

**UFRRJ**

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

**DISSERTAÇÃO**

**POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO  
RIO DE JANEIRO**

**ANA PAULA DA SILVA DA COSTA**

**2021**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE PESSOAS COM  
DEFICIÊNCIA: O CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO  
RIO DE JANEIRO**

**ANA PAULA DA SILVA DA COSTA**

*Sob orientação da Professora Doutora*

**Márcia Denise Pletsch**

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. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ  
Março de 2021

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C837p

Costa, Ana Paula da Silva da, 1973-  
Política de acessibilidade e inclusão de pessoas  
com deficiência: o caso da Universidade Federal  
Rural do Rio de Janeiro / Ana Paula da Silva da  
Costa. - Seropédica / Nova Iguaçu, 2021.  
100 f.: il.

Orientadora: Márcia Denise Pletsch.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas  
Populares, 2021.

1. Educação Superior. 2. Núcleo de Acessibilidade e  
Inclusão. 3. Pessoas com Deficiência. I. Pletsch,  
Márcia Denise, 1977-, orient. II Universidade Federal  
Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em  
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares  
III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CONTEXTOS  
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES UFRRJ



TERMO N ° 406 / 2021 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

N ° do Protocolo: 23083.026910/2021-88

Seropédica-RJ, 22 de abril de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E  
DEMANDAS POPULARES

**ANA PAULA DA SILVA DA COSTA**

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

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/03/2021

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Marcia Denise Pletsch. Dr<sup>a</sup>. UFRRJ (Orientadora /Presidente da Banca)

Ligia Cristina Ferreira Machado. Dr<sup>a</sup>. UFRRJ (Examinadora Externa ao Programa)

Flavia Faissal de Souza. Dr<sup>a</sup>. UERJ (Examinadora Externa à Instituição)

**(Assinado digitalmente em 26/04/2021 16:47)**

LIGIA CRISTINA FERREIRA MACHADO  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
CoordCGP (12.28.01.00.00.00.07)  
Matrícula: 1506378

**(Assinado digitalmente em 23/04/2021 10:41)**

MARCIA DENISE PLETSCHE  
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR  
DeptES (12.28.01.00.00.86)  
Matrícula: 1639282

**(Assinado digitalmente em 23/04/2021 10:51)**

FLAVIA FAISSAL DE SOUZA  
ASSINANTE EXTERNO  
CPF: 023.051.227-56

Para verificar a autenticidade deste documento entre em

<https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **406**, ano: **2021**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **22/04/2021** e o código de verificação: **99e1a0718b**

*Dedico esta pesquisa a Deus por me conceder a dádiva da vida e por me permitir trilhar e lançar sementes de esperança pelo caminho, na expectativa de viver em um mundo melhor, onde todos os seres humanos sejam respeitados.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela saúde, ânimo e coragem para concluir mais essa etapa, continuando a jornada nos períodos difíceis da vida. Por Ele ter me fortalecido nos momentos em que eu achava que não conseguiria, principalmente, durante esse período acometido pela pandemia provocada pela covid-19. Tempo em que testemunhamos tanta dor assolando a humanidade inteira.

A todos e todas que vieram antes de mim, em especial à minha mãe Denaildes e minha avó Severina (em memória). Por meio de suas lutas deixaram um bonito legado para minha história e estarão eternamente guardados/as em meu coração.

Ao meu pai Luiz Levino, que não me ensinou a ler a leitura letrada, mas me ensinou mais. Com ele aprendi o respeito, a honestidade, a ver o mundo e as pessoas com integridade.

Ao meu marido José Lucinaldo, meu filho Leonardo e minhas filhas Ariane e Ariely, pela força e parceria, por estarem sempre ao meu lado e por serem meus companheiros e companheiras nesta caminha terrena.

Ao meu irmão Jorge, minha irmã Andreia, e a todos os familiares, amigas e amigos pelo amor, carinho e incentivo.

A minha amiga e companheira desta existência, Maria José da Silva, pela amizade, cumplicidade e parceria de toda esta vida. Palavras de agradecimento não são suficientes para expressar um sentimento que não cabe apenas neste mundo, pois transcende as estrelas.

Igualmente, à Maria dos Anjos Mello das Neves e família, pelo amor, apoio e companheirismo de sempre.

Agradeço a minha querida orientadora e coordenadora geral do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, professora Dr<sup>a</sup>. Márcia Denise Pletsch, pelo empenho e carinho que dispõe ao seu notável e incessante trabalho e, por me apoiar afetivamente no desenvolvimento desta pesquisa, por quem tenho profunda admiração e respeito.

À professora Dr<sup>a</sup>. Lígia Cristina Ferreira Machado e a professora Dr<sup>a</sup>. Flávia Faissal de Souza, por tão gentilmente aceitarem o convite para comporem a banca examinadora deste trabalho, pelas quais sinto-me muito honrada.

Aos estudantes que concordaram em participar desta pesquisa confiando na nossa seriedade e no nosso compromisso ético, acadêmico e social, acreditando que suas vozes são fundamentais para expandir a temática da inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior. Muita gratidão em meu coração! Espero, sinceramente, que este estudo afete e

movimento outras pessoas para que se crie condições de contribuir com novas possibilidades dentro e fora do ambiente acadêmico.

A todos/as os/as integrantes que compõem a equipe das comissões permanente e de apoio, do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Às residentes e demais profissionais que cooperam de modo significativo para a dinâmica de um espaço que prioriza o respeito e a garantia dos direitos humanos das pessoas com deficiência matriculadas nessa Universidade. Agradeço aos que puderam e aceitaram colaborar amistosamente com suas considerações pessoais a despeito da atuação do Núcleo. Essa contribuição foi essencial para efetuar esta pesquisa.

À Janaína Nogueira, com quem trabalhei mais diretamente durante o período da minha atuação como Pedagoga residente no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. Compartilhamos cafés todas as manhãs, sorrisos e às vezes lágrimas. Aprendemos juntas, dividimos histórias e cumplicidade no trabalho realizado com muita afeição.

Ao grupo de pesquisa do Observatório de Educação e Inclusão Educacional – ObEE que me acolheu e me proporcionou muita aprendizagem.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc), foram determinantes para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

A todos/as os/as discentes da turma de mestrado de 2019, pela amizade e construção de aprendizagem coletiva.

A todas as pessoas que fizeram parte direta e indiretamente para o desenvolvimento desta pesquisa e do meu processo acadêmico, sobretudo, às relações afetivas que se constituíram ao longo dessa jornada. A vocês, deixo expressa minha eterna gratidão.

***Minha Pesquisa...***

*Em meio a diversidade  
Não podemos nos furtar  
Da luta pela equidade  
É preciso continuar*

*Inclusão e acessibilidade  
De todos é direito  
É nossa responsabilidade  
Explanar a respeito*

*Sobre uma justa sociedade  
Para todos os sujeitos  
Garantindo a dignidade  
Sem nenhum preconceito*

*Assegurar a Educação  
E muito mais que isso  
Pauta que merece dedicação  
E muito compromisso*

*Por isso estamos aqui  
Fazendo a nossa parte  
É necessário prosseguir  
Pesquisar também é Arte...*

*(Ana Paula da S. da Costa)*

## RESUMO

COSTA, Ana Paula da Silva da. **Política de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. 2021. 100 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ. 2021.

A presente pesquisa foi realizada na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com o objetivo de analisar a política de acessibilidade e inclusão e identificar os suportes oferecidos por esta Universidade para garantir a participação efetiva de estudantes com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, mediante o apoio e o acompanhamento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI). Dialogamos com a legislação em vigor e referenciais teóricos como, Paulo Freire (1997), Cabral e Melo (2017), Melo e Araújo (2018), Lima e Cabral (2020), Pletsch (2020, 2020b), Rabelo (2020), entre outros e outras. Em termos metodológicos a pesquisa segue por meio de pressupostos qualitativos de investigação científica, de cunho descritivo, a partir de questionário semiestruturado efetuado com os membros da equipe de trabalho do NAI e com os/as estudantes que recebem o apoio do Núcleo. Os resultados, entre outros aspectos, revelaram as diversas faces da inclusão na Educação Superior, bem como os desafios e perspectivas para a acessibilidade de pessoas com deficiência nesse nível de ensino. Também foi evidenciada, a importância do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ, como um setor que assume um papel de protagonista fomentando as ações políticas de acessibilidade e inclusão, além de oferecer os suportes educacionais para as pessoas com deficiência matriculadas na Educação Superior desta instituição.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Núcleo de Acessibilidade e Inclusão; Pessoas com Deficiência.

## ABSTRACT

COSTA, Ana Paula da Silva da. **Accessibility policies and the inclusion of people with disabilities: the case of the Federal Rural University of Rio de Janeiro.** 2021. 100 p. Dissertaion. (Master's in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education/ Multidisciplinary Institute / Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ. 2021.

The following study was realized at the Federal Rural University of Rio de Janeiro (UFRRJ) with the objective of analyzing its accessibility and inclusion policies and identifying the support offered by UFRRJ to guarantee the effective participation of students with disabilities in classroom, research and extension activities through the Nucleus of Accessibility and Inclusion (NAI). For this study, we engaged with the current legislation as well as theoretical references, such as Paulo Freire (1997), Cabral e Melo (2017), Melo e Araújo (2018), Lima e Cabral (2020), Pletsch (2020, 2020b) Rabelo (2020), among others. Methodologically, this study employs descriptive qualitative methods, using a semi-structured questionnaire among NAI faculty and staff and among students it supports. The results reveal the various sides of inclusion in higher education, as well as the challenges and prospects of accessibility for people with disabilities in this stage of education. They also show the importance of the Nucleus of Accessibility and Inclusion at UFRRJ as an organ that has assumed a leadership role in promoting policies of accessibility and inclusion, as well as offering educational support to people with disabilities enrolled in this institution of higher education.

**Keywords:** Higher Education, Nucleus of Accessibility and Inclusion, People with Disabilities.

## **RESUMO EM LIBRAS**

<https://www.youtube.com/watch?v=vst5Ng7-Ri8>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Número de matrículas de estudantes da Educação Especial no Brasil, no período 2009-2018.....	31
<b>Tabela 2</b> - Instituições de Educação Superior pública e privada e o quantitativo de matrículas em cursos de graduação, segundo a acadêmica da instituição – Brasil – 2018.....	35
<b>Tabela 3</b> - Total de matrículas na Educação Superior e total de matrículas de pessoas com deficiência – Brasil – 2018.....	35
<b>Tabela 4</b> - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no <i>campus</i> Seropédica .....	47
<b>Tabela 5</b> - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no <i>campus</i> Nova Iguaçu .....	48
<b>Tabela 6</b> - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no <i>campus</i> Três Rios.....	49
<b>Tabela 7</b> - Cursos de graduação oferecidos na modalidade à distância pela UFRRJ .....	49
<b>Tabela 8</b> - Número de Matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no <i>campus</i> Seropédica, no período 2017-2019.....	54
<b>Tabela 9</b> - Número de matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no <i>campus</i> Nova Iguaçu, no período 2017-2019.....	54
<b>Tabela 10</b> - Número de matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no ... <i>campus</i> Três Rios, no período 2017-2019.....	54
<b>Tabela 11</b> - Função exercida e tempo de serviço público prestado na UFRRJ pelos/as integrantes da equipe do NAI.....	56

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Documentos institucionais analisados na pesquisa e seus respectivos <i>links</i> de acesso .....	42
<b>Quadro 2</b> - Listagem dos Polos – UFRRJ/CEDERJ .....	49

## LISTA DE MAPAS E FIGURAS

<b>Mapa 1</b> - Regiões de Governo e Municípios do Estado do Rio de Janeiro .....	45
<b>Figura 1</b> - Grupos de trabalho do NAI.....	53

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice A</b> - Termo de consentimento da UFRRJ para realização da pesquisa.....	95
<b>Apêndice B</b> - Termo de consentimento de participação voluntária na pesquisa .....	96
<b>Apêndice C</b> - Questionário para os/as integrantes da equipe das comissões do NAI da UFRRJ .....	99
<b>Apêndice D</b> - Questionário para estudantes da Educação Especial da UFRRJ .....	100

## SIGLAS E ABREVIATURAS

CECIERJ	Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CID	Classificação Internacional de Doenças
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CITEI	Centro de Inovação Tecnológica e Educação Inclusiva
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COTIC	Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação
CoTP	Coordenação Técnico-Pedagógica
EaD	Ensino à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GTs	Grupos de Trabalho
IC	Iniciação Científica
IES	Instituições de Educação Superior
IEES	Instituições Estaduais de Educação Superior
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IM	Instituto Multidisciplinar
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
ObEE	Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPGEduc	Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESu	Secretaria de Educação Superior
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>23</b>
<b>EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PRINCÍPIOS LEGAIS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS .....</b>	<b>23</b>
1.1 A Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva.....	23
1.2 Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva na Educação Superior ...	27
1.3 Desafios e estratégias para a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência na Educação Superior .....	36
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>39</b>
2.1 Fundamentação teórico-metodológica .....	39
2.2 Procedimentos de pesquisa .....	40
2.3 Lugar da pesquisa.....	44
2.4 Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ.....	51
2.5 Sujeitos participantes da pesquisa .....	55
2.6 Análise dos dados.....	56
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>59</b>
<b>IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UFRRJ: O QUE DIZEM PROFISSIONAIS E ESTUDANTES? .....</b>	<b>59</b>
3.1 O papel do NAI sob a ótica dos integrantes da comissão permanente.....	59
3.2 O que dizem estudantes sobre inclusão e acessibilidade na UFRRJ.....	74
3.3 Sistematizando a discussão apresentada .....	80
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>95</b>

## INTRODUÇÃO

A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria (FREIRE, 1996, p. 52).

Considero pertinente registrar inicialmente neste texto algumas informações aos leitores e as leitoras sobre as questões que me levaram a iniciar essa proposta de pesquisa. A princípio, parti da minha vivência como discente do curso de graduação de nível superior em Licenciatura Plena em Pedagogia, cursado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no Instituto Multidisciplinar (IM), *campus* de Nova Iguaçu. Essa trajetória deu-se entre o segundo período letivo do ano de 2014 (2014.2) ao primeiro período letivo do ano de 2018 (2018.1).

Durante o tempo como estudante, tive a oportunidade de participar de algumas atividades acadêmicas de pesquisa e extensão oferecidas na UFRRJ, as quais foram determinantes para o meu amadurecimento acadêmico-científico, sobretudo, para o meu aprimoramento pessoal e profissional.

Vale destacar que o meu “encontro” com a Educação Especial, deu-se a partir do cumprimento da disciplina obrigatória da grade curricular do curso de Pedagogia, intitulada com o mesmo nome: “Educação Especial”, com carga horária equivalente a 60 horas. Paralelamente, por meio da realização do curso de extensão “Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual”<sup>1</sup>, com carga horária de 100 horas, realizado no ano de 2015. Esse curso de extensão tinha como foco contribuir para a formação continuada de professores e professoras de sete redes de ensino da Baixada Fluminense, abarcando também estudantes de graduação da UFRRJ. A professora Dr<sup>a</sup>. Márcia Denise Pletsch ministrava a disciplina obrigatória e era coordenadora geral deste curso de extensão junto com a professora Dr<sup>a</sup>. Flávia Faissal de Souza.

Posteriormente à essa experiência, ainda na graduação, pude participar como bolsista de Iniciação Científica (IC) do Projeto de Pesquisa “Processos de Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual e Múltipla”, do grupo de pesquisa “Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE)”<sup>2</sup>, coordenado também pela professora Márcia Denise Pletsch, com fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Na sequência, em 2018, fiz parte da equipe do Projeto de Pesquisa “Computação para Todos”<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Curso financiado pelo Programa Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

<sup>2</sup> Disponível em: <http://r1.ufrrj.br/im/oeies/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

<sup>3</sup> Integraram a coordenação do projeto a professora Márcia Denise Pletsch - coordenação adjunta e Mariana Corrêa Pitanga de Oliveira - coordenação pedagógica. Cabe ressaltar que o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da UFRRJ - protocolo nº 466/12 referente ao processo 23267.001090/2017-87.

coordenado pelo professor Dr<sup>o</sup>. Luís Fernando Orleans. Este projeto de pesquisa foi criado a partir das ações envolvendo as áreas de Ciência da Computação e Educação, desenvolvidas pelo Centro de Inovação Tecnológica e Educação Inclusiva (CITEI)<sup>4</sup> no IM/UFRRJ.

É necessário enfatizar, que enquanto minha formação acadêmica acontecia, me ocorriam vários questionamentos diante de tantas particularidades sobre o processo de inclusão educacional de estudantes da Educação Especial<sup>5</sup>. Segundo Paulo Freire (1997), para a “formação permanente da educação, é indispensável a reflexão crítica sobre os condicionamentos” (p. 71). Nesse movimento de aprendizagem e criticidade que ocorria mediante as minhas práticas universitárias, eu encontrava-me também, ressignificando-me.

Brandão (2001) evidencia que as mais variadas práticas sociais, sobretudo, a Educação, manifestam efeito sobre as pessoas criando arcabouços necessários para que transformações indispensáveis possam ser realizadas na sociedade. Nesse processo de desconstrução e reconstrução pessoal para as questões educacionais eu me perguntava: Como os padrões convencionais de ensino poderiam favorecer, ou não, a inclusão de pessoas com deficiência? O que poderia ser feito na Educação de maneira a contribuir no processo de inclusão e acessibilidade desses e dessas estudantes? Quais mecanismos políticos e sociais ocorrem para que a inclusão de pessoas com deficiência se estabeleça de fato? Essas indagações iam me tocando profundamente. “Salienta-se, contudo, que não obstante a relevância ética e política do esforço conscientizador que acabo de sublinhar não se pode parar nele [...]” (FREIRE, 2000, p. 39), dessa maneira, esse movimento precisa continuar sendo dinâmico.

Nessa constante busca pelo meu aprimoramento profissional imbuída pela ânsia de aprender, principalmente, como cidadã consciente do meu papel social, fui à busca por novas experiências a fim de ampliar meus conhecimentos, pois como argumenta Paulo Freire (1996, p. 13), “[...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto.” Foi através dessa curiosidade epistemológica citada por Paulo Freire, que dei continuidade ao segmento acadêmico.

---

<sup>4</sup> Criado em janeiro de 2017, com o objetivo de criar recursos e técnicas computacionais para o desenvolvimento econômico, educacional e social da Baixada Fluminense, assim como produzir e validar artefatos tecnológicos aplicados ao desenvolvimento e à educação para beneficiar o processo de escolarização e a qualidade de vida de pessoas com deficiências e servir de Laboratório de apoio à Pesquisa, ao Ensino, à Extensão, à Capacitação e à Prestação de Serviços em sua área de atuação. O CITEI localiza-se na sala 104 do prédio da Pós-Graduação do IM/UFRRJ. Suas instalações são divididas com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da UFRRJ. Ver detalhes em tese de doutorado intitulada “Imaginar e criar: o uso da linguagem de computação numa perspectiva inclusiva” de Mariana Corrêa Pitanga de Oliveira (2020).

<sup>5</sup> A saber: pessoas com deficiência (física, intelectual ou sensorial), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Tão logo me graduei, ocorreu a publicação do edital do Programa de Residência em Iniciação Profissional na área de Gestão Aplicada à Projetos Educacionais, na UFRRJ. Esse edital, sob o número 27/2018, contemplava uma vaga para Pedagogo/a para atuar junto ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI). Trata-se de uma proposta pioneira desta Universidade, com a publicação do seu primeiro edital no ano de 2018, cuja finalidade é de natureza multidisciplinar visando treinamento destinado a graduados/as, diplomados/as a partir de junho de 2016, em áreas específicas de conhecimento. Os/as aprovados/as no processo seletivo atuam na gestão de projetos educacionais, desenvolvidos pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) em parceria com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

Paralelamente, foi publicado o edital para seleção de candidatos ao curso de mestrado acadêmico, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc)<sup>6</sup>, da UFRRJ. Na tentativa de ser aprovada em ao menos uma das vagas, decidi me inscrever e realizar os dois processos seletivos, o de residente profissional e o de discente para o mestrado. Fui aprovada em ambos os concursos.

Iniciei minhas atividades como Pedagoga residente, sob a orientação e coordenação geral da professora Márcia Denise Pletsch, no mês dezembro de 2018 e como discente do mestrado sob orientação da mesma professora, em março de 2019. O meu projeto de pesquisa inicial para a inserção no mestrado abarcava a inclusão e a acessibilidade no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Duque de Caxias, do qual fui estudante do curso Técnico em Polímeros de nível médio (2011-2014) e, posteriormente, já na graduação, estagiei como Pedagoga na Coordenação Técnico-Pedagógica – CoTP (abril/2016 a abril/2018), mas minhas atividades diárias no NAI enquanto residente, foram me impulsionando a mudar o foco da pesquisa. Inserida nesse contexto, decidi analisar as políticas de acessibilidade e inclusão da UFRRJ e os seus desdobramentos dentro da própria Universidade.

Considero o tempo em que fui residente no NAI um processo de formação de práxis que se deu por intermédio da articulação entre a teoria e a prática, imprescindível para o meu desenvolvimento profissional e para minhas futuras atuações como Pedagoga, pois essa

---

<sup>6</sup> Implementado em parceria entre o Instituto de Educação (IE) e o Instituto Multidisciplinar (IM) da UFRRJ, o Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) iniciou suas atividades acadêmicas em 2008, com implantação de sua primeira turma de Mestrado em Educação em março de 2009. Destacando-se como referência em estudos de pós-graduados em Educação na Região da Baixada Fluminense do estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgeduc/>. Acesso em 16 de fev. 2021.

construção do sujeito como ator ou atriz social “[...] contribui para que estes se assumam como seres do quefazer [...] como seres que, transformando o mundo com seu trabalho, criam o mundo” (FREIRE, 1981, p. 17).

Nesta perspectiva, a medida que vamos nos reconstruindo e nos constituindo, é inevitável não pensar o mundo de forma mais ampla e nessa interface cabe tanto uma avaliação política quanto social e ao realizar essa análise afirmo “[...] que o aprendizado que venho tendo nesta Casa e a partir dela, [...] me ajudou a superar a visão mais ingênua pela visão mais crítica de certos problemas, em face do desafio que novas realidades humanas me provocaram” (FREIRE, 1981, p. 120).

Partindo destas vivências, e das inquietações que me foram postas por elas, pude perceber algumas questões relevantes no movimento de inclusão de estudantes da Educação Especial na UFRRJ. Tais questionamentos foram relatados pelos/as discentes que estavam envolvidos nesse processo, também por alguns familiares e alguns professores e algumas professoras que ansiavam por compreender melhor acerca da inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior. A partir deste prisma, estudar as políticas de implementação do NAI e suas contribuições junto a esses e essas estudantes tornou-se o foco desta pesquisa, incentivando outros debates, entre eles, os suportes educacionais desenvolvidos para garantir acessibilidade e inclusão educacional desses sujeitos.

Considerando estes aspectos, decidi fazer esta abordagem e pesquisar sobre a inclusão desse público na Educação Superior da UFRRJ depois da implementação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que falaremos mais adiante, a fim de compreendermos a atuação do NAI na UFRRJ, e, também, quais ações e aportes legais que são desenvolvidos para garantir a inclusão das pessoas com deficiência nesse âmbito de ensino.

Sobre esta perspectiva, fundamenta-se esta análise na questão central: **Como o NAI, atuou na estruturação e implementação de uma política de acessibilidade e inclusão na UFRRJ e quais ações educacionais são oferecidas para garantir a participação efetiva de estudantes da Educação Especial nas atividades acadêmicas?** Esta pesquisa propõe como objetivo geral, incluindo a análise da política de acessibilidade e inclusão, compreender a implementação do NAI na UFRRJ, elucidar sua atuação na Educação Superior e identificar os suportes oferecidos por esta Universidade para garantir a participação efetiva das pessoas com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Adotando por objetivos específicos, a partir da regulamentação:

- Apresentar elementos inerentes ao processo de implementação e institucionalização do NAI na UFRRJ;

- Identificar ações estratégicas adotadas pelo NAI para apoiar a inclusão e a acessibilidade de estudantes da Educação Especial na Educação Superior.

Nesse sentido, esse estudo servirá de base para favorecer o debate acadêmico-científico a respeito da acessibilidade e inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior da UFRRJ, por meio de sua política de acessibilidade e inclusão e a implementação e atuação do NAI. Desta forma, justifica-se esta proposta por sua relevância para a produção de conhecimento por intermédio de dados empíricos, principalmente, por não haver ainda pesquisas que mostrem análise e resultados sobre essa perspectiva de investigação na UFRRJ. Contribuindo assim, para a construção de um novo panorama educacional, acadêmico e científico, fornecendo subsídios para corroborar significativamente no contexto social.

Para atingir os objetivos propostos, recorreremos a análise das políticas públicas e institucionais de acessibilidade e inclusão para a Educação Superior, dialogando com a pesquisa documental e as respostas coletadas por meio de questionário enviado à estudantes com deficiência matriculados na UFRRJ e à equipe multidisciplinar de profissionais que atuam no NAI, em interlocução com os referenciais teóricos Paulo Freire (1997), Cabral e Melo (2017), Melo e Araújo (2018), Lima e Cabral (2020), Pletsch (2020), entre outros e a legislação em vigor. A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo de Bardin (2011).

A respeito da organização estrutural desta pesquisa, esta segue da seguinte forma:

Na **Introdução**, apresento um pouco da minha trajetória no ambiente universitário. Descrevo sucintamente minhas experiências como estudante do curso de nível superior em Licenciatura Plena em Pedagogia da UFRRJ, *campus* Nova Iguaçu. Resumo brevemente minha prática como bolsista de Iniciação Científica e minha atuação como Pedagoga residente profissional no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ. Exponho quais foram as indagações pessoais que me motivaram a pesquisar sobre a política de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência que envolve a Educação Superior da UFRRJ. Apresento também a questão de estudo, os objetivos e a relevância acadêmica e científica desta investigação.

No Capítulo I, **Educação Especial e Inclusiva na Educação Superior: princípios legais, desafios e perspectivas**, iniciamos com uma abordagem sobre a Educação Especial e as políticas de inclusão, entre elas destacamos a análise da Política de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). Posteriormente, discorreremos sobre a Educação Especial e inclusiva na Educação Superior e sobre a criação dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições federais de ensino através do Programa Incluir (2005). Também evidenciamos a relevância desta iniciativa por Bruno (2011), Melo (2015), Cabral; Melo (2017), Pletsch; Melo (2017) e Melo; Araújo (2018). Dialogamos com Glat;

Blanco (2007), Oliveira (2008), Fontes; Pletsch; Braun; Glat (2009), Pletsch (2010), Mazzotta e D'Antino (2011), Stelmachuk; Mazzotta (2012) e Kassar (2012) sobre os desafios e estratégias para a inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior.

No Capítulo II, **Referências e Procedimentos Metodológicos**, apresentamos o tipo de pesquisa utilizada para este estudo, trazemos argumentos fundamentados em Lüdke; André (1986), Minayo; Sanches (1993), Lüdke (2001), Minayo (2009), Gil (2002, 2008) e Marconi; Lakatos (2017) para justificar a proposta. Apresentamos e descrevemos o local desta investigação, os sujeitos da pesquisa, como foi realizada a estruturação de dados e quais os parâmetros utilizados para a análise.

No Capítulo III, **Implementação de Políticas de Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência na UFRRJ: o que dizem profissionais e estudantes?**, fizemos a descrição da perspectiva dos/das participantes da pesquisa e dialogamos com Paulo Freire (1997), Cabral (2017), Cabral; Melo (2017), Cabral; Santos (2017), Maciel; Anache (2017), Melo e Araújo (2018), Lima; Cabral (2020), Pletsch (2020; 2020b), Rabelo (2020), dentre outros e outras. Expomos, também nesse capítulo, a sistematização das discussões apresentadas.

Nas **Considerações Finais**, procuramos dispor as particularidades do processo de implementação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ e apresentar sua atuação e a influência que suas ações exercem para garantir os direitos das pessoas com deficiência na UFRRJ.

## CAPÍTULO I

### **EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PRINCÍPIOS LEGAIS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

De fato, compreender a identidade da Educação Especial não é tarefa fácil. Exige que pensemos sobre a sua evolução conceitual e histórica, sem desconsiderar os marcos internacionais que acabam influenciando a elaboração nacional e subnacional de políticas educacionais (PLETCH, 2020, p. 59).

Neste capítulo apresentamos uma discussão sobre a legislação brasileira em diálogo com a literatura especializada, no que diz respeito às políticas de inclusão e acessibilidade na Educação Superior. Inicialmente, investimos em uma discussão acerca da Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva para destacar sua importância, no que tange a inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior. Posteriormente, abordamos os desafios e possibilidades para inclusão desses e dessas estudantes na Educação Superior.

#### **1.1 A Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva**

A partir de 2008, com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as discussões acerca da educação inclusiva vêm sendo ampliadas no Brasil (BRASIL, 2008; 2009; 2011) e neste documento, em particular, pela primeira vez, fica evidenciada a proposta de Educação Inclusiva também na Educação Superior. Como consequência, assim como sinaliza Glat (2007), as instituições educacionais precisam estabelecer ações e desenvolver estratégias para atender e garantir os direitos educacionais e sociais das pessoas com deficiência.

Dessa maneira, todos os níveis de ensino necessitam se reestruturar para apoiar essas pessoas em suas especificidades e assegurar os seus direitos humanos<sup>7</sup>, inclusive, a Educação

---

<sup>7</sup> De acordo com a Declaração Mundial dos Direitos Humanos (DMDH, 1948), os direitos humanos foram definidos como direitos fundamentais, baseados na dignidade e no valor da pessoa humana. São direitos iguais e inalienáveis. Esta Declaração diz que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos; toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição; todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei; todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 08 abr. 2020.

Superior. Nesse sentido, legitima-se a educação como direito de todos (BRASIL, 1988), garantindo

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior [...] (BRASIL, 2008, p. 14).

Diante da apropriação de seus direitos amparados pela legislação em vigor e da transversalidade da Educação Especial (BRASIL, 2008; 2009; 2011; 2015), as pessoas com deficiência têm chegado às universidades. Nessa lógica, destacamos como avanço a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), de 2015 e a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 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, que modificou a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Essas leis têm contribuído significativamente para garantir o acesso dessas pessoas no nível superior de ensino.

Vale mencionar a relevância da Portaria Normativa MEC nº 9, de 5 de maio de 2017, que altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Essa Portaria norteia as Instituições de Educação Superior (IES) a pôr em prática suas ações no que diz respeito as vagas reservadas para as pessoas com deficiência, inclusive no que se refere a apuração e a comprovação da deficiência como pode-se verificar a seguir, no Art. 8ºb desta Portaria Normativa, na norma regulamentadora:

A apuração e a comprovação da deficiência tomarão por base laudo médico atestando a espécie e o grau da deficiência, nos termos do art. 4º do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, no caso dos estudantes que sejam pessoas com deficiência e se inscrevam às vagas reservadas a essas pessoas (BRASIL, 2017).

Conforme esse contexto, é importante evidenciar que, embora não se deva desconsiderar as especificidades de cada sujeito, o conceito de deficiência<sup>8</sup> não deve se resumir apenas em sua catalogação (ONU, 2006), pois a Classificação Internacional de Doenças (CID) é para classificar “doenças” e não, deficiência. “Deficiência não é apenas o que o olhar médico descreve, mas principalmente a restrição à participação plena provocada pelas barreiras sociais”

---

<sup>8</sup> De acordo com o Art. 2º da LBI (2015), considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

(DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009, p. 66). Segundo essas autoras e esse autor, há décadas que o debate político e acadêmico internacional é impulsionado pelo chamado “modelo social de deficiência”, permeando a lógica de que o conceito biomédico de deficiência não é suficiente e que a promoção da igualdade entre as pessoas com deficiência ou não, é extremamente necessária, sobretudo, para a garantia dos direitos humanos.

Bampi, Guilhem e Alves (2010, p. 7) argumentam que o modelo social aguça a “[...] compreensão de que [...] as políticas públicas, direcionadas à deficiência, não podem concentrar-se apenas nos aspectos corporais dos indivíduos para identificar a deficiência.” Estes levantamentos indicam que a concepção de deficiência vai além da conceituação biomédica, pois entende os sujeitos como ser social em sua totalidade, como tal, devem ter seus direitos assegurados. Não se trata da negação de impedimentos dessas pessoas, mas que seja instituída uma nova maneira complementar de avaliá-las, ou seja, o novo modelo de avaliação da funcionalidade com enfoque no modelo biopsicossocial<sup>9</sup>, como descrito no primeiro parágrafo do artigo 2º da LBI (2015):

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I – os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II – os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III – a limitação no desempenho de atividades; e IV – a restrição de participação.

Nessa lógica, ao que se refere a garantia dos direitos das pessoas com deficiência na Educação Superior, principalmente na perspectiva dos direitos humanos, salienta-se que os ambientes sociais não podem restringir a plena participação desses sujeitos. Por isso, cabe destacar como as IES vêm se articulando para receber esse público, bem como defende Pletsch (2010, 2014), em suas ações e artifícios para garantir a acessibilidade e inclusão dos/as estudantes da Educação Especial, tendo em vista, as suas especificidades.

Para Glat e Blanco (2009), quando as instituições educacionais organizam e desenvolvem acessibilidade curricular às necessidades educacionais especiais (NEE) dos/as estudantes, esses e essas podem obter sucesso educacional. As autoras enfatizam que necessidade educacional especial é “[...] uma condição individual e específica; em outras

---

<sup>9</sup> Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), da Organização Mundial da Saúde (OMS), a abordagem “biopsicossocial” é utilizada para se obter a integração das várias perspectivas de funcionalidade. Tratando-se de uma síntese que oferece uma visão coerente das diferentes perspectivas de saúde: biológica, individual e social, ou seja, descrição do tipo e da severidade como um resultado da interação entre a saúde do indivíduo, capacidade funcional e fatores ambientais. Disponível em: [http://periciamedicadf.com.br/cif2/cif\\_portugues.pdf](http://periciamedicadf.com.br/cif2/cif_portugues.pdf). Acesso em: 17 fev. 2021.

palavras, é a *demanda de um determinado aluno em relação a uma aprendizagem no contexto em que é vivida [...]*” (GLAT; BLANCO, 2009, p. 26, grifo das autoras).

Nessa perspectiva, entende-se que a universidade tem um papel essencial para garantir a inclusão e a formação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, público da Educação Especial, inseridas na Educação Superior. Contudo, é necessário que se desenvolva estudos aplicados ao cotidiano educacional desses sujeitos através de pesquisa empírica. “Esse tipo de pesquisa possibilitaria que a instituição [...] construísse alternativas pedagógicas para o trabalho com os alunos com deficiências” (PLETSCH, 2010, p. 96).

Entretanto, também é fundamental expor sobre a implementação das políticas públicas voltadas para esse nível de ensino em particular, discorrer suas características e compreender os desafios que o cercam, pois “[...] as análises políticas passaram a considerar, entre outras coisas, a complexidade das variáveis envolvidas na definição de estratégias [...]” (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 146). Mediante a isso, depreender sobre essa observação no intuito de articular meios para garantir a inclusão e acessibilidade nesse campo educacional, está de acordo com o que versa o artigo 27, da LBI. Vejamos a letra da Lei:

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

Como podemos inferir, a questão da acessibilidade ganhou destaque no decorrer do tempo. Maior (2018) declara que a discussão acerca da acessibilidade surgiu há quatro décadas, desde então vem se ampliando e ganhando força, reforçando a necessidade da transformação do cenário social. Ela defende que a acessibilidade precisa garantir os recursos específicos para cada especificidade de deficiência e diz que “[...] prover acessibilidade é dever da sociedade, dos governos, da gestão dos recursos públicos; não é custo, trata-se de investimento nas pessoas” (MAIOR, 2018, p. 223). Mediante a essa colocação é necessário expor o conceito de acessibilidade adotado no artigo 3º, do capítulo I, pela LBI (2015). Vejamos o que diz o primeiro inciso:

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

Seguindo esse consenso, o Conselho Universitário da UFRRJ, por meio da Deliberação nº. 269, de 03 de dezembro de 2020, resolve no artigo 1º, instituir as Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e clarifica os conceitos de acessibilidade, compreendendo:

a) "acessibilidade arquitetônica": sem barreiras ambientais físicas, nas residências, nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos, nos meios de transporte individual ou coletivo; b) "acessibilidade atitudinal": ausência de barreiras impostas por preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações; c) "acessibilidade comunicacional": ausência de barreiras na comunicação interpessoal, na comunicação escrita e na comunicação virtual (acessibilidade no meio digital); d) "acessibilidade instrumental": ausência de barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de trabalho, estudo, lazer, recreação e de vida diária; e) "acessibilidade metodológica no ensino, pesquisa e extensão": ausência de barreiras nos métodos, teorias e técnicas de ensino/aprendizagem, de trabalho, de ação comunitária (social, cultural, artística, entre outras) e etc.

Sob essa ótica, percebe-se que o conceito de acessibilidade é amplo e se aplica em diferentes dimensões, sobretudo, como um princípio de direito humano, configurando a responsabilidade das instituições educacionais, inclusive as instituições de Educação Superior e do seu papel fundamental para fomentar a Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva, principalmente, em um cenário histórico da produção da exclusão, tanto no âmbito dos sistemas educacionais, quanto fora deles.

## **1.2 Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva na Educação Superior**

Considerando que a história da Educação Especial já foi amplamente discutida por diversos/as especialistas da área, não pretendemos fazer aqui uma abordagem histórica sobre essa temática, mas vale destacar a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1975, como um potente marco internacional sobre os direitos fundamentais das pessoas com deficiência e sobre sua participação em todas as esferas sociais (CABRAL; MELO, 2017). Posteriormente, destaca-se o Ano Internacional das Pessoas Deficientes proclamado pela ONU em 1981, com o tema "Participação Plena e Igualdade" e o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes (ONU, 1982), objetivando igualdade e participação plena das pessoas com deficiência na vida social e no desenvolvimento.

Nesse movimento, o período iniciado nos anos de 1990 foi muito importante no que diz respeito à educação inclusiva de estudantes com deficiência, dando início a seu destaque no cenário internacional. Essas políticas impulsionaram o discurso a favor da educação para todos, influenciando-o fortemente durante essa mesma época através da Declaração Mundial sobre

Educação para Todos – Conferência de Jomtien (UNESCO, 1990). A partir desse período, tem-se intensificado os debates nacionais e internacionais que já vinham sendo discutidos sobre os direitos das pessoas com deficiência.

A esse respeito, as palavras de Cabral e Melo (2017, p. 58) são sensatas:

Todavia, não obstante tais movimentos e normativas locais, regionais, nacionais e internacionais, a comunidade científica ainda indicava naquela década uma incipiência de orientações e possíveis caminhos para a implementação e aprimoramento de serviços específicos voltados à promoção do acesso e participação das pessoas com deficiência em contextos universitários [...].

Para Valdés (2006), Cabral e Melo (2017), a falta de sistematização de dados no Brasil com relação às pessoas com deficiência nas décadas de 1980 e 1990, pode ter contribuído sistematicamente para ocultar socialmente essa população, acarretando complexidade à concepção da inclusão desse público nas instituições de ensino. Dessa forma, mesmo havendo as instrumentações e aparatos legais, “[...] estes por si só não garantem práticas inclusivas na educação, muitas demonstrando distanciamento das proposições teóricas e legais” (MOREIRA; BOLSANELLO; SEGER, 2011, p. 129). Essa construção defasada da realidade sobre as pessoas com deficiência, suscita na exclusão desses sujeitos.

Diante dessa concretude, com a finalidade de promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade na Educação Superior, foi criado em 2005, pelo Ministério da Educação – MEC junto à Secretaria de Educação Superior/SESu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior, conhecido como Programa Incluir. Esse Programa, assim como descrito em seu Documento Orientador, tem por objetivo “[...] orientar a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior – IFES, a fim de assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior [...]” (BRASIL, 2013, s/p).

Maciel e Anache (2017), analisaram o Programa Incluir e apresentaram argumentos sobre ele no que diz respeito a permanência de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. Essas autoras defendem que esse Programa representa “uma ação afirmativa a favor da inclusão na educação superior da pessoa com deficiência, financiando projetos com vistas a romper o contexto de exclusão na busca por uma educação de qualidade” (MACIEL; ANACHE, 2017, p. 72). Dessa forma, o investimento governamental nessa ação política tornou-se um marco para a Educação Superior no Brasil, sobretudo, nos avanços para a garantia da educação como direito humano, tendo em vista a segregação e exclusão histórica que esse grupo de pessoas foi e/ou é acometido dentro e fora dos sistemas educacionais.

A iniciativa da implementação do Programa Incluir, durante o período de 2005 a 2011, realizou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais em que as instituições públicas de nível superior apresentaram seus projetos contemplando a acessibilidade, alicerçando assim, a criação de Núcleos de Acessibilidade e Inclusão nessas instituições. Conforme o estudo de Pereira (2021), mesmo que inicialmente esse programa fosse destinado às IFES, na sua programação orçamentária financeira, em 2009, parte da verba (apenas recursos de custeio) foi destinada às Instituições Estaduais de Educação Superior (IEES). Esse artifício foi de suma importância para consolidar e garantir o acesso e a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior (BRUNO, 2011; MELO, 2015; CABRAL; MELO, 2017; PLETSCHE; MELO, 2017; MELO; ARAÚJO, 2018).

Nessa lógica, os Núcleos de Acessibilidade e Inclusão voltam-se para a organização e estruturação de ações institucionais que assegurem a inclusão de pessoas com deficiência no âmbito da Educação Superior, visando eliminar as diversas barreiras que esses e essas estudantes possam enfrentar durante o percurso da sua vida acadêmica, sejam elas, físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos (BRASIL, 2013).

Entretanto, de acordo com o Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior (2013), foi a partir de 2012 que “[...] esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada” (BRASIL, 2013, s/p). Desde então, os recursos de fomento à inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior, passaram a ser alocados diretamente nas universidades federais para a implementação da política de acessibilidade e inclusão, por meio da criação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão. O valor orçamentário repassado para as IFES possui variação de acordo com a proporção do número de estudantes matriculados/as em cada instituição. Cabe mencionar, que o Programa Incluir acabou no ano de 2017 e os recursos disponíveis por meio dele foram incorporados como uma alínea orçamentária específica no âmbito do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Todavia, é importante destacar aqui, como evidencia Moreira (2005, p. 2), “[...] que a universidade pública brasileira ao longo da caminhada vem encontrando inúmeras dificuldades para efetivar uma educação pautada em critérios inclusivos e democráticos.” Segundo essa autora, as pessoas com deficiência foram excluídas da escola básica ao longo do tempo, por consequência, não faziam parte do grupo de estudantes que tradicionalmente se inseriam nas

universidades. Podendo ser um indicativo no baixo número de matrículas do público da Educação Especial na Educação Superior, que discorreremos mais adiante.

Visando enfrentar os desafios para exceder ao processo de exclusão e construir artifícios capazes de superá-los, várias medidas têm sido adotadas para ampliar os direitos educacionais e sociais do público da Educação Especial (PLETSCH; MELO, 2017). Tais estratégias institucionais e educacionais devem estar fundamentadas, antes, pela Constituição Federal (1988) que garante a educação como um direito de todos, também pelo Art. 59, da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que diz que os sistemas de ensino assegurarão aos estudantes “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”. Posteriormente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) versa sobre os direitos fundamentais das pessoas com deficiência. Os incisos I, II e III do Art. 28, da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), incumbe ao poder público, dentre outras coisas, assegurar:

- 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;
- III – projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; (BRASIL, 2015).

Diante desse panorama das políticas internacionais e nacionais de inclusão para pessoas com deficiência, a universidade pública vem passando por transformações estruturais e políticas com a finalidade de garantir a acessibilidade na Educação Superior com suporte dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão. Esses Núcleos são unidades constituídas nas instituições de Educação Superior e são responsáveis por institucionalizar políticas e ações que assegurem a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, definido como público da Educação Especial pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008). Dessa forma, a universidade pública vem assumindo e ampliando espaço na discussão sobre seu papel educacional de inclusão.

Vale reforçar que, apesar de todos os avanços legais, mesmo que a LBI (2015) tenha sido instituída, ainda que a Lei nº 13.409/16 garanta a reserva de vagas para pessoas com deficiência na Educação Superior, o número de matrículas dessas pessoas nas universidades

brasileiras ainda é muito baixo. “Apesar dos avanços e conquistas outrora apontados nas recomendações políticas, inúmeros são os desafios para garantir o acesso desse grupo à universidade” (SILVA; MARTINS; LEITE, 2018, p. 6).

As estatísticas apresentadas em 2019, pelo Censo da Educação Superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontam isso, como podemos verificar a seguir:

**Tabela 1- Número de matrículas de estudantes da Educação Especial no Brasil, no período 2009-2018**

<b>Ano</b>	<b>Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação</b>	<b>Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação</b>
2009	20.530	0,34%
2010	19.869	0,31%
2011	22.455	0,33%
2012	26.663	0,38%
2013	29.221	0,40%
2014	33.475	0,43%
2015	37.986	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%

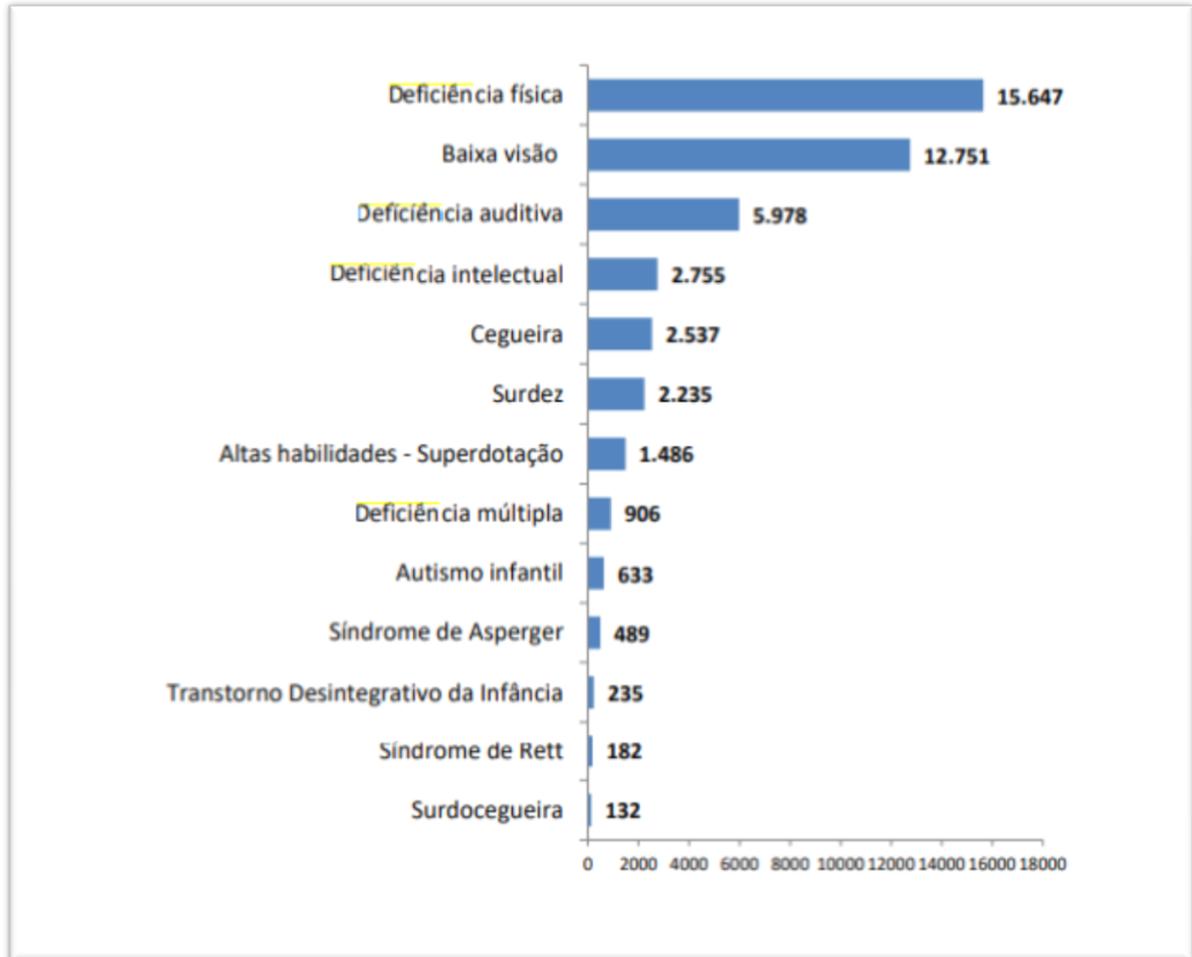
Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018*: notas estatísticas. Brasília, 2019.

A partir do ano de 2009 a 2018, mesmo ocorrendo uma pequena oscilação percentual entre um ano e outro, os índices apresentam um aumento no número de matrículas das pessoas com deficiência na Educação Superior, porém, como expresso na tabela 1 acima, essa porcentagem ainda é muito pequena. Observa-se que do ano de 2009 para o ano 2010, houve uma queda de 3% nas matrículas desses e dessas estudantes, de 2010 para 2011 ocorreu um aumento de 2%, de 2011 para 2012 essa porcentagem subiu 5%, de 2012 para 2013 aumentou 2%, de 2013 para 2014 foram 3% de aumento, de 2015 para 2015 o aumento foi de 4%, do ano de 2015 para o ano de 2016 houve uma queda de 2% nas matrículas, de 2016 para 2017 subiu 1%, de 2017 para 2018 a porcentagem no número de matrículas aumentou em 6%, sendo o maior índice entre 2009 e 2018.

O gráfico 1, a seguir, revela o número de matrículas realizadas no ano de 2018 referentes a cada tipo de deficiência. É conveniente lembrar que um mesmo estudante matriculado pode

ter mais de um tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

**Gráfico 1- Número de matrículas de estudantes nos cursos de graduação por tipo de deficiência – Brasil - 2018**

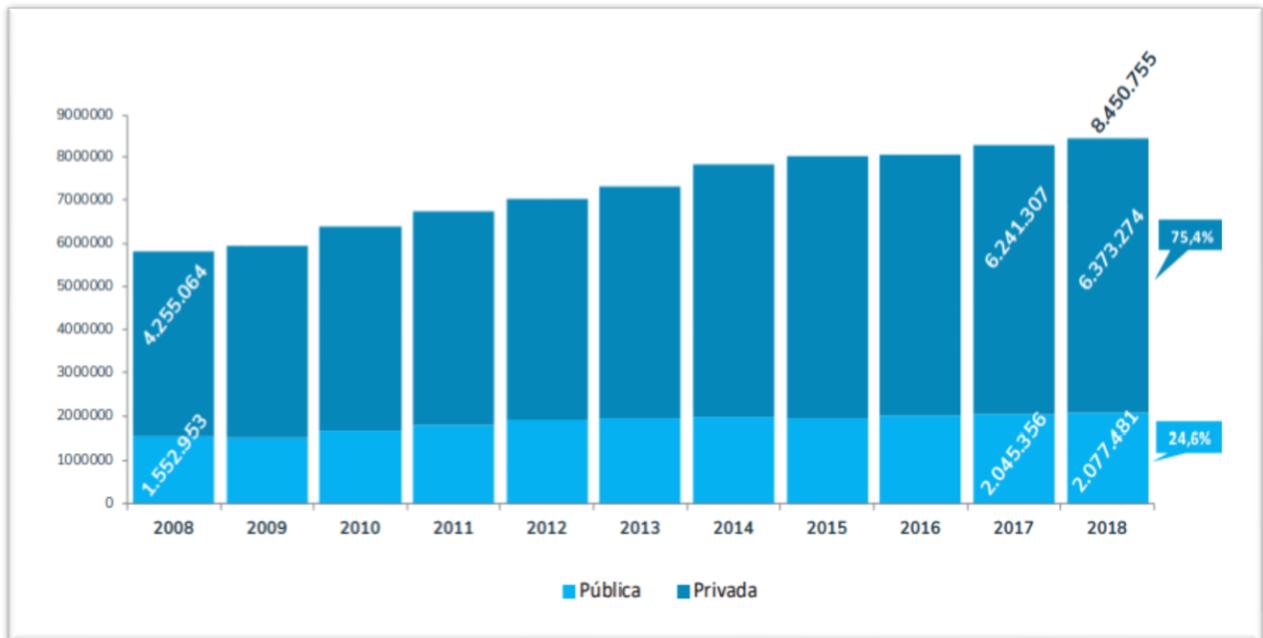


Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*. Brasília, 2019.

Podemos observar que estudantes com deficiência física possuem o maior número de matrículas na Educação Superior, sendo 15.647 estudantes matriculados e o menor número de matrículas nesse nível de ensino são para estudantes que são surdocegos, abrangendo apenas 132 matrículas em todo o Brasil.

Cabe fazer um adendo, que embora tenha ocorrido um aumento no número de matrículas das pessoas com deficiência na Educação Superior, esses números ainda são muito pequenos (bem menos que 1% ao ano), se comparados ao número de vagas ofertadas para os cursos de graduação na Educação Superior no Brasil. Essa informação pode ser conferida no gráfico 2.

**Gráfico 2 - Número de matrículas em curso de graduação por categoria administrativa no Brasil, no período 2008-2018**



Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*. Brasília, 2019.

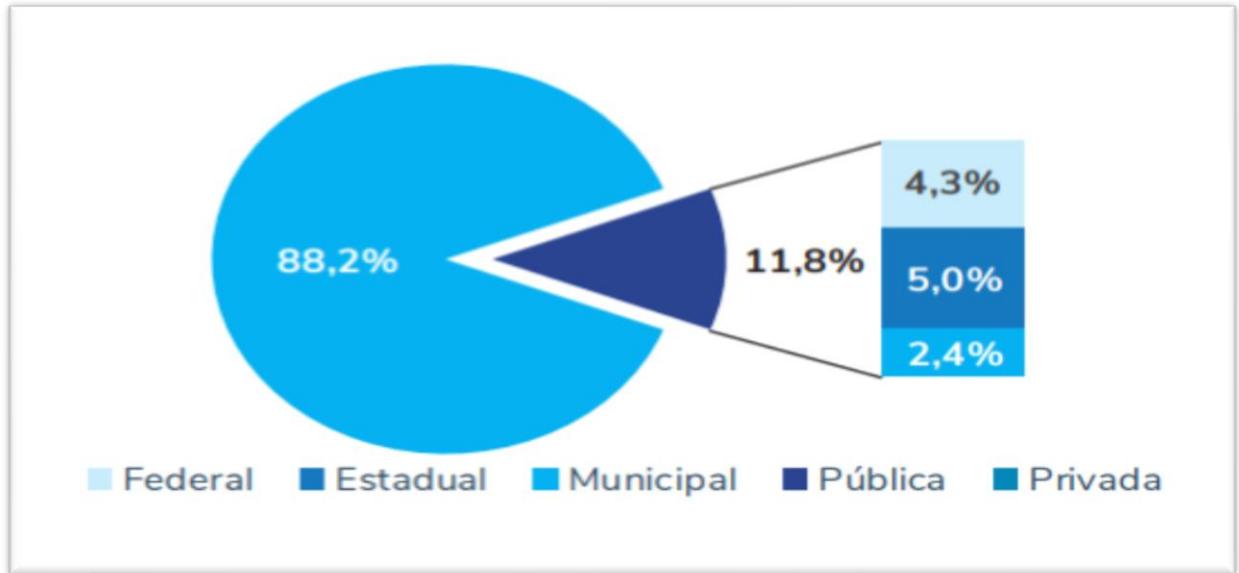
Pode-se aferir, que o número de matrículas nos cursos de graduação aumentou no decorrer desse período no Brasil, tanto nas instituições públicas, quanto na rede privada. De acordo com os dados do INEP (2019), como demonstrado no gráfico, as IES privadas têm um total de matrículas de graduação em 2018 de 6.373.274, com a participação de 75,4% no total de matrículas de graduação. No que diz respeito a rede pública, o número de matrículas é de 2.077.481, participando com 24,6%. Sobre esse aspecto, estudos de Silva, Martins e Leite dizem:

Apesar de a universidade pública representar menor quantidade de vagas para os cursos de graduação, no país, [...] quando comparadas à rede privada, as políticas de acesso e permanência revelaram maior flexibilidade, no que tange à criação de ambientes inclusivos [...] nas instituições públicas do país (2018, p. 6).

O INEP (2019), compara os anos de 2008 entre 2018, e apresenta um aumento no número de matrículas de 49,8% na rede privada e de 33,8% na rede pública. Esta porcentagem entre as redes pública e privada se justifica pelo número de IES distribuídas no país.

Vejamos:

**Gráfico 3 - Percentual de instituições de Educação Superior por categoria administrativa – Brasil - 2018**



Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018*: notas estatísticas. Brasília, 2019.

O gráfico 3 mostra que 82,2% das IES no Brasil são privadas, correspondendo a 2.238 instituições, distribuídas entre Universidades, Faculdades, Centros Universitários. As IES públicas ocupam uma porcentagem de 11,8% o que equivale a 299 instituições, entretanto, no que se refere a porcentagem geral de universidades no país, 53,8% delas são públicas (INEP, 2019). O número de IES públicas está dividido entre Universidades (federais e estaduais), Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

Os detalhes dessa distribuição são apresentados, no gráfico 4, a seguir:

**Tabela 2 - Instituições de Educação Superior pública e privada e o quantitativo de matrículas em cursos de graduação, segundo a acadêmica da instituição – Brasil – 2018**

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	INSTITUIÇÕES		MATRÍCULAS	
	TOTAL	%	TOTAL	%
Total	2.537	100,0	8.450.755	100,0
Universidades	199	7,8	4.467.694	52,9
Centros Universitários	230	9,1	1.906.327	22,6
Faculdades	2.068	81,5	1.879.228	22,2
IFs e Cefets	40	1,6	197.506	2,3

Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018*: notas estatísticas. Brasília, 2019.

As Universidades englobam o total de 4.467.694 matrículas, os Centros Universitários 1.906.327 matrículas, as Faculdades 1.879.228 e os IFs e Cefets juntos têm 197.506 matrículas.

Na sequência, na tabela 3, demonstramos o número total de matrículas realizadas na Educação Superior no ano de 2018, respectivamente o número de matrícula efetuadas por pessoas com deficiência nesse nível de ensino.

**Tabela 3 - Total de matrículas na Educação Superior e total de matrículas de pessoas com deficiência - Brasil - 2018**

Total de matrículas na Educação Superior no Brasil	Total de matrículas de pessoas com deficiência na Educação Superior no Brasil
8.450.755	43.633

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação com base nos dados do Censo da Educação Superior do ano de 2018.

De acordo com o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2010, cerca de 24% da população declarou ter algum tipo de deficiência, ou seja, aproximadamente 46 milhões de brasileiros. Ao fazer uma comparação entre os dados do INEP (2019) aqui apresentados, tomando como base o quantitativo total de matrículas na Educação Superior, no ano de 2018, e o quantitativo de matrículas de pessoas com deficiência realizadas nesse mesmo ano, referido na tabela 3, podemos observar que o número de matrículas realizado por esse público ainda é muito pequeno.

Ainda que o Censo Demográfico não tenha sido concluído até a presente data para a atualizar o número da população brasileira, se considerarmos a porcentagem de matrícula de pessoas com deficiência no ano de 2018 com dados do último Censo (2010), temos 0,52% de

matrículas na Educação Superior para 24% dessa população. Indicando uma porcentagem ínfima na entrada dessas pessoas nas IES, sinalizando obstáculos a serem superados.

A partir desses dados e da discussão aqui abordada, podemos inferir que muitos avanços já foram alcançados, todavia, as estatísticas demonstram o quanto ainda é preciso investir em acessibilidade e inclusão para o ingresso e permanência de estudantes com deficiência na Educação Superior e que é imprescindível articular estratégias para superar os desafios dessa dinâmica.

### **1.3 Desafios e estratégias para a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência na Educação Superior**

Diante dos desafios que possivelmente pode-se encontrar para efetivar a inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior, primeiro é preciso identificar quais são as barreiras no processo da inclusão desse grupo de pessoas para aprimorar artifícios que sejam capazes de rompê-las, ou seja, é necessário saber quais são as necessidades educacionais de estudantes com deficiência para que sejam providenciados os recursos acessíveis necessários para atendê-los/as (GLAT; BLANCO, 2007; PLETSCHE, 2010; STELMACHUK; MAZZOTTA, 2012).

Levando em consideração as características pessoais, pode-se articular estratégias que favoreçam a inclusão desses sujeitos, entretanto, como reforça Kassar (2012), apesar dos avanços políticos, dos esforços dos profissionais da educação e dos/as próprios/as estudantes, ainda há muitos limites a serem superados, principalmente, frente às restrições de investimentos. Segundo a autora, “[...] ainda que a deficiência atinja todas as classes sociais, as consequências das políticas educacionais as impactam diferentemente [...]” (KASSAR, 2012, p. 845). Para ela, as pessoas com deficiência pertencentes às classes mais populares não têm opção de escolher entre desfrutar ou não das ações de educação inclusiva, implementadas na rede pública de ensino, diferentemente dos mais ricos.

Como é possível verificar, para que se estabeleçam propostas pedagógicas que contribuam para a inclusão dessas pessoas, possibilitando romper paradigmas em todos os níveis de ensino, Rodrigues (2017) defende que no processo de construção de práticas pedagógicas inclusivas é importante compreender e respeitar a diversidade desses sujeitos, a autora diz que:

[...] as possibilidades de trabalho pedagógico com esse alunado [...] é de suma importância frente à política de educação inclusiva que reconhece o direito de todos

freqüentarem as mesmas salas de aula e terem suas necessidades educacionais atendidas (RODRIGUES, 2017, p. 35).

Embora haja inúmeras variações das especificidades individuais desses sujeitos, é fundamental que os profissionais da educação compreendam e analisem as potencialidades de cada um (FONTES; PLETSCH; BRAUN; GLAT, 2009; RODRIGUES, 2017). Dessa maneira, evidencia-se a capacidade do seu desenvolvimento em todos os níveis de ensino e, não, seu impedimento.

Nesse sentido, segundo Costa e Pletsch (2019), cabe destacar que as redes de ensino, assim como as universidades, têm um papel fundamental no processo inclusivo desses atores e dessas atrizes e, para atender o objetivo estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, precisam

[...] promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino [...] (BRASIL, 2008, p. 14).

Da mesma forma, ao buscar artifícios que almejem atender as necessidades educacionais especiais do público da Educação Especial, potencializa-se suas capacidades promovendo oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional desses sujeitos, possibilitando-lhes a educação plena. “No entanto, essa perspectiva não faz parte da cultura escolar dominante ainda muito marcada por práticas tradicionais de ensino de pouco significado para os alunos” (PLETSCH, 2010, p. 130). Nesse contexto, segundo Oliveira (2008) e Pletsch (2010), se faz necessária a articulação de suportes pedagógicos e estratégias alternativas de ensino que assegurem de fato uma proposta de educação inclusiva.

Esse movimento implica na ampliação de políticas institucionais, iniciativas administrativas, estruturação física, apoio pedagógico, etc. Dessa forma, é capaz de efetivar a inclusão nesse âmbito de ensino e romper com os paradigmas de segregação e/ou da exclusão, que segundo Mazzotta e D’Antino (2011), ocorre nas mais variadas esferas da vida social.

Partindo dos apontamentos realizados neste capítulo, fica evidente a importância das políticas de inclusão e acessibilidade para o público da Educação Especial alcançar níveis superiores de ensino, porém, ainda há muitos desafios que precisam ser superados. Em síntese, entendemos que isso implica no contínuo desenvolvimento de práticas educacionais a fim de garantir a participação desses sujeitos nas atividades acadêmicas.

Como é possível depreender ao longo deste capítulo, não se pode negar o progresso das políticas públicas de acessibilidade e inclusão nas esferas nacionais e internacionais para as

peças com deficiência. Comprendemos o quanto essa trajetória tem sido importante para garantir os direitos humanos dessas pessoas que historicamente sempre foram excluídas.

Nesse sentido, precisamos continuar avançando nesse caminho de investigação científica, pois ainda há obstáculos que precisam ser superados. Mediante a isso acreditamos que essa via de observação pode direcionar outras perspectivas e contribuir para a construção de novos parâmetros de pesquisa sobre essa temática, substanciando a acessibilidade e inclusão desses sujeitos na Educação Superior e na sociedade.

Dando seguimento, no capítulo vindouro discutiremos sobre os métodos de pesquisa empregados neste estudo.

## CAPÍTULO II

### REFERÊNCIAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

É que ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar (FREIRE, 1997, p. 78).

Neste capítulo, esclarecemos o modelo de pesquisa empregado para a realização deste trabalho e os argumentos teóricos que fundamentam esta investigação. Apresentamos o lugar da pesquisa e descrevemos no decorrer desse capítulo sobre a coleta de dados para elucidar a análise acerca das ações voltadas para os/as estudantes da Educação Especial na Educação Superior da UFRRJ.

#### 2.1 Fundamentação teórico-metodológica

Os procedimentos metodológicos que estão sendo realizados nesta pesquisa baseiam-se em um levantamento de dados através de um estudo de campo. “Pesquisa de campo é a que é utilizada com o objetivo de conhecer informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual se procura uma resposta [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 75). Esta análise fundamenta-se em um estudo de caso na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), com abordagem qualitativa de cunho descritivo, baseada na realização de exame minucioso dos dados que se dispõe elucidar nesta pesquisa.

Para Gil (2002, 2008), pesquisas dessa natureza, juntamente com a exploratória, geralmente ocorrem por intermédio de pesquisadores e pesquisadoras sociais que estão preocupados e preocupadas com a atuação prática. Dentre outras, “[...] pesquisas deste tipo são as que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos [...]” (GIL, 2002, p. 42) e são muito solicitados por diversas organizações, entre elas, as instituições educacionais.

Nessa perspectiva, com essência aplicada e comprometida, sobretudo, com o caráter ético, social e pedagógico, o estudo de caso desta investigação dá-se por meio das atividades realizadas no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), da UFRRJ. O NAI é um núcleo institucional e sua implementação e atuação abarcam a Universidade em sua totalidade e não apenas em um determinado *campus* específico. “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados” (GIL, 2008, p. 58).

Lüdke (2001) evidencia ainda, a importância dos princípios e a organização articulada capazes de garantir a qualidade da pesquisa e dessa forma desempenhar sua finalidade na contribuição para encontrar soluções para as possíveis dificuldades na esfera educacional ou, ao mesmo tempo, baseada nas evidências existentes, pode possibilitar como sinaliza Gil (2002, p. 20), “uma estimativa da relação custo/benefício”.

Diante disso, torna-se necessário estabelecer um cenário de investigação que contenha informações e análises sobre as características institucionais e as especificidades do grupo de pessoas participantes dessa pesquisa. “A investigação preliminar [...] deve ser realizada por intermédio de dois recursos: documentos e contatos diretos” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 13). Tornando passível uma pesquisa mais aprofundada sobre a realidade local.

Partindo desse ponto de vista, optamos pelo método de pesquisa empírica cientes de que “o método é o fio condutor para se formular esta articulação” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 240) entre uma teoria e a concretude promovendo o conhecimento científico, como argumentam essa autora e esse autor. Nessa expectativa, pretendemos evidenciar dados que sejam relevantes para subsidiar resultados favoráveis e fomentar consideravelmente a compreensão sobre a implementação e as atividades do NAI no que tange fomentar a inclusão, a acessibilidade e o desenvolvimento educacional dos/as estudantes da Educação Superior da UFRRJ. “Certamente o ciclo nunca se fecha pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior” (MINAYO, 2002, p. 27).

## **2.2 Procedimentos de pesquisa**

Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, realizamos dois tipos de procedimentos como forma de acesso a dados e informações necessárias para nossa investigação:

- 1 – Pesquisa documental
- 2 – Questionário semiestruturado

No que diz respeito a pesquisa documental, norteadas pelos pressupostos de Lüdke e André (1986), fundamentamos esta pesquisa nos princípios legais para a sua realização, estando a mesma vinculada a um novo projeto de pesquisa: “O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior na Baixada Fluminense/RJ quando se tem uma deficiência”<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Sob coordenação geral da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Márcia Denise Pletsch, submetido ao Comitê de Ética da Pró-Reitoria de Pesquisa da UFRRJ, sob o número de protocolo: 23083.044422/2019-38.

Gil (2008), refere-se a pesquisa documental como uma pesquisa que se assemelha à pesquisa bibliográfica, entretanto, “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51). Valendo-nos deste conceito, analisamos alguns documentos que esse autor chama de “documentos de primeira mão”, ou seja, ainda não haviam sido analisados em nenhum outro momento para nenhum outro fim.

Utilizamos como instrumentos de coleta de dados, documentos institucionais advindos da institucionalização e implementação do NAI. Tais documentos encontram-se dispostos mais adiante no quadro 1, onde apresentamos a lista dos documentos analisados e os seus respectivos *links* de acesso. Para Lüdke e André (1986), os documentos são fontes importantíssimas para apresentar evidências capazes de fundamentar os argumentos do/a pesquisador/a. “Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Nesse sentido, essa proposta está alicerçada na averiguação de documentação direta constituída no próprio local. Lüdke e André (1986, p. 38) consideram documentos incluindo “[...] desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares.” Segundo essas autoras, os documentos são fontes naturais e poderosas de informações para pesquisa de onde pode-se retirar evidências.

Para essas autoras, a análise documental além de complementar informações obtidas por meio de outras técnicas também podem desvelar novos aspectos relacionados a um tema ou problema que se queira esclarecer, nesse caso, as autoras argumentam que essa é uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, nessa situação, Flick (2013, p. 126) diz que “[...] o primeiro passo é identificar os documentos relevantes.”

Para Flick (2013), ao analisarmos os documentos para atingir a finalidade da pesquisa, devemos considerar quem produziu determinado documento, para quem produziu e com que objetivo eles foram produzidos. “A maneira como os documentos são concebidos é uma parte do seu significado e a maneira como algo é apresentado influencia os efeitos que são produzidos por um documento” (FLICK, 2013, p. 126).

A despeito disso, recorreremos aos registros de acesso dos/as estudantes da Educação Especial na Educação Superior desta instituição após a implantação da Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe sobre o sistema de reserva de vagas para pessoas com deficiência, nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino,

do mesmo modo, fizemos uma análise documental referente regulamentação e a implementação do NAI na UFRRJ, organizados no quadro 1, a seguir:

**Quadro 1 - Documentos institucionais analisados na pesquisa e seus respectivos links de acesso**

<b>Documentos analisados</b>	<b>Links de acesso</b>
Deliberação nº 112, de 12 de junho de 2012.	<a href="http://www.ufrj.br/soc/DOCS/deliberacoes/cepe/Deliberacoes_2012/Delib112CEPE2012.pdf">http://www.ufrj.br/soc/DOCS/deliberacoes/cepe/Deliberacoes_2012/Delib112CEPE2012.pdf</a> . Acesso em: 11 mar. 2019.
Portaria nº 395/GR, de 29 de abril de 2019.	<a href="https://institucional.ufrj.br/sec-reitoria/files/2019/04/Portaria-395-Regulamenta%c3%a7%c3%a3o-e-normatiza%c3%a7%c3%a3o-das-atividades-do-N%c3%bacleo-de-Acessibilidade-e-Inclus%c3%a3o-da-UFRRJ.pdf">https://institucional.ufrj.br/sec-reitoria/files/2019/04/Portaria-395-Regulamenta% c3% a7% c3% a3o-e-normatiza% c3% a7% c3% a3o-das-atividades-do-N% c3% bacleo-de-Acessibilidade-e-Inclus% c3% a3o-da-UFRRJ.pdf</a> . Acesso em: 04 maio 2019.
Portaria nº 19, de 30 de abril de 2019.	<a href="http://r1.ufrj.br/graduacao/paginas/prograd/portaria/portarias/2019/Portaria19.pdf">http://r1.ufrj.br/graduacao/paginas/prograd/portaria/portarias/2019/Portaria19.pdf</a> . Acesso em: 05 maio 2019.
Portaria nº 33, de 09 de maio de 2019.	<a href="http://r1.ufrj.br/graduacao/paginas/prograd/portaria/portarias/2019/Portaria33.pdf">http://r1.ufrj.br/graduacao/paginas/prograd/portaria/portarias/2019/Portaria33.pdf</a> . Acesso em: 12 maio 2019.
Relatório anual de gestão do NAI – 2019.	<a href="https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/06/relatorio-das-atividades-do-nai-realizadas-em-2019.pdf">https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/06/relatorio-das-atividades-do-nai-realizadas-em-2019.pdf</a> . Acesso em: 19 jul. 2020.
Orientações aos docentes sobre acessibilidade e inclusão – 2020.	<a href="https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/Acessibilidade-e-Desenho-Universal-Aplicado-%C3%A0-Aprendizagem-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Superior-final-okok.pdf">https://portal.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/Acessibilidade-e-Desenho-Universal-Aplicado-% C3% A0-Aprendizagem-na-Educa% C3% A7% C3% A3o-Superior-final-okok.pdf</a> . Acesso em: 13 set. 2020.
Deliberação nº 269, de 03 de dezembro de 2020.	<a href="https://institucional.ufrj.br/soc/files/2020/07/Delib-269-CONSU-2020-acessibilidade.pdf">https://institucional.ufrj.br/soc/files/2020/07/Delib-269-CONSU-2020-acessibilidade.pdf</a> . Acesso em: 20 dez. 2020.

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação (2020).

Arelado a isso, complementamos nosso estudo com questionário *on-line* semiestruturado, disponível nos Apêndices C e D. “Os estudos de questionário têm por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes” (FLICK, 2013, p. 110). Tratando-se de uma técnica de investigação com um conjunto de perguntas formuladas para serem submetidas às pessoas a fim de obter informações que se configure a partir da subjetividade de cada sujeito, como define Gil (2008), além de ser uma técnica que permite aos participantes da pesquisa responderem ao seu tempo.

Devido ao cenário mundial acometido por causa das circunstâncias que assolaram a saúde mundial, em consequência da magnitude da pandemia provocada pela COVID-19<sup>11</sup>,

<sup>11</sup> A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a pandemia provocada pela COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), no dia 11 de março de 2020. Desde então, até a data de entrega desta dissertação houve 116.363.935 milhões de casos confirmados de pessoas infectadas globalmente, incluindo mais de 2.587.225 milhões de óbitos. No Brasil, já são mais de 10.938.836 milhões de infectados e mais de 264.325 mil mortes, notificados à OMS. Em 8 de março de 2021, um total de 349.398.519 milhões doses de vacina foram administradas em todo o mundo. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em 08 mar. 2021.

fomos impossibilitados de realizar as entrevistas pessoalmente como pretendíamos, e, conseqüentemente, as suas respectivas gravações por vídeo e/ou som, como havíamos planejado inicialmente. Em função disso, também foram feitos ajustes na nossa metodologia e no nosso objeto de pesquisa inicial.

Por isso, o procedimento da coleta de dados que adotamos deu-se por meio de questionário *on-line* semiestruturado, realizado através de um formulário desenvolvido no Google Drive, enviado por *e-mail*, para as/aos estudantes da Educação Especial matriculados na Educação Superior da UFRRJ e para os/as integrantes da equipe da comissão permanente e comissão de apoio que atuam no NAI. É importante destacar que a equipe de profissionais do NAI é composta por servidores públicos da UFRRJ dos mais variados setores de seus *campi*, tais como, gestores/as, coordenadores/as de curso, professores/as, técnicos/as, etc., além de residentes profissionais, formando uma equipe de trabalho multidisciplinar.

No intuito de detalhar a atuação do NAI na UFRRJ e a abrangência das ações desenvolvidas por este Núcleo junto aos discentes, formulamos os questionários com perguntas abertas, semiestruturadas, baseadas na proposta de atividades do NAI. O questionário para a equipe de trabalho, apresentado no Apêndice C, encontra-se constituído por dez questões que incluem aspectos acerca do que pensam sobre a política de inclusão e acessibilidade na Educação Superior, sua visão sobre a inclusão e acessibilidade na Universidade e sobre as ações do NAI, como avaliam a proposta do Núcleo na UFRRJ e, ainda, seus apontamentos como principais avanços desta Universidade através da implementação do NAI.

O questionário para os/as discentes, apresentado no Apêndice D, segue os mesmos parâmetros do que foi destinado à equipe do NAI, igualmente, está organizado com dez questões. As perguntas tratam sobre suas experiências individuais em relação ao acolhimento e o tipo de atuação que o NAI tem lhes oferecido, qual avaliação pessoal que fazem sobre a implementação do Núcleo e a satisfação (ou não) com as ações que lhes são prestadas, quais os avanços característicos alcançados com o apoio e acompanhamento recebido pelo NAI, etc.

Nessa perspectiva, partindo da ótica dos sujeitos envolvidos permite-se “[...] que a condução do estudo seja dada pelos próprios participantes, a partir de sua visão de mundo” (GLAT; PLETSH, 2009, p. 142). Promovendo a compreensão através de suas próprias percepções, assumindo-se como sujeitos, pois segundo os argumentos de Mazzotta e D’Antino (2011), só é possível reconhecer o outro a partir de suas próprias afirmações como sujeito.

Cabe enfatizar, que junto ao questionário foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento da Pesquisa para todos/as os/as participantes, apresentado no Apêndice B. O termo foi desenvolvido em formulário *on-line*, igualmente ao questionário, tendo como

única diferença algumas perguntas fechadas, que consideramos essenciais para a autorização da publicação das respostas emitidas por meio das questões. Mediante a isso, fizemos a transcrição das respostas desses sujeitos para a caracterização deste estudo a partir de suas falas.

Entendemos que cada sujeito em particular, envolvido no processo de construção e estruturação do NAI, pode fornecer subsídios importantes referentes as ações e atividades exercidas neste setor institucional. Sabendo que “[...] os símbolos e significados são forjados pelos atores sociais, requer-se o conhecimento da natureza reflexiva dos sujeitos [...]” (GIL, 2008, p. 23), portanto, a partir de tais contribuições podemos dialogar com os desígnios da pesquisa.

Dessa forma, consideramos respaldar as informações mediante o retorno do questionário pela equipe que integra o NAI, pelos/as estudantes que o NAI apoia e os documentos intitucionais, apresentando ainda o número de estudantes com deficiência matriculados/as na Educação Superior da UFRRJ, à quem se estabelece as atividades do NAI.

Na sequência, dando continuidade, descrevemos com mais detalhes o lugar onde esta pesquisa foi desenvolvida.

### **2.3 Lugar da pesquisa**

Este estudo foi desenvolvido na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, através do seu Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. A UFRRJ, é uma instituição pública, gratuita e centenária e como toda universidade se caracteriza pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A UFRRJ possui atualmente três *campi* universitários.

São eles:

- *Campus* de Seropédica, sede da universidade, localizado no município de Seropédica, no Km 7 da BR-465, no Rio de Janeiro.
- *Campus* de Nova Iguaçu, localizado na Baixada Fluminense, situado na Avenida Governador Roberto Silveira, no bairro Moquetá – Município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro
- *Campus* de Três Rios, localizado na Avenida Prefeito Alberto Lavinias, 1847 – Centro – Município de Três Rios, Rio de Janeiro.

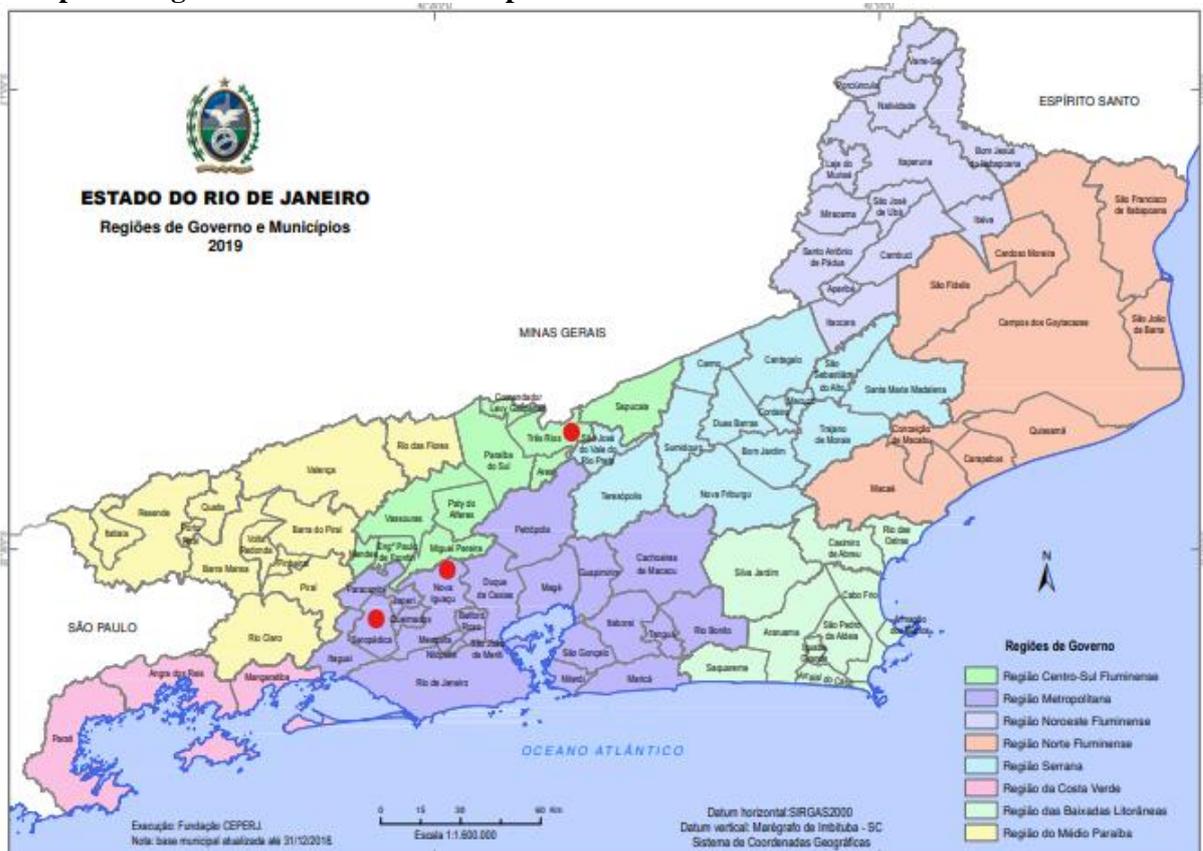
É importante dizer, que a UFRRJ também possui outro *campus*, situado na Estrada do Açúcar, Km 5 – s/nº. Bairro Penha, em Campos do Goytacazes – RJ, destinando-se à pesquisa canavieira. Entretanto, não há cursos de graduação, conseqüentemente, não possui estudantes

universitários, desta forma, o mesmo não é contemplado pelo apoio e atuação do NAI, que é designado à Educação Superior.

Com o propósito de situar os leitores e leitoras sobre os locais onde encontram-se os *campus* universitários da UFRRJ, demonstraremos no mapa 1 a localização desses municípios no Estado do Rio de Janeiro. O município de Seropédica e o município de Nova Iguaçu encontram-se situados na Região Metropolitana do Estado, já o município de Três Rios encontra-se na Região Centro-Sul Fluminense.

Para facilitar a visualização dos leitores e das leitoras, demarcamos esses locais com pontos vermelhos no mapa, como podemos observar a seguir:

**Mapa 1 - Regiões de Governo e Municípios do Estado do Rio de Janeiro**



Fonte: Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro Fundação CEPERJ, 2019.

Em termos de área que esses municípios ocupam, Seropédica possui uma extensão territorial de 265,189 km<sup>2</sup>, com população estimada, em 2020, de 83.092 pessoas. Nova Iguaçu ocupa 520,581 km<sup>2</sup> de extensão, com população estimada, em 2020, de 823.302 pessoas, já o município de Três Rios possui espaço de 322,843 km<sup>2</sup>, com população estimada, em 2020, de 82.142 pessoas, segundo dados do IBGE (2010).

O *campus* de Seropédica encontra-se situado em uma área rural do Rio de Janeiro, possui o maior *campus* universitário da América Latina. De acordo com o Centro de Memória<sup>12</sup> da UFRRJ, ela é considerada a 8ª universidade mais bela do mundo, mais precisamente esse *campus* específico.

Conforme o Centro de Memória da UFRRJ, a unidade de Nova Iguaçu foi criada em 2005, obtida pela inclusão da UFRRJ na primeira etapa do Programa de Expansão do Governo Federal, cujo objetivo era promover a interiorização da Educação Superior pública. Em 17 de abril de 2006, ocorreu a aula inaugural. Ainda segundo o Centro de Memória da instituição, a criação da unidade de Três Rios ocorreu no ano de 2008. Ano seguinte a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (2007)<sup>13</sup>, que somado ao Programa de Expansão, repercutiu na ampliação do número de cursos, vagas e *campus* das universidades federais. Segundo o INEP (2019), a rede federal de ensino foi a única da rede pública que apresentou crescimento no número de matrículas nos cursos de graduação nos últimos 10 anos, cerca de 6,6% ao ano.

Atualmente, a partir do Programa de Expansão e do REUNI, a UFRRJ é uma universidade multicampi e possui em nível de Educação Superior, 57 cursos de graduação oferecidos na modalidade de ensino presencial e 2 cursos no ensino à distância (EaD). Os cursos na modalidade à distância da UFRRJ são ofertados em parceria com Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro – Fundação CECIERJ/Consórcio CEDERJ. Esta Universidade também possui 36 Programas de Pós-graduação na modalidade *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado), além do oferecer cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* (especialização), esporadicamente.

Para esta análise, focaremos apenas nos cursos de graduação, para nos ater mais adiante, nas matrículas dos/as estudantes da Educação Especial na Educação Superior da UFRRJ, que se matricularam a partir do segundo semestre do ano de 2017, com edital específico realizado após a implementação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 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, como já mencionado.

---

<sup>12</sup> O Centro de Memória tem sido referência para a reconstrução da memória histórica da UFRRJ e sua divulgação. Disponível em: <http://r1.ufrrj.br/centrodememoria/historia-ufrrj/>. Acesso em: 11 de fev. 2021.

<sup>13</sup> Instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm). Acesso em: 16 fev. 2020.

Cabe salientar, que a admissão nos cursos de graduação da UFRRJ se dá a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Os cursos de graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro estão distribuídos em turnos integral, matutino, vespertino e noturno. Alguns cursos possuem entrada admissional no primeiro e segundo período letivo do ano respectivamente e outros possuem apenas uma entrada anual, no primeiro ou no segundo período.

No presente momento, os cursos de graduação e o número de vagas desta instituição estão distribuídos em seus respectivos *campi* da seguinte forma, como veremos nas tabelas a seguir:

**Tabela 4 - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no *campus* Seropédica**

(continua)

Curso	Grau	Turno	Ingresso		Total
			1º Período	2º Período	
Administração	Bacharelado	Integral	45	45	90
Administração	Bacharelado	Noturno	45	∅	45
Administração Pública	Bacharelado	Noturno	∅	45	45
Agronomia	Bacharelado	Integral	75	75	150
Arquitetura e Urbanismo	Bacharelado	Integral	25	25	50
Belas Artes	Licenciatura	Noturno/ Vespertino	25	25	50
Ciências Agrícolas	Licenciatura	Integral	35	35	70
Ciências Biológicas	Bacharel/Licenciatura	Integral	30	30	60
Ciências Contábeis	Bacharelado	Noturno	∅	45	45
Ciências Econômicas	Bacharelado	Integral	45	45	90
Ciências Sociais	Bacharel/Licenciatura	Vespertino	40	40	80
Comunicação Social/Jornalismo	Bacharelado	Noturno	45	∅	45
Direito	Bacharelado	Noturno	45	∅	45
Educação do Campo	Licenciatura	Vespertino/ Alternância	80	∅	80
Educação Física	Licenciatura	Integral	60	60	120
Engenharia Agrícola e Ambiental	Bacharelado	Integral	25	25	50
Engenharia de Agrimensura e Cartográfica	Bacharelado	Integral	25	25	50
Engenharia de Alimentos	Bacharelado	Integral	30	30	60
Engenharia Florestal	Bacharelado	Integral	45	45	90
Engenharia de Materiais	Bacharelado	Integral	30	30	60
Engenharia Química	Bacharelado	Integral	50	50	100
Farmácia	Bacharelado	Integral	30	30	60
Filosofia	Licenciatura	Noturno	45	∅	45
Física	Bacharel/Licenciatura	Integral	30	30	60
Geografia	Bacharel/Licenciatura	Vespertino	40	∅	40
Geologia	Bacharelado	Integral	40	∅	40

				(conclusão)	
História	Bacharel/Licenciatura	Noturno	∅	60	60
História	Bacharel/Licenciatura	Vespertino	60	∅	60
Hotelaria	Bacharelado	Noturno	30	30	60
Letras – Português/Literaturas	Licenciatura	Noturno	25	25	50
Letras – Português/Inglês/Literaturas	Licenciatura	Noturno	25	25	50
Matemática	Bacharel/Licenciatura	Integral	60	40	100
Medicina Veterinária	Bacharelado	Integral	70	70	140
Pedagogia	Licenciatura	Noturno	40	∅	40
Psicologia	Bacharelado	Integral	∅	45	45
Química	Bacharel/Licenciatura	Noturno	40	∅	40
Química	Bacharel/Licenciatura	Integral	40	∅	40
Relações Internacionais	Bacharelado	Noturno	60	∅	60
Serviço Social	Bacharelado	Integral	∅	40	40
Sistemas de Informação	Bacharelado	Vespertino	30	∅	30
Zootecnia	Bacharelado	Integral	55	55	110
<b>Total de vagas ofertadas ao ano</b>					<b>2.645</b>

Fonte: Elaborado para fins desta dissertação a partir de dados do site da UFRRJ (2020).

Disponível em: <https://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>

Como vemos na tabela 4, no *campus* Seropédica há 41 cursos, correspondendo às Licenciaturas e Bacharelados. Em Seropédica há o total de 2.645 vagas disponibilizadas ao ano, distribuídas em 13 cursos com entrada apenas no primeiro período, 5 cursos com admissão somente no segundo período e 23 cursos com matrículas em ambos os períodos letivos do ano.

**Tabela 5 - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no *campus* Nova Iguaçu**

Curso	Grau	Turno	Ingresso		Total
			1º Período	2º Período	
Administração	Bacharelado	Noturno	45	45	90
Ciências da Computação	Bacharelado	Integral	60	∅	60
Ciências Econômicas	Bacharelado	Noturno	45	45	90
Direito	Bacharelado	Matutino	55	∅	55
Geografia	Licenciatura	Matutino	∅	50	50
História	Licenciatura	Noturno	40	40	80
Letras – Português/Espanhol/Literaturas	Licenciatura	Matutino	25	25	50
Letras – Português/Literaturas	Licenciatura	Matutino	25	25	50
Matemática	Bacharel/Licenciatura	Noturno	40	40	80
Pedagogia	Licenciatura	Noturno	∅	40	40
Pedagogia	Licenciatura	Vespertino	40	∅	40
Turismo	Bacharelado	Noturno	40	40	80
<b>Total de vagas ofertadas ao ano</b>					<b>765</b>

Fonte: Elaborado para fins desta dissertação a partir de dados do site da UFRRJ (2020).

Disponível em: <https://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>

No *campus* Nova Iguaçu, há 12 cursos de graduação, entre eles são 3 cursos com ingresso apenas no primeiro período letivo do ano, 2 cursos com inserção no segundo período, e 7 cursos que possuem entrada nos dois períodos letivos do ano. Para esse *campus* são ofertadas o total de 765 vagas ao ano, como apresentado na tabela 5.

**Tabela 6 - Cursos e seus respectivos números de vagas ofertados por período no *campus* Três Rios**

Curso	Grau	Turno	Ingresso		Total
			1º Período	2º Período	
Administração	Bacharelado	Noturno	60	∅	60
Ciências Econômicas	Bacharelado	Noturno	45	∅	45
Direito	Bacharelado	Noturno	45	∅	45
Gestão Ambiental	Bacharelado	Integral	40	∅	40
<b>Total de vagas ofertadas ao ano</b>					<b>190</b>

Fonte: Elaborado para fins desta dissertação a partir de dados do site da UFRRJ (2020).

Disponível em: <https://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>.

Deve-se observar que no *campus* Três Rios todos os cursos de graduação têm ingresso apenas no primeiro período letivo do ano. Atualmente, não há entrada no segundo período. São ofertadas o total de 190 vagas ao ano nesse *campus*, como demonstrado acima na tabela 6.

**Tabela 7 - Cursos de graduação oferecidos na modalidade à distância pela UFRRJ**

Curso	Grau	Ingresso		Total
		1º Período	2º Período	
Administração	Bacharelado	711	711	1.422
Turismo	Licenciatura	205	205	410
<b>Total de vagas ofertadas ao ano</b>				<b>1.832</b>

Fonte: Elaborado para fins desta dissertação a partir de dados do site da UFRRJ (2020).

Disponível em: <https://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>.

No que tange os cursos na modalidade à distância da UFRRJ ofertados em parceria com o CECIERJ/Consórcio CEDERJ, são disponibilizadas o total de 1.832 vagas ao ano em 2 cursos, Administração e Turismo, como vemos na tabela 7. Essas vagas são distribuídas nos seguintes pólos de apoio no estado do Rio de Janeiro:

**Quadro 2 - Listagem dos Polos – UFRRJ/CEDERJ**

(continua)

Município	Nome do Local	Endereço
Angra dos Reis	Polo Verolme	Av. dos Trabalhadores, 179, Jacuecanga. Angra dos Reis, RJ.
Barra do Piraí	Polo CEDERJ	Rua Antônio da Silva Brinco 1068, Oficinas Velhas – Barra do Piraí, RJ.

(conclusão)

Cantagalo	Polo CEDERJ	Rua Coronel Manoel Marcelino de Paula 208, Centro, Cantagalo, RJ.
Itaperuna	CIEP Lina Bo Bardi	Av. Zulamith Bittencourt, s/n. Bairro: Presidente Costa e Silva, Itaperuna, RJ.
Macaé	Macaé - CEFET	Rodovia Amaral Peixoto, Km 164, Imboacica, Macaé, RJ.
Magé	E.M. Affonsina Cozzolino	Av. Padre Anchieta, 163, Centro, Magé, RJ.
Petrópolis	Polo CEDERJ	Estrada Machado Fagundes 326, Cascatinha, Petrópolis, RJ.
Piraí	Polo CEDERJ	Rua Roberto Silveira, 86, Centro, Piraí, RJ.
Resende	Polo UAB/CEDERJ	Rua Padre Marques, 68, Centro, Resende, RJ.
Rio das Flores	Polo CEDERJ	Rua Cel. Eurico de Lacerda Castro, 12. Centro, Rio das Flores, RJ.
Rocinha	Complexo Esportivo da Rocinha	Rua Bertha Lutz, 85. São Conrado, RJ.
São Fidélis	CIEP 420 – Joaquim M. Brandão	Rua Elysio da Costa Santos s/n – Dirley Perlingeiro de Abreu.
São Gonçalo	CIEP 250 – Rosendo Rica Marcos	Rua Visconde de Itaúna, s/n, Gradim.
Saquarema	E. M. Edílson Vignoli Marins	Rua Antonio Ferreira, 110. Rio da Areia, Bacaxá.

Fonte: Elaborado para fins desta dissertação a partir de dados do site da UFRRJ (2020).

Disponível em: <https://portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos/>.

As vagas reservadas para ações afirmativas nos cursos de graduação da UFRRJ, assim como em todas as instituições federais de Educação Superior, seguem a porcentagem de acordo com o que versa o artigo 1º da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que diz:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2016).

Mediante essa proposta, as vagas designadas para as pessoas com deficiência na Educação Superior, são reservadas pelas IFES seguindo os critérios que vão de acordo com o artigo 3º desta mesma lei, como veremos a seguir:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por **pessoas com deficiência**, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2016, grifo nosso).

Sobre esse aspecto, esclarecemos como são distribuídas atualmente as vagas reservadas para as ações afirmativas nas IFES, incluindo as pessoas com deficiência nesta categoria, pois anteriormente essas pessoas não estavam inseridas na reserva de vagas da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Sua alteração foi dada pela redação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 que abarcou as pessoas com deficiência nessa modalidade.

A seguir apresentaremos dados das matrículas de pessoas com deficiência na UFRRJ, a partir das informações obtidas através do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão desta instituição de ensino.

## **2.4 Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ**

Como já foi dito anteriormente, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ atende aos três *campus* da Universidade. Foi criado a partir da Deliberação nº 112, 12 de junho de 2012 que aprova a criação do Núcleo de Inclusão no Ensino Superior (NIES), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), nos termos discriminados no anexo a esta Deliberação. Esta decisão foi tomada na 308ª Reunião Ordinária, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ocorrida na mesma data do documento.

De acordo com esta Deliberação, o NAI tem o propósito de promover ações que favoreçam o acesso, a permanência e a participação efetiva de pessoas com deficiência nas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão na UFRRJ. Desde a sua criação, o Núcleo vem desenvolvendo ações e atividades por meio de suporte pedagógico, tecnologias assistivas, materiais de acessibilidade, além de promover o debate sobre a inclusão na UFRRJ no intuito de alcançar seus objetivos e institucionalizar efetivamente a inclusão educacional do público da Educação Especial.

Para atender a esses pressupostos e regularizar oficialmente as atividades do NAI, a Portaria nº 395/GR, de 29 de abril de 2019, regulamenta e normatiza as atividades do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ. A Portaria nº 19, de 30 de abril de 2019, resolve designar Márcia Denise Pletsch como coordenadora do NAI, além de designar servidores públicos da Universidade para constituírem a Comissão Permanente, a fim de atuarem em áreas estratégicas de infraestrutura, engenharia, obras, saúde, tecnologia, acompanhamento pedagógico, acompanhamento de políticas estudantis, políticas de estágio, aquisição de materiais, contratação de serviços e planejamento, todas vinculadas a acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na UFRRJ.

A Portaria nº 33, de 09 de maio de 2019, resolve designar docentes e técnicos administrativos para integrarem a Comissão de Apoio junto ao NAI com a atribuição de articular propostas de acessibilidade e intermediar ações de inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior. A fim de instituir a Proposta de Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o NAI convidou a comunidade da UFRRJ à participar democraticamente dos debates e discussões desta proposta por intermédio de consulta pública do documento<sup>14</sup> e por meio de questionário participativo<sup>15</sup> desenvolvido pela atual coordenação e respectiva equipe de trabalho.

Após passar por esses trâmites, a proposta foi aprovada e as Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi instituída por meio da Deliberação nº 269/2020, em 03 de dezembro de 2020.

Dando sequência, apresentamos de forma didática na figura 1, como a equipe do NAI está subdividida em seus respectivos grupos de trabalho. Atualmente, o NAI possui pequenos grupos de trabalho (GTs), cada grupo é responsável no que concerne ao seu seguimento e todos interagem entre si, apresentando e dialogando suas propostas de apoio e acompanhamento para os/as estudantes, da seguinte forma:

---

<sup>14</sup> Minuta da Proposta de Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ esteve disponível para consulta pública em: <http://portal.ufrj.br/nai-abre-debate-de-proposta-de-diretrizes-sobre-acessibilidade-e-inclusao-na-ufrj/>.

<sup>15</sup> O questionário participativo esteve disponível para a participação *on-line* da comunidade em geral, por meio do seguinte link de acesso: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdjLMRbSqq74LH5yYLY1vV9HoPLXCUZrVWmSz0bmrqybcZag/viewform>.

**Figura 1- Grupos de trabalho do NAI**



Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação (2020).

Mediante a atuação da equipe do NAI, que no momento atual, conta com o apoio de residentes profissionais das áreas de Pedagogia e Psicologia, está sendo catalogado o quantitativo de pessoas com deficiência que se matricularam na Educação Superior na UFRRJ, a partir da Lei Nº 13.409/16 que garante a reserva de vagas. Para além dos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, esta lei também inclui as pessoas com deficiência. Cabe esclarecer, que alguns e/ou algumas estudantes da Educação Especial, não aderem a reserva de vagas que contempla esta ação afirmativa, por entrarem na Universidade pela modalidade de ampla concorrência, porém, todos/as são atendidos/as pelo NAI em suas especificidades.

Diante do exposto, apresentaremos o número de matrículas dos/as alunos/as público da Educação Especial que ingressaram na UFRRJ através da reserva de vagas, garantidas após a implementação da lei já mencionada. Dessa forma, fizemos um recorte temporal a partir do segundo semestre do ano letivo de 2017 (2017.2) até o segundo semestre do ano letivo de 2019 (2019.2), como veremos nas tabelas 8, 9 e 10, a seguir:

**Tabela 8 - Número de Matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no campus Seropédica, no período 2017-2019**

<b>Campus</b>	<b>Período</b>	<b>Matriculas Realizadas</b>	<b>Matrículas Ativas</b>	<b>Matrículas Trancadas</b>
Seropédica	2017.2	07	07	-
	2018.1	12	10	02
	2018.2	03	-	03
	2019.1	09	09	-
	2019.2	05	05	1
<b>Total</b>		<b>36</b>	<b>31</b>	<b>6</b>

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação a partir de dados da UFRRJ (2020).

**Tabela 9 - Número de matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no campus Nova Iguaçu, no período 2017-2019**

<b>Campus</b>	<b>Período</b>	<b>Matriculas Realizadas</b>	<b>Matrículas Ativas</b>	<b>Matrículas Trancadas</b>
Nova Iguaçu	2017.2	06	03	03
	2018.1	04	03	01
	2018.2	-	-	-
	2019.1	06	06	-
	2019.2	-	-	-
<b>Total</b>		<b>16</b>	<b>12</b>	<b>04</b>

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação a partir de dados da UFRRJ (2020).

**Tabela 10 - Número de matrícula de estudantes da Educação Especial por período letivo no campus Três Rios, no período 2017-2019**

<b>Campus</b>	<b>Período</b>	<b>Matriculas Realizadas</b>	<b>Matrículas Ativas</b>	<b>Matrículas Trancadas</b>
Três Rios	2017.2	06	03	03
	2018.1	04	03	01
	2018.2	-	-	-
	2019.1	06	06	-
	2019.2	-	-	-
<b>Total</b>		<b>16</b>	<b>12</b>	<b>04</b>

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação a partir de dados da UFRRJ (2020).

Durante o período de tempo que nos dispomos a analisar, foram realizadas o total de 68 matrículas de estudantes da Educação Especial na UFRRJ, por meio da Lei nº 13.409/16. Desse público, 14 pessoas trancaram suas matrículas e 55 continuaram ativas. Neste estudo, não distinguimos possíveis matrículas realizadas por transferência interna de curso, focalizamos apenas no número de matrículas por semestre letivo, para que o/a leitor/a possa ter clareza do atendimento e apoio que o NAI tem realizado junto à esse público. Vale mencionar que discentes deste grupo que ingressam por ampla concorrência não possuem suas matrículas computadas neste diagnóstico.

## 2.5 Sujeitos participantes da pesquisa

Para fundamentarmos a discussão acerca das ações do NAI na Educação Superior da UFRRJ, decidimos ouvir os sujeitos que estão diretamente ligados a esse Núcleo, ou seja, os dois grupos distintos: o público da Educação Especial apoiados pelo NAI e os/as integrantes (servidores/as e residentes) que atuam na comissão permante e na comissão de apoio desse Núcleo de Acessibilidade e Inclusão.

A fim de alcançarmos maior diversidade na participação dos sujeitos, selecionamos de forma aleatória, membros de cada grupo de trabalho que compõe o NAI, contemplando a presença de integrantes de todos os GTs. Para esse grupo de participantes disponibilizamos o questionário à 16 (dezesesseis) pessoas.

Também selecionamos sob os mesmos critérios os/as estudantes público da Educação Especial matriculados/as na UFRRJ, entretanto, nos preocupamos em envolver pessoas com deficiência que estão recebendo apoio direcionado do NAI. Referente a esse grupo, distribuimos o questionário para 6 (seis) pessoas.

No que diz respeito à contribuição dos sujeitos participantes, embora tenhamos deixado o questionário aberto sem um período estipulado para respostas, até o momento desta descrição obtivemos o retorno de 9 (nove) integrantes da equipe do NAI e de 3 (três) estudantes que recebem apoio deste Núcleo.

Vale destacar que, os questionários foram disponibilizados no mês de julho de 2020 e no momento que o instrumento de coleta de dados foi aplicado, todos e todas estávamos exercendo nossas atividades de forma remota por causa da pandemia provocada pelo novo coronavírus. Como resultado dessa circunstância, todos os setores, inclusive a Educação, foram afetados e tiveram que se adequar à atual realidade.

Também é importante ressaltar que, alguns/algumas servidores/as que atuam no NAI estavam de férias no mesmo período que aplicamos o dispositivo de coleta, o que, de certa forma, pode indicar alguma interferência na réplica ao questionário.

Dando continuidade, na tabela 11 destacamos as funções desempenhadas na UFRRJ pelos membros da Comissão Permanente do NAI que participaram desta pesquisa e o seu respectivo tempo de serviço público prestado na instituição:

**Tabela 11 - Função exercida e tempo de serviço público prestado na UFRRJ pelos/as integrantes**

<b>Função Exercida</b>	<b>Tempo de Serviço Público Prestado na UFRRJ</b>
Analista de Tecnologia da Informação	6 anos
Desenhista-Projetista	26 anos
Professor(a) Adjunto(a)	10 anos
Professor(a) Adjunto(a)	6 anos
Professor(a) Associado(a)	11 anos
Psicólogo(a) Residente	1 ano
Secretário(a) Executivo(a)	5 anos e 11 meses
Técnico(a) em Assuntos Educacionais	3 anos e 11 meses
Técnico(a) em Assuntos Educacionais	5 anos

Fonte: Elaborado pela autora para fins desta dissertação (2020).

No tocante aos/as estudantes que participaram da pesquisa, dois/duas estão matriculados no curso de Bacharelado em Direito e um/uma no curso de Bacharelado em Agronomia, com matrículas efetivadas na UFRRJ nos seguintes períodos letivos: um ou uma em 2018.2 e dois ou duas 2019.1. Todos/as ingressaram por renda familiar *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio (valor vigente no momento da inscrição) e pela modalidade de vagas reservadas a pessoas com deficiência, garantida pela Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016, já referida.

Ambos/as estudantes participantes recebem o Auxílio Acessibilidade<sup>16</sup>, mediante a edital de seleção pública específico para a concessão de auxílio acessibilidade a discentes dos cursos de graduação presenciais da UFRRJ, com recursos provenientes do PNAES. Esta é uma ação de assistência estudantil vinculada ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, prevista no inciso X do parágrafo 1º, do Art. 3º do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, na qual se prevê: “[...] acesso, participação e aprendizagem de discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”. Estando em consonância com o Programa de Acessibilidade na Educação Superior – Incluir, que propõe ações que garantam o acesso pleno desse público nas IFES.

## 2.6 Análise dos dados

<sup>16</sup> É uma modalidade de auxílio pecuniário direcionado aos discentes com renda familiar *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio (valor vigente no momento da inscrição), que necessitem suprir as necessidades de aquisição, contratação e adaptação de recursos para a sua permanência qualificada na UFRRJ.

A partir do nosso trabalho de análise e construção dos dados, organizamos a discussão e os resultados desta pesquisa a partir da análise dos documentos e da análise dos questionários semiestruturados, dialogando com a literatura e a legislação vigente sobre a temática.

Ao adentrarmos no processo da análise das informações coletadas, discorremos sobre as análises do conteúdo. Para Bardin (2011), tratar as informações contidas em documentos objetiva obter o máximo de informações pertinentes a eles. Nesse sentido, esse é um procedimento importante para ampliar a investigação a fim de alcançar os resultados.

Igualmente, ingressamos na análise de conteúdo apresentados pelos participantes desta pesquisa por meio da sistematização de suas falas, todavia, “[...] o interesse não está na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar [...]” (BARDIN, 2011, p. 44). Sob esse ponto de vista, Lüdke e André (1986), enfatizam que mesmo que algumas informações e observações possam parecer discrepantes, elas podem contribuir com elementos importantes no esclarecimento das questões do estudo.

Baseadas nessa ótica, não nos prendemos a analisar as “palavras”, mas o contexto dos fatos que foram destacados. “Se as unidades menores, como palavras e expressões, podem aumentar a confiabilidade da análise, elas podem, por outro lado, comprometer a relevância das interpretações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42). Por isso nosso foco está voltado aos significados das explicações que nos foram remetidas.

Diante disso, com o propósito de nos atermos aos “significados” da análise do conteúdo citado por Bardin (2011), recorreremos à descrição analítica. Para essa autora, essa descrição “[...] funciona segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 41). Segundo ela, a análise de conteúdo sempre percorre pelo âmago da mensagem e é nessa proposta que as descrições que apresentamos ocorre.

Ainda de acordo com Bardin (2011), a leitura efetuada por quem está analisando o conteúdo do que foi comunicado, não é realizada exclusivamente “à letra”, mas ao sentido em que se configura. Dessa forma, focamos nas informações contidas nas declarações que nos foram feitas por meio das respostas apresentadas pelos participantes, mediante ao questionário da pesquisa.

Dito isso, esclarecemos que a análise dos dados qualitativos desta pesquisa foi realizada nos pressupostos de Bardin (2011).

Neste caso, os dados foram analisados em três etapas distintas:

- Pré-análise
- Exploração do material

➤ Tratamento dos resultados obtidos e interpretação das informações

Na pré-análise organizamos os documentos institucionais de matrícula do NAI. Na parte em que a pesquisa ocorreu durante o período da pandemia, todos os materiais foram ordenados via mecanismo *on-line*, fizemos uma leitura flutuante e, posteriormente, realizamos uma leitura profunda e sistemática para, só então, iniciarmos a interpretação dos dados apurados.

Na fase da exploração do material, organizamos, separamos o material da pesquisa de acordo com sua referida natureza, ou seja, documentos institucionais e questionários. A fim de nos ater ao foco deste estudo, inicialmente, examinamos os documentos considerando suas implicações na implementação e institucionalização do NAI, como descritos no tópico **2.4**. Dando continuidade, fizemos a organização dos questionários distribuídos aos participantes, para adentrarmos na leitura e na transcrição de suas narrativas.

No que se refere ao tratamento e a interpretação dos resultados das informações, em diálogo com os desígnios estabelecidos nesta dissertação, realizamos a leitura e releitura dos documentos institucionais e dos dados obtidos com os questionários. No que diz respeito a isso, fizemos uma sistematização evidenciando nossa inferência por meio das informações contidas nos documentos, nas mensagens dos/as participantes e nos seus significados.

Dessa maneira, organizamos o capítulo a seguir com os resultados de nossa pesquisa focando em eixos analíticos em interlocução com os referenciais teóricos que respontam aos objetivos estabelecidos.

## CAPÍTULO III

### **IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UFRRJ: O QUE DIZEM PROFISSIONAIS E ESTUDANTES?**

O gosto da liberdade e o respeito à liberdade dos outros; a vontade de ajudar seu povo a ajudar-se, a mobilizar-se, a organizar-se para reperfilhar sua sociedade. Um claro sentido da oportunidade histórica, oportunidade que não existe fora de nós próprios, num certo compartimento do tempo, à espera de que vamos a seu encaço, mas nas relações entre nós e o tempo mesmo, na intimidade dos acontecimentos [...] (FREIRE, 1997, p. 86).

Com a finalidade de especificar melhor sobre a implementação e o papel do NAI e como esse trabalho tem refletido dentro da UFRRJ, principalmente, na vida acadêmica dos/as estudantes da Educação Especial matriculados nesta Universidade, decidimos dar voz aos sujeitos diretamente envolvidos nesse processo, ou seja, a equipe da comissão permanente e de apoio do NAI e os/as próprios/as estudantes que recebem esse apoio. Portanto, discorreremos com as falas dos sujeitos que responderam o questionário semiestruturado em diálogo com a literatura e a legislação vigente. Vamos iniciar com o que pensam os integrantes da comissão permanente do NAI, como veremos na sequência.

#### **3.1 O papel do NAI sob a ótica dos integrantes da comissão permanente**

Inicialmente, é oportuno esclarecer que no intuito de preservar a identidade de todos/as os/as participantes, criamos nomes fictícios para cada sujeito que se dispôs a colaborar com este estudo, a fim de manter a integridade com o nosso compromisso ético, político, acadêmico e social a que cumpre e se refere esta pesquisa. Para melhor situar nossos leitores e nossas leitoras no quesito de temporalidade ao retorno das questões, identificamos as datas e o mês do referido ano que obtivemos as respostas do questionário.

Disto isso, damos sequência com o diálogo junto às argumentações postas na devolutiva dos/as participantes ao questionário. Por intermédio da questão que foi formulada em relação ao que pensam sobre a política de inclusão na Educação Superior, os nove integrantes da equipe da Comissão Permanente do NAI que participaram da pesquisa responderam com as seguintes colocações:

*Uma política essencial para a manutenção dos direitos a equidade do público-alvo da Educação Especial na Universidade (SILVIA, 18/07/2020).*

*Ainda pouco difundida por instituições como o próprio MEC e grande parte das IFES, ela se faz extremamente necessária para atender uma demanda que sempre se fez presente, porém, que se torna cada vez mais crescente nos dias atuais (GALDINO, 17/07/2020).*

*Indispensável para tornar permanentes as ações voltadas para a inclusão na Universidade (MARIA, 17/07/2020).*

*Mais do que necessária e urgente (FELIPE, 20/07/2020).*

*A política de inclusão na Educação Superior avançou bastante, no entanto, implementar ações amparadas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como "Estatuto da Pessoa com Deficiência", que já tem 5 anos de promulgação, não é uma tarefa fácil. Enquanto técnica nesta Universidade, na área educacional, tenho registrado inúmeros posicionamentos de docentes que sequer conhecem o termo adequado para nomear uma pessoa com deficiência e, ainda, expressam algumas práticas que dificultam a permanência dos discentes com deficiência na graduação. Neste cenário, acredito que, mesmo que ainda tenhamos entraves e barreiras para sua implementação, ter uma política de inclusão na Educação Superior é um avanço, sem dúvida alguma, pois assegura os direitos da pessoa com deficiência à sua inclusão social e cidadania (VANUZA, 17/07/2020).*

*Acho extremamente importante uma política que estabeleça ações que viabilizem a inclusão social da população como um todo nas universidades, assim como sua permanência e participação nas atividades que compete a este nível de ensino (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*Necessária de implementação (HELENA, 19/07/2020).*

*Trata-se de uma questão muito importante para a democratização do ensino e transformação social (LAÍS, 18/07/2020).*

*Necessária para estabelecer parâmetros e formalização para permanência dos estudantes com deficiência (s) na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (LURDES, 17/07/2020).*

Percebe-se em todas as falas a concordância sobre a essencialidade das políticas de inclusão na Educação Superior. “Nesse sentido, é de suma importância um panorama político, teórico e prático [...]” (CABRAL, 2017, p. 380) que fundamente o desenvolvimento de propostas e, conseqüentemente, de ações capazes de propiciar e garantir efetivamente a inclusão desse público no âmbito universitário. Em concordância, Maciel e Anache (2017, p. 76), afirmam que essas políticas “[...] assumem espaço central no debate sobre o papel da universidade pública na superação da lógica da exclusão, histórica nesse país.” Para essas autoras, é necessário pesquisar as políticas de inclusão na Educação Superior para compreender se uma ação política de acesso à educação está sendo respeitada como direito humano.

Nessa perspectiva, nota-se através das respostas acima que essas políticas além de necessárias, têm sido um avanço para democratizar a Educação Superior, porém, conforme

Paulo Freire (1997) sinaliza, esse não é um processo fácil, entretanto, trata-se de uma das frentes de lutas para a transformação da sociedade, principalmente, no que diz respeito à inclusão social e educacional do público da Educação Especial, pois “[...] mesmo diante dos avanços decorrentes da política educacional ainda estamos longe de uma participação efetiva desse público no Ensino Superior” (MELO; ARAÚJO, 2018, p. 60).

Ao serem perguntados/as se acreditam que sem a atuação do NAI na UFRRJ, os/as estudantes público da Educação Especial teriam o mesmo acompanhamento, eles e elas responderam:

*Não. Pois uma estrutura direcionada e especializada com um acompanhamento exclusivo para esses alunos/as é imprescindível (SILVIA, 18/07/2020).*

*Não. A inclusão de pessoas portadoras de deficiência passa ainda quase que despercebida pelos gestores. O reflexo dessa afirmação se faz na difusão da discussão do tema, promovida única e exclusivamente pelo NAI em nossa Universidade (GALDINO, 17/07/2020).*

*Não, pois o NAI identifica esses alunos e encaminha a seleção e indicação de mediadores pedagógicos e outros insumos como bolsas, tablets e outros para auxiliar na remoção ou redução de barreiras (MARIA, 17/07/2020).*

*Não teriam acompanhamento nenhum. O NAI é fundamental para a Rural (FELIPE, 20/07/2020).*

*Não. A atuação do NAI, essencialmente sua formação atual, multiprofissional, que tem perspectiva de representação intersetorial na UFRRJ, vem demonstrando sucesso no acompanhamento dos discentes de uma forma integral, desde o auxílio financeiro, monitorias, infraestrutura, acompanhamento acadêmico, capacitação de docentes, grupos de estudos focais dentre outros. Sem esta atuação do NAI, a permanência, integração e sucesso dos estudantes seriam dificultadas (VANUZA, 17/07/2020).*

*Não, pois tendo um núcleo atuando especificamente com as ações e discussões acerca da política de inclusão na Educação Superior na UFRRJ, os alunos poderão ser melhor assistidos (CRISTIANE, 20/07/2020).*

**Sim.** *Acredito que sem as ações do NAI a Universidade não consegue realizar as ações necessárias de acolhimento e acompanhamento (HELENA, 19/07/2020).*

*Não, pois as demandas dos estudantes com deficiências não seriam consideradas para garantir melhores condições de aprendizagem (LAÍS, 18/07/2020).*

*Provavelmente não, pois as ações acadêmicas estão essencialmente concentradas na Pró-Reitoria de Graduação e, há meu ver, não consegue suprir demandas de grupos específicos, voltando-se para ações mais abrangentes (LURDES, 17/07/2020).*

Antes de darmos continuidade as reflexões sobre as respostas aqui apresentadas, é relevante dizer que ao transcrevê-las as deixamos exatamente como foram escritas pelos/as participantes. Desse modo, observaremos alguns termos como “portadores de deficiência”, que não são mais utilizados, mas permeiam o senso comum, por isso aparecem nas descrições. Vale destacar que no texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovado em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral da ONU, foram adotados os termos “pessoa com deficiência” e “pessoas com deficiência”. Desde então, de acordo com Nepomuceno, Assis e Carvalho-Freitas (2020), adotou-se o uso da terminologia “pessoa com deficiência” como mais adequada, utilizada até hoje.

Observaremos em uma das respostas que o “sim”, com grifo nosso, que destacamos em negrito propositalmente para chamar a atenção do leitor e da leitora, dá indícios de que a pessoa que respondeu a questão pode não ter compreendido bem a pergunta, pois sequencialmente a resposta não condiz com a primeira, ou seja, perguntamos se acreditavam que “sem” a atuação do NAI na UFRRJ, os/as estudantes público da Educação Especial teriam o mesmo acompanhamento e a resposta a qual nos referimos diz:

***Sim.** Acredito que sem as ações do NAI a Universidade **não** consegue realizar as ações necessárias de acolhimento e acompanhamento.*

Aqui grifamos também em negrito o “não” do complemento da mesma resposta para justificar o nosso pensamento sobre a possibilidade de ter ocorrido um equívoco na interpretação da pergunta. De acordo com a parte mais detalhada da resposta, acreditamos que a pessoa responderia “não” no início de seu raciocínio.

Após fazermos esse adendo, retornaremos a seguir com o diálogo.

As considerações apresentadas nas explicações sobre a atuação do NAI revelam que todos e todas os/as integrantes acreditam que o NAI desempenha um papel fundamental para acolher, apoiar, acompanhar e dar suporte a esses e essas discentes na UFRRJ. “No cenário atual, grande parte das discussões direcionadas à universidade está centrada no ingresso de um público cada vez mais diversificado e da necessidade do espaço acadêmico se refazer a fim de suprir essa nova demanda” (FIORIM; PAVÃO, 2017, p. 10). Processo, pelo qual, se expande por toda estadia desse público na esfera da Educação Superior, a fim de garantir a esse alunado o apoio que lhe for necessário, quer seja apoio pedagógico, recursos didático e tecnológico, acessibilidade física, etc., legitimando os direitos de acesso, participação, permanência e formação acadêmica desses sujeitos.

Como foi sinalizado pela equipe, essa discussão promovida pelo NAI vem se ampliando dentro da UFRRJ, através da efetiva atuação do Núcleo, principalmente por sua estruturação multiprofissional numa perspectiva intersetorial dentro dessa Universidade. Segundo a equipe, não fosse esse desempenho, provavelmente muitas demandas do público da Educação Especial não seriam supridas por falta de apoio especializado, oferecido pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, tanto para os/discentes quanto para os servidores e servidoras.

No que tange a visão individual desses e dessas profissionais, referente a inclusão na UFRRJ, nos deram o seguinte retorno:

*Acredito que estamos caminhando para grandes melhorias em diversos serviços e estruturas, mas é fato que ainda existe grandes obstáculos, por exemplo, o prédio histórico P1, de Seropédica. É claro que olhando de dentro da célula do NAI, um olhar interno, e por ser meu trabalho, ou seja, busco junto de toda equipe essas melhorias de inclusão, posso não perceber uma realidade ou um contexto de um olhar externo desse processo (SILVIA, 18/07/2020).*

*Resumidamente, é primordial a promoção de igualdade (GALDINO, 17/07/2020).*

*A inclusão é uma realidade em toda a sociedade, é urgente que a universidade se adeque a este novo paradigma (MARIA, 17/07/2020).*

*Praticamente inexistente (FELIPE, 20/07/2020).*

*A inclusão não é só necessária, ela perpassa a necessidade do estudante com deficiência. Penso que incluir não é segregar como muitos ainda defendem, a inclusão deve oferecer mecanismos de que facilitem o ingresso, a permanência, o sucesso acadêmico e a formação integral, sem serem visto com anormais, como infelizmente ainda presenciamos em alguns contextos (VANUZA, 17/07/2020).*

*A princípio, identifico como um grande desafio, tendo em vista que a sociedade como um todo aparenta pouco discutir medidas inclusivas. Entretanto, acho bastante pertinente e até mesmo emergencial que tais políticas sejam implementadas na instituição, no intuito de viabilizar que todos tenham equidade no processo de ensino-aprendizagem ao longo de sua trajetória na universidade (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*Ainda é precária, principalmente em termos de infraestrutura (HELENA, 19/07/2020).*

*A inclusão na educação superior precisa avançar, garantindo não só o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem dos estudantes com deficiência (LAÍS, 18/07/2020).*

*Considero uma ação de diversificação necessária para que possamos ampliar nossa representação sobre a sociedade brasileira (LURDES, 17/07/2020).*

Observa-se nos argumentos apresentados que a inclusão na UFRRJ é essencial, sobretudo, no que se refere ampliar a concepção de direitos do público da Educação Especial à sociedade. De acordo com o que foi aqui discutido anteriormente, o NAI desempenha um papel primordial nessa atribuição institucional. Tais colocações porém, nos levam a refletir nas considerações feitas por Cabral e Melo (2017), segundo esses autores é necessário levar em conta “[...] que a implementação dos Núcleos de Acessibilidade configura-se como um processo relativamente recente, não surpreende o fato de que existam dificuldades na consolidação de suas ações, a depender da realidade de cada instituição” (p. 66).

Sobre esse aspecto, como foi pronunciado a respeito do centenário prédio histórico P1 – Prédio/Pavilhão Central, do *campus* Seropédica, esse apresenta dificuldades de acessibilidade arquitetônica. Essa é uma realidade institucional que implica em ações que por vezes esbarra em burocracias que vão de encontro a outros fatores específicos. Podemos exemplificar o fato do P1 fazer parte do Conjunto Arquitetônico e Paisagístico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que se constitui em um patrimônio tombado<sup>17</sup>, limitando algumas possibilidades de acesso, impulsionando outras articulações políticas institucionais para sanar essas demandas, consolidando ações locais específicas.

Foi mencionado que a inclusão é praticamente inexistente e que a infraestrutura local ainda é precária. De acordo com Melo e Araújo (2018), a infraestrutura vai além da perspectiva arquitetônica, nesse contexto, abrange serviços e produtos viabilizados para as pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Para Cabral e Melo (2017, p. 67), essas lacunas “[...] são reflexos de um processo tardio de emancipação do público-alvo da Educação Especial e de sua visibilidade social.”

Como se pode observar no que foi citado pelos participantes da equipe, embora se tenha avançado nesse cenário, a inclusão desses e dessas estudantes nessa Universidade ainda apresenta desafios institucionais e sociais que precisam ser superados. Para Cabral e Santos (2017), identificar e atender às demandas educacionais desses e dessas estudantes é um dos grandes desafios que a universidade precisa enfrentar, através de instrumentos que transponham a invisibilidade desses sujeitos, promovendo a inclusão social do público da Educação Especial

---

<sup>17</sup> O Conjunto Arquitetônico e Paisagístico da UFRRJ, em Seropédica – RJ, foi tombado por sua importância arquitetônica, histórica e cultural. O tombamento inclui os seguintes edifícios: Prédio Central da Reitoria, sede do Instituto de Química, sede do Instituto de Biologia e residência do reitor e as edificações onde atualmente estão instaladas a Pesagro e a Embrapa. Os painéis de azulejos pintados do antigo salão de refeições da Escola de Agronomia, concebidos pela célebre artista plástica portuguesa Maria Helena Vieira da Silva em 1943. Tombamento definitivo concedido em: 22.10.2001. Número do processo: E-18/001.540/98. Disponível em: [http://www.inepac.rj.gov.br/index.php/bens\\_tombados/detalhar/422](http://www.inepac.rj.gov.br/index.php/bens_tombados/detalhar/422). Acesso em: 13 ago. 2020.

no ambiente universitário ou fora dele. Evidenciando a necessidade de um trabalho contínuo para romper com esse paradoxo.

É preciso o entendimento de que a inclusão social é um paradigma que exige de toda a sociedade mudanças de atitudes e de conceitos em relação às pessoas com deficiência, e a universidade enquanto espaço de produção e socialização de conhecimentos pode e deve ser indutora dessa transformação, a começar pela derrubada de mitos e preconceitos acerca dessas pessoas construídas ao longo da história da humanidade (MELO; ARAÚJO, 2018, p. 61).

Nessa concepção, questionamos aos membros da equipe como cada um/uma avalia a proposta do NAI na UFRRJ. A respeito disso, eles e elas nos disseram:

*É uma proposta muito desafiadora e de muita importância para o público-alvo da Educação Especial e para a Instituição. É uma proposta essencial para o acompanhamento e permanência dos discentes (SILVIA, 18/07/2020).*

*Apesar de não ser o primeiro núcleo a promover a discussão e operacionalização em IFES, sua atuação é algo totalmente inovador em nossa instituição (GALDINO, 17/07/2020).*

*Adequada e urgente (MARIA, 17/07/2020).*

*Fundamental (FELIPE, 20/07/2020).*

*A proposta do NAI na UFRRJ enriquece e apresenta uma grande interlocução e suporte para os estudantes com deficiência, técnicos e docentes (VANUZA, 17/07/2020).*

*Bastante importante e coerente com as necessidades da universidade, ao analisarem as diferentes demandas já explicitadas pelos discentes. Além disso, o interessante de termos um núcleo atuando pontualmente nas demandas explicitadas pelos discentes é a constante identificação das novas necessidades que porventura possam ocorrer e assim, serem conjuntamente tratadas (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*Acho excelente e deve ser ampliada aos docentes e técnicos (HELENA, 19/07/2020).*

*O NAI por ser composto por uma equipe multidisciplinar tem assumido um papel de grande relevância na UFRRJ, de modo a contribuir para a permanência e o sucesso acadêmico de todos os alunos, considerando as necessidades educacionais dos alunos com deficiência (LAÍS, 18/07/2020).*

*Considero relevantes e primordiais para o estabelecimento de um marco legal em relação a permanência dos estudantes com deficiência (s) na UFRRJ (LURDES, 17/07/2020).*

Pode-se observar, que todos e todas acreditam na relevância da proposta do NAI na UFRRJ e que embora não seja o primeiro ou o único Núcleo a promover essas discussões

levantadas na Universidade, o NAI possui uma ação inovadora na UFRRJ, como foi dito por Galdino. “Discutir a temática inclusiva em espaço acadêmico é fundamental para avaliar de forma crítica as ações e atividades cotidianas dos profissionais responsáveis pela execução do processo inclusivo em todas as etapas” (SILVA; OLIVEIRA, 2019, p. 80).

Segundo a resposta de Vanuza, descrita acima, tais discussões apresentadas na proposta do NAI dentro desse ambiente, enriquecem e apresentam uma interlocução com toda comunidade acadêmica possibilitando “[...] monitoramento e acompanhamento da trajetória desses em todo percurso acadêmico por meio de uma equipe interdisciplinar, o que ainda não é a realidade de muitos núcleos de acessibilidade nas universidades brasileiras” (MELO; ARAÚJO, 2018, p. 63). Esse processo através da rede de apoio interdisciplinar e intersetorial do NAI e de medidas de apoio específicas, favorece sua atuação direta nas diferentes demandas que são apresentadas, de modo a contribuir para a efetiva inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior, assegurando o acesso, permanência e êxito educacional desses sujeitos (BRASIL, 2013; 2015).

Nesse sentido, Laís faz um destaque sobre a composição multiprofissional dos integrantes que atuam no NAI. Essa colocação nos faz refletir em Pletsch (2010; 2014), sobre a importância da contribuição de uma equipe de trabalho formada por diferentes profissionais para a atuação junto à Educação Especial. Os apontamentos destacados evidenciam a magnitude do trabalho multiprofissional e colaborativo entre os/as profissionais que atuam nas universidades, sobretudo, nos Núcleos de Acessibilidade, mas como já foi dito, essa experiência pode ser factual em algumas instituições e não corresponder a realidade de todas como demonstram algumas pesquisas.

O estudo realizado por Moreira (2018) para analisar a Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior na Região Sudeste, apresenta os impasses que são encontrados pelos coordenadores e pelas coordenadoras para a execução das ações dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades nesta região, a autora descreve algumas dificuldades apontadas pelos/as participantes de sua pesquisa. Entre elas, destacam-se:

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 (MOREIRA, 2018, p. 89).

No que se refere as

[...] políticas públicas voltadas à Educação Superior, percebe-se um avanço, principalmente no que diz respeito ao acesso (ingresso - processo seletivo) do estudante com deficiência a esse nível de ensino; contudo, um dos grandes desafios atuais são as dificuldades enfrentadas de diferentes ordens para que esses sujeitos permaneçam e concluam seus estudos com êxito (CIANTELLI, 2020, p. 35).

Essas colocações reforçam ainda mais a importância da atuação dos Núcleos de Acessibilidade e da constituição multiprofissional do grupo dos colaboradores e colaboradoras que o integram, para solucionar as demandas que podem surgir e dar o apoio necessário para cada estudante da Educação Especial em suas especificidades.

Seguindo essa lógica com foco na atuação do Núcleo, perguntamos a equipe que ações do NAI consideram fundamentais para garantir a inclusão desses e dessas estudantes da Educação Especial na UFRRJ. Eles e elas nos deram o seguinte retorno:

*Acredito que todas as propostas viáveis dos grupos de trabalho e comissões que foram feitas durante o segundo semestre de 2019 e as ações já existentes: propostas de estágios curriculares, acompanhamento pedagógico, tutorias, bolsas, auxílios, equipamentos, monitorias, ações de permanência, etc. (SILVIA, 18/07/2020).*

*Acompanhamento da vida acadêmica de discentes portadores de deficiência na Rural; orientações às direções dos institutos sobre atendimento de demandas dos discentes portadores de deficiência, dentre outras ações (GALDINO, 17/07/2020).*

*Intérpretes, bolsas, mediadores, políticas para inclusão (MARIA, 17/07/2020).*

*Melhor adequação da infraestrutura física (FELIPE, 20/07/2020).*

*Dentre todas as ações, considero como fundamentais as seguintes: "Acompanhar e avaliar o ingresso, acesso, a permanência e a conclusão do público-alvo da Educação Especial que ingressa na UFRRJ pela Lei nº. 13.409/2016; levantar e acompanhar o status da estrutura da UFRRJ no que diz respeito a acessibilidade, propondo, sempre que necessário, modificações e ajustes; apoiar a oferta de formação continuada dos discentes que atuam como apoio pedagógico aos alunos com deficiência [...] bem como aos servidores da UFRRJ sobre o tema; indicar tradutor e intérprete de Libras, sempre que houver a solicitação desse profissional para auxiliar pessoa com deficiência auditiva ou surdez; assessorar a aquisição de tecnologia assistiva, produção de informação e comunicação em formato acessível, especialmente o website, que deverá ser compatível com a maioria dos softwares livres e gratuitos de leitura de tela das pessoas com deficiência visual". (Que constam na Proposta de Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, mas que já acontecem no cotidiano acadêmico do NAI) (VANUZA, 17/07/2020).*

*A execução de políticas inclusivas, a viabilização de tecnologias assistivas, atendimento individualizado e/ou categorizado aos portadores de necessidades especiais (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*Principalmente adaptações na infraestrutura nos campi* (HELENA, 19/07/2020).

*Capacitação dos docentes e dos técnico-administrativos* (LAÍS, 18/07/2020).

*Destaque para apoio pedagógico e financeiro* (LURDES, 17/07/2020).

Percebe-se que as propostas desenvolvidas pelo NAI têm se expandido para apoiar e acompanhar o público a que se destina atendendo ao seu objetivo, no intuito de promover as transformações necessárias para assegurar o acesso e a permanência no ambiente universitário, incluindo desde a eliminação das barreiras arquitetônicas até o apoio financeiro voltados para esses e essas discentes. A começar pela infraestrutura acessível, Melo e Araújo (2018) destacam que esse “[...] é um dos indicadores imprescindíveis para a participação efetiva e garantia da igualdade de oportunidades” (p. 61).

Cabe fazer um adendo sobre as demais ações que foram destacadas pelo grupo. Algumas já existentes têm sido fortalecidas, outras estão sendo implementadas a partir de novas demandas observadas pelos grupos de trabalho e as comissões do NAI. Dentre elas foram evidenciadas: propostas de estágios curriculares, acompanhamento pedagógico desde o ingresso até a conclusão dos respectivos cursos, tutorias, bolsas/auxílios, equipamentos, monitorias, ações de permanência, intérpretes, mediadores, políticas para inclusão, tecnologias assistivas, produção de informação e comunicação em formato acessível, etc.

Essas ações vão de encontro ao que estabelece os incisos II; III; V; VII e VVII e VVIII do Art. 28, capítulo IV, da Lei Brasileira de Inclusão de 2015, como vemos a seguir:

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;

III – projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

[...]

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

[...]

VII – planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII – articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

Nesse sentido, as medidas de inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior intensificadas pelo NAI na UFRRJ, provoca a reflexão no que diz Silva e Oliveira

(2018). Essas autoras defendem que a trabalho ativo do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão é uma importante via para ratificar as ações de acesso e permanência desses e dessas estudantes no contexto universitário, mediante a isso proporciona a efetivação das políticas de inclusão nesse ambiente. Entretanto, segundo Pletsch (2020, p. 65) “[...] é preciso pensar a Educação Especial a partir das políticas de educação inclusiva, considerando não apenas o modelo social de deficiência, mas o conjunto dos direitos humanos.” Nessa perspectiva, para além de promover as práticas, é necessário viabilizar ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social desses sujeitos.

Sobre esse aspecto, como previsto pela ONU (2006), é necessário que todos e todas tenham essa compreensão e sejam conscientes dos direitos, das capacidades e contribuições das pessoas com deficiência, isso inclui a adoção de medidas efetivas e apropriadas para o desenvolvimento dessa consciência coletiva. Nesse ponto de vista, entre as ações do NAI que foram consideradas fundamentais para garantir a inclusão desses e dessas estudantes na UFRRJ, destacou-se a capacitação e/ou formação dos docentes e do corpo técnico-administrativo.

A capacitação dos docentes para lidar com o aluno com NEE consiste num dos eixos fundamentais para a garantia de um ensino de qualidade, uma vez que a maioria não teve, em sua formação acadêmica, disciplinas suficientes abordando questões relacionadas ao atendimento de alunos com NEE que os preparassem para lidar em sala de aula com esse alunado. O mesmo entendimento se aplica à capacitação dos servidores técnicos para lidar diretamente com o atendimento das pessoas com NEE, especificamente aquelas com deficiência (MELO; ARAÚJO, 2018, p. 61).

Partindo desse pressuposto, a comunidade acadêmica pode desenvolver e ampliar sua visão sobre os direitos (humanos) dessas pessoas, para além de suas particularidades. Segundo Melo e Araújo (2018), frequentemente, quem procura por capacitação nesse seguimento são pessoas que estão vinculadas especificamente a esses sujeitos de alguma maneira, seja no ambiente de trabalho ou em outras situações de atendimento. Desse modo, Ciantelli e Leite (2016) argumentam, que a formação especializada pode promover uma reflexão voltada às práticas, favorecendo o apoio educacional aos envolvidos nesse processo.

Tendo em vista as posições pessoais apresentadas sobre as ações desenvolvidas pelo NAI nessa Universidade, perguntamos ao grupo como eles e elas avaliam a sua própria participação na comissão do Núcleo. Suas avaliações são as seguintes:

*Boa. Acho que toda a equipe sempre trabalhou com muita força de vontade, tentando resolver com seriedade as demandas. É uma equipe muito bonita, muito séria e comprometida (SILVIA, 18/07/2020).*

*Ainda muito tímida (GALDINO, 17/07/2020).*

*Procuro contribuir com tudo o que posso (MARIA, 17/07/2020).*

*Boa (FELIPE, 20/07/2020).*

*Minha participação no NAI está relacionada ao acompanhamento acadêmico dos discentes com deficiência encaminhados pela equipe e no planejamento de ações pedagógicas e adaptações curriculares acerca da Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência junto aos membros da Comissão permanente e de acompanhamento. Neste contexto, avalio que minha atuação é importante e atuante, bem como todos os outros membros das comissões em suas diferentes atuações (VANUZA, 17/07/2020).*

*Atualmente, com pouca participação, devido ao fato de ainda não termos implementado o módulo do sistema acadêmico que permite a gestão dos discentes que se identifique como portadores de necessidades especiais (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*Minha participação é pequena, pois no campus Três Rios tem poucos deficientes, então a estrutura central consegue cobrir. Mas estou à disposição a auxiliar mais (HELENA, 19/07/2020).*

*Estou envolvida com esse trabalho como compromisso profissional e social, procurando me aprofundar na temática a partir de leituras e cursos de capacitação profissional, visando assim desenvolver ações em favorecimento a acessibilidade curricular e pedagógica, que é meu campo de atuação (LAÍS, 18/07/2020).*

*Considero um apoio importante, porém avalio que deveria ter uma carga horária mais disponível para que a contribuição fosse de fato mais significativa (LURDES, 17/07/2020).*

Tendo como princípio reflexões em Paulo Freire (1996), de como os sujeitos se veem atuantes no mundo, fazendo parte dele, observamos através das respostas dos/das integrantes do NAI suas percepções da própria atuação como seres humanos e como profissionais para si e para com os/as outros/as, refletindo não só no compromisso profissional, mas também social, como foi dito acima.

Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade (FREIRE, 1996, p. 9).

Na perspectiva freireana, essa autoavaliação dos membros da equipe do NAI pode revelar que são profissionais que, mesmo em face a novas demandas que podem surgir ao longo do desenvolvimento acadêmico dos/as estudantes com deficiência, estão disponíveis a fazer parte do processo como seres atuantes, além de exercerem a reflexão crítica sobre suas práticas.

“É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História” (FREIRE, 1996, p. 22, grifo do autor).

Embora possamos perceber alguns desafios citados, como por exemplo, maior disponibilidade de carga horária de trabalho para que houvesse maior contribuição na atuação, os argumentos que foram descritos implicam na práxis social defendida por Paulo Freire (2001), sendo o sujeito atuante no mundo para transformá-lo, ou seja, são sujeitos comprometidos socialmente que buscam transformar esse espaço através de suas ações.

Nesse sentido, uma das falas destacou-se ao revelar a “beleza”, a seriedade e o comprometimento da equipe, também podemos observar que esses sujeitos buscam pelo aprimoramento pessoal para melhor desempenhar suas funções, demonstrando assim, a sensibilidade de estarem abertas e abertos a novas experiências e aprendizado.

Segundo Paulo Freire (1996), estar aberto aos desafios e à reflexão crítica é uma condição necessária para a prática educativa, reconhecendo-se como ser inacabado que busca explicação e respostas para suas inquietudes, abrindo-se ao mundo e aos outros em um movimento permanente de atuação.

Retornando às questões feitas a equipe de trabalho, além de adentrarmos nas concepções individuais que cada sujeito possui acerca da sua própria participação, finalizamos o questionário propondo que ambos fizessem apontamentos sobre os principais avanços alcançados pela UFRRJ através da implementação do NAI. Frente a isso, eles e elas fizeram as seguintes considerações:

*Uma das principais, sem dúvidas, é o processo da construção das diretrizes da política de inclusão e acessibilidade da UFRRJ. O NAI é o fio condutor de todos esses debates, que ainda não se encerram, mas é uma realidade quase concreta (SILVIA, 18/07/2020).*

*A Rural tem avançado em relação a promoção de políticas de inclusão no que diz respeito a acessibilidade física nos campus Nova Iguaçu e Seropédica, com novas instalações projetadas para esse fim (IM, PAT), bem como os programas de acompanhamento da vida acadêmica dos discentes portadores de deficiência junto as coordenações de curso, ajudando a apresentar soluções para os desafios encontrados (GALDINO, 17/07/2020).*

*Ampliação do quadro de intérpretes de libras; recepção e encaminhamento de alunos PCD; comissão de acesso entre outros (MARIA, 17/07/2020).*

*Maior acolhimento aos alunos (FELIPE, 20/07/2020).*

*O principal avanço percebido por mim é a criação da comissão permanente, que foi uma grande vitória para estabelecer a articulação intersetorial institucional, que sempre demonstrou ser um grande entrave para a inclusão integral do estudante com deficiência na UFRRJ (VANUZA, 17/07/2020).*

*Identificação e atendimento aos alunos que se identificam como portadores de necessidades especiais, criação de um núcleo que priorize a gestão e discussão das políticas de acessibilidade e inclusão, criação da política interna que regulamenta as ações de tal núcleo, aquisição de materiais/tecnologias assistivas (CRISTIANE, 20/07/2020).*

*O regimento do NAI foi um avanço e a assistência que antes não existia (HELENA, 19/07/2020).*

*Um dos principais avanços da implementação do NAI na UFRRJ é suscitar a necessidade da universidade lidar de maneira integrada com a diversidade, reconhecendo que a inclusão educacional deve ser responsabilidade de toda comunidade universitária (LAÍS, 18/07/2020).*

*Percebo uma visibilidade institucionalizada em relação às pessoas com deficiência quanto da preocupação de parte da comunidade acadêmica com acesso desses alunos em vários espaços da universidade como biblioteca, refeitórios, auditórios entre outros (LURDES, 17/07/2020).*

De acordo com a opinião de alguns e algumas integrantes, um dos grandes avanços institucionais é a promoção das políticas de inclusão na Universidade, pois são fundamentais para garantir a inclusão desses e dessas estudantes, porque além de possibilitarem o debate, fomentam a acessibilidade e a perspectiva de inclusão desse público. Cabral e Melo (2017), apontam que, por um lado as políticas direcionam as práticas de inclusão na Educação Superior e, por outro, promovem reflexos nos mais variados cenários. Desta forma, segundo as observações apresentadas nas narrativas, a implementação de políticas institucionais através do NAI, têm ampliado o panorama de acessibilidade às pessoas com deficiência na UFRRJ.

De acordo com o que foi mencionado acima, os debates fundamentados nessas políticas têm mobilizado melhorias na acessibilidade física através de novas instalações nos projetos arquitetônicos da UFRRJ para que esses sujeitos tenham acesso garantido a todos os espaços dessa Universidade. Importante indicador que revela o empenho para garantir a participação e igualdade de oportunidade, sinalizado por Melo e Araújo (2018).

Também foram destacados progresso nos procedimentos de identificação, de acolhimento e acompanhamento da vida universitária dos/as discentes mediados pelo NAI, como fatores determinantes para a solução de possíveis desafios que possam ocorrer durante o período acadêmico desses alunos e dessas alunas.

Dentre as importantes ações institucionais com vistas ao acesso e ao fornecimento de condições para a permanência desse grupo de estudantes, reforça-se a necessidade de que se estabeleçam estratégias de identificação e mapeamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial presentes [nas universidades] (LOURENÇO; BATTISTELLA, 2018, p. 27).

Nessa direção, Cabral e Santos (2017) argumentam que, identificar e apoiar às demandas desse alunado na universidade é um dos grandes desafios a ser superado, pois segundo esses autores, muitos desses e dessas estudantes não declaram sua condição à instituição, acarretando a necessidade de iniciativas institucionais que possibilitem essa identificação.

Ainda de acordo com esses autores, não podemos e nem devemos nos acomodar apenas à autodeclaração desse público sobre suas necessidades pessoais. Eles destacam que esse é um processo que deve ocorrer durante toda trajetória acadêmica desses sujeitos.

Sobre essa ótica, para tornar essa realidade possível, é necessário que haja

[...] formação continuada de professores, adaptação cuidadosa do currículo, assessoria psicopedagógica e produção e adequação de recursos pedagógicos sempre que necessário, criando uma prática de reconhecimento e respeito mútuo entre estudantes, professores e coordenação em geral, para que construam juntos o saber (CABRAL; SANTOS, 2017, p. 109).

Seguindo essa lógica, conforme o que foi dito por membros da equipe de comissão permanente do NAI, um dos principais avanços na instituição tem sido a forma integrada de lidar com a diversidade, com a equipe consciente de que inclusão educacional deve ser um compromisso de toda comunidade acadêmica. Nesse ponto de vista, a criação da equipe de comissão permanente do NAI foi citada como uma grande vitória para fazer essa articulação intersetorial.

Consequentemente, essa organização institucional é importante para o desenvolvimento de estratégias que ajudem a encontrar soluções para os desafios que possam surgir, assim como foi mencionado. A respeito desses artifícios, cabe dizer que houve destaque para a importância de um núcleo que tem priorizado a gestão e as discussões da política de acessibilidade e inclusão, indo de encontro com o que se entende por gestão democrática.

Na concepção de Lima e Cabral (2020),

[...] a gestão democrática pode ser compreendida como a orquestração de ações cooperativas e multivetoriais que envolvam gestores, docentes, servidores técnicos e administrativos e discentes, das diversas unidades institucionais, para a identificação de possibilidades que legitimem o direito cidadão do ingresso, da permanência, da formação [...], reconhecendo-se as identidades e diferenças das minorias político-sociais (p. 1106).

Nesse movimento de reconhecer as identidades e diferenças, também registraram a ampliação do quadro de intérpretes de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e da aquisição de materiais e/ou tecnologias assistivas como subterfúgios que têm se destacado para apoiar esses

e essas discentes em suas especificidades. Nesse parâmetro, a UFRRJ está em consonância com a Lei nº 13.146/15 que atesta “[...] que a Libras deve ser considerada como primeira língua para as pessoas surdas e que a formação e disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras não é opcional, mas obrigatória” (DEA; OLIVEIRA; MELO, 2018, p. 104).

No que diz respeito aos materiais e ou/tecnologias assistivas, Pletsch, Oliveira e Colacique (2020), argumentam que os recursos tecnológicos intensificam o acesso ao conhecimento, embora não sejam uma exclusividade para a formação das pessoas, tampouco, substitutos de professores e professoras, “[...] as tecnologias digitais podem colaborar com as intervenções docentes” (PLETSCH; OLIVEIRA; COLACIQUE, 2020, p. 16). Essas autoras defendem que, através dessas tecnologias é possível progredir nos métodos pedagógicos e promover a inclusão e a aprendizagem dos sujeitos.

Nesse cenário, as considerações desses sujeitos também merecem destaque, por isso, para dar continuidade à nossa proposta, adentraremos a seguir, no diálogo sobre a atuação do NAI a partir das prospecções dos/das discentes que recebem apoio e são acompanhados/as por esse Núcleo na UFRRJ.

### **3.2 O que dizem estudantes sobre inclusão e acessibilidade na UFRRJ**

Para deprendermos sobre os conceitos pessoais desses e dessas estudantes a respeito do apoio que recebem na UFRRJ através do acompanhamento realizado pela equipe de trabalho do NAI, apresentamos questões que abarcassem desde a sua entrada por meio da matrícula até suas concepções sobre o trabalho realizado pela comissão permanente do NAI. De acordo com Melo, Martins, Borges e Gonçalves (2019, p. 57), desenvolver “[...] investigações em que é dada voz aos estudantes com deficiência é crucial, pois permite ouvir as suas próprias questões e dificuldades”. Esse autor e essas autoras mencionam que as considerações desses e dessas estudantes podem contribuir expressivamente para que as práticas inclusivas na Educação Superior sejam aprimoradas.

Então, para iniciarmos com a discussão mediante as falas dos/as estudantes, ressaltamos novamente que todos os nomes aqui apresentados são fictícios para a preservação da identidade deles/as, isso elucidado seguimos adiante com os argumentos. Perguntamos aos discentes se ao se matricularem na UFRRJ, receberam algum tipo de acolhimento do NAI, solicitamos que se tivessem recebido, nos dissessem qual teria sido esse acolhimento. Dênis respondeu que recebeu “auxílio com ajuda de tutores” (17/07/20), Íris disse: “Sim, preenchi um cadastro e obtive algumas informações relevantes” (17/07/20). Lucas respondeu: “Sim, recebi. Sempre

que precisasse de alguma ajuda com relação universidade, eles estariam ali para me dar um suporte” (17/07/20).

De acordo com o que está posto por Dênis, Íris e Lucas, podemos observar que o NAI tem prestado apoio tanto no ingresso à UFRRJ, com informações que julgam ser necessárias nesse momento, quanto por meio do acompanhamento dos tutores e das tutoras<sup>18</sup> para a realização da matrícula. A LBI (2015), versa que os sistemas educacionais precisam ser inclusivos em todos os níveis e modalidades e que é necessário que adotem medidas individuais e coletivas que favoreçam, dentre outras coisas, o acesso das pessoas com deficiência a esse ambiente.

Além de adentrarmos sobre a receptividade que obtiveram durante o contato inicial, indagamos sobre que tipo de atuação o NAI tem lhes oferecido. Dênis respondeu que recebe “auxílio com ajuda dos tutores” (17/07/20). Íris e Lucas disseram:

*Auxílio em algumas demandas, como informar ao Departamento do meu curso a deficiência do qual sou portadora, e auxílio em solicitar monitoria para realização de avaliações por escrito de necessita de composição de lauda completa (ÍRIS, 17/07/20).*

*Eles me ajudaram bastante no período passado, quando eu solicitei uma escriba para me auxiliar nas semanas de prova (LUCAS, 06/08/20).*

Mais uma vez podemos notar que o auxílio por meio do apoio de tutores/as tem se destacado, assim como, a interlocução do NAI com o Departamento de Curso e sua mediação para garantir o apoio necessário a cada particularidade apresentada. De acordo com Pletsch (2020), é preciso reconhecer as especificidades desses sujeitos e assegurar-lhes seus direitos humanos, pois esse é um ambiente da diversidade humana e “[...] constitui-se em um espaço de aprendizagem e desenvolvimento de todos, independentemente de suas especificidades” (PLETSCH, 2020, p. 67). Dessa forma, a UFRRJ intensifica a inclusão, em cumprimento de seu papel social.

Frente a isso, perguntamos a esses e essas discentes se consideravam a atuação do NAI importante para a inclusão na UFRRJ. Dênis respondeu que sim (17/07/20), Íris disse que considera necessário (17/07/20) e Lucas respondeu que considera necessário, “pois o NAI ajuda bastante os alunos” (06/08/20).

Para contextualizar a respeito da atuação dos integrantes das comissões do NAI, perguntamos como viam o trabalho dessa equipe junto aos estudantes. Mediante a essa questão,

---

<sup>18</sup> Tutores e tutoras são estudantes dos cursos de graduação da própria Universidade, que recebem bolsa financeira para auxiliar estudantes com deficiência que precisem de ajuda em sala de aula.

nos deram o seguinte retorno: “Muito e ótimo” (DÊNIS, 17/07/20). “De modo positivo, que denota aos discentes ingressantes, como se fosse uma central de tirar suas dúvidas, de orientação, apoio”, disse Íris (17/07/20), Lucas (06/08/20) respondeu: “Ótimo”.

Na primeira resposta, apresentada de forma sucinta por Dênis, entendemos que o “muito” está relacionado ao fato da equipe do NAI trabalhar muito, ou seja, segundo essa colocação, interpretamos que a equipe trabalha muito e o trabalho é ótimo. Na perspectiva desses/as estudantes, o trabalho de apoio é positivo, conferindo-lhes as orientações que julgam necessárias para seu percurso acadêmico.

Sobre esse posicionamento, o Documento Orientador do Programa Incluir, que orienta a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior esclarece:

O acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2013).

Com fundamento nesses parâmetros, perguntamos a esses/as discentes se acreditam que a atuação do NAI na UFRRJ é importante para eles/elas. Sobre esse aspecto, Dênis apontou que “sim” (17/07/20), Íris disse ser “fundamental” (17/07/20) e Lucas respondeu da seguinte maneira: “Acredito, pois de uma certa forma ajuda muito o fim do capacitismo no meio acadêmico” (LUCAS, 06/08/20).

Ambos/as concordam que a atuação do NAI é importante. Entretanto, ocorreu uma observação, em particular, mencionando que o NAI tem contribuído para acabar com o capacitismo no ambiente acadêmico. A declaração realizada por Lucas, reforça a necessidade de problematizarmos o capacitismo contra a pessoa com deficiência nas instituições de ensino, sobretudo, nas universidades, a julgar pela exclusão social sofrida por essas pessoas ao longo de toda história.

Dias (2013), aborda essa temática e define capacitismo como “[...] a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir as próprias vidas [...]” (DIAS, 2013, p. 2). De acordo com essa autora, esse conceito está diretamente ligado a uma construção social simbólica e encontra-se intrínseca na sociedade, porém, de forma subentendida. Consequentemente, essa percepção capacitista da pessoa com deficiência pode conduzir ao pragmatismo, favorecendo um caminho para o preconceito, a exclusão, julgamentos injustos e discriminação desses sujeitos.

“Discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável (BRASIL, 2009).

Esta é uma colocação que merece ser ressaltada, sobretudo, no que diz respeito à instância dos direitos humanos, tendo em vista que os direitos são inquestionáveis. Nessa lógica, destacamos o que versa o Art. 4 da LBI (2015) e seu parágrafo primeiro:

Toda pessoa com deficiência **tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.**

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (BRASIL, 2015, grifo nosso).

Nesse sentido, a lei clarifica a discriminação em função da deficiência e discorre sobre qualquer tipo de ação ou omissão que impeça as pessoas com deficiência de terem seus direitos assegurados. Todavia, para que essas pessoas tenham seus direitos garantidos na Educação Superior, é necessário

[...] compreender que não podemos nos restringir sua inclusão acadêmica unicamente à provisão do sistema de reserva de vagas, visto que essa, por si só, não consente necessariamente no reconhecimento de suas diferenças no âmbito educacional e na esfera dos direitos humanos, e tampouco à sua formação (CABRAL, 2018, p. 23).

Dito isso, é importante dizer que, assim como argumenta Pletsch (2020b), ações são imediatamente necessárias durante todo o processo de formação acadêmica para melhorar o suporte necessário a esses sujeitos e são fundamentais para garantir melhores possibilidades às pessoas com deficiência na Universidade.

Fundamentadas nesse parâmetro, perguntamos aos estudantes se estavam satisfeitos e satisfeitas com as ações do NAI. Mediante a esta questão, Dênis respondeu que está muito satisfeito (17/07/20). Íris disse: “Sim, espero que o NAI receba deliberação para crescer em maiores ações em outras frentes na UFRRJ” (17/07/20), vale lembrar que essas respostas foram apuradas antes da aprovação da Deliberação, que ocorreu em 03 de dezembro de 2020. Sobre essa questão Lucas respondeu que está “bastante satisfeito” (06/08/20).

A partir do que foi dito, certificamos que ambos relatam estarem satisfeitos com as ações do NAI. Além disso, destacou-se uma ressalva na fala de Íris sobre o anseio pela aprovação da

deliberação do NAI, pela compreensão de que suas ações podem ser ampliadas dentro dessa Universidade como um todo. Essa percepção denota que vivemos hoje “[...] um processo de ressignificação conceitual e de práticas que decorrem de mudanças na realidade social, ligadas às lutas pela ampliação de direitos educacionais, pela justiça cognitiva e pela participação dos próprios sujeitos em decisões que lhes afetam diretamente” (PLETSCH, 2020, p. 68). Sobre esse aspecto, essa ressignificação pode aflorar a consciência dessa realidade em processo.

Diante disso, outra configuração que consideramos importante é a visão desses sujeitos sobre a implementação do NAI, por isso, argumentamos como eles e elas avaliam essa implementação na UFRRJ e por quê? Mediante a essa conjuntura, Dênis respondeu da seguinte forma: “Para mim, toda instituição de ensino deveria fazer como a UFRRJ” (17/07/20). Íris disse ver “positivamente. Porque possibilita, em uma forma da UFRRJ, acompanhar os alunos com deficiência e saber das barreiras que ocorrem dentro do mundo acadêmico. Como se dá a interação discente deficiente verso corpo acadêmico sem deficiência” (17/07/20) e Lucas considerou: “Ótimo, pois como citei acima tem ajudado bastante com as ideias capacistas” (06/08/20).

Nesses apontamentos, podemos notar que todos/as avaliam positivamente a implementação do NAI na UFRRJ. De certa forma, há a aspiração de que todas as instituições exerçam as mesmas ações que vêm sendo desenvolvidas e implementadas na UFRRJ, podendo ser um indicativo de que durante suas trajetórias educacionais tenham encontrado barreiras que poderiam ter sido superadas de forma mais amena por meio de procedimentos atitudinais para a garantia de seus direitos.

Assim como foi citado, por intermédio dessas ações ocorre a possibilidade de identificar os impedimentos fomentando o melhor acompanhamento desses e dessas discentes, principalmente no que se refere ao corpo acadêmico, que por hora, pode não ter elementos conceituais e/ou formativos para atendê-los em suas trajetórias acadêmicas. Para Kassar (2012), apesar dos significativos avanços já alcançados, ainda encontramos limites na Educação que precisam ser superados, estendendo-se à todas as esferas educacionais.

Nesse caso, se tratando da Educação Superior, as universidades devem “[...] assumir o seu papel de responsabilidade social, produzindo conhecimentos para a formulação e o debate crítico sobre as políticas educacionais, tanto nos cursos de formação como nas práticas acadêmicas, para atender todos os segmentos populacionais (CIANTELLI; LEITE, 2016, p. 416). Dessa maneira, é possível construir um ambiente que potencialize o desenvolvimento dos sujeitos e não um espaço focado no capacitismo podendo se tornar excludente, como já foi descrito anteriormente.

Esse é um dos pontos fundamentais para a execução de atividades internas voltadas para que a Universidade expanda a cultura de autenticação das pessoas com deficiência como cidadãos e cidadãs, por isso “[...] é urgente que as instituições de ensino superior mudem as suas culturas e práticas de forma a garantir uma educação adequada a todas às pessoas da sociedade, procurando eliminar todo o tipo de processos que levam à exclusão social” (MELO; MARTINS; BORGES, 2019, p. 58).

Conseqüentemente, Rabelo (2020) argumenta que é fundamental que os núcleos de acessibilidade e inclusão tenham autonomia para ferir e empregar recursos financeiros destinados à política de inclusão e acessibilidade, além de promover o diálogo permeando os variados setores da Universidade.

À vista disso,

[...] os núcleos de acessibilidade assumem um papel importante de sensibilização da comunidade universitária para reconhecer a deficiência como uma forma diversa de ser no mundo e atuar na supressão de barreiras que geram impedimentos que ferem os direitos das pessoas com deficiência (RABELO, 2020, p. 37).

Isso indica que os núcleos de acessibilidade e inclusão são um ponto central para efetivar e garantir os direitos das pessoas com deficiência, além de viabilizar o desenvolvimento acadêmico dessas pessoas. Para refletirmos sobre essa questão, solicitamos aos discentes que apontassem os avanços pessoais que alcançaram por intermédio do apoio do NAI.

Isto posto, Dênis disse: “Com o auxílio do NAI, cada período desenvolvo mais o meu aprendizado” (17/07/2020). Em concordância, Lucas apontou: “Avanço em relação ao meu desempenho em sala de aula (06/08/20). Da mesma forma, Íris revelou que um dos principais avanços para ela diz respeito ao “crescimento frente a enfrentar futuras perspectivas como, aceitação, participação, integração, assistência, participação em projetos, pesquisas, estágio, etc. (17/07/20).

Mediante ao exposto, notamos que o apoio do NAI tem proporcionado avanços no desenvolvimento do aprendizado e motivado inclusive, o empenho em sala de aula. Um ponto de vista que também merece destaque, é a colocação que foi feita como, o “crescimento” para enfrentar outras possibilidades. Essa depoimento nos remete ao pensamento da preservação de sua dignidade humana como participante ativo do seu processo de desenvolvimento.

A garantia à dignidade humana, para pessoas com ou sem deficiência e o aluno com ou sem NEE, implica em promover o pleno desenvolvimento, destes, por meio da autorrealização, possibilitando sua participação ativa no seu processo de formação acadêmica e pessoal (SILVA; OLIVEIRA, 2019, p. 84).

Diante dessa concepção, é importante evidenciar que, de acordo com Pletsch (2020b, p. 9), “[...] algumas medidas têm sido implementadas e que têm surtido efeitos positivos para ampliar as possibilidades de inclusão desses discentes na universidade [...].” Essas implicações podem ser notadas em decorrência das falas dos/as próprios/as estudantes.

Pletsch (2020b), atual coordenadora do NAI da UFRRJ, apresenta em seu artigo “O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior quando se tem uma deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”, o conjunto de ações que está previsto para os próximos anos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRRJ, a fim de tornar as ações e o apoio aos estudantes com deficiências ainda mais amplos.

Nesse conjunto de ações mencionadas, destaca-se:

- a) Formação e instituição da equipe que irá compor o NAI-RURAL, considerando - além de membros docentes e de técnico-administrativos - os profissionais especializados necessários para implantação de política de acessibilidade de pessoas com deficiência no ensino superior (intérprete de libras, pedagogo, estagiários, tutores, bolsistas, áudio descritores, entre outros necessários para atender as demandas dos discentes), sendo necessário que esses profissionais tenham sua carga horária integral voltada para as demandas no NAI-RURAL; b) Elaboração de política de acessibilidade institucional contemplando as pessoas com deficiência na comunidade UFRRJ, considerando entre essa política o apoio às ações relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão para a promoção da acessibilidade e inclusão na UFRRJ; c) Estabelecer comunicação efetiva e eficiente de todos os setores da comunidade acadêmica da UFRRJ e das Pró-Reitorias com NAI-RURAL; d) Garantir espaço físico acessível com aquisição de recursos de tecnologia assistiva para atender as demandas de acessibilidade curricular dos discentes público da Educação Especial (PDI/UFRRJ, 2018-2021).

Neste mesmo artigo, a autora enfatiza que essas medidas são imprescindíveis para apoiar e acompanhar esse alunado na Universidade, pois, segundo ela, os jovens pobres e negros da Baixada Fluminense possuem um alto “custo da oportunidade” para ingressarem e permanecerem na Educação Superior e, esse “custo”, é ainda mais potencializado quando se trata das pessoas com deficiência.

### **3.3 Sistematizando a discussão apresentada**

Conforme vimos ao longo desta dissertação mediante ao que foi exposto, ao aprofundarmos os estudos aqui apresentados, percebemos que cabe as IFES a responsabilidade de “[...] 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” (MOREIRA, 2018, p. 88). Entretanto, assim como afirmam Cabral e Melo (2017), dependendo da realidade de cada instituição, consolidar essas ações pode ser um grande desafio.

No caso da UFRRJ, de acordo com os membros da comissão permanente do NAI, a inclusão na UFRRJ ainda apresenta desafios que precisam ser superados. É oportuno ressaltar que para superar esses obstáculos, significativas transições têm acontecido. “A universidade pública vem passando por mudanças estruturais e políticas; uma das alterações acontece para que as pessoas possam ter acesso à universidade e que suas necessidades de permanência sejam atendidas” (MACIEL; ANACHE, 2017, p. 76). Para essas autoras, essas transformações têm ocorrido nas universidades públicas para que sejam assegurados o acesso e a permanência de todos e todas.

No caso da UFRRJ, os documentos institucionais aqui apresentados, revelam o caminho que esta Universidade percorreu para instituir as Diretrizes sobre Acessibilidade e Inclusão para as Pessoas com Deficiência a fim de promover ações e atividades que favoreçam o acesso, a permanência e a participação efetiva de estudantes com deficiência e demais sujeitos, igualmente, oferecer suporte pedagógico aos seus cursos de graduação para atender as demandas pedagógicas dos/as estudantes, garantindo-lhes acessibilidade curricular e/ou em tecnologia assistiva nas atividades previstas em seus cursos.

Em geral, essas transições perpassam pelas políticas, sejam elas públicas e/ou institucionais. Na discussão que apresentamos sobre as políticas de acessibilidade e inclusão, fica claro como os procedimentos atitudinais e democráticos são fundamentais para a construção de políticas que sejam de fato, um dos meios cruciais para que se cumpra na íntegra os direitos humanos de todos os sujeitos. Nesse sentido, todos/todas os/as integrantes da equipe de trabalho do NAI concordam que as políticas são fundamentais para a inclusão na Educação Superior.

Ao adentrarmos no que diz respeito ao questionamento se a equipe acredita que sem a atuação do NAI na Universidade, os/as estudantes público da Educação Especial teriam o mesmo acompanhamento, ressaltamos que ambos acreditam que sem essa atuação os/as estudantes não teriam o mesmo acompanhamento.

É importante lembrar que houve uma ressalva posta no capítulo anterior sobre uma das respostas da referida questão. Após a nossa exaustiva análise, acreditamos que um membro da equipe não tenha compreendido a pergunta, mas diante do contexto integral da resposta em destaque, chegamos a dedução de que, em concepção geral, o acompanhamento desses sujeitos não seria o mesmo sem a atuação do NAI na Universidade, ou seja, tal desempenho é fundamental para esses e essas discentes. De forma unânime, todos/as julgam a proposta do NAI relevante ao que se propõe.

Sobre as ações que julgam ser fundamentais para garantir a inclusão dos/as estudantes da Educação Especial na Universidade, os integrantes do NAI fizeram os seguintes destaques:

- Propostas de estágios curriculares;
- Acompanhamento pedagógico;
- Tutorias;
- Bolsas e auxílios;
- Equipamentos;
- Monitorias;
- Ações de permanência;
- Orientações às direções dos institutos sobre atendimento de demandas dos discentes;
- Intérpretes de Libras;
- Políticas para inclusão;
- Adequação da infraestrutura física;
- Acompanhamento e avaliação do ingresso, do acesso, da permanência e da conclusão do curso do público-alvo da Educação Especial;
- Viabilização de tecnologias assistivas;
- Atendimento individualizado e/ou categorizado;
- Capacitação dos docentes e dos técnico-administrativos;
- Apoio pedagógico.

Diante desses apontamentos, ainda que a Universidade possa enfrentar alguma complexidade no processo de garantia dos direitos das pessoas com deficiência, essas ações têm sido essenciais para apoiá-las na UFRRJ.

Referente a avaliação pessoal, apontaram reflexões críticas sobre si mesmos. No contexto geral, evidenciaram que mesmo enfrentando algum tipo de desafio, avaliam sua participação pertinente e demonstraram estarem dispostos a aprender por meio de capacitações. Além disso, mediante suas considerações, constatamos que estão comprometidos/as em corroborar no apoio e acompanhamento das pessoas com deficiência na Universidade.

No tocante aos principais avanços que a Universidade obteve através da implementação do NAI, a promoção de políticas de inclusão é evidenciada como destaque. Não menos importante, os debates acerca dessas políticas foram destacados como primordiais nessa

instituição. Segundo membros da equipe, esses debates têm mobilizado diversas melhorias de acessibilidade física. De acordo com o que foi descrito, a criação da comissão permanente foi uma grande vitória para estabelecer a articulação intersetorial de maneira integrada na UFRRJ.

Ficou evidente que ainda que a UFRRJ já estivesse se empenhando para garantir os direitos das pessoas com deficiência, o regimento do NAI é um grande avanço alcançado atualmente, pois amplia a possibilidade de efetivar novas estratégias e ações de acesso e permanência das pessoas com deficiência no ensino, na pesquisa e na extensão. Igualmente, vale mencionar que a identificação e o atendimento a esses e essas discentes através do NAI, foram revelados como importantes frentes estabelecidas por esse Núcleo para assegurar os direitos desses sujeitos na Educação Superior dessa instituição.

No que concerne as considerações feitas pelos/as estudantes, todos/as relatam ter recebido acompanhamento durante a matrícula, além do acompanhamento e apoio durante todo o tempo em que estão cursando a graduação e consideram a atuação do NAI importante para a inclusão na UFRRJ. De modo igual, mencionam que o NAI tem desenvolvido um ótimo trabalho e que sua atuação nessa Universidade é fundamental.

Sobre a satisfação (ou não) do apoio recebido pelo NAI, todos/as afirmam estarem satisfeitos com o suporte que tem sido disposto aos estudantes, revelando representatividade institucional a esses sujeitos. Segundo os relatos, todo o trabalho que vem sendo realizado pelo Núcleo, tem aberto novas possibilidades e quebrado antigos paradigmas no ambiente acadêmico, considerando o histórico de exclusão social e educacional sofrido por essas pessoas.

É importante lembrar que o apoio do NAI frente a esses/essas discentes foi registrado como um dos principais avanços para o desenvolvimento e aprendizado desses sujeitos. Esse apoio foi classificado como um potencializador para o crescimento pessoal, aceitação e empenho em sala de aula e demais atividades acadêmicas, evidenciando um trabalho essencial na UFRRJ para assegurar os direitos das pessoas com deficiência nesta instituição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo (FREIRE, 1996, p. 10).

Esta dissertação teve como proposta apresentar uma discussão sobre a implementação das políticas de acessibilidade e inclusão na UFRRJ, focando as ações desenvolvidas pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão desta Universidade, apresentando elementos inerentes ao processo de implementação deste Núcleo na UFRRJ. Para tal, usamos a metodologia qualitativa baseada na pesquisa descritiva a qual Gil (2008) se refere, preconizando estudar o atendimento direcionado às pessoas com deficiência neste órgão público.

Nessa perspectiva, apresentamos um diálogo sobre as políticas públicas de inclusão e acessibilidade, as políticas institucionais e as considerações feitas pelos/as próprios/as participantes envolvidos/as nesse contexto, por meio de suas respostas ao questionário confeccionado para esta pesquisa. Compreendemos a importância de ouvi-los/as para que fossem respeitados os direitos de exercerem sua cidadania, a fim de fortalecer as ações democráticas fundamentadas no respeito à dignidade humana.

De modo geral, o estudo das políticas públicas aqui apresentados, nos permitiu depreender sobre a inclusão e a acessibilidade de pessoas com deficiência na Educação Superior e seus obstáculos, além de clarificar como essa proposta veio se estabelecendo ao longo do tempo, bem como, compreender a implementação do NAI na UFRRJ através de sua regularização, normatização e efetivação da atuação da sua equipe de trabalho e suas práticas.

Igualmente, nos possibilitou entender a importância da iniciativa de elaboração das políticas para alicerçar e garantir o acesso e a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior, como firmado na conceituação teórica desta pesquisa, tornando um caminho possível para se investir em uma proposta para garantir os direitos educacionais das pessoas com deficiência no nível superior de ensino.

Com base nestas reflexões, explanamos as considerações sobre as medidas que têm sido adotadas e a dimensão do trabalho desenvolvido pela comissão permanente e de apoio do NAI na UFRRJ para os/as estudantes, que são diretamente acompanhados/as por esse Núcleo, cujo ações são pensadas e executadas para garantir-lhes seus direitos, principalmente, no que diz respeito aos direitos humanos. Diante dessas explicações, podemos considerar que os desdobramentos aqui apresentados, denotam que a UFRRJ, tem afetado substancialmente na vida acadêmica desses sujeitos.

Respaldadas nos teóricos que fundamentaram esta pesquisa, fica notório que tem ocorrido mudanças consideráveis para a inclusão e a acessibilidade das pessoas com deficiência na Educação Superior, mesmo que algumas barreiras ainda careçam ser rompidas, as instituições educacionais vêm se organizando e articulando estratégias e ações para assegurar os direitos dessas pessoas, indicando novas perspectivas para um futuro breve.

Ficou claro que, embora ainda haja desafios a serem superados, a UFRRJ vem estruturando políticas institucionais e ações para garantir os direitos das pessoas com deficiência no ensino, na pesquisa e na extensão. Desse modo, acreditamos que o diálogo aqui apresentado mediante as descrições que nos propomos fazer, atesta que a UFRRJ está elaborando artifícios por intermédio do apoio do NAI e tem potencializado a acessibilidade e a permanência desses e dessas discentes nesta instituição.

Evidenciamos que os desdobramentos aqui apresentados, expressa que a UFRRJ está promovendo mudanças atitudinais em todo corpo acadêmico, apoiando e acompanhando esses sujeitos desde a sua entrada até a conclusão de sua formação universitária, dessa forma, tem assumido seu papel de formação acadêmica, como também, sua função social, avançando na democratização da Educação Superior. Essas mudanças revelam uma construção coletiva e democrática no processo de inclusão e de acessibilidade das pessoas com deficiência na UFRRJ.

Pressupomos que ao identificarmos as ações, as estratégias alternativas e os suportes adotados para apoiar a inclusão do público da Educação Especial na Educação Superior na UFRRJ para atender às suas necessidades, tal como, formularam Oliveira (2008) e Pletsch (2010), estamos contribuindo para favorecer o debate acadêmico-científico a respeito da inclusão e acessibilidade e contribuindo para eliminar as barreiras no seguimento acadêmico dessas pessoas nesse espaço.

Entendemos que pensar a inclusão nesse âmbito de ensino significa romper com antigos paradigmas sobre a pessoa com deficiência no ambiente universitário. Nesse sentido, acreditamos que nossa discussão pode ser capaz de promover a formulação de parâmetros que possibilitem a reflexão crítica a respeito dos direitos humanos dessas pessoas, além de contribuir consideravelmente com informações relevantes sobre a garantia desses direitos na Educação Superior.

Consideramos os apontamentos dos/as participantes de grande relevância, pois concordamos com Glat e Pletsch (2009) que ouvir os sujeitos é priorizar a sua versão dos acontecimentos a partir de suas próprias experiências. Dessa maneira, acreditamos que podemos acionar gatilhos importantes para a transformação das práticas institucionais para que todo o processo educacional dessas pessoas seja atendido em suas particularidades.

A partir das narrativas dos/as integrantes da equipe de trabalho do NAI é possível depreender o seu interesse em compreender as demandas, além de apresentarem sua disponibilidade em aprender por meio de recursos oferecidos, como debates, cursos específicos sobre a temática, etc., para que, segundo eles e elas, possam contribuir para a superação das dificuldades que envolvem todo esse contexto na Universidade. Desvelando sua responsabilidade social enquanto profissionais e, sobretudo, como cidadãos e cidadãs atuantes nessa dinâmica.

Esta é uma questão que revela o quanto é valoroso o processo de implementação de políticas públicas e institucionais de acessibilidade e inclusão, perpassando pelas mudanças atitudinais, quer sejam na ordem pública, na gestão institucional, dos professores e professoras e de todos/as os/as profissionais da Educação. Da mesma forma, é possível inferir que é imprescindível que haja uma equipe de trabalho multidisciplinar garantindo a articulação entre diferentes setores para que seja disponibilizada uma rede de apoios às pessoas com deficiência matriculados na UFRRJ, conforme discutimos nesta dissertação.

Por outro lado, as declarações dos/as discentes indicam que o apoio recebido pelo NAI tem lhes possibilitado o progresso nesse seguimento educacional, proporcionando a eles e elas avanços em seu desenvolvimento de aprendizado, até mesmo, no estímulo pessoal. Isso nos remete pensar que, além de cumprir o papel a qual está posto aos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão, o NAI da UFRRJ também fomenta a preservação da dignidade humana.

Nesse sentido, apreendemos que o apoio, o acompanhamento e a oferta dos suportes necessários às pessoas com deficiência proporcionados pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ, revelam um ambiente que vem se estruturando e desenvolvendo propostas atitudinais e políticas que suscitam a ruptura com os paradigmas da exclusão e, conseqüentemente, fomenta a cultura coletiva dos direitos de todos e todas, intensificando o desenvolvimento acadêmico, pessoal e social desses e dessas estudantes. Expressando que o papel do NAI tem sido fundamental para impulsionar as ações políticas de acessibilidade e inclusão na UFRRJ, assumindo um papel de protagonista nesse processo.

Por fim, confiamos que o desenvolvimento e os resultados apresentados nesta pesquisa possam expandir possibilidades para novos estudos no que diz respeito a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior. Considerando estarmos essencialmente, imbuídas do compromisso acadêmico e social acerca da democratização do ensino e da garantia dos direitos humanos dessas pessoas.

## REFERÊNCIAS

- BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elíoenai Dornelles. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. **Revista Latino-Americana de Enfermagem** [online]. 2010, vol. 18, n. 4, p. 816-823. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt\\_22.pdf](https://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf). Acesso em: 17 fev. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 jul. 2019.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca** – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em: 24 set. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 19 maio 2019.
- BRASIL, **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm). Acesso em: 09 nov. 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 19 maio 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 24 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 12 nov. de 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 20 abr. 2019.

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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 19 nov. de 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília.** MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. Portaria Normativa MEC nº 09 de 05 de maio de 2017. Altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU):** seção 1, Brasília, DF, n. 86, p. 29 e 30, 08 maio 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/145601116/dou-secao-1-08-05-2017-pg-29>. Acesso em 08 maio 2020.

BRASIL. **Programa Incluir.** Documento Orientador Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu (2013). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 19 maio de 2019.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Políticas Afirmativas para a inclusão do surdo no Ensino Superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 542-556, 2011.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Revista de Educação.** PUC-Campinas, Campinas, v. 22, n. 3, p. 371-387, set/dez. 2017.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Políticas de Ações Afirmativas, Pessoas com Deficiência e o Reconhecimento das Identidades e Diferenças no Ensino Superior Brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 26, n. 57, abr./2018. ISSN 1068-2341. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3364>. Acesso em 08 dez. 2020.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da Educação Especial em instituições de Ensino Superior brasileiras. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. especial 3, p. 55-70, dez. 2017.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; SANTOS, Bruno Carvalho dos. Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.105-117, jul./dez. 2017.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo. 2020. **Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal**: contribuições da Psicologia. 349 f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2020.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lúcia Pereira. Ações exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, set. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000300413&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300413&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 ago. 2020.

COSTA, Ana Paula da Silva da; PLETSCHE, Márcia Denise. **Núcleo de Acessibilidade e Inclusão**: políticas e processos. *In*: Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019, Florianópolis/SC. Anais do Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019. v. 1. p. 1-10.

DEA, Vanessa Helena Santana Dalla; OLIVEIRA, Ana Flavia Teodoro de Mendonça; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Uma Análise do Perfil dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Públicas Federais da Região Centro-Oeste. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 2, n. 05, p. 96-113. jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/20984>. Acesso em: 08 dez. 2020.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 24 set. 2019.

DELIBERAÇÃO 112, de junho de 2012. Resolve: Aprovar a criação do Núcleo de Inclusão no Ensino Superior (NIES), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), nos termos discriminados no anexo a esta Deliberação. Disponível em: [http://www.ufrj.br/soc/DOCS/deliberacoes/cepe/Deliberacoes\\_2012/Delib112CEPE2012.pdf](http://www.ufrj.br/soc/DOCS/deliberacoes/cepe/Deliberacoes_2012/Delib112CEPE2012.pdf) Acesso em: 30 dez. 2019.

DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. *In*: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA. **Anais [...]**, São Paulo, 2013, p 1-14. Disponível em: [http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana\\_Dias.pdf](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf). Acesso em 10 dez. 2020.

DINIZ, Debora; SANTOS, Livia, BARBOSA; Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur**, Revista internacional de direitos humanos. vol. 6 nº.11 São Paulo, 2009, p. 64-77. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/04.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

FIORIN, Bruna Pereira Alves; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (org.). **Educação Superior**: desafios para a não compartimentação dos saberes. Santa Maria: Focus-UFSM, 2017. *E-book* (327 p). ISBN: 978-85-8384-055-8. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos->

executivos/caed/wp-content/uploads/sites/391/2017/12/Ebook-Educao-Superior-Finalizado.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013. 256 p.

FONTES, Rejane de Souza; PLETSCHE, Márcia Denise; BRAUN, Patrícia; GLAT, Rosana. Estratégias Pedagógicas para Inclusão de Alunos com Deficiência Intelectual no Ensino regular. In: GLAT, Rosana. (org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. 1921-1997. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 184 p.

FUNDAÇÃO CEPERJ – Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisa e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:  
[http://arquivos.proderj.rj.gov.br/sefaz\\_ceperj\\_imagens/Arquivos\\_Ceperj/ceep/informacoes-do-territorio/cartografia-fluminense/Mapa%20das%20Regi%C3%B5es%20de%20Governo%20e%20Munic%C3%AADpios%20do%20Estado%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20-%202019%20-%20CEPERJ.pdf](http://arquivos.proderj.rj.gov.br/sefaz_ceperj_imagens/Arquivos_Ceperj/ceep/informacoes-do-territorio/cartografia-fluminense/Mapa%20das%20Regi%C3%B5es%20de%20Governo%20e%20Munic%C3%AADpios%20do%20Estado%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20-%202019%20-%20CEPERJ.pdf). Acesso em: 14 dez. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, Rosana. (org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. O Método de História de Vida em pesquisas sobre Auto-Percepção de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 139-154, 2009. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/viewFile/268/128>. Acesso em: 07 fev. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/seropedica/panorama>. Acesso em 14 dez. 2020.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação Especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul.-set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/10.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

LIMA, André Henrique de; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Gestão Democrática na Educação Superior para a Diferenciação e Acessibilidade Curricular. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, p. 1104-1117, set. 2020. e-ISSN: 1519-9029. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14336/9805>. Acesso em: 08 dez. 2020.

LOURENCO, Gerusa Ferreira; BATTISTELLA, Janna. Mapeamento de alunos público-alvo da educação especial na Universidade Federal de São Carlos em 2014-2015. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 22, n. spe, p. 25-32, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572018000400025&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000400025&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 23 out. 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisas em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

LÜDKE, Menga. O Professor, seu Saber e sua Pesquisa. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, abril/2001.

MACIEL, Carina Elisabeth; ANACHE, Alexandra Ayach. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 3, p. 71-86, dez. 2017.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de Políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J. MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. 288 p.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Entrevista com Izabel Maria Madeira de Loureiro Maior [Entrevista cedida a] **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**. São Paulo, nº 6, jun. 2018. p. 222-226. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/artigo/c24ac01d/86c2/4e8c/a64e/8e7e22fe3b2a.pdf>. Acesso em 17 fev. 2021.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017. 328 p.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. Inclusão Social de Pessoas com Deficiência e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v20n2/10.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. O Programa Incluir na Universidade Federal do Rio Grande do Norte: conquistas e desdobramentos institucionais. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (org.). **Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras**. 1. ed. São Carlos: Marqueline & Manzine, 2015. p. 273-286.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; ARAÚJO, Eliana Rodrigues. Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Número Especial, 2018, p. 57-66. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-57.pdf>. Acesso em: 12 maio 2020.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; MARTINS, Maria Helena, BORGES, Maria Leonor Borges; GONÇALVES, Teresa. As vozes dos estudantes universitários com deficiência nas instituições públicas de ensino superior no Brasil e em Portugal (2008 – 2015). **Revista Iberoamericana de Educacion Superior**. n. 28, vol. X, 2019, p. 42-65. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v10n28/2007-2872-ries-10-28-42.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul/set, 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

MOREIRA, Laura Ceretta. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, p. 1-6, ago. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902>. Acesso em: 24 set. 2019.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 125-143, set. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602011000300009&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 24 set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000300009>.

MOREIRA; Saionara Corina Pussenti Coelho. **Inclusão de Alunos com Deficiência no Ensino Superior: uma análise na região sudeste**. 2018. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

NEPOMUCENO, Maristela Ferro; ASSIS, Raquel Martins de; CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de. Apropriação do Termo “Pessoas com Deficiência”. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020. Disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/viewFile/43112/pdf>. Acesso em 13 jan. 2021.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio. Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; OMOTE, Sadão; GIROTO, Claudia Regina Mosca. **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial**. São Paulo: Fundepe e Cultura Acadêmica, 2008. p. 129-154.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. Ney York, 1975.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Resolução nº 37/52. **Programa de Ação das Nações Unidas**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 1982.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas Deficientes**. Ney York, 2006.

PEREIRA, Wiltiane Maria Barbosa. **E quando o futuro professor tem deficiência?** Perspectivas sobre formação docente nos cursos de licenciatura da UDESC. 2021. 130 p. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2021.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a Inclusão Escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2010. 280 p. - (Docência. Doc; 1).

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a Inclusão Escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2014. 296 p. - (Docência. Doc; 1).

PLETSCH, Márcia Denise. O que há de Especial na Educação Especial Brasileira? **Momento: diálogos em educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020. E-ISSN 2316-3110. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600>. Acesso em: 11 ago. 2020.

PLETSCH, Márcia Denise. O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior quando se tem uma deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2020 (2020b) p. 66-75. In: SÁ, Ana Claudia Maranhão; DÉA, Vanessa Dalla. (org.). **Acessibilidade e inclusão no ensino superior: reflexões e ações em universidades brasileiras**. Goiânia: Cegraf UFG, 2020. *E-book* (116 p.). (Coleção Inclusão). ISBN: 978-65-86422-66-5. Disponível em: [https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/colecao\\_inclusao/livros/6/cap05.html](https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/colecao_inclusao/livros/6/cap05.html). Acesso em: 09 dez. 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; LEITE, Lúcia Pereira. Análise da Produção Científica sobre a Inclusão no Ensino Superior Brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 3. p. 87-106, dez. 2017.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Estrutura e funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 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. Acesso em: 19 maio 2019.

PLETSCH, Márcia Denise; OLIVEIRA, Mariana Corrêa Pitanga de; COLACIQUE, Rachel Capucho. Inclusão Digital e Acessibilidade: desafios da educação contemporânea. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n.1, p. 13-23, jan/abr 2020. ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/50573/33305>. Acesso em: 07 dez. 2020.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. Políticas de inclusão e acessibilidade nas universidades: reflexões sobre as bases legais e trajetória do NAIA/UNIFESSPA. 2020, p. 34- 48. In: SÁ, Ana Claudia Maranhão; DÉA, Vanessa Dalla. (org.). **Acessibilidade e inclusão no ensino superior**: reflexões e ações em universidades brasileiras. Goiânia: Cegraf UFG, 2020. *E-book* (116 p.). (Coleção Inclusão). ISBN: 978-65-86422-66-5. Disponível em: [https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/colecao\\_inclusao/livros/6/cap03.html](https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/colecao_inclusao/livros/6/cap03.html). Acesso em: 09 dez. 2020.

RODRIGUES, Sônia Maria. Alfabetização e Deficiência Intelectual: a construção de práticas pedagógicas inclusivas. In: FRANCO, Marco Antonio Melo; Guerra, Leonor Bezerra. (org.). **Práticas Pedagógicas em Contexto de Inclusão**: situações em sala de aula. v. 2. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco, 2017. 132 p.

SILVA, Edneusa Lima; OLIVEIRA, Valéria Marques de. Núcleo de Acessibilidade e Inclusão: narrativa de si para uma realidade inclusiva. **Revista Valore**, [S.l.], v. 5, p. 78-92, jan. 2020. ISSN 2526-043X. DOI: [doi:https://doi.org/10.22408/reva50202040378-92](https://doi.org/10.22408/reva50202040378-92). Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/403>. Acesso em: 11 ago. 2020.

SILVA, Kele Cristina da; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; LEITE, Lucia Pereira. A matrícula de universitários da educação especial em uma universidade pública do Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas de Educacionais**. v. 26, n. 44, abr./2018. ISSN 1068-2341. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/3247/2038>. Acesso em 27 fev. 2021.

STELMACHUK, Anaí Cristina da Luz; MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Atuação de profissionais da educação na inclusão escolar do aluno com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 185-202, ago. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5245>. Acesso em: 28 set. 2019. doi: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X5245>.

VALDÉS, Maria Teresa Moreno (org.). **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil**: caminhos e desafios. Fortaleza: Eduece, 2006.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Termo de consentimento da UFRRJ para realização da pesquisa



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

#### TERMO DE CONCESSÃO E AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_ Pró-Reitor de Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, declaro estar ciente sobre a pesquisa “Política de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”, vinculada ao Projeto de Pesquisa “O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior na Baixada Fluminense/RJ quando se tem uma deficiência”, sob coordenação geral da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Denise Pletsch. O projeto de pesquisa encontra-se em andamento para aprovação pelo Comitê de Ética da UFRRJ, através do processo número 23083.044422/2019-38. Nesta ocasião, concordamos em conceder os direitos autorais de relatos e informações prestadas à Ana Paula da Silva da Costa, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares/PPGEduc da Universidade do Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, para eventual publicação em trabalhos acadêmicos, na íntegra ou em parte, bem como a utilização das imagens obtidas para os mesmos fins. Outrossim, declaramos estar cientes sobre a realização do estudo no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRRJ – NAIRural-RJ e de que todos/as os/as participantes foram devidamente informados/as sobre a preservação de sua identidade em todos os trabalhos acadêmicos provenientes desta pesquisa.

Seropédica, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

## APÊNDICE B - Termo de consentimento de participação voluntária na pesquisa



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

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE

Eu, \_\_\_\_\_, aceito a participação voluntária na pesquisa denominada: “Política de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência: o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”, vinculada ao Projeto de Pesquisa “O custo da oportunidade de acesso e permanência ao ensino superior na Baixada Fluminense/RJ quando se tem uma deficiência”, sob coordenação geral da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Denise Pletsch. O Projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UFRRJ, através do processo nº 23083.044422/2019-38. Fui informado (a) dos seguintes aspectos referentes ao Projeto de Pesquisa:

#### **A – Justificativa, objetivos e os proposta metodológica que serão utilizados:**

Como no contexto nacional a proposta da inclusão é recente, pesquisas dessa natureza se justificam e são relevantes, pois podem contribuir com a elaboração de propostas educacionais de apoio pedagógico demanda por discentes com deficiência nas Universidades, assim como compreender os caminhos e possibilidades trilhadas pelos discentes para o acesso e permanência no ensino superior.

Tomando como pano de fundo as mudanças ocorridas na Educação Básica, objetivamos neste projeto analisar a trajetória de discentes com deficiência no ensino superior de duas universidades públicas localizadas na Baixada Fluminense: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias.

#### **Objetivos**

- Analisar as trajetórias educacionais de discentes com deficiência matriculados em duas universidades públicas da Baixada Fluminense, a saber: da UFRRJ e da Uerj-Campus de Duque de Caxias.
- Compreender os caminhos e desafios enfrentados pelos discentes com deficiência para acessar e permanecer no ensino superior.
- Avaliar a estrutura e funcionamento dos sistemas de suporte e apoios propostos pelas Universidades para atender as especificidades dos discentes com deficiência matriculados no ensino superior.

## Proposta metodológica

A pesquisa será realizada na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, por meio de entrevistas a serem realizadas com discentes de diferentes cursos de graduação de duas Universidades Públicas: a UFRRJ e a UERJ-Campus de Duque de Caxias.

Os referenciais metodológicos seguem os pressupostos da pesquisa qualitativa. Adotaremos os seguintes procedimentos de coleta de dados:

- a) Pesquisa de documentos sobre ações e políticas envolvendo a educação de sujeitos com deficiências no ensino superior.
- b) Entrevistas semiestruturadas com os gestores das Universidades.
- c) Entrevistas com os profissionais que atuam nos centros de apoio aos discentes, se houver.
- d) Entrevistas com discentes com deficiência no Ensino Superior.
- e) Análise de documentos institucionais e dados estatísticos.

Para a análise dos dados usaremos os pressupostos da pesquisa qualitativa, focando, sobretudo, as narrativas dos discentes e suas trajetórias educacionais.

**B – Benefícios esperados:** Fui informado (a) que, entre outros benefícios que podem ser esperados da pesquisa a se realizar, incluem-se maiores conhecimentos sobre os processos de inclusão de pessoas com deficiência intelectual no ensino superior, bem como outras dimensões que envolvem ações e estratégias de acessibilidade nesse processo. Tais conhecimentos poderão fomentar a elaboração de políticas públicas de Educação para o público alvo dessa investigação, bem como influenciar na elaboração de programas específicos de educação para atender as especificidades de pessoas com essa deficiência.

**C – Desconfortos e riscos possíveis na participação da pesquisa:** Por tratar-se de uma pesquisa, desconfortos e riscos decorrentes do estudo podem surgir, assim como os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Desta forma, fico ciente de que a pesquisa pode não ter os resultados esperados e, não ser possível encontrar um procedimento que seja eficaz para a promoção do processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência mental/intelectual.

**D – Liberdade do sujeito em recusar a participação ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma:** É a mim permitido o direito de me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar e nem sofrer nenhum tipo de penalização ou prejuízo. Posso ainda optar por métodos alternativos para o fornecimento de dados, como por exemplo, responder questionários de forma escrita e não gravada.

**E – Garantia do sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos e o anonimato das informações:** Fica assegurado o respeito à minha privacidade, ou seja, o meu nome, imagem ou qualquer outro dado que possa, de qualquer forma, me identificar será mantido em sigilo.

**F – Informação de que os dados da pesquisa podem vir a ser publicados e divulgados, desde que garantindo o disposto no item h:** Concordo que os dados coletados durante a pesquisa podem vir a ser publicados e divulgados desde que garantida minha privacidade.

**G – Formas de ressarcimento das despesas decorrentes da participação na pesquisa, se existirem:** Caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento com pagamento em espécie desde que haja comprovação dos casos por nota fiscal.

**H – Formas de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa:**

De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizada, conforme determina a lei.

A pesquisadora diretamente envolvida com o referido projeto é Márcia Denise Pletsch, professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Com ela poderei manter contato pelo telefone (021) 98013-6300 ou pelo endereço eletrônico marciadenisepletsch@gmail.com.br

É assegurada a assistência durante toda a pesquisa, bem como é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências ou tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Rio de Janeiro, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

---

Nome e assinatura do/a participante voluntário/a

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Márcia Denise Pletsch – Coordenadora responsável pelo projeto de pesquisa

---

Ana Paula da Silva da Costa – Mestranda no PPGEduc/UFRRJ

**APÊNDICE C - Questionário para os/as integrantes da equipe das comissões do NAI da UFRRJ**



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

**QUESTIONÁRIO**

- 1 – Há quanto tempo você é servidor/a desta instituição?
- 2 – Qual o cargo que você ocupa como servidor/a?
- 3 – Em qual equipe da comissão do NAI que você está vinculado/a?
- 4 – O que você pensa sobre a política de inclusão na Educação Superior?
- 5 – Você acredita que sem a atuação do NAI na Universidade, os/as alunos/as público-alvo da Educação Especial teriam o mesmo acompanhamento? Justifique.
- 6 – Como profissional, qual é a sua visão sobre a inclusão na universidade?
- 7 – Como você avalia a proposta do NAI na UFRRJ?
- 8 – Que ações do NAI você considera fundamentais para garantir a inclusão dos/as alunos/as da Educação Especial na Universidade?
- 9 – Como você avalia sua participação na comissão do NAI?
- 10 – Aponte os principais avanços da universidade através da implementação do NAI.

**APÊNDICE D - Questionário para estudantes da Educação Especial da UFRRJ**

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

**QUESTIONÁRIO**

- 1 – Em que curso você está matriculado/a?
- 2 – Qual ano e período você ingressou na universidade?
- 3 – Quando você se matriculou na Universidade recebeu algum tipo de acolhimento do NAI?  
Qual?
- 4 – Que tipo de atuação o NAI tem oferecido para você como aluno/a?
- 5 – Você considera a atuação do NAI importante para a inclusão na Universidade?
- 6 – Como você vê o trabalho da equipe do NAI junto aos/as alunos/as?
- 7 – Você acredita que a atuação do NAI é importante para você na UFRRJ?
- 8 – Você está satisfeito/a com as ações do NAI?  
SIM ( ) NÃO ( )
- 9 – Como você avalia a implementação do NAI na UFRRJ, por quê?
- 10 – Aponte seus avanços alcançados através do apoio do NAI.