A partir de 1969, a Universidade Federal de Viçosa mantém, na cidade de Florestal (MG), uma área com cerca de 1.500 hectares. Inicialmente, funcionava ali apenas a Central de Ensino e Desenvolvimento Agrário de Florestal (Cedaf), com cursos de nível técnico. A partir de 2006, a Universidade criou o Campus UFV Florestal e passou também a ofertar cursos de nível superior. Atualmente, o espaço é conhecido como UFV Campus Florestal. Ele congrega as atividades de seis cursos técnicos da Cedaf e de 10 cursos superiores da UFV. Juntos, reúnem em torno de 1,5 mil estudantes.

UFV Campus Rio Paranaíba

O Campus de Rio Paranaíba (CRP) foi criado pela Resolução nº08/2006, de 25 de julho de 2006. As atividades acadêmicas tiveram início no segundo semestre de 2007, com o oferecimento dos cursos de Administração (Integral e Noturno) e Agronomia (Integral). São oferecidos em toda universidade atualmente 10 cursos de graduação: Administração (diurno e noturno), Agronomia, Ciências Biológicas, Ciências de Alimentos, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Nutrição, Química, Sistemas de Informação; e uma pós-graduação stricto sensu, Mestrado Acadêmico em Produção Vegetal. O campus de Rio Paranaíba, em cinco anos de existência, já conta com 1481 alunos, 87 docentes efetivos e 18 docentes substitutos, além de 54 técnicos administrativos.

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) foi fundada como Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro, foi autorizada a funcionar mediante o Decreto nº 35.249 de 24 de março de 1954 e federalizada pela Lei nº 3.856 de 18 de fevereiro de 1960. Com sede na cidade de Uberaba-MG, e com um campus no município de Iturama-MG a UFTM ampliou a oferta de cursos para outras áreas do conhecimento e atualmente conta com um alunado de aproximadamente 6.996 alunos, sendo 5.731 nos cursos de graduação, 938 nos cursos de pós-graduação e 327 alunos da educação profissionalizante.

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU)³¹

³¹ <http://www.ufu.br>

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) A instituição, ainda com o nome de Universidade de Uberlândia (UnU), foi autorizada a funcionar pelo Decreto-lei n. 762, de 14 de agosto de 1969, e federalizada pela Lei n. 6.532, de 24 de maio de 1978. Com sete campi - quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e um em Patos de Minas (MG) -, a UFU é o principal centro de referência em ciência e tecnologia de uma ampla região do Brasil Central, que engloba o Triângulo Mineiro, o Alto Paranaíba, o noroeste e partes do norte de Minas, o sul e o sudoeste de Goiás, o norte de São Paulo e o leste de Mato Grosso do Sul e do Mato Grosso. Atualmente são 07 campi distribuídos nas cidades de Uberlândia (04), Ituiutaba (01), Monte Carmelo (01) e Patos de Minas (01) Atualmente a UFU oferece 75 graduações, 20 cursos de doutorados, 39 cursos de mestrados acadêmicos, 6 cursos de mestrado profissional e diversos cursos de especialização *latu-senso*, além de cursos técnicos da área de saúde e meio ambiente, realizados pela Escola Técnica de Saúde (ESTES). Com relação ao ensino a distância, somam-se 6 cursos de graduação, 5 de especialização, 11 de extensão e 8 de aperfeiçoamento.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)³²

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criada, no dia 21 de agosto de 1969, com a junção das centenárias e tradicionais Escolas de Farmácia e Escola de Minas. Em 1982, no campus Morro do Cruzeiro, foi criado o Instituto de Ciências Exatas e Biológicas (Iceb), responsável, inicialmente, pelas disciplinas de graduação dos ciclos básicos dos cursos da Escola de Minas, Farmácia e Nutrição. Na atualidade, abrange os cursos de graduação em Ciências Biológicas, Matemática, Ciência da Computação, Estatística, Física, Química e Química Industrial. Atende também às disciplinas básicas de cursos da área da saúde, como Medicina e Educação Física. No ano de 2000, por meio do antigo Núcleo de Educação Aberta e a Distância, hoje Centro de Educação Aberta e a Distância (Cead), a Universidade implantou cursos de pós-graduação e graduação na modalidade a distância, abrangendo 90 cidades em Minas Gerais, quatro no estado de São Paulo e oito na Bahia. No início de 2013, foi criada a Escola de Medicina, no campus Morro do Cruzeiro, responsável por sediar o curso de Medicina.

³² <http://www.ufop.br/historia-da-ufop>

O curso, que surgiu em 2007 e funcionava junto com o Departamento de Farmácia, agora tem prédio próprio.

Em 2002, a Universidade, no processo de ampliação, inaugura o campus avançado de João Monlevade, oferecendo os cursos de Sistema de Informação e Engenharia de Produção. Em 2009, com a criação dos cursos de Engenharia Elétrica e Engenharia de Computação, foi elevado a Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas (Icea). O Reuni possibilitou também a implantação do curso de Educação Física, em 2008, no Centro Desportivo da Universidade (Cedufop), no campus Morro do Cruzeiro, em Ouro Preto. Atualmente a UFOP oferece 42 cursos de graduação, sendo 38 presenciais e quatro a distância. Quanto à pós-graduação, são ofertados 22 cursos de mestrado, nove opções de doutorado e três especializações a distância. No total, são mais de 15 mil alunos, cerca de 800 técnico-administrativos e aproximadamente 800 professores, entre efetivos e substitutos.

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)³³

A Universidade Federal de Minas Gerais foi fundada em 7 de setembro de 1927, por iniciativa do governo de Minas Gerais, a partir da reunião de quatro instituições de ensino superior: as Faculdades de Direito e Medicina, e as Escolas de Engenharia e de Odontologia e Farmácia. Permaneceu como instituição estadual até 17 de dezembro de 1949, quando foi federalizada. Atualmente a UFMG conta com três campi: Em Belo Horizonte- Campus Pampulha, Campus Montes Claros, além do campus cultural em Tiradentes. A UFMG possui unidades em Diamantina, além de oferecer cursos em vários polos da Universidade Aberta do Brasil. É composta por 20 unidades acadêmicas, duas unidades especiais, órgãos suplementares – vinculados à Reitoria –, e órgãos complementares – vinculados às unidades acadêmicas. Encarrega-se do ensino, graduação e pós-graduação, da pesquisa e da extensão em todas as áreas do conhecimento, sob a forma presencial e à distância. Oferece também cursos de educação básica e profissional que funcionam como campo de experimentação para a área de licenciatura e se constituem como lugar de produção teórica e metodológica sobre as questões referentes a estes níveis de ensino. Instituto Casa da Glória, na Unidade Diamantina da UFMG.

De acordo com o Índice Geral de Cursos (IGC) de 2008, divulgado em 2009, a UFMG é a terceira melhor universidade do país. A instituição obteve desempenho 5 (nota máxima) e

³³ <https://ufmg.br>
https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_Minhas_Gerais

pontuação contínua de 410. Presente na diversidade dos campos de conhecimento, a pós-graduação na UFMG vem alcançando, sucessivamente, patamares sempre mais elevados na avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES), situando-se entre uma das melhores do Brasil. A UFMG também é um dos maiores núcleos de inovação do Brasil, em 2010 a UFMG foi a instituição brasileira que mais requereu patentes segundo dados do Instituto Nacional de propriedade Industrial (INPI). A UFMG foi a segunda maior responsável pelo registro de patentes brasileiras no mercado internacional em 2009, ficando atrás da empresa Whilpool. Elas são as duas únicas representantes brasileiras entre as mil empresas e instituições que mais registraram patentes no mundo, no ano passado. Os dados foram divulgados pela Organização Mundial de propriedades Intelectual (OMPI).

Uniuersidade Federal de Alfenas (UFAL)³⁴

Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) é uma instituição de ensino superior pública brasileira sediada na cidade de Alfenas e com campi nas cidades de Poços de Caldas e Varginha, todas na região sul do estado de Minas Gerais. Originalmente conhecida como Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas (EFOA), foi fundada no dia 3 de abril de 1914, por um grupo de idealistas liderados por João Leão de Faria e formado por: Armando de Almeida Magalhães, Nicolau Coutinho e José da Silveira Barroso, com a implantação do Curso de Farmácia e, no ano seguinte, do Curso de Odontologia. A mudança para Centro Universitário Federal (EFOA/Ceufe) ocorreu em 1º de outubro de 2001 pela Portaria/MEC nº 2.101. Para atender as exigências legais das diretrizes curriculares, o Curso de Ciências Biológicas foi desmembrado originando os Cursos de Ciências Biológicas (Licenciatura) com início de funcionamento em 2002/2 pela Resolução 005/2002 do Conselho Superior da Unifal-MG de 12 de abril de 2002 e Ciências Biológicas (Bacharelado) em 2003/1 pela Portaria do MEC 1202 de 3 de agosto de 1999. Em 2003 iniciou-se o Curso de Bacharelado em Química pela Resolução 002/2003 do Conselho Superior da então EFOA/Ceufe de 13 de março de 2003. Em agosto de 2005 foi transformada em Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG) pela Lei 11.154, propicia a implantação de vários cursos: Física, Matemática e Química (licenciatura), Geografia (Licenciatura), Geografia (Bacharelado), Biotécologia, Ciência da computação, Pedagogia e as modalidades Ciências Ambientais para o Curso de Ciências Biológicas.

³⁴ https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_Alfenas
www.unifal-mg.edu.br

Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ)³⁵

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), instituída como Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI), é uma instituição de ensino superior pública federal brasileira, sediada na cidade de São João Del Reii, com unidades educacionais em Ouro Branco, Divinópolis e Sete Lagoas, todas localizadas no estado de Minas Gerais Instituída pela Lei 7.555 de 28 de dezembro de 1986, a Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI) foi o resultado da reunião e federalização de duas instituições: Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras até então mantida pela Inspeção de São João Bosco e criada pelo Decreto Federal nº 34.392, de 27 de outubro de 1953; e a Fundação Municipal de São João del-Rei, criada pela Lei Municipal nº. 1.177, de 6 de outubro de 1970, mantenedora da Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis (FACEAC) e da Faculdade de Engenharia Industrial (FAEIN). As 3 faculdades citadas permaneceram até a aprovação do novo estatuto e regimento da FUNREI, que instituiu uma estrutura departamental. A FUNREI foi transformada em Universidade através da Lei 10.425, de 19 de abril de 2002, passando a chamar-se Universidade Federal de São João del-Rei, utilizando a sigla eleita pela comunidade acadêmica UFSJ.

³⁵ <https://www.ufsj.edu.br/>

https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_de_S%C3%A3o_Jo%C3%A3o_del-Rei