

**Trajatórias e ações educacionais em universidades públicas do Norte brasileiro:
discutindo a inclusão de estudantes com deficiência**

**Educational trajectories and higer in public universitices in Northern Brazil:
discussong the inclusion of students with disabilities**

**Trayectorias y acciones educativas en las universidades públicas del Norte de
Brasil: discutiendo la inclusión de estudiantes con discapacidad**

*Laura Ceretta Moreira¹
Joseane de Lima Martins²
Ademárcia Lopes de Oliveira Costa³*



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe16899>

Resumo: O estudo discorre sobre a inclusão educacional e às singularidades da cultura, das políticas e das ações desencadeadas na educação superior. A reflexão das trajetórias e ações, cunhadas nas seis universidades públicas do norte brasileiro, foi trazida a partir das políticas, que suscitaram a inserção de estudantes com deficiência nas instituições. Aponta-se, que mesmo diante das mazelas orçamentárias e da escassez de profissionais, o acompanhamento dos Núcleos de Acessibilidade e as ações de assistência estudantil, são condições sine qua non para permanência de estudantes com deficiência nas instituições.

Palavras-chave: Educação Superior. Inclusão. Estudantes com Deficiência. Núcleos de Acessibilidade.

Abstract: The study discusses educational inclusion and the singularities of culture, policies and practices triggered in higher education. The reflection on the trajectories and actions, created in the six public universities in the north of Brazil, was brought from the polices, which triggered the inclusion of students with disabilities in the institutions. It is pointed out that even in the face of budgetary problems and the shortage of professionals, accessibility core monitoring and student assistance actions are sine qua non conditions for students with disabilities to remain in institutions.

Keywords: College education. Inclusion. Students With Disabilities. Acessibility Cores.

¹ Universidade Federal do Paraná. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6955080467665137>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4569-7369>. Contato: lauracmoreira@gmail.com

² Universidade Federal do Acre. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2442362315292010>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8922-768X>. Contato: joseane.martins@ufac.br

³ Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3389381045338422>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9570-6660>. Contato: ademarcia.costa@ufrn.br

Resumen: El estudio analiza la inclusión educativa y las singularidades de la cultura, las políticas y las prácticas desencadenadas em la educación superior. La reflexión sobre las trayectorias y acciones creadas em las seis universidades públicas del norte de Brasil fue traída a partir de las políticas que desencadenaron la inclusión de estudiantes com discapacidad em las instituciones. Se señala que incluso frente a los problemas presupuestarios y la escasez de profesionales, el seguimiento de los Núcleos de Accesibilidad y las acciones de atención estudiantil son condiciones sine qua non para que los estudiantes com discapacidad permanezcan em las instituciones.

Palabras clave: Educación universitária. Inclusión. Estudiantes con Discapacidades. Núcleos de Accesibilidad.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo surge da necessidade de se produzirem mais pesquisas sobre os direitos dos/das estudantes com deficiência, seu acesso e sua permanência no ensino superior, que venham a contribuir para a superação das adversidades impostas em seu processo de educação, sobretudo neste nível de ensino. Especialmente no contexto da educação nortista, onde se enfrenta muitos desafios, uma vez que a Região Norte ainda é vista, pela lente de cronistas, como sendo um lugar de riquezas naturais e exóticas. Segundo Bento *et al* (2013, p.145), “a região Norte é herdeira dessa trajetória histórica”.

Discorrer sobre a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior no norte brasileiro é reconhecer a luta por conhecimento e reconhecimento, é conhecer a resistência de um povo amazônida que reúne uma diversidade e pluralidade que bravamente destoa das singularidades de outras regiões do país, como dizia Hardman (2009, p.95): [...] “o Brasil na margem do mundo, a Amazônia na margem do Brasil”.

A Região Norte é reconhecida mundialmente pelas riquezas da fauna e da flora, de seus rios afluentes, do grande Rio Amazonas, que tem sua pequena nascente no Peru e dali forma suas gigantescas curvas, cortando a Floresta Amazônica e mostrando sua altivez. Diante deste cenário de riqueza instigante, os desafios educacionais, também, são gigantes e nos provocam a adensar reflexões e conhecer trajetórias e ações advindas das universidades do norte brasileiro em relação as/aos estudantes com deficiência.

Apontamos que para compreender as políticas, as culturas e as práticas das/nas universidades é fundamental analisar o arcabouço legal destinado a área da inclusão, aqui, de maneira específica, àquele destinado aos/as estudantes com deficiência; como o aparato legal se efetiva na prática, que culturas perpassam por essa realidade? Como os sujeitos diretamente envolvidos neste processo percebem o acesso e a permanência, binômio fundamental para o processo de inclusão?

Defendemos uma universidade que seja atravessada, atingida na sua totalidade pela inclusão, todavia nossa prática cotidiana nos aponta, que ainda há muito a ser realizado e, que há espaços, como o caso dos Núcleos de Acessibilidade (NA), que são concebidos politicamente e culturalmente, como o espaço institucional que deve assegurar à inclusão. Essa concepção, em que pese, a importância indiscutível dos NA, pouco corrobora para a perspectiva transversal da inclusão, onde não há lócus específico e, sim, políticas e práticas inclusivas que devem perpassar o ensino, a pesquisa e a extensão.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva – PNEEPI de 2008:

A transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008. p.17).

A transversalidade, enquanto princípio, deve ser garantida da educação básica à superior, todavia os/as estudantes público-alvo da Educação Especial enfrentam um processo histórico de exclusões, que pode ser evidenciado pelo número de matrículas em curso de graduação mapeados nos Censos da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ao tomarmos como base o Censo do Ensino Superior de 2021, publicado pelo INEP em 2022, temos a revelação de que, do total de quase 9 milhões de alunos matriculados no ensino superior no Brasil, 63.404 mil são estudantes com deficiência, somado as matrículas dos setores público e privado, o percentual de acesso é de cerca de 0,7%, ou seja menos de 1%. Mesmo que, em relação ao censo de 2020, o percentual tenha aumentado em 14%, temos o retrato vivo da exclusão dessa parcela da população.

Embora, a partir da década de 1990, possamos testemunhar avanços no ordenamento jurídico brasileiro, inspirados em movimentos e conferências internacionais pró-inclusão, as condições de participação e acesso ao conhecimento de estudantes público-alvo da educação especial devem ser objeto de nossa preocupação, dada a histórica invisibilização desse grupo no processo formativo universitário (MOREIRA, 2013).



Buscando compreender as trajetórias e as ações educacionais em universidades públicas do norte brasileiro a partir do pressuposto da inclusão de estudantes com deficiência, este estudo analisou documentos oficiais, que julgamos impactaram, de forma mais expressiva o país desde a década de 1990 e representaram marcos importantes para as efetivações de políticas de cunho inclusivo no Brasil, tais como: o Programa Incluir (BRASIL, 2005), que propõe ações para o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino (IFES); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva - PNEEPI (BRASIL, 2008), o Decreto N°6.949/2009 (BRASIL, 2009), que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência; a Lei N°13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoas com deficiência (BRASIL, 2015); e a Lei N°13.409/2016 (BRASIL, 2016), que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, desencadearam a inserção de estudantes que apresentam deficiência nas instituições.

De igual forma, analisamos os aportes legais institucionais locais (resoluções, normativas e editais) das seis universidades pesquisadas. Por outro lado, as discussões das práticas educacionais, se evidenciaram principalmente por meio de entrevistas e/ou questionários às coordenações, às equipes profissionais e aos/as estudantes com deficiência ligados aos NA. A confluência dessas análises propiciou um olhar sobre a configuração da cultura, das políticas e das práticas institucionais e sua relação com a inclusão/exclusão nas/das seis universidades públicas do norte brasileiro.

2 INTERFACES ENTRE A PESQUISA E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NAS UNIVERSIDADES DA REGIÃO NORTE

No intuito de adensarmos o objeto deste artigo, buscamos conhecer os estudos publicados, em relação à inclusão de estudantes com deficiência nas universidades públicas do norte brasileiro e aos seus Núcleos de Acessibilidade. Realizamos um levantamento das produções publicadas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no Banco de Teses Digitais do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Nossos critérios de inclusão foram artigos, teses e dissertações com a linha temporal de 2008 a 2022. Para a delimitação desse levantamento, efetuamos a estratégia de busca com os seguintes



descritores: núcleo de acessibilidade na região norte; NAPNE da/na região norte; núcleo de apoio às pessoas com necessidades educacionais específicas da/na região norte; inclusão e ensino superior na região norte; educação superior inclusiva da/na região norte; estudante universitário com deficiência; acessibilidade no ensino superior e acessibilidade na educação Superior da/na região norte.

Foram encontrados oito artigos que versavam sobre a inclusão de estudantes universitários com deficiência na região norte e/ou retratavam os NA das universidades públicas do norte brasileiro. Até o momento do término da pesquisa⁴ não foram evidenciadas teses ou dissertações sobre as temáticas em questão.

O primeiro artigo de autoria de Oliveira e Rodrigues (2012) é denominado “A inclusão no ensino superior: uma experiência em debate”, analisou como estudantes com deficiência percebem seus direitos na UNIFAP (Universidade Federal do Amapá). Dentre os resultados os autores destacaram, a inclusão como um processo que precisa acontecer em diferentes níveis, sendo o primeiro a presença das pessoas com deficiência na sala de aula; o segundo diz respeito a participação desses alunos nas atividades universitárias, que foi constatado como incipiente; já o terceiro nível está relacionado a necessidade de a universidade assegurar às pessoas com deficiência, a construção de conhecimento de qualidade para que seus direitos sejam atendidos.

Estácio e Almeida (2016), no artigo “Pessoas com deficiência no ensino superior” evidenciam a política de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior do Amazonas. Constataram que, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem fica comprometida pela falta de equipamentos e/ou materiais para a acessibilidade. Ou, ainda, quando não há uma formação permanente dos quadros de docentes e técnicos administrativos na instituição.

A pesquisa de Souza *et al* (2017), nomeada “A importância do aluno apoiador no processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino superior”, destaca as funções desempenhadas pelo aluno apoiador no processo educacional especializado. Salienta o papel do NA nas políticas e práticas institucionais inclusivas e o monitor como um dos agentes principais para a garantia de condições de acessibilidade aos discentes universitários com deficiência.

Oliveira e Magalhães (2019) produziram o artigo “Inclusão na educação superior: o núcleo de acessibilidade e inclusão da UFAC. O estudo analisa a atuação do Núcleo de

⁴ Segundo semestre de 2022.



Acessibilidade e Inclusão (NAI) na permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Acre. De natureza quanti-qualitativa, os sujeitos da pesquisa foram a coordenação e os profissionais do NAI. Os resultados evidenciaram a inconsistência de políticas e práticas para que estudantes com deficiência tenham seus direitos atingidos, assim como, também, as condições plenas de participação e aprendizagem e sucesso acadêmico.

Carmo, Prado e Barros (2018), por meio do artigo “Possibilidades para inclusão e acessibilidade de uma pessoa cega no curso de nutrição da UFPA”, relataram as estratégias utilizadas pela equipe da comissão de acessibilidade da universidade para promover as garantias de inclusão, acessibilidade e permanência ao estudante. Os dados analisados à luz da teoria sócio-histórica, apontam para a importância de estratégias para promoção da inclusão e eliminação de barreiras, assim como, de estratégias para colaborar com a acessibilidade e a permanência da pessoa cega em sala de aula. As experiências vivenciadas permitiram elucidar as possibilidades para garantir a inclusão, a permanência e a participação efetiva e afetiva de estudantes com deficiência visual.

O estudo de Rabelo (2020), intitulado “Políticas de inclusão e acessibilidade nas universidades: reflexões sobre as bases legais e trajetória do Naia/Unifesspa”, centra-se na análise dos pressupostos legais que orientam a criação, a estruturação e o funcionamento de NA nas Universidades federais, a partir da experiência do local do NA. Os resultados apontaram que a vinculação do núcleo de acessibilidade à instância máxima da instituição tem mostrado inúmeras conquistas, diálogos e a seguridade dos direitos das pessoas com deficiência na universidade pesquisada.

O estudo Souza *et al* (2020), denominado “Inclusão na Universidade Federal de Rondônia/Brasil: análise acerca da percepção de gestores x aluno”, abordou a temática da inclusão de alunos com deficiência auditiva, no campus de Ji-Paraná da UFRO. Para tanto, traz as percepções de gestores sobre essa temática. Como resultado, pôde ser observado que a inclusão de alunos com deficiência é complexa e que a existência de aportes legais não garante a inclusão, porém é fundamental que esses sujeitos com deficiência ingressem e apresentaram suas solicitações.

Por fim, o artigo de Souza *et al*, (2022) intitulado “Pessoas com deficiência: percepção sobre acessibilidade em uma universidade pública no estado do Amazonas”, analisou a percepção da comunidade acadêmica quanto ao acesso de pessoas com deficiência, identificando as variáveis que influenciaram nas suas condições de

acessibilidade e descreveu as características de acessibilidade percebidas pela comunidade na UEA. O estudo de cunho quali-quantitativo, aplicou um questionário para 352 pessoas da comunidade universitária. Os resultados revelaram que a acessibilidade foi avaliada a partir dos recursos humanos e infraestrutura do campus. O conhecimento e a familiaridade com o tema ou a satisfação com as ações de promoção da acessibilidade realizadas pela instituição não afetaram a nota da acessibilidade. Foi possível identificar que o cumprimento legal da acessibilidade é parcial, tendo em vista que apenas parte das necessidades dos/as estudantes são atendidas.

A produção do norte brasileiro sobre a temática da inclusão de estudantes com deficiência na universidade e de aspectos relacionados aos núcleos de acessibilidade em 14 anos se mostrou escassa. Este achado pode aferir como hipótese a invisibilidade da inclusão de estudantes com deficiência nas universidades públicas do norte brasileiro; a precariedade de estudos sobre políticas de cunho inclusivo destinadas a demanda de educação especial neste nível de ensino; a falta de pesquisadoras/es interessados na investigação da temática; a pouca produção acadêmica nos programas de pós-graduação sobre inclusão no ensino superior destinada ao público da educação especial; a falta de transversalidade da temática, sobretudo na área da pesquisa, dentre outros aspectos.

Urge, a necessidade de mais estudos sobre a realidade do norte brasileiro no que tange às políticas e práticas inclusivas destinadas, sobretudo aos/as estudantes com deficiência, visto que há um distanciamento entre as interfaces da pesquisa e a inclusão de estudantes com deficiência nas universidades da região norte.

3 INTERFACES ENTRE O LEGAL E O INSTITUÍDO NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE

A educação é um direito inalienável e configurado desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) onde se estabeleceram os direitos fundamentais. No que se refere aos marcos mundiais ligados às pessoas com deficiência é preciso referenciar o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (1981), que foi fundamental para o avanço do Brasil no atendimento a essa demanda ainda que, assentado no modelo de integração. Movido pelo processo de redemocratização e de luta pelos direitos humanos, diretrizes e princípios fundamentais foram recepcionados pela Constituição Federal (BRASIL, 1988). De acordo com Cury (2002, p. 247), “todo o avanço da educação [...] foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais”.



No Brasil, os reflexos de documentos internacionais, como da Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), foram demarcados na LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996). De acordo com Rebelo e Kassar (2014, p. 4), com essas declarações “a Educação Especial passou a se configurar pela hegemonia de um discurso que pregava o acolhimento de todos os alunos [...] em espaços escolares comuns”.

Ao analisarmos o arcabouço legal nacional que nasceu com base na orientação das agências internacionais reguladoras para o processo de inclusão no Ensino Superior, percebemos que elas dialogam com o discurso oriundo das orientações e dos compromissos, assumidos em conferências internacionais.

De acordo com os documentos nacionais que influenciam a inclusão no Ensino Superior, apontamos que a PNEEPI (BRASIL, 2008) traz, de forma contundente, que a transversalidade da Educação especial deve se efetivar por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Essas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008).

Já a Lei Nº 13.146/2015, chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com deficiência, além do protagonismo das pessoas com deficiência em prol de inovações em direitos laborais, estudo e lazer, também menciona o direito da inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior, salientando que o sistema educacional inclusivo deve ser previsto em todos os níveis de ensino, para o/a estudante com deficiência ao longo de sua vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento intelectual, físico ou sensorial, segundo suas características e interesses. (BRASIL, 2015).

Ainda de acordo com a referida Lei em seu Art. 28 está posto que:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015).

Por sua vez, a Lei Nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), que altera a Lei Nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), dispõe sobre a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Compreendemos que as cotas para as pessoas com deficiência representam uma dívida do Estado e da sociedade com relação à exclusão social e educacional desse segmento, que sofreu e ainda sofre as consequências de perspectivas capacitistas. O capacitismo é uma categoria analítica em língua portuguesa que pode expressar a “discriminação por motivo de deficiência” (DINIZ; SANTOS, 2010, p.09).

Assim, quando a sociedade nega as necessidades de um grupo, gera uma sociedade injusta. As pessoas com deficiência têm o direito de usufruir de uma formação de qualidade para o seu desenvolvimento pleno. Segundo Stroparo (2016, p. 50), “as políticas de caráter universalista não conseguem efetivar o tratamento igual para todos, dessa forma, as políticas inclusivas compensatórias objetivam corrigir as lacunas e limites de desigualdades”.

Quando nos referirmos às ações afirmativas, destacamos que estas não podem ser vistas apenas pelo prisma da abertura do direito de vagas pelo Sistema de Cotas nas universidades públicas brasileiras, por meio da Lei Nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), já que esta existe em uma tentativa de amenizar um retrocesso histórico em que a população-alvo dessa legislação foi vitimada por milênios. A história do Brasil é marcada por uma história branca, colonial e masculina e “[...] o direito à educação ainda não se efetivou na maior parte dos países que sofreram a colonização, justamente pelas cicatrizes deixadas ao longo da história” (CURY, 2002, p. 258).

O acesso e a permanência, sobretudo das pessoas com deficiência, se deram historicamente de forma tardia no que se refere a ações/programas governamentais, pois foi apenas em 2005, que o Programa Incluir foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC), através da extinta Secretaria de Educação Especial –SEESP. Este programa se efetivou, por meio de editais, que apontavam para ações ligadas a criação, a estruturação e o funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade (NA).

As metas principais do Programa Incluir apontavam para a organização das universidades, por meio de planos estratégicos que deveriam eliminar as barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas, pragmáticas e comunicacionais. Em que pese, a importância desse Programa, diante da total ausência do Estado, sabemos que a eliminação das barreiras indicadas é algo impossível de ocorrer, diante de uma sociedade desigual, de cultura capacitista, que conhece bem os meandros e caminhos da exclusão.



Saraiva (2015), com relação aos editais do Programa Incluir dos anos 2005, 2007 e 2008 destaca que:

[...] No ano de 2005 era de responsabilidade da Reitoria o envio da proposta ao MEC/SESu/SEESPE, bem como a institucionalização do programa e execução do projeto aprovado. Nos anos de 2007 e 2008, era necessário que o núcleo estivesse vinculado a Pró-Reitoria de Graduação ou órgão equivalente da respectiva IES para submissão de projetos. Nos anos de 2009 e 2010 o núcleo poderia estar vinculado a qualquer Pró-Reitoria ou órgão equivalente para concorrer os editais (SARAIVA, 2015, p. 88).

Garcia e Michels (2011) em relação ao Programa Incluir, apontam a ambiguidade que caracteriza a gestão por editais, visto que, de um lado, permite que as instituições executoras busquem a adesão ao modelo proposto pelo Governo Federal, imprimindo a descentralização das ações administrativas, localmente; a imposição de um modelo de concepção e tarefas locais a serem desenvolvidas, contudo, mantém processos centralizados de controle da gestão “no qual quem está no “centro” regula, via orientações e avaliações, as ações de quem está na “ponta”, executando as políticas” (GARCIA E MICHELS, 2011, p. 114).

Os Núcleos de Acessibilidade, ou espaços afins, na Região Norte, em sua maioria foram criados e/ou implementados por meio de editais concorrenciais do MEC, conforme indicado no quadro abaixo:

Quadro1: Ações e/ou normativas de criação de núcleos ou órgãos de acessibilidade nas universidades da região norte

Universidades da região norte	Ações e/ou normativas ⁵
Universidade 1	Resolução Nº 14/2008 institui o Núcleo de Apoio à Inclusão vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Em 2013, o Núcleo é inserido à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.
Universidade 2	Resolução Nº 145/2016, por meio da Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis, cria a Coordenadoria de Atenção a Pessoas com Necessidades Especiais.
Universidade 3	Portaria Nº 1416/2012 cria o Núcleo de Inclusão Social, que em 2017 passa a ser Coordenadoria de Acessibilidade, vinculada a Superintendência de Assistência Estudantil, vinculado a Reitoria
Universidade 4	Projeto Institucional de 2013 cria Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica ligado à Reitoria ⁶ .
Universidade 5	Resolução Nº 027/2012 cria a Divisão de acessibilidade ligada à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Extensão.
Universidade 6	Resolução Nº 03/2015 cria o Programa de Acessibilidade e Educação Inclusiva, vinculado a Reitoria.

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2022)

⁵ No sentido de preservar o anonimato das universidades pesquisadas, as resoluções e normativas não foram citadas nas referências bibliográficas.

⁶ O número da Resolução não consta porque não está disponível no site oficial da Universidade ou nas publicações de textos sobre as políticas inclusivas da instituição.



Conforme o Quadro1, das seis universidades pesquisadas, três possuem seus núcleos ou órgãos de acessibilidade vinculados à Pró-Reitoria, que possuem dentre seus focos os assuntos ou assistência estudantis; por sua vez, três núcleos ou órgãos de acessibilidade estão ligados ao gabinete da reitoria. Neste sentido, a região norte segue a perspectiva posta na realidade brasileira, no sentido que os NA, não se vinculam a um setor ou faculdade de ensino. Isto é fundamental, pois esses espaços precisam estar vinculados a gestão da universidade no sentido macro, ou seja, que atravessa todos os cursos, setores ou departamentos da universidade. Desse modo, entendemos que as políticas, culturas e práticas inclusivas possuem mais potencialidades para transversalizar os espaços universitários.

Com relação ao período histórico em que foram instituídos ou criados os núcleos ou órgãos de acessibilidade na região norte é possível destacar que apenas a universidade 1 possui um Núcleo de Acessibilidade criado a partir dos primeiros anos do Programa Incluir, onde este atuava no *modus operandi* de concorrência via edital. Podemos aferir que as demais universidades pesquisadas foram influenciadas, pelos impactos do Decreto Nº 7.234/ 2010 (BRASIL, 2010), que trata do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o Decreto Nº 7.611/ 2011 (BRASIL, 2011), dispõe sobre o atendimento educacional especializado e a Lei Nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, visto que impõem alterações ligadas a inclusão neste nível de ensino.

O Decreto Nº 7.234/ 2010 (BRASIL, 2010), em seu Art. 3º aponta para a necessária articulação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a beneficiar o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Dentre esse público destaca em seu § 1º que as ações de assistência estudantil deverão ser desenvolvidas diversas áreas, dentre elas o apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010). Por sua vez o Decreto Nº 7.611/ 2011 (BRASIL, 2011), dispõe sobre o atendimento educacional especializado, e em seu §2º do art. 5º prevê a estruturação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior. A Lei Nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), pode ser considerada um aparato legal transversal que se dá do nível básico ao superior.

4 METODOLOGIA

Este estudo é de cunho qualitativo, de natureza básica, descritiva-exploratória. De acordo com Oliveira (2015, p.60), a pesquisa qualitativa, é aquela que “pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade”. Já a pesquisa de natureza básica, objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais (KAUARK; MANHÃES E MEDEIROS, 2010, p.26).

Quanto ao caráter descritivo-exploratório, destacamos que a pesquisa descritiva procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas. Pretende “descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, p.100). E a pesquisa exploratória objetiva “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2007, p.33).

Como já evidenciando anteriormente, este estudo para compreender o processo de acesso e permanência de estudantes com deficiência no Ensino Superior brasileiro, buscou apoio, também, na pesquisa documental. Segundo Appolinário (2009.p 67) é possível definir documento como “qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros”.

Por outro lado, para compreendermos sobretudo as práticas, culturas e a materialização ou não das políticas com perspectiva inclusão nos apoiamos em três categorias de coleta de dados: As entrevistas, os questionários e um roteiro, tipo *checklist*. É importante salientar, este estudo se deu durante o período pandêmico, o que inviabilizou a observação no campo dos lócus da pesquisa.

Sendo assim, os dados foram coletados a partir da aplicação de uma entrevista semiestruturada destinada as coordenações dos NA. O referido instrumento deu-se por meio de 35 (trinta e cinco) questões abertas. Apontamos que houve um agendamento prévio, através dos e-mails institucionais e/ou pessoais, também recorreremos ao aplicativo *WhatsApp*. O encontro remoto ocorreu em conformidade com dias e horários indicados pelos/as entrevistados/as.

Após cada entrevista, solicitamos que a coordenação de cada Núcleo de Acessibilidade indicasse-nos um discente atendido pelo referido núcleo, com endereço de

e-mail deste, bem como seu número de telefone. Já as entrevistas semiestruturadas para os discentes deram-se por 27 (vinte e sete) perguntas abertas.

As 12 (doze) entrevistas foram gravadas utilizando-se o recurso do *Google Meet*. Vale esclarecer que, na entrevista semiestruturada, acrescentamos um Roteiro de Observação, ou seja, um *checklist* para as coordenações dos Núcleos de Acessibilidade, de modo que, aferissem desde a acessibilidade física até os equipamentos de acessibilidade, que o núcleo dispunha para colaborar com o suporte a permanência dos estudantes com deficiência.

Elaboramos, também, um questionário *on-line* via *Google Forms* para os pedagogos ou técnicos em assuntos educacionais (TAE), que contou com 28 (vinte e oito) perguntas fechadas e 01 (uma) pergunta livre que objetivavam abordar o trabalho cotidiano desses profissionais.

Tanto a entrevista quanto o questionário *on-line* foram acompanhados de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁷, no qual constava o objetivo da pesquisa e se solicitava a participação voluntária.

Nessa direção, a análise de conteúdo foi empregada para narrar e decodificar os conteúdos dos questionários e entrevistas semiestruturadas, auxiliando nas interpretações. Nesta pesquisa, utilizamos o que Bardin (2016) conceitua como categorização, ou seja:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (p. 147).

Os dados coletados foram categorizados e, para este artigo, apresentamos a terceira categoria que trata das práticas dos Núcleos de Acessibilidade pesquisados. E, quando necessário, foram relatados para confirmar acontecimentos a respeito da temática aqui tratada, respeitando a privacidade dos entrevistados. Assim, estabelecendo material para a pesquisa, permitindo a articulação das informações, o tratamento dos resultados e interpretações/deduções, visualizando os objetivos e os problemas propostos.

⁷ Esta pesquisa foi submetida aos Comitês de Ética de Pesquisas Educacionais das seis universidades pesquisada, por meio dos seguintes protocolos: CEP nº. 4.384.028 e CAAE: 34355020.3.0000.5010; CEP nº. 4.419.156, CAAE: 34355020; 3.3001.5300; CEP nº. 4.685.569 e CAAE: 34355020.;3.3002.5302; CEP nº.: 4.703.904 e CAAE: 34355020.3.3003.5519; UFPA: CEP nº. 4.776.297 e CAAE: 34355020.3.3004.0018.



Primeiramente, a pesquisa foi realizada por meios de sítios eletrônicos, pela qual identificamos 06 (seis) Núcleos de Acessibilidade da Região Norte nas suas respectivas capitais**, das universidades públicas da Região Norte. Analisando, percebemos que, dos 06 (seis) coordenadores participantes, 04 (quatro) são do gênero feminino e 02 (dois) são do gênero masculino. Quanto à formação acadêmica, temos 03 (três) pedagogos, 01 (um) psicólogo, 01 (um) Licenciado em Física, 01 (um) fisioterapeuta. A faixa etária varia de 25 (vinte e cinco) a 50 (cinquenta) anos de idade, 04 (quatro) Coordenadores possuem mestrado, 01 (um) doutor e 01 (um) especialista. Quanto à função exercida anterior ao cargo atual: 05 (cinco) são técnicos nas diversas áreas e somente 01 (um) docente. O tempo de atuação no cargo de coordenador/a varia de 01 (um) ano a 05 (cinco) anos. Nenhum dos/das coordenadores/as tinha experiência na gestão e somente 03 (três) tinham experiências com pessoas com deficiência e os outros 03 (três) não tinham experiência anterior com esse público.

Os discentes que participaram dessa entrevista contabilizaram 06 (seis) participantes, 04 (quatro) são do gênero feminino e 02 (dois) do gênero masculino. Em relação aos cursos pleiteados, percebemos, ainda, a entrada desses estudantes nos cursos de licenciatura, em segundo lugar, para os cursos de bacharelado. Quanto ao acesso ao Ensino Superior, todos os 06 (seis) participantes foram unânimes ao aderirem à Lei de Cotas. Assim, fica evidente que esses discentes tiveram acesso às universidades através das políticas públicas, por meio da Lei de Reservas de Cotas para pessoas com deficiência. Evidencia-se, ainda, a variedade de cursos nos quais, na atualidade, esses jovens podem ingressar.

Quanto ao perfil dos profissionais Pedagogos/as, os dados nos mostram uma carência ou precariedade desses profissionais nas ações pedagógicas dos Núcleos de Acessibilidade. De acordo com Saraiva, (2015) “torna-se imprescindível a presença de Pedagogos/as nos núcleos a fim de desenvolver essas ações”, a fim de darem suporte educacional tanto aos docentes quanto aos discentes com deficiência. Porém, no âmbito das universidades da região norte duas não possuíam desse profissional nas equipes dos seus respectivos Núcleos de Acessibilidade.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao logo deste artigo fomos inferindo resultados e discussões visando cumprir com os objetivos do estudo, sobretudo com relação à pesquisa bibliográfica e documental



realizadas. Neste momento evidenciamos por meio das constatações elucidadas, pelos sujeitos da pesquisa, nas entrevistas, questionários e no roteiro de observação as seguintes categorias: acessibilidade, recursos humanos dos NA, financiamento e ações de permanência destinadas as/aos estudantes com deficiência nas universidades do norte brasileiro. Para realizar essa discussão, sempre que possível, tratamos de especificar mais diretamente as categorias, porém elas fazem parte de um todo, que atravessam os dois grandes eixos de acesso e permanência, por isso, em alguns momentos a transversalidade de seus impactos se dará na discussão dos dados.

Iniciaremos a discussão dos resultados evidenciando aspectos referentes a acessibilidade. Por meio da análise das falas das/dos entrevistadas/os foi possível verificar que as Instituições por meio dos Núcleos de Acessibilidade pesquisados vêm buscando implementar práticas em prol das condições de acessibilidade, que respeitem a diferença, porém enfrentam muitas dificuldades que perpassam pela precariedade de recursos financeiros e humanos e da própria concepção de acessibilidade concebida nas instituições, muitas vezes, apenas pelo viés físico e estrutural. Esta percepção demonstra que as problemáticas vividas pelas universidades do norte brasileiro são semelhantes às demais regiões do país, tendo em vista que, as autoras vivenciam esta realidade, também, em NA de outras regiões do país.

Quando analisamos as respostas do roteiro de observação preenchido pelas coordenações dos NA foi possível constatar, que a categoria “acessibilidade física” foi a mais indicada em termos de dificuldade, ou seja o ir e vir de estudantes com deficiência ainda é precário nas universidades públicas do norte brasileiro.

A falta de acessibilidade nas bibliotecas, também foi recorrente nas falas de todas as coordenações. Os/as entrevistados/as apontaram que suas universidades são parcialmente adaptadas no que se refere às bibliotecas. Indicaram que tanto a acessibilidade física quanto à pedagógica são vulneráveis. De modo mais específico, os estudantes enfrentam as seguintes dificuldades: falta da literatura em braile, falta de banheiros e estantes adaptadas, rampas muito inclinadas dificultando a livre circulação, principalmente, de estudantes que fazem uso da cadeira de roda.

Segundo a pesquisa de Stroparo (2018):

[...] as bibliotecas universitárias brasileiras apresentam ações na dimensão acessibilidade física, contudo, pouco se faz na dimensão informacional, uma vez que o trabalho está apenas começando constituindo-se como um grande desafio para essas bibliotecas. [...] . Ressaltamos também a necessidade do cumprimento das “Diretrizes para Serviços de Bibliotecas para Surdos” da IFLA, e a implantação

de laboratórios de acessibilidade nas bibliotecas, como suporte aos estudantes com deficiência visual. (STROPARO, 2018, p.83-85).

Podemos cotejar que as universidades públicas brasileiras do Norte precisam conceber a acessibilidade em suas várias facetas (física, pedagógica, atitudinal e tecnológica). A concepção, por exemplo, de que para um espaço ser acessível basta a construção de rampas, elevadores e alargamentos de portas, não se efetivou nas falas de estudantes com deficiência, que indicam uma compreensão mais estendida do significado de acessibilidade, pois cotidianamente enfrentam barreiras de toda ordem.

Com relação às condições de permanência e financiamento destinado as/aos estudantes com deficiência, os achados da pesquisa demonstraram a importância dos recursos do PNAES. Quando questionamos as/os discentes entrevistadas/os sobre as bolsas e auxílios destinados à sua permanência na universidade e se tinham alguma contrapartida para a contemplação dessas bolsas, obtivemos falas que colaboram para compreender esse processo, destacamos:

Eu tive acesso, conheço e já recebi o para PcD e a contrapartida era a participação de reuniões mensais, participação de cursos de tipo curso de extensão, que eles davam um certificado no final do período das bolsas, o certificado de participação, do tempo que você participou, cursos de extensão mesmo. (Discente D01)

Eu fui contemplada com bolsa que me permitiu permanecer na universidade (Discente D02)

No caso eu recebo o bolsa PcD que o pessoal chama de bolsa permanência que é um auxílio de R\$ 400,00 reais e eu deixei de receber por um período de um ano, mas para receber uma outra bolsa de um projeto importante de pesquisa. Eu recebi também um benefício, o kit PcD que foi o valor de quase R\$ 3.000,00 que foi o valor que eu comprei o meu notebook em 2019, um gravador de voz, um pendrive e isso me ajudou muito. (DISCENTE D03).

Por outro lado, dos 04 (quatro) pedagogos ou TAE dos NA que responderam o questionário 02 (dois), confirmam a garantia de bolsas voltadas para atender a permanência de estudantes com deficiência na instituição. Enquanto a outra metade, não confirmou a existência de bolsas para a permanência de seus estudantes. Isto nos indica que a política de permanência é distinta entre as universidades do norte brasileiro, o que pode estar vinculado ao não cumprimento do direito desses estudantes, ou a insuficiência de recursos recebido do PNAES, o que deveria levar as universidades a suprir essa carência pela busca de outras matrizes orçamentárias. O fato é que, não é possível conceber que as condições de permanência não sejam atendidas, para um público que foi/excluído histórica e cotidianamente da sociedade.

Ainda vinculado aos recursos financeiros e humanos dos NA é preciso não perder de vista a necessária condição desses possuírem profissionais qualificados para atender as demandas das práticas educacionais inclusivas. Esse entendimento por parte dos gestores precisa ser debatido e construído nas instâncias superiores decisórias não só da instituição, mas em conselhos e fóruns nacionais de pró-reitores e reitores. A falta de uma equipe qualificada e insuficiente em quantidade não é uma mazela exclusiva dos NA, pois inclusão significa romper com culturas segregatórias e práticas excludentes. Diante disso afirmamos a necessidade de as universidades assumirem sua política inclusiva, enquanto cultura de gestão.

Sobre a precariedade e insuficiência de profissionais, Anache e Cavalcante apontam dentre seus resultados de pesquisa (2018):

Constatou-se que o número de profissionais disponíveis na instituição é considerado insuficiente para atender às especificidades de todos os acadêmicos com deficiência, como tem sido destacado pelos diretores das unidades. Na ocasião da pesquisa havia disponível, para o referido setor, um intérprete de Língua Brasileira de Sinais, dois técnicos de assuntos educacionais, uma psicóloga e um docente que exerce a função de coordenador; nas demais unidades, tanto da capital como do interior do estado, há nove tradutores intérpretes de Língua de Brasileira de Sinais. Esse número de profissionais é ainda insuficiente diante da necessidade de adequações que a instituição requer para se tornar acessível, pois não basta disponibilizar um espaço de atendimento especial em salas de recursos ou em outros setores específicos, sobretudo quando se trata de Instituições multicampi. (ANACHE; CAVALCANTE, 2018, p.121).

A terceirização, sobretudo de tradutores e intérpretes de libras (TILs), tem sido uma constante e, mesmo diante da possibilidade de contratações temporárias, o quantitativo desses profissionais não tem suprido às demandas de estudantes surdos. De igual forma, a relevância de pedagogas/os na equipe dos NA, sobretudo com formação na área da educação inclusiva, se faz fundamental tanto para a organização e planejamento do trabalho pedagógico, como para trabalhar na perspectiva colaborativa com docentes e gestores dos cursos de graduação. Dos seis núcleos pesquisados, dois não possuem este profissional na equipe, o que indica uma situação ainda mais lábil para a permanência das/dos estudantes com deficiência nessas instituições, bem como na qualidade do trabalho das equipes que compõem os NA da região norte.

Uma estratégia que tem ocorrido nas seis universidades é a organização de editais para a contratação de bolsistas e/ou monitores para desempenharem ações nos NA, dentre elas o de apoio pedagógico aos estudantes que necessitam de maior acompanhamento. Esta medida pode ser analisada a partir de inúmeras perspectivas, por



exemplo, é possível destacarmos a importância de colegas acompanharem seus pares, que apresentam uma deficiência ou uma necessidade mais específica. Este movimento sem dúvida é inclusivo, porém é de suma importância que um/a docente tutor/orientador acompanhe todo processo. O papel de docência não pode ser repassado a qualquer outro profissional ou apoiador. É fundamental que cada bolsista ou monitor tenha um/a docente orientador/a. nas entrevistas com as coordenações e nas respostas dos membros das equipes pedagógicas aos questionários observamos o entendimento de que um/a pedagogo/a especialista em Educação Especial Inclusiva, poderia colaborar para a permanência das/dos estudantes com deficiência.

A contratação temporária seja de TILS, profissionais de apoio a acessibilidade, monitores e/ou bolsistas gera uma rotatividade de pessoal, por vezes, com precária formação ou mesmo em formação inicial, que sem dúvida prejudica ações que deveriam ser realizadas por profissionais qualificados para as inúmeras especificidades, que fazem parte do cotidiano dos NA. Esta situação foi identificada pelos sujeitos da pesquisa.

Foi possível constatar que existe uma escassez de profissionais nos NA pesquisados da Região Norte, acometendo as condições necessárias para e efetivação de um trabalho de qualidade, mesmo diante do comprometimento das coordenações e equipes. Com base nos estudos de Moreira, Bolsanello e Seger (2011), Castro (2011) e Damasceno (2019), percebemos que não se trata somente de as universidades abrirem seus portões para que essa população socialmente excluída possa adentrar nos espaços acadêmicos que, até pouco tempo, estavam longe do alcance. De acordo com Borges et al (2017, p.9): “Isto significa que a inclusão pretende alcançar o objetivo de caminhar para a equidade de todos, reconhecendo e apoiando a riqueza da diversidade social”; e, para isso, precisamos de instrumentos de apoio para que os/as estudantes com deficiência possam permanecer nos seus respectivos cursos pleiteados, com a qualidade acadêmica esperada.

6 CONCLUSÃO

A pesquisa realizada possibilitou a discussão de questões importantes acerca do processo de inclusão no ensino superior destinado às pessoas com deficiência, assim como as condições de acessibilidade e de permanência desse público em universidades públicas da região norte. Ao trazer essas questões para o centro do debate nas universidades públicas pesquisadas foi possível verificar, que progressos importantes



ocorreram, porém ainda há muito para avançar. As evidências apontam que, estudantes com deficiência ainda são invisibilizados pela labilidade de políticas, que não se efetivam na prática e, que, portanto, corroboram para o alijamento de direitos e garantias constitucionais.

O estudo demonstrou a existência de esforços empenhados em prol da inclusão, por parte das universidades pesquisadas, todavia que ainda não são suficientes, sobretudo pela conjuntura excludente, que é histórica e estrutural em nosso país.

Os desafios desse cenário esbarram muitas vezes, não apenas na infraestrutura limitada, mas também na ausência de uma perspectiva educacional colaborativa e em rede. A universidade brasileira ainda precisa avançar na efetivação de parcerias com instituições das esferas federal, estadual e municipal. Sobretudo, a educação básica tem muito a dizer sobre os desafios do processo inclusivo. De igual forma, as/ os estudantes com deficiência são imprescindíveis para o processo de inclusão, seu acúmulo de conhecimentos e vivências são legítimos. Ninguém conhece tanto suas capacidades e especificidades para aprender, do que o/a estudante com deficiência, por isso seu protagonismo na inclusão precisa ser conhecido e considerado no momento de se construir políticas e práticas na universidade. Neste sentido, entendemos que as universidades para além do norte brasileiro, precisam materializar a cultura protagonista dessas/desses estudantes.

Foi possível verificar a necessidade e a importância dos NA e/ou dos órgãos afins criados nas instituições pesquisadas para congregar o processo de inclusão, porém ainda é necessário que as instituições assumam com mais robustez suas políticas e práticas, não delegando, por exemplo, aos Núcleos de Acessibilidade o *locus* da inclusão. A inclusão não é atributo apenas desses espaços institucionais, a inclusão deve ser institucional! Ela – a inclusão – deve “transversalizar”, ou seja, perpassar todas as ações institucionais, impactando em todas os setores e instâncias, criando uma cultura viva da inclusiva.

Por fim, que mesmo diante das singularidades de toda ordem da gigante Região Norte, que abriga tantas diversidades e pluralidades, o desafio pela inclusão educacional de estudantes com deficiência no ensino superior é uma condição *sine qua non* para manter os princípios de um chão, que é naturalmente inclusivo!



REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A.; CAVALCANTE, L. D. **Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior**. Psicologia Escolar e Educacional, Número Especial, p.115-125, 2018.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo, Atlas, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro, Edições 70.

BENTO, M. A. da S.; COELHO, W. N. B.; COELHO, M. C.; FERNANDES, D. M.P. A Educação na Região Norte: Apontamentos Iniciais. **Amazônia Revista de Antropol.** (online) 5 (1):140-175, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/1302>. Acesso em: 10 mai. 2023.

BORGES, M.L; MARTINS, M.H; LÚCIO-VILLEGAS, E. Desafios institucionais à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. Revista Portuguesa de Educação, vol. 30, núm. 2, pp. 7-31, 2017. <https://www.redalyc.org/journal/374/37453714002/html/>. Acesso em: 22 nov.2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEE. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 20 set 2023.

BRASIL, **Programa Incluir: acessibilidade na Educação Superior**. Edital nº 3, de 26 de abril de 2007. Brasília: MEC/SEESP/SESU. http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/incluir_acessibilidade.pdf. Acesso em: 20 set 2023.

BRASIL. **Constituição Federal**: República Federativa do Brasil.1988. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 set. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611/2011**.Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 25 ago. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 20 set 2023.

BRASIL. **Decreto nº. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil —PNAES. Disponível: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em 29 ago. 2023.



BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Censo da Educação Superior 2021**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas>. Acesso em 11 nov de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília-DF, 7 jul. 2015, Seção 1, Página 2. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 set 2023.

BRASIL. **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. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em 25 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); LDB (1996); Lei Darcy Ribeiro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 23 dez. 1996a, Seção 1, Página 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEE, 2008c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

CARMO, L. S; PRADO, R. R; BARROS; T. N. C. A. Possibilidades para inclusão e Acessibilidade de uma pessoa cega no Curso de Nutrição da UFPA. **Anais do VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2018. Disponível em: https://proceedings.science/proceedings/100051/papers/90563/download/abstract_file1. Acesso em: 09 mai. 2022.

CASTRO, S. F. **Ingresso e Permanência de alunos com deficiência em Universidades Públicas Brasileiras**. 278 f. Tese (Doutorado), Universidade Federal de São Carlos, 2011.

CURY, C. R.J Políticas Inclusivas e Compensatórias na Educação Básica. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005b.

CURY, C. R.J. **Direito à Educação**: Direito à Igualdade, Direito à Diferença. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, julho/2002.

DAMASCENO, A. R. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva e o Público-Alvo da Educação Especial no Ensino Superior**: Desafios e Perspectivas [Experiências inclusivas nas Universidades Federais do Rio de Janeiro (RJ)]. 233 f. Relatório de Estágio Pós-doutoral Linha de pesquisa - Educação: Diversidade, diferença e desigualdade social. Universidade Federal do Paraná, 2019.



DINIZ D, SANTOS W. **Deficiência e Direitos Humanos**: desafios e respostas à discriminação. In: Diniz D, Santos W, organizadores. *Deficiência e Discriminação*. Brasília: Letras Livres, EdUnB; 2010.

ESTÁCIO, M. A. F., & ALMEIDA, D. A. R. (2016). Pessoas com deficiência no ensino superior. **Journal of Research in Special Educational Needs**, 16, 836-840. [https://doi.org/10.1111/1471-3802](https://doi.org/10.1111/1471-3802.12223). 12223. Acesso em: 21 nov. 2023.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. **A política de educação especial no Brasil (1991-2011)**: uma análise da produção do GT15-educação especial da ANPED. *Revista brasileira de educação especial*, v. 17, p. 105-124, 2011.

Gil. A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas.

HARDMAN, F. F. "Euclides, a Amazônia e o infinito, pp. 23-80". In: HARDMAN, F. F. **A vingança da Hileia**: Euclides da Cunha, a Amazônia e a literatura moderna. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

KAUARK, F. S., MANHÃES, F. C., & MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa**: um guia prático. Itabuna, Bahia: Via Litterarum. 2010. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/livrode Metodologia da Pesquisa 2010_011120181549.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p. 481-496, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/vgRJR46ZgrCmcRM5wS74ktF/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 set. 2023.

MOREIRA, L. C. Políticas inclusivas no ensino superior: da implantação à concretização. In: NAUJORKS, M. I. e PIECZKOWSKI, T. M. (Orgs.) **Educação, inclusão e acessibilidade**: diferentes contextos. Chapecó. Argos, 2013. p.62-78.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R.G. Ingresso e Permanência na Universidade: alunos com deficiência em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/RmyQMDhnxLSdSfMw7n6WjzH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 set 2023.

MOREIRA, L. C.; FERNANDES, S.; DAMASCENO, A. R. Inclusão nas universidades federais: desafios e perspectivas dos núcleos de acessibilidade para além da pandemia: Inclusión en universidades federales: desafíos y perspectivas para los centros de accesibilidad más allá de la pandemia. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 13, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4661>. Acesso em: 11 nov. 2023.

OLIVEIRA, C. Justiça e Equidade em John Rawls. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, v. 2, n. 27, p. 114-128, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/114379/112240>. Acesso em: 13 set. 2023.

OLIVEIRA, M. S.; RODRIGUES, L. F.F. A criação no Ensino Superior: uma experiência em debate. **Revista de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNiFAP**,



Macapá, n. 4, p. 17-28, dez. 2011. Disponível em:

<https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/406>. Acesso em: 10 mai. 2021.

OLIVEIRA, M. A.S; MAGALHÃES, R. C.B.P. Inclusão na Educação Superior: O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Ufac. **Revista Amazônida**. v. 4, n. 2 | 2019 . Disponível em: <file:///C:/Users/bia17/Downloads/fgarcia,+INCLUS%C3%83O+NA+EDUCA%C3%87%C3%83O+SUPERIOR+-+O+N%C3%9ACLEO+DE+ACESSIBILIDADE+E+INCLUS%C3%83O+DA+UFAC.pdf>.

Acesso em: 22 nov. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br/documentos/direitos-humanos>>

Acesso em: 13 set. 2023.

RABELO, L.C.; Políticas de Inclusão e Acessibilidade nas Universidades: Reflexões sobre as bases legais e trajetória do NAI/UNIFESSPA. In: SÁ, A.C.M.; DALLA DÉA, V.H.S. (org). **Acessibilidade e Inclusão no ensino superior: Reflexões e ações em universidades brasileiras** [Ebook]. Goiânia: Cegraf UFG, 2020. Disponível:

https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/colecao_inclusao/livros/6/index.html. Acesso em: 10 set. 2023.

REBELO, A.S.; KASSAR, M. de C.M. Implantação de programas de educação inclusiva em um município brasileiro: garantia de efetivação do processo ensino aprendizagem.

Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 22, n. 78. Ago. 2014. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898086.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

SARAIVA, L. L. O. **O Núcleo de Acessibilidade e o Atendimento a alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro**. 192 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

STROPARO, E. M. **Políticas Públicas de Inclusão e Indicadores de Acessibilidade:**

uma Análise nas Bibliotecas Universitária. 332f. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Paraná, 2018.

SOUZA, T. L. V. de; FERREIRA, M.A. M; ARAÚJO, J.M de; **Pessoas com deficiência:** percepção sobre acessibilidade em uma universidade pública no estado do Amazonas.

Revista Educação Especial, v.35, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70863>. Acesso em: 21 nov 2023.

SOUZA, Q. R; REIS, E.S; ROCHA, T.E.C; MOTA, O.M; ELER, R.R.S; FRANÇA, S.S
Inclusão na Universidade Federal de Rondônia/Brasil: Análise acerca da percepção de gestores X aluno. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n.5, p. 25506-25520 mai. 2020.

Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9712/8603>. Acesso em: 20 nov. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



SOUZA, J.A; REIS, A.S; RABELO, L.C.C; SANTOS, L.C.G. A importância do aluno Apoiador no processo de Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/spe/article/view/591/208>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UNESCO. **Declarao de Salamanca e linha de ao sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, Coordenadoria Nacional para Integrao da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). (1994).

UNESCO. **Declarao Mundial de Educao para Todos e Plano de Ao Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília, Coordenadoria Nacional para Integrao da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). (1990).

