



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA



ADRIANA VENTURINI SARTÓRIO

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DAS
NECESSIDADES ÀS POSSIBILIDADES**

VITÓRIA – ES
2020

ADRIANA VENTURINI SARTORIO

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DAS
NECESSIDADES ÀS POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Isabel Matos Nunes

VITÓRIA - ES
2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado
de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S251i

Sartorio, Adriana Venturini, 1988-
Inclusão e acessibilidade no ensino
superior: das necessidades às
possibilidades / Adriana Venturini Sartorio.
- 2020.
103 f. : il.

Orientadora: Isabel Matos Nunes.
Dissertação (Mestrado Profissional em
Gestão Pública) - Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Ciências
Jurídicas e Econômicas.

1. Acessibilidade. 2. Educação inclusiva.
3. Administração pública. 4. Deficientes -
Orientação e mobilidade. I. Nunes, Isabel
Matos. II. Universidade Federal do Espírito
Santo. Centro de Ciências Jurídicas e
Econômicas. III. Título.

CDU: 35

ADRIANA VENTURINI SARTÓRIO

**INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR:
DAS NECESSIDADES ÀS POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovado em 17 de setembro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profª Drª Isabel Matos Nunes
Orientador - PPGGP/UFES



Profª Drª Marielce de Cássia Ribeiro Tosta
Membro Interno - PPGGP/UFES



Profª Drª Rita de Cássia Cristofoleti
Membro Externo- UFES

Dedico este trabalho à minha
mãe Maria de Fátima Venturini e
ao meu filho, Davi Venturini
Scardini.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por me permitir chegar até esta etapa da Pós-Graduação, me dando sabedoria para lidar com obstáculos do caminho;

À minha família, especialmente à minha mãe e ao meu filho. Ela, que sempre foi meu alicerce e, nesta etapa, foi a responsável por cuidar do Davi na minha ausência. A ele, por entender meu distanciamento no dia-a-dia, mesmo com a pouca idade. Obrigada por ser meu motivador número um, filho;

À Universidade Federal do Espírito Santo e ao Programa de Mestrado em Gestão Pública pela oportunidade de aprendizagem e crescimento;

Agradeço imensamente às minhas amigas da Secretaria Geral por, durante um ano, adequarem suas rotinas de trabalho e vida para que eu pudesse assistir às aulas. Sem o apoio de vocês, certamente não seria possível ter chegado até aqui;

Agradeço também a todos os colegas (que se tornaram amigos) do mestrado, e aos professores pelas valiosas contribuições de conhecimento que levarei para vida toda;

Por fim, meu agradecimento vai para minha orientadora, Professora Isabel, por ter me mostrado os caminhos das pedras. Obrigada por cada encontro que me fazia sair mais otimista em relação à pesquisa, por cada contribuição e disponibilidade de sempre. Obrigada por me permitir escrever no meu tempo, mas sempre me instigando a evoluir.

Muito obrigada!

*A exclusão é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado. É processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma fala do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema.
(SAWAIA, 2001,p.09)*

RESUMO

SARTORIO, Adriana Venturini. **Inclusão e Acessibilidade no Ensino Superior**: das necessidades às possibilidades. 2020. 127f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

Introdução: A presença de pessoas com deficiência no Ensino Superior é uma realidade que vem aumentando a cada ano em nosso país, sendo debate de políticas públicas de inclusão desde a década de 1990. A implementação de diretrizes educacionais e ações desenvolvidas pelo Estado, como o Programa Incluir, tornam-se essenciais para o atendimento dos direitos garantidos por lei aos estudantes públicos da Educação Especial. Tais ações têm acontecido no Ensino Superior por intermédio da criação dos Núcleos de Acessibilidade. A Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), que é composta por diversos campi, apresenta características estruturais e perfis de usuários bem particulares em cada região onde estão situados os seus Centros de Ensino. **O problema** observado no Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes) é que há uma necessidade grande de ações do Núcleo de Acessibilidade para a recepção de estudantes com deficiência e, principalmente, adaptações na infraestrutura. Nesse contexto, **o objetivo geral** da pesquisa foi investigar as ações articuladas entre o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Espírito Santo (Naufes) e o Ceunes no que tange à efetividade da acessibilidade para os alunos com deficiência matriculados no *Campus* São Mateus. Em **termos teóricos**, a pesquisa foi amparada em pressupostos teóricos sobre acessibilidade e inclusão e na legislação vigente que trata da inclusão de pessoas com deficiência nas redes de ensino. Quanto aos **métodos e procedimentos**, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, configurando a pesquisa como descritiva. Para coleta de dados, além da análise documental, ocorreram entrevistas, que foram gravadas e transcritas, e passaram pela análise de conteúdo (BARDIN, 2002). Como **resultado**, pode-se concluir que a Ufes tem se esforçado e planejado ações para a inclusão dos grupos que não se enquadram num padrão socialmente construído como ideal, mas encontra muitos entraves para a obtenção de seus objetivos, tendo as barreiras atitudinais e pedagógicas consideradas as principais a serem superadas, seguida pela de mobilidade e de transporte. Em 14 anos de existência do Ceunes, apenas 10% dos estudantes que se autodeclararam com deficiência concluíram a graduação, 75% tornaram-se egressos e, atualmente, há 51 alunos da Educação Especial, com matrículas ativas nos Cursos de Graduação do Ceunes. O Núcleo de Acessibilidade trabalha sob demanda e não há, atualmente, nenhuma ação planejada para o Ceunes. A partir dos resultados, como **produto tecnológico**, foi desenvolvido um **relatório técnico conclusivo** com algumas sugestões para auxiliar no planejamento de atividades e ações de promoção de acessibilidade para o *Campus* São Mateus. Acreditamos que ter um *Campus* mais acessível à promoção da inclusão ocorrerá de forma mais efetiva no futuro, tendo como consequência o aumento no número de matrículas de pessoas público-alvo das políticas de Educação Especial no Ensino Superior.

Palavras-chave: Gestão pública. Núcleos de acessibilidade. Pessoa com deficiência.

ABSTRACT

SARTORIO, Adriana Venturini. **Inclusion and Accessibility in Higher Education: from needs to possibilities.** 2020. 127p. Dissertation (Professional Masters in Public Management) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

Introduction: The presence of people with disabilities in higher education is a reality that has been increasing every year in our country, and has been a topic of debate on public inclusion policies since the 1990s. The implementation of educational guidelines and actions developed by the State, such as the Incluir Program, have become essential for the fulfillment of the rights enforced by law to public students of Special Education. Such actions have been taking place in Higher Education through the creation of accessibility sectors. The Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), which is composed of several *Campi*, has structural characteristics and profiles of very particular users in each region where their Education Centers are located. **The problem** observed at the Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes) is that there is a great need for actions to be taken by the Accessibility Bureau for the reception of students with disabilities and, most importantly, implementing adaptations in infrastructure. In this context, **the general aim** of the research was to investigate the actions articulated between the Accessibility Bureau of the Universidade Federal do Espírito Santo (Naufes) and Ceunes, with regards to the effectiveness of accessibility for students with disabilities enrolled in the São Mateus *Campus*. In **theoretical terms**, the research was supported by theoretical assumptions about accessibility and inclusion and is based on the current legislations that talk about the inclusion of people with disabilities in the education network. As for the **methods and procedures** it is a qualitative research, characterizing the research as descriptive. For data collection, in addition to document analysis, interviews have been made, which were recorded and transcribed, and then undergone through content analysis procedures (BARDIN, 2002). As a **result**, we can conclude that Ufes has endeavored and planned actions for the inclusion of groups that do not fit into a socially constructed standard perceived as ideal, but find many obstacles to the achievement of their objectives, having the attitudinal and pedagogical barriers considered the main one to be overcome, followed by mobility and transportation issues. In the 14 years of Ceunes' existence, only 10% of students who declared themselves to having disabilities completed their undergraduate course, 75% became graduates, and currently there are 51 public students in special education, with active enrollments in Ceunes undergraduate courses. The Accessibility Bureau works by demand and there is no action planned for Ceunes. From the results, as a **technological product**, a **conclusive technical report** was developed with some suggestions to assist in planning activities and actions to promote accessibility for the São Mateus *Campus*. We believe that having a *Campus* that is more accessible for the promotion of inclusion will occur more effectively in the future, with the expected consequence of an increase in the number of enrollments of people targeted by special education policies in higher education.

Keywords: Public management. Accessibility bureaus. Person with disabilities.

Lista de Figuras

Figura 1 – Classificação da Pesquisa	43
--	----

Figura 2 – <i>Campus</i> São Mateus	45
Figura 3 – Análise de Conteúdo	52
Figura 4 – Eixos de Violações de Direitos dos Estudantes com Deficiência na Ufes	72
Figura 5 – Acesso ao Eixo 4 do Ceunes	79
Figura 6 – Acesso à Biblioteca do Ceunes	80
Figura 7 – Prédio de Sala de Aula do Eixo 3	81
Figura 8 – Entorno do <i>Campus</i> São Mateus	83

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Publicações sobre núcleos de acessibilidade por ano	38
Gráfico 2 – Pessoas com deficiência matriculadas em ifes	60
Gráfico 3 – Evolução de alunos com deficiência matriculados nos Cursos de Graduação do ceunes no período de 2006 a 2020	62
Gráfico 4 – Comparação de alunos com deficiência matriculados x formados	63
Gráfico 5 – Tipos de deficiência dos alunos do Ceunes com matrículas ativas	65
Gráfico 6 – Número de estudantes por deficiência	68

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
1.1	PERCURSO ACADÊMICO E PROFISSIONAL	13
1.2	O TEMA DA PESQUISA	14
1.3	O CONTEXTO E O PROBLEMA	15
1.4	OBJETIVOS	17
1.5	O PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO	18
1.6	JUSTIFICATIVA E DELIMITAÇÃO	18
2	APORTE TEÓRICO	21
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	21
2.2	ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS	27
2.3	OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR	36
3	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	42
3.1	PARTICIPANTES DA PESQUISA	46
3.2	PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	47
3.3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	50
3.4	PRODUTO FINAL	53
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	54
4.1	A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UFES: ANÁLISE DOCUMENTAL	54
4.2	AS AÇÕES DO NAUFES, QUANTO À GESTÃO E PLANEJAMENTO DE MELHORIAS DA ACESSIBILIDADE NO CEUNES	66
4.3	DESAFIOS E POSSIBILIDADES QUANTO À ACESSIBILIDADE NO CEUNES	74
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
	REFERÊNCIAS	90
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTE	96
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SERVIDORES DA UFES	97
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SERVIDOR DO CEUNES	98

APÊNDICE D - LEVANTAMENTO DOS ARTIGOS SELECIONADOS	99
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	101

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 PERCURSO ACADÊMICO E PROFISSIONAL

As Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas têm percorrido um caminho dinâmico, impulsionadas por novos desafios. Venho percebendo isso, ao longo dos sete anos que trabalho na Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes, mais especificamente no Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes); e, mais recentemente, exercendo atividades na Secretaria Geral do Centro, desempenhando o cargo de Assistente em Administração. A autora é bacharel em Administração pela Universidade Pitágoras Unopar desde 2017. Concluiu sua graduação no final daquele ano e no ano seguinte participou do processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública e foi aprovada para ingressar na turma de mestrado 2018/2, na cidade de São Mateus. Nesta minha curta trajetória como servidora da Ufes convivi, na maior parte do tempo, com colegas com deficiência, demonstrando, pra mim, que a Universidade Pública vem cumprindo seu papel social de inclusão quando disponibiliza cotas para pessoas com deficiência nos editais de concursos públicos. No entanto, observa-se que, para essas pessoas que adentram no *Campus*, os obstáculos são grandes.

Nessa convivência, percebo que muitas coisas precisam ser criadas e aprimoradas no sentido de eliminar os entraves impostos a este público no seu dia-a-dia. Foi a partir dos relatos de colegas e de presenciar algumas situações discriminatórias em relação às pessoas com deficiência, sobretudo aquelas que têm mobilidade reduzida, que o interesse pelo tema “Acessibilidade no Ensino Superior” surgiu.

Apesar de nunca ter trabalhado com o tema escolhido, a convivência com pessoas próximas (familiares e colegas) que apresentam deficiência me influenciou a ir por este caminho.

As pesquisas para os cumprimentos dos trabalhos no primeiro semestre do mestrado foram as responsáveis pela familiarização com o assunto e o direcionamento da pesquisa, visto que a temática abrange várias dimensões e começou a ser mais discutida a partir do ano 2000. A escolha por estudar a inclusão das pessoas com deficiências através das ações dos Núcleos de Acessibilidade ocorreu porque esses Núcleos são os responsáveis pela organização das ações voltadas à acessibilidade

de pessoas com deficiência e pela articulação entre os diferentes departamentos das Instituições de Ensino para a implementação da política de acessibilidade.

Ressalta-se que a obrigatoriedade dos Núcleos de Acessibilidade nas Ifes deu-se desde 2011 e, de lá pra cá, algumas legislações e programas governamentais foram aprovados a fim de garantir o acesso, a permanência e participação das pessoas com deficiência no Ensino Superior e essas normativas fundamentam esta pesquisa, juntamente com outros trabalhos que abordaram assuntos afins.

1.2 O TEMA DA PESQUISA

A inclusão de pessoas com deficiência nos processos sociais tem sido tema em diversas áreas do conhecimento pois, devido à abrangência da temática, está inserida em múltiplos aspectos da vida em sociedade. Destaca-se que o Relatório Mundial sobre a Deficiência (OMS, 2011) estimou que existissem, em 2011, mais de um bilhão de pessoas com deficiência no mundo. O mesmo relatório estimava também que um percentual significativo destas pessoas (cerca de 80%) viviam em países em desenvolvimento, como o Brasil.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo Demográfico de 2010, estimou as características gerais que compõem a camada de pessoas com deficiência da população brasileira e caracterizou como Pessoa Com Deficiência 23,9% da população brasileira. Desses, estima-se que 8,3% apresentam uma condição mais severa de deficiência (IBGE, 2010)

Diante dessas estatísticas as políticas públicas vêm sendo norteadas no sentido de garantir a essa população o acesso aos bens e serviços sociais. Nessa perspectiva, o acesso das pessoas com deficiência à educação em todos os níveis e modalidades de ensino é um tema abrangente e de potentes análises. Para tanto, o Brasil tem sido palco de vários debates políticos no sentido de garantir o acesso à educação como uma política pública, em diversos documentos legais.

Nesses meandros, a acessibilidade é um tema de discussão de várias Instituições políticas e educativas. Um importante documento nesse sentido de garantia aos direitos constitucionais é a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei

Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), a qual destaca que

acessibilidade é a 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, privado ou coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

1.3 O CONTEXTO E O PROBLEMA

Para delinear o contexto em que foi construído o problema de pesquisa, reporta-se aos últimos 20 anos, em que Governo Federal Brasileiro instituiu diversas ações para melhorar o acesso de todas as pessoas no Ensino Superior, abrangendo, entre essas ações, os dispositivos para reduzir as barreiras para que as pessoas com deficiência tivessem acesso e permanência nesse nível de ensino. Uma ação política relevante que se destaca é a criação do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, que ocorreu em 2005 e tinha como meta desenvolver políticas institucionais de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior para que estudantes com deficiência pudessem ter um bom desempenho acadêmico.

Cabe destacar que o Programa Incluir trouxe em seu bojo a proposta de

promover a criação, reestruturação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais, as ações ou políticas institucionais deveriam assegurar a eliminação de barreiras físicas, arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais e de comunicação e informação na perspectiva de garantir a inclusão plena das pessoas com deficiência no Ensino Superior (PEREIRA; CHAHINI, 2018).

No mesmo ano de 2005 o Governo Federal criou o Programa Universidade para Todos (ProUni), regulamentado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, o qual prevê reserva no processo seletivo de Universidades privadas e bolsas de estudo às pessoas com deficiência.

Três anos depois, em 2008, o país passou a ter uma Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, cuja ação principal foi/é promover o acesso, a permanência e a participação dos estudantes mediante a “[...] organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos”

(BRASIL, 2008, p.12).

Na sequência, em 2010, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que teve/tem por finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal; em seu artigo 3º, §1º, define como uma das suas ações “o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2010).

Para atender o mesmo público o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 dispôs sobre o atendimento educacional especializado; uma normativa importante para o estabelecimento de suporte educacional e social, pois prevê a estruturação de Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), e define que os Núcleos de Acessibilidade “visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2011, §5º, do Art. 5º).

A partir de 2012, então, as IFES passaram a ter apoio técnico e financeiro para desenvolver ações para a permanência dos Discentes com deficiência no Ensino Superior (BRASIL, 2011). Contudo, muitos entraves ainda estão presentes no dia-a-dia daquelas pessoas que necessitam de algum suporte especial para sua efetiva participação nos processos sociais e educacionais.

Ressalta-se que tais entraves são citados como barreiras no Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 e também na Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, a qual define barreiras, como

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros [...] (BRASIL, 2015, Art. 3º, inciso IV, sem as alíneas).

De acordo com a lei supramencionada, as barreiras são consideradas em nível social e podem ser classificadas como: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações, atitudinais e tecnológicas (BRASIL, 2015, Art. 3º, alíneas de “a” a “f”).

Observa-se que essa ideia retira o foco das dificuldades centradas no sujeito e transporta tais dificuldades para o âmbito da sociedade.

A partir desses documentos supracitados e em consonância com o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, foi criado na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), o Núcleo de Acessibilidade da Ufes (Naufes), cuja “finalidade é coordenar e executar as ações relacionadas à promoção de acessibilidade e mobilidade”, bem como “acompanhar e fiscalizar a implementação de políticas de inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência, com qualidade, na Universidade” (Ufes/Cun, 2011).

Em 2018 a equipe do Núcleo desenvolveu um plano de ação de acessibilidade de curto, médio e longo prazo, cujos objetivos específicos do documento, constituem-se em desenvolver ações com vistas à acessibilidade atitudinal, arquitetônica, metodológica, programática, instrumental, nos transportes, nas comunicações e digital, e ainda, desenvolver uma Política de Acessibilidade no âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES, 2018).

Delineado o contexto do estudo, problematizamos: Quais as ações são articuladas entre o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Espírito Santo e o Ceunes, no que tange à efetividade da acessibilidade de estudantes com deficiência no *Campus* São Mateus?

1.4 OBJETIVOS

Tal problemática, nos leva a definir como objetivo geral do estudo: Investigar as ações articuladas entre o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Espírito Santo (Naufes) e o Ceunes, no que tange à efetividade da acessibilidade para os estudantes com deficiência matriculados no *Campus* São Mateus, e apresentar um relatório técnico conclusivo dessas ações.

No intento de alcançar esse objetivo, pretendemos ao longo do estudo:

- Analisar a legislação brasileira norteadora do direito à educação de estudantes com deficiência no Ensino Superior, com destaque para a criação dos Núcleos de Acessibilidade;
- Conhecer as ações do Naufes, quanto à gestão e planejamento de melhorias da

acessibilidade no Ceunes;

- Identificar os alunos matriculados nos cursos ofertados no Ceunes, autodeclarados com necessidades educativas especiais¹, que estejam com matrícula ativa;
- Apresentar um relatório técnico conclusivo sobre as atividades realizadas, destacando o impacto social e/ou econômico na aplicação do conhecimento produzido.

1.5 O PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO

Insta informar que o produto técnico/tecnológico foi um relatório técnico em que as informações apresentadas fazem referência ao período desde a criação do Ceunes até o ano de 2020. Ele apresenta aderência com a linha de pesquisa 'Política, Planejamento e Governança Pública', inserido no 'Projeto estruturante 2: Governança e Gestão no Setor Público', discutindo aspectos gerais de governança pública (jurídicos, legais, organizacionais, institucionais, éticos, comunicacional e controle).

1.6 JUSTIFICATIVA E DELIMITAÇÃO

Nesse contexto, interessa-nos analisar as políticas públicas voltadas para a acessibilidade de pessoas com deficiência no Ensino Superior, tendo em vista que é uma temática relevante e pelo fato de a pesquisadora atuar como “servidora da área de administração” em uma Instituição pública de Ensino Superior e vivenciar diferentes barreiras que ainda se configuram no processo de acesso e permanência de pessoas com deficiência em Instituições Públicas.

O *locus* escolhido para esse estudo de caso foi o Ceunes, um centro da Ufes localizado há aproximadamente 220 km de distância da sede, em Vitória. A escolha deu-se pelo fato de a pesquisadora estar diariamente no local, para trabalhar ou estudar, presenciando as dificuldades de acesso e comunicação da Comunidade Acadêmica em vários locais do *Campus*.

¹ Nomenclatura conforme consta nos Formulários do *Campus*.

Para o alcance dos objetivos elencados, organizamos duas frentes de trabalho. A primeira foi o estudo bibliográfico, o qual possibilitou favorecer um panorama acerca da atuação dos Núcleos de Acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior (Ifes). O estudo contribuiu com a compreensão da gestão da informação e do conhecimento, além de fornecer referências para avaliação da comunicação científica sobre determinado assunto.

A segunda frente de trabalho foi o estudo empírico que teve como campo a Universidade Federal do Espírito Santo - *Campus* São Mateus. Com abordagem qualitativa, a pesquisa teve como instrumentos de coleta de dados entrevistas com o representante do Naufes e da Comissão Permanente de Apoio à Acessibilidade - CPAA², entrevistas com alunos e ex-alunos do Ceunes que se autodeclararam pessoas com deficiência e análise de documentos sobre a gestão e planejamento da acessibilidade no *Campus* São Mateus.

1.7 ESTRUTURA GERAL DO TRABALHO

Para melhor apresentação e organização do conteúdo, os assuntos foram divididos em capítulos, sendo que este primeiro contém o contexto sobre o qual foi delineado o problema da pesquisa, os objetivos gerais e específicos.

O capítulo dois traz uma breve abordagem sobre as políticas públicas e acessibilidade no Ensino Superior, demonstrando a evolução e conquista concernentes ao acesso das pessoas com deficiências no ensino, mesmo que tais conquistas estejam ainda apenas na legalidade.

No capítulo três é descrita a metodologia utilizada. Para tanto, são apresentadas as características da pesquisa bem como as justificativas de sua classificação pelo método, pela abordagem, pela análise e pela interpretação dos dados. Neste capítulo foi feita também a descrição dos procedimentos de pesquisa, com indicação da forma de coleta de dados e dos procedimentos para sua análise.

O quarto capítulo apresenta os dados coletados e a análise do conteúdo. A discussão foi realizada comparando os dados com as conclusões de estudos semelhantes, e no quinto capítulo constam as considerações finais desta pesquisa respondendo ao

objetivo geral apresentado e elencando o atendimento dos objetivos específicos também.

Nos apêndices A, B, C, D e E encontram-se os roteiros das entrevistas semiestruturadas utilizados na coleta de dados, o quadro de trabalhos analisados na pesquisa bibliográfica e o termo de consentimento livre e esclarecido.

2. APORTE TEÓRICO

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Historicamente, a escola foi um lugar de exclusão onde apenas um grupo privilegiado poderia usufruir de uma educação que era acessível apenas àqueles que detinham do capital social, cultural e econômico. E essa conduta era legitimada por meio de políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. Nesse sentido, consideramos necessário fundamentar esse trabalho nessa perspectiva histórica do direito à educação no Brasil, partindo do pressuposto de que, as decisões e percepções do mundo estariam previamente condicionadas à posição social, bem como relacionadas ao grupo social ao qual o sujeito é pertencente (BOURDIEU, 2011).

Neste capítulo serão abordados os processos históricos das políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior na realidade brasileira, bem como os desafios e/ou perspectivas para a garantia do direito ao acesso e permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de ensino. Para tanto, busca-se estudar na história da Educação Especial os indícios de um processo que reconhece a educação como um fator prospectivo na vida do indivíduo.

Segundo Omote (1999), a história do tratamento dispensado pelas sociedades às pessoas com deficiência confunde-se com a história das conquistas dessas sociedades em direção à melhoria na qualidade de vida das populações. No percurso histórico, houve formas extremas de segregação praticadas em relação às pessoas com deficiência, em épocas difíceis para a maioria das pessoas comuns. Por outro lado, também houve muitas conquistas, avanços no desenvolvimento tecnológico e social que definiram novos rumos para a história e para a condição de vida de pessoas com deficiência.

Um exemplo desses avanços está no Relatório Mundial das Nações Unidas sobre a Deficiência, elaborado e publicado pela Organização Mundial da Saúde em 2011, que, embora considere a deficiência como “condição humana”, aponta o processo histórico no qual a deficiência se constitui apropriando-se de novas roupagens:

A deficiência faz parte da condição humana. Quase todas as pessoas terão uma deficiência temporária ou permanente em algum momento de suas

vidas, e aqueles que sobreviverem ao envelhecimento enfrentarão dificuldades cada vez maiores com a funcionalidade de seus corpos. A maioria das grandes famílias possui um familiar deficiente, e muitas pessoas não deficientes assumem a responsabilidade de prover suporte e cuidar de parentes e amigos com deficiências. Todos os períodos históricos enfrentaram a questão moral e política de como melhor incluir e apoiar as pessoas com deficiência. Essa questão se tornará mais premente conforme a demografia das sociedades muda, e cada vez mais pessoas alcançam a idade avançada. (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO², 2012, p. 28).

Diante dessas considerações, justificamos a relevância de destacar alguns aspectos da história da Educação Especial no Brasil, pois entendemos que, no recorte histórico, encontramos as mudanças em torno do conceito de deficiência e vice-versa.

Isto posto, nossa intenção neste capítulo é delinear a história da Educação Especial de forma breve, a partir de três paradigmas³, quais sejam: o da segregação, o da integração e o da inclusão.

Nas palavras de Mendes (2006) a história da Educação Especial no Brasil, começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos. Apesar desses esforços, o cuidado com a pessoa com deficiência permanecia em formato custodial, marcando, assim, o período de institucionalização e segregação da pessoa com deficiência:

[...] a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais” (MENDES, 2006, p. 387).

O interesse dos médicos pelas pessoas com deficiência repercutiu após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, os quais em, alguns estados, deu origem ao serviço de Inspeção médico-escolar e à preocupação com a educação para as pessoas com deficiência intelectual. Essas medidas estavam ligadas ao higienismo e

² “O Diretor Geral da Organização Mundial da Saúde concedeu os direitos de tradução em Língua Portuguesa à Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo, que é a única responsável pela exatidão da edição em Linguagem Portuguesa”, publicada em 2012.

³ Essa escolha foi com base na história da Educação Especial, especificamente nos trabalhos de Mendes (2006) e Januzzi (1992).

à saúde pública (MENDES, 2010; JANNUZZI, 1992; CUNHA, 1988). A criação de serviços de higiene e saúde pública, em alguns estados, deu início à inspeção médico-escolar e à preocupação com a identificação e educação dos anormais de inteligência (JANNUZZI, 1992; MENDES, 1995; DECHICHI, 2001).

Este interesse dos médicos pelas pessoas com deficiências teria maior repercussão após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, que em alguns estados deu origem ao serviço de Inspeção médico-escolar e à preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência. Alguns autores identificam tais medidas como ligadas ao higienismo e à saúde pública³ (CUNHA, 1988; JANNUZZI, 1992).

Ainda de acordo com Mendes (2010, p. 95), “[...] a concepção de deficiência predominante era a de que se tratava de uma doença, em geral atribuída à sífilis, tuberculose, doenças venéreas, pobreza e falta de higiene”.

Há que se destacar duas Instituições de atendimento às pessoas com deficiência no Brasil que foram um marco na história do século XIX, fundadas na época do Império, sendo o Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant – IBC) fundado em 1854, e o Instituto dos Surdos-Mudos (atualmente, Instituto Nacional de Educação de Surdos – Ines) fundado em 1857, na cidade do Rio de Janeiro. (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1996). Ambas as Instituições possuíam caráter assistencialista em um período marcado pelo descaso do poder público não apenas em relação à educação de indivíduos com deficiências, mas também quanto à educação popular de modo geral e numa época em que as raras Instituições existentes possivelmente foram criadas para o atendimento dos casos mais graves, de maior visibilidade (JANNUZZI, 1992; MENDES, 2010).

No início do século XX vários estados, embasados no movimento escola-novista, empreenderam reformas pedagógicas, sendo que o ideário da escola nova⁴ permitiu ainda a penetração da psicologia na educação e, com isso, o uso dos testes de inteligência para identificar deficientes intelectuais passou a ser difundido neste

⁴ O surgimento do ideário da Escola Nova acontece inicialmente na Europa no fim do século XIX. O movimento, também chamado de Escolanovismo ou Escolanovista, surge como forma de questionamento e contraposição aos moldes tradicionais utilizados na educação até então. Foi baseado em ideias de Jean-Jacques Rousseau, Heinrich Pestalozzi, John Dewey e Friedrich Fröbel.

período (MENDES, 2010).

Um dos acontecimentos centrais nessa reforma educacional aconteceu em 1913, quando o professor Clemente Quaglio, da Escola Normal de São Paulo, introduziu a escala Binet-Simon e publicou a primeira amostra estatística. Baseado nos dados de cerca de 150 crianças de escolas públicas, este autor concluiu que 13% delas eram anormais da inteligência (QUAGLIO, 1913; apud MENDES, 2010).

A partir desse acontecimento se observa uma maior preocupação no panorama nacional com a identificação dos casos leves de “anormalidade da inteligência” nas escolas regulares, uma vez que os casos mais graves já eram aprioristicamente considerados rejeitados pela escola pública (JANNUZZI, 1992).

Dentre as ações advindas das reformas pedagógicas, com base em testes de inteligência comandados pelos serviços de psicologia, em 1939 foi criado no Brasil por Helena Antipoff⁵ a primeira escola para crianças excepcionais⁶, na Fazenda do Rosário, que pretendia integrar a escola à comunidade rural adjacente, dando início ao Complexo Educacional da Fazenda do Rosário (CAMPOS, 2003).

A partir de 1958, o Governo Federal, por meio do Ministério de Educação começou a prestar assistência técnico-financeira às secretarias de educação e Instituições especializadas, lançando as campanhas nacionais para a educação de pessoas com deficiências: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (Cesb), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (Cademe), em 1960. Enquanto isso se intensificava o debate sobre a educação popular, a reforma universitária e os movimentos de educação popular (MENDES, 2010).

Esse período, também denominado de República populista, foi considerado um marco na institucionalização da filantropia no trato às questões da deficiência. Assim

[...] o fortalecimento neste período da iniciativa privada, com Instituições de natureza filantrópica sem fins lucrativos, se deveu primeiramente a uma

⁵ Helena Antipoff (1892-1974), havia estudado psicologia na França, na Universidade de Sorbonne, e no Brasil criou o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais, em 1929.

⁶ Nomenclatura utilizada no período da República até a década de 80, quando se referiam às pessoas com anormalidade.

omissão do setor da educação pública que forçou uma mobilização comunitária para preencher a lacuna do sistema escolar brasileiro. Ao mesmo tempo percebe-se que estas Instituições se tornaram parceiras do governo e foram financiadas com recursos provenientes da área de assistência social, o que permitiu exonerar a educação de sua responsabilidade (MENDES, 2010, p. 99).

O processo histórico vem nos apontando a negligência do Estado com a garantia de direitos educacionais às pessoas com deficiência. Ainda de acordo com Mendes (2010), apenas em 1961 o atendimento educacional às pessoas com deficiência passou a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Mazzotta (1990) e Mendes (2010) apontam que, na área da Educação Especial, a promulgação desta lei foi um marco inicial das ações oficiais do poder público, marcando, assim, o processo de integração.

Os estudos de Mazzotta (1990), Mendes (2010) e outros autores apontam que a criação de Instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade determinou formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definiram as práticas escolares para os estudantes com deficiência.

Até o início da década de 1990 as ações da Educação Especial eram regidas por um conceito integralista, onde a pessoa com alguma deficiência e/ou dificuldade deveria se adaptar às condições dispostas pela Instituição de Ensino, sem que esta alterasse o currículo ou planejamento pedagógico para atendimento de uma necessidade especial, caracterizando, assim, o processo de integração no percurso histórico da Educação Especial no Brasil.

Esse paradigma da integração trazia a ideia de que o problema estava na característica da pessoa e, com isso, segundo Figueiredo *et al* (2011, p. 191), a escola estava dando conta de seus fins e que obter ou não sucesso acadêmico dependia exclusivamente do educando. Surge, então, uma nova concepção a partir da década de 1990, que, na visão de Galvão Filho (2009), vai mudar a compreensão então vigente da sociedade acerca das questões relativas à deficiência: era necessário

considerar as diferenças e singularidades de cada ser humano, emergindo daí o conceito de Inclusão.

Em 1994 foi promulgada a Declaração de Salamanca que, segundo muitos intelectuais da área, substituiria o fundamento integracionista pelo inclusivista. A partir dela começaram a surgir reformas que atingiram todos os setores da educação, dentre eles, a Educação Especial. Um dos princípios estabelecidos é que

Todas as escolas de Ensino Regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar de crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais (MENDES e ALMEIDA, 2010, p. 101).

Pode-se dizer então, com base em Mendes e Almeida (2010), que a concepção inclusiva se deve a dois fatores que contribuíram para incentivar a luta contra a segregação da pessoa com deficiência: desenvolvimento da Educação Especial e o crescimento dos movimentos dos direitos humanos ante às necessidades da pessoa com deficiência.

A declaração de Salamanca foi um marco importante para a discussão sobre a inclusão educacional e impulsionou todos os países a repensar seus paradigmas e sistemas de ensino. No Brasil, teve uma repercussão muito positiva, sendo que, a partir da década de noventa, vários acordos foram tratados e documentos implementados na direção de um novo ordenamento em favor da inclusão de todas as pessoas na escola, inclusive daquelas que apresentam alguma deficiência.

Nesse sentido, o século XXI foi palco de debates e de elaboração de uma reforma política com base na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York em 30 de março de 2007 e que culminou na aprovação do documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar” (BRASIL, 2008). Esse documento provocou mudanças estruturais nos sistemas de educação de todo o Brasil, inclusive no direcionamento de dispositivos políticos em favor do acesso e permanência de pessoas com deficiência no Ensino Superior.

Tendo em vista a importância desse período (séc. XXI) no estabelecimento de políticas públicas para a garantia do acesso, permanência e sucesso dos estudantes

público da Educação Especial no Ensino Superior, destacamos um item para tratar especificamente dessas ações.

2.2 ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS

No Brasil, o tema 'Acessibilidade' ganhou visibilidade a partir da Constituição Federal de 1988, uma vez que as pessoas com deficiência passaram a ter direitos garantidos por lei. A Carta Magna em seu artigo 205, defende a educação como um direito para todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 227, § 1º, inciso II afirma que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar o direito à educação, repudiando toda a forma de negligência e discriminação. Diz também que o Estado obedecerá ao preceito de facilitar o "acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preceitos e obstáculos arquitetônicos" (BRASIL, 1988).

Desde então, conceitos sobre acessibilidade e deficiência sofreram várias alterações, mas é inegável que seus significados evoluíram coligados ao movimento político das pessoas com deficiência que vem propondo uma ressignificação do olhar acerca da deficiência, dirimindo os preconceitos ainda existentes.

Assim, neste subitem, explanaremos sobre as principais legislações que trilharam o caminho desde a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), até o cenário atual da Educação Especial no Brasil, com o olhar para o acesso de estudantes da Educação Especial no Ensino Superior público e da criação dos Núcleos de Acessibilidade.

A Política de Educação Especial de 1994 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 (1996), foram diretamente influenciadas pela Declaração de Educação para Todos e pela Declaração de Salamanca (1994), que assegurou o ensino de pessoas com deficiência, retomando elementos presentes na Constituição de 1988 ao reafirmar a necessidade de expandir o acesso desses sujeitos ao ensino comum, propondo que o ensino desse público ocorra prioritariamente na rede regular.

No mesmo ano o Ministério da Educação (MEC) direcionou às IES o aviso circular nº

277 em 1996 (BRASIL, 1996b), para que providenciassem adequações no processo seletivo para candidatos com deficiência. O aviso circular propõe os seguintes ajustes, no que tange ao processo seletivo dos candidatos:

[...] na elaboração do edital, para que possa expressar, com clareza, os recursos que poderão ser utilizados pelo vestibulando no momento da prova, bem como dos critérios de correção a serem adotados pela comissão do vestibular; - no momento dos exames vestibulares, quando serão providenciadas salas especiais para cada tipo de deficiência e a forma adequada de obtenção de respostas pelo vestibulando; - no momento da correção das provas, quando será necessário considerar as diferenças específicas inerentes a cada portador de deficiência, para que o domínio do conhecimento seja aferido por meio de critérios compatíveis com as características especiais desses alunos (BRASIL, 1996b, p. 01).

Da mesma forma, quanto ao acesso do candidato com deficiência, a Circular orientou, além da instalação de bancas Especiais, sobre a utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos, intérprete para surdos e adaptações de materiais e espaços, e outros mecanismos que se fizerem necessários para eliminação das barreiras, conforme consta na orientação:

[...] instalação de Bancas Especiais contendo, pelo menos, um especialista na área de deficiência do candidato; - utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida; - utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos; [...] colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; [...] adaptação de espaços físicos, mobiliário e equipamentos para candidatos portadores de deficiência física; [...] criação de um mecanismo que identifique a deficiência da qual o candidato é portador, de forma que a comissão do vestibular possa adotar critérios de avaliação compatíveis com as características inerentes a essas pessoas (BRASIL, 1996b). Complementando a normativa, foi implementada a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Dela compreende-se que acessibilidade é a

[...] possibilidade e a condição de alcance para utilização com segurança e autonomia dos espaços, mobiliários e equipamentos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000, Art. 2º).

As condições de acessibilidade para pessoas com deficiência estão associadas ainda à superação de barreiras, que, na referida lei, são determinadas como sendo qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem

acesso à informação, classificadas em:

- 3.1.1 barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
- 3.1.2 barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
- 3.1.3 barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
- 3.1.4 barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa (BRASIL, 2000, Art. 2º).

É importante destacar que o conceito de acessibilidade, conforme exposto, já evoluiu e vem evoluindo a partir das discussões de movimentos e agências internacionais que defendem a equidade de oportunidades no Ensino Superior, de modo que as Instituições revejam sua forma de garantia do direito de acesso, permanência e sucesso do estudante com deficiência.

Em 2001 houve a ratificação da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência pelo Brasil através do Decreto-Lei nº 3.956/2001. Este Decreto teve importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da Educação Especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Exemplos dessas políticas de acesso do estudante com deficiência à Educação Superior foram a criação do Prouni e do Programa Incluir. O Prouni é um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004 que oferece bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em Instituições particulares de Educação Superior em Cursos de Graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, o qual inclui nas cotas as pessoas com deficiência. O segundo, Programa Incluir, foi criado em 2005 e tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2005).

O Programa Incluir, num primeiro momento, foi responsável pelo desenvolvimento de ações inclusivas nas Ifes, financiando-as através de chamadas públicas

concorrenciais realizadas pela Secretaria de Educação Especial (Seesp) e Secretaria de Educação Superior (Sesu), por meio das quais as Ifes apresentavam projetos de criação e consolidação da acessibilidade, visando eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos. Anos depois o mesmo programa passou a fomentar a criação dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades públicas, que, por sua vez, passaram a ser responsáveis pelas ações inclusivas e de permanência dos estudantes com deficiência nas Instituições (SOUZA, CARVALHO E LIMA, 2019).

Destacamos que, de acordo com o Decreto nº 5.296 (BRASIL, 2004)⁷, pessoas com deficiência são as que se enquadram nas seguintes categorias:

- Deficiência Física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparisia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.
- Deficiência Auditiva – perda bilateral, parcial ou total de 41 dB ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000HZ e 3.000HZ.
- Deficiência Visual – cegueira, na qual a acuidade visual seja igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.
- Deficiência Intelectual – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer, trabalho;
- Deficiência Múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Com a aprovação da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), o Brasil reconheceu a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e estabeleceu por meio do Decreto-Lei nº 5.626 (BRASIL, 2005) a obrigatoriedade das Instituições de Ensino em garantir às pessoas surdas e com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos e no âmbito curricular.

⁷ Esse decreto regulamentou as Leis nº 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica; e 10.098 (BRASIL, 2000), que estabelece “normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida”.

Além disso, a Libras, por meio da referida Lei, foi inserida

[...] como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de Instituições de Ensino Públicas e Privadas do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2002, Art.3º).

Essa regulamentação foi fundamental para a garantia do direito à educação de pessoas surdas, desde a educação infantil ao Ensino Superior. No ano seguinte o Brasil torna-se signatário da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em Genebra, e o governo emite o Decreto-Lei nº 5.773⁸ (BRASIL, 2006), determinando que o Plano de Desenvolvimento Institucional especifique, com relação às infraestruturas físicas e instalações acadêmicas, dentre outros, o plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. A implementação desse Decreto vem reverberando em ações efetivas na promoção da acessibilidade ao Ensino Superior.

Ainda no tocante às políticas de incentivo à participação de pessoas com deficiência no Ensino Superior previsto no decreto supracitado, é fundamental citar que o Ministério da Educação utiliza na sua avaliação como um dos requisitos destinados às condições de oferta de cursos superiores, a formatação das instalações físicas do local onde é/será ofertado o curso, englobando, assim, a questão da acessibilidade para as pessoas com deficiência – o acesso, a mobilidade e a utilização de equipamentos e instalações das Instituições de Ensino (INEP, 2015).

Os anos de 2006 e 2007 foram palco de discussões sobre uma nova Política Nacional para a Educação Especial na Educação Básica. Assim, em 2008 ocorreram algumas mudanças conceituais e estruturais sobre o tema em discussão, regulamentadas através da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). O documento define a Educação Especial como modalidade não substitutiva à escolarização, aponta para o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos estudantes e define o

⁸ Esse Decreto foi revogado no ano de 2017, pelo Dec. 9235/2017.

público-alvo da Educação Especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No que tange ao Ensino Superior, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva especifica, na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO (CNE/CP) nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as Instituições de Educação Superior devem prever em sua organização curricular "formação Docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação" (BRASIL, 2008, p. 4).

Nesta perspectiva, em 2010, por meio do Decreto-Lei nº 7.234/2010, o Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, o qual ofereceu assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria Instituição de Ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Programa.

No entanto, foi com a aprovação do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 que as Ifes passaram a ter dotação orçamentária para desenvolver ações para a permanência dos discentes com deficiência no Ensino Superior (BRASIL, 2011). O Art. 5º do Decreto prevê que

A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a Instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na Rede Pública de Ensino Regular. [...] § 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações: [...] VII **estruturação de Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior** (BRASIL, 2011 - Grifo nosso)

Ainda, de acordo com o referido Decreto, os Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior devem "[...] eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (§ 5º)".

Nessa perspectiva, consideramos importante destacar as 6 dimensões da acessibilidade de acordo com Sasaki (2011), em que a primeira refere-se à acessibilidade arquitetônica, relacionada à eliminação de barreiras ambientais físicas nos espaços urbanos, nos edifícios e no transporte coletivo. A segunda trata da acessibilidade comunicacional nos seus diversos suportes através de formas diferenciadas de comunicação como a Libras e o Sistema Braille. A terceira refere-se à acessibilidade metodológica e aborda a flexibilização dos métodos e técnicas de estudo, trabalho, produção artística, cultural, etc. A quarta se ocupa da acessibilidade instrumental e visa à flexibilização no uso de instrumentos e ferramentas de estudo, trabalho e lazer. A quinta trata da acessibilidade programática, relacionando-se à eliminação de políticas públicas, normas e regulamentos que criam barreiras à inclusão de pessoas em condições diferenciadas. E finalmente a sexta é a acessibilidade atitudinal, e se preocupa com a eliminação de preconceitos, estigmas e estereótipos socialmente instituídos.

Outro importante documento, no que se refere ao ingresso e à permanência de estudantes com deficiência no Ensino Superior é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, a qual apresenta, no capítulo IV, uma série de medidas e orientações a respeito desse direito à educação das pessoas com deficiência. O artigo 30º desta lei apresenta medidas a serem tomadas pelas IES e de Educação Profissional e Tecnológica Públicas e Privadas, tais como atendimento preferencial à pessoa com deficiência; formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação; provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência; recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados previamente solicitados e escolhidos pelo candidato; dilação de tempo na realização de exame tanto para seleção quanto nas atividades acadêmicas; adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa e tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015).

Esta lei orienta que as condições de permanência devem observar os aspectos previstos no Art. 3.º, e define:

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, privado ou coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

Observamos a ampliação desse conceito em relação aos outros conceitos de acessibilidade citados no decorrer desse texto. Nessa perspectiva, a acessibilidade está atrelada à possibilidade, enquanto que, nos conceitos anteriores, o termo “barreira” era muito mais presente. Outros conceitos que aparecem na Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), tais como, “desenho universal”, “tecnologia assistiva” e “ajudas técnicas”, conforme exposto no inciso II e III, do mesmo documento:

II - Desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - Tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2015).

Ambos os conceitos estão relacionados à ideia de possibilidades e da compreensão da acessibilidade como um conceito mais amplo em que todas as pessoas poderão se beneficiar do ambiente ou produto, e não apenas as pessoas com deficiência. E, ainda, considera pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, a 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 (BRASIL, 2015, Art 2º). Ou seja, deixa explícito que a barreira não existe em função da deficiência, mas as barreiras são construções sociais e ambientais.

No ano seguinte foi aprovada a Lei nº 13.409/16 que inclui a pessoa com deficiência na reserva de vagas dos Cursos Técnicos de Nível Médio e Superior das Instituições Federais de Ensino, passando a vigorar o seguinte texto:

Art. 3º 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).

A fim de simplificar o entendimento e visualizar melhor como se deram os avanços na conquista de políticas públicas garantidoras dos direitos das pessoas com deficiência, especificamente aquelas voltadas para a inclusão na Rede Pública de Ensino Superior, elaboramos o Quadro 1. Ele está dividido em três colunas, sendo que a primeira traz o ano da publicação, a segunda refere-se ao tipo de documento, e a última coluna descreve sucintamente o conteúdo tratado.

Quadro 1: Documentos Regulamentadores do Direito da Escolaridade de Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (Continua)

Ano	Documento	Descrição
1988	Constituição Federal do Brasil	Garante o direito à educação para todos
1994	Política da Educação Especial	Assegura o acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Comum (Rede Regular)
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	
1996	Aviso Circular nº 277	Providências quanto às adequações no processo seletivo para ingresso de PcD nas Ifes
2000	Lei nº 10.098, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/04	Normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das PcD ou mobilidade reduzida
2001	Decreto nº 3.956	Exigiu uma reinterpretação da Educação Especial para promover eliminação de barreiras impeditivas à escolarização
2002	Lei nº 10.436, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Torna-a obrigatória nas Instituições Federais de Ensino
2010	Decreto nº 7.234	PNAES – promove a garantia de permanência de estudantes nas Ifes
2011	Decreto nº 7.611	Prevê a criação dos Núcleos de Acessibilidade nas Ifes

Quadro 1: Documentos Regulamentadores do Direito da Escolaridade de Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (Conclusão)

Ano	Documento	Descrição
2015	Lei nº 13.146	Estatuto da Pessoa com Deficiência
2016	Lei nº 13.409	Reserva vagas para pessoas com deficiência nos Cursos Técnicos de Nível Médio e Superior das Instituições Federais de Ensino

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Todo esse arcabouço de documentos apresentados compõe uma legislação que assegura às pessoas com deficiência o direito à uma educação de qualidade e inclusiva ao longo da sua vida, conforme seu interesse e necessidade de aprendizagem, repudiando quaisquer formas de negligência, discriminação e violência. No entanto, observamos que, ainda que seus direitos estejam garantidos por leis, verifica-se um distanciamento com a realidade vivida por essas pessoas, tendo em vista a complexidade e o cuidado que a questão requer.

2.3 OS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR

Neste subcapítulo apresenta-se o resultado de uma pesquisa bibliográfica sobre os Núcleos de Acessibilidade em Instituições Federais de Ensino Superior, a partir de uma criteriosa busca no banco de periódicos da CAPES. Considera-se pertinente a presente pesquisa, uma vez que os Núcleos de Acessibilidade são de extrema importância para que a inclusão no Ensino Superior possa ser, de fato, efetivada. Nesse sentido, ressalta-se que os Núcleos de Acessibilidade assumem papel importante nas IES por serem responsáveis pela organização das ações institucionais para o combate às barreiras que interferem no acesso e permanência dos estudantes com deficiência neste nível de ensino.

Segundo Malheiros (2011), na pesquisa bibliográfica, o autor visa chegar a alguma conclusão com base no que já foi pesquisado anteriormente por outros pesquisadores. Assim, a pesquisa bibliográfica pode ser caracterizada neste estudo quando da utilização de dados levantados sobre a atuação dos Núcleos de Acessibilidade em

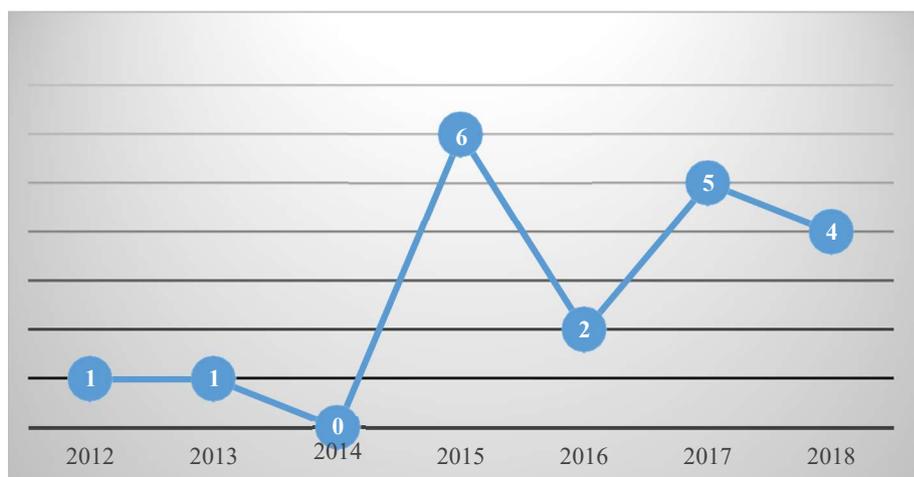
outras lfes.

Para a pesquisa no Portal Capes, inicialmente, utilizou-se a expressão “Núcleo de Acessibilidade”. O sistema retornou apenas dez artigos. Devido à pequena quantidade de material, nenhum filtro foi colocado. Em seguida, foram feitas as análises de títulos e verificou-se duas duplicidades. Com a exclusão delas, oito artigos foram selecionados para o estudo bibliográfico.

Na tentativa de ampliar a quantidade de material para o estudo em questão, uma nova busca no Google Acadêmico foi efetuada. Nessa busca, somente a utilização da expressão “Núcleo de Acessibilidade” foi inviável porque retornou um número grande de resultados. Então foi acrescentado “Universidade” e “programa incluir” juntamente com o conector “AND”. Adicionamos mais dois filtros: período de 2015- 2018 e foi ordenado “por relevância”. No final da busca 136 títulos foram identificados. Após a exclusão de duplicações, foram feitas as análises de títulos e resumos, chegando a 11 artigos selecionados. O critério para seleção final foi a escolha pelos resumos cujo assunto fizesse referência à atuação dos Núcleos de Acessibilidade e/ou ações para a superação de barreiras de acessibilidade.

Com isso, esta pesquisa encontrou dezenove publicações cujos assuntos trazem como temática principal a existência e atuação dos Núcleos de Acessibilidades nas Instituições Federais e ações afirmativas para a inclusão no Ensino Superior, conforme o quadro apresentado no Apêndice D.

Ao fazermos a construção do quadro supracitado observamos que no ano 2015 as publicações aumentaram consideravelmente. Apresentamos no Gráfico 1 o número de publicações selecionadas que ocorreram no período de 2012 a 2018. Ressaltamos que 2015 foi o ano da criação da Lei Brasileira de Inclusão, o que pode justificar a maior ocorrência de interesse pelo tema.

Gráfico 1 – Publicações sobre núcleos de acessibilidade por ano

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Ao fazer a análise dos artigos encontrados, percebeu-se que Ciantelli e Leite (2016) foram as autoras que buscaram identificar as ações executadas pelos Núcleos de Acessibilidade. A coleta de dados realizado por elas ocorreu pela consulta eletrônica ao documento Orientador do Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013b) no site do MEC, a fim de localizar as Universidades Públicas Federais brasileiras beneficiadas nesta chamada, sendo encontradas 55 (cinquenta e cinco) Instituições de Educação Superior que contam com a presença de Núcleos de Acessibilidade ativos ou em fase de desenvolvimento (nomeados, então, de Comitês de Acessibilidade). Conseguiram, desta forma, a contribuição de 17 Núcleos de Acessibilidade que participaram da pesquisa (CIANTELLI; LEITE, 2016).

As autoras também constataram que, em muitas Ifes, a existência desses Núcleos são desconhecidas e que a maioria deles promove ações para superar barreiras arquitetônicas e metodológicas, principalmente. O estudo evidenciou que é necessário um maior investimento da Universidade em ações de acessibilidade realizadas pelos Núcleos para todos os segmentos da Comunidade Acadêmica (Discentes, Docentes e técnicos-administrativos em educação) através da oferta de ações de sensibilização, promovendo informação, conhecimento e conscientização dos dispositivos legais e políticas relacionadas à remoção das barreiras, visando alterações no regimento interno, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das Instituições de Educação Superior brasileiras, em prol de uma educação menos excludente (CIANTELLI; LEITE, 2016).

Outro estudo das autoras juntamente com Nuernberg (2017) aponta para a importância de ter um profissional psicólogo fazendo parte da equipe dos Núcleos de Acessibilidade. Partem do pressuposto de que a

[...] Psicologia possui um compromisso social com aqueles que por muito tempo tiveram seus direitos negados, sendo estigmatizados e por muitas vezes excluídos, como é o caso da pessoa com deficiência (CIANTELLI; LEITE; NUERNBERG, 2017, p. 310).

Os autores ainda destacam que é comum que o profissional psicólogo assuma práticas e pesquisas comprometidas com a inclusão social, com projetos sociais e políticos com vistas à garantia da cidadania.

Melo e Araújo (2018) fazem uma análise da legislação atual e estudam as ações de atuação do Núcleo de Acessibilidade na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Segundo eles, um dos avanços significativos e que repercute positivamente na permanência do aluno na Instituição é a oferta de bolsas de estudo⁹. No período de 2011-2015 a UFRN aumentou de 7 para 60 o número de bolsas para alunos público-alvo da Educação Especial.

Os autores ainda destacam que a UFRN, visando dar resposta aos dispositivos legais, à luz do paradigma da educação inclusiva e das suas diretrizes institucionais, criou no ano de 2010 o Núcleo de Acessibilidade denominado Comissão Permanente de Apoio ao Estudante com Necessidade Educacional Especial - CAENE. O Núcleo tem como objetivos principais:

[...] intervir e acompanhar, na perspectiva interdisciplinar, a trajetória do estudante com NEE, mediando o suporte educacional para o desenvolvimento de seu processo de ensino-aprendizagem (MELO; ARAÚJO, 2018, p. 58).

O estudo apresentado por Melo e Araújo (2018) muito contribui com nossas discussões, pois destaca que a criação da CAENE representa um marco na história da UFRN e delimita uma mudança precípua na política institucional voltada para os estudantes públicos da Educação Especial. De acordo com os autores, os estudantes têm conseguido sair da invisibilidade e permanecer na Instituição, tendo-se verificado

⁹ A Resolução nº163/2014 - CONSEPE, de 19 de agosto de 2014, dispõe sobre a concessão de Bolsa Acessibilidade para Estudantes com Deficiência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte

melhorias em seu desenvolvimento acadêmico - as quais vêm formando importantes alicerces para a sua conclusão de curso com sucesso. E isso é devido ao trabalho realizado pelo Núcleo de Acessibilidade também denominado de CAENE.

Em um estudo quantitativo e descritivo sobre a estrutura e o funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade de 19 Universidades Federais da região sudeste, realizado por Melo e Pletsch (2017), foram constatadas pelos autores, entre outros elementos, as dificuldades das Instituições para garantir a acessibilidade ao Ensino Superior de Discentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e/ou superdotação.

Dentre os desafios apresentados e discutidos pelos autores ao analisar uma região de tamanha densidade acadêmica do país, destaca-se a organização das equipes que atuam nos Núcleos de Acessibilidade e as ações que elas desenvolvem para garantir o acesso, a participação plena dos Discentes nas atividades acadêmicas, bem como a importância de se ampliar os investimentos financeiros em acessibilidade no Ensino Superior, mas também em pesquisas que privilegiem o tema e suas dimensões frente às políticas de inclusão (MELO; PLETSCHE, 2017).

Por diferentes vias, os estudos apontam que, nas últimas décadas, o Brasil continua a estabelecer marcos legais que buscam garantir os direitos das pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades, e superdotação no Ensino Superior. Destacada por sua importância, um exemplo disso é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que apresenta medidas a serem tomadas pelas IES e Instituições de Educação Profissional e Tecnológica Públicas e Privadas no que se refere ao ingresso e à permanência de estudantes com deficiência. No entanto, deixam explícito que é necessária uma mudança de comportamento, de paradigmas, para a sociedade alcançar efetivamente a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior.

As análises revelam que os Núcleos de Acessibilidade possuem coordenadores bem qualificados, mas faltam investimentos e políticas públicas para melhorar os recursos humanos e as condições de acessibilidade para garantir o direito dos alunos público-alvo da Educação Especial. E, ainda, há Núcleos de Acessibilidade que não se atentam para as normas da ABNT 9050, que dispõem sobre a obrigatoriedade de

acessibilidade arquitetônica em edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.

Esse estudo bibliográfico foi de grande importância para esta pesquisa, uma vez que, a partir da consulta a esses materiais, conseguimos desenhar um panorama nacional da atuação dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais, a forma como trabalham, as dificuldades encontradas e superadas, e mais do que isso: as atividades implementadas para uma educação e formação mais inclusiva.

A partir das conclusões desses autores, foi possível analisar as ações do Naufes principalmente no que tange à inclusão do Ceunes no plano de ação desenvolvido pelo Núcleo. Diante de cada estudo poderá ser feita uma reflexão sobre as atividades propostas no plano de ação, comparando-o com o que tem sido desenvolvido em outras Instituições.

3. MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

No início do estudo, com a delimitação do problema da pesquisa, houve a necessidade de avaliar qual tipo de abordagem seria mais eficiente para o atendimento do objetivo geral e dos objetivos específicos propostos. Assim, quanto à abordagem, este estudo tem a característica de pesquisa qualitativa. Considerando o histórico e a evolução da pesquisa educacional e, ainda, as tendências atuais, a abordagem qualitativa destaca os valores, crenças e atitudes (TRIGUEIRO et al, 2014).

Quanto aos objetivos, o estudo é classificado como sendo descritivo. Nesse sentido, Gil (2002) relata que as pesquisas descritivas englobam, entre outros, os estudos que têm por objetivo levantar opiniões e atitudes de determinada população. Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 61-62) afirmam que

[...] a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas.

A escolha por um estudo descritivo é confirmada também por Marconi e Lakatos (2003), quando afirmam que esse tipo de pesquisa investiga aspectos qualitativos, tais como atitudes, opiniões e crenças. Logo, essa característica também enquadra-se no modelo do presente estudo, já que conhecer e relatar a vivência e opiniões do público-alvo da pesquisa faz parte da coleta de dados proposta e engloba em um dos objetivos a verificação das condições da trajetória acadêmica como estudante no Ceunes, no que tange à acessibilidade.

Considerando os procedimentos técnicos, foram escolhidos a análise bibliográfica e o estudo de caso para o desenvolvimento da pesquisa. Para o estudo de caso, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a entrevista e a análise de documentos referentes às ações do Núcleo de Acessibilidade da Ufes junto ao Ceunes.

Segundo Malheiros (2011), na pesquisa bibliográfica o autor visa chegar a alguma conclusão com base no que já foi pesquisado anteriormente por outros pesquisadores.

Assim, a pesquisa bibliográfica se identifica com este estudo devido à utilização de dados levantados sobre a atuação dos Núcleos de Acessibilidade em outras Ifes, e por meio da análise do que dispõe a legislação vigente sobre o tema acessibilidade e seu cumprimento e a análise de artigos selecionados.

O estudo de caso pode ser identificado porque a coleta e análise dos dados aconteceu em um *Campus* da Ufes no município de São Mateus, com uma realidade muito distinta do *Campus* de Goiabeiras (sede). De acordo com Severino (2007, p. 121), o estudo de caso é a “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos”. A Figura 1 demonstra graficamente a classificação deste estudo.

Figura 1 – Classificação da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

O campo da pesquisa é o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), localizado no município de São Mateus, ao norte do estado do Espírito Santo. O Ceunes é uma extensão da Universidade Federal do Espírito Santo, implantada em São Mateus a partir de 1990, sob a denominação original de Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo (a Ceunes). À época ofertava 5 (cinco) Licenciaturas: Matemática, Educação Física, Letras, Ciências Biológicas e Pedagogia. A Ceunes funcionava no Prédio Sagrada Família, pertencente ao Governo do Estado do Espírito Santo e 48 (quarenta e oito) professores compunham seu corpo Docente.

Para prosseguir exercendo seu papel e ampliar sua contribuição ao desenvolvimento do Estado do Espírito Santo, a Ufes, em 08 de novembro de 2005, aprovou em sessão conjunta do Conselho Universitário e do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (Cepe) o “Plano de Expansão e Consolidação da Interiorização Presencial da

Universidade Federal do Espírito Santo” (CEUNES, 2019, p. 21).

Este plano permitiu a criação do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (o Ceunes), como a décima unidade da estrutura da Ufes, localizado no município de São Mateus. Seu funcionamento iniciou em 07 de agosto de 2006, ainda no prédio Sagrada Família e numa sede provisória até que fosse possível a transferência das aulas e atividades administrativas para uma sede definitiva. Naquela época eram ofertados 9 (nove) cursos de Graduação: Agronomia, Ciências Biológicas Bacharelado, Enfermagem, Engenharia de Computação, Engenharia de Petróleo, Engenharia de Produção, Engenharia Química, Farmácia e Matemática.

Através de uma parceria firmada entre a Ufes e a Prefeitura Municipal de São Mateus, foi doada uma área de 532.000 m² (quinhentos e trinta e dois mil metros quadrados), tamanho comparável ao *Campus* sede de Goiabeiras, para a construção de uma nova sede do Ceunes, no bairro Litorâneo. Atualmente o Ceunes possui 86.000 m² (oitenta e dois mil metros quadrados) de área construída e gradativamente vem se consolidando como referência de qualidade no Ensino Superior (CEUNES, 2019).

Em sua infraestrutura atual estão compreendidos prédios da administração, cantina, prédios de salas de aula, prédios de salas de professores, prédios de laboratórios, auditório, biblioteca setorial, restaurante universitário, anel viário com passarelas e estacionamentos e a Fazenda Experimental, com área total adjacente ao *Campus* de 196 ha. (cento e noventa e seis hectares) (CEUNES, 2019).

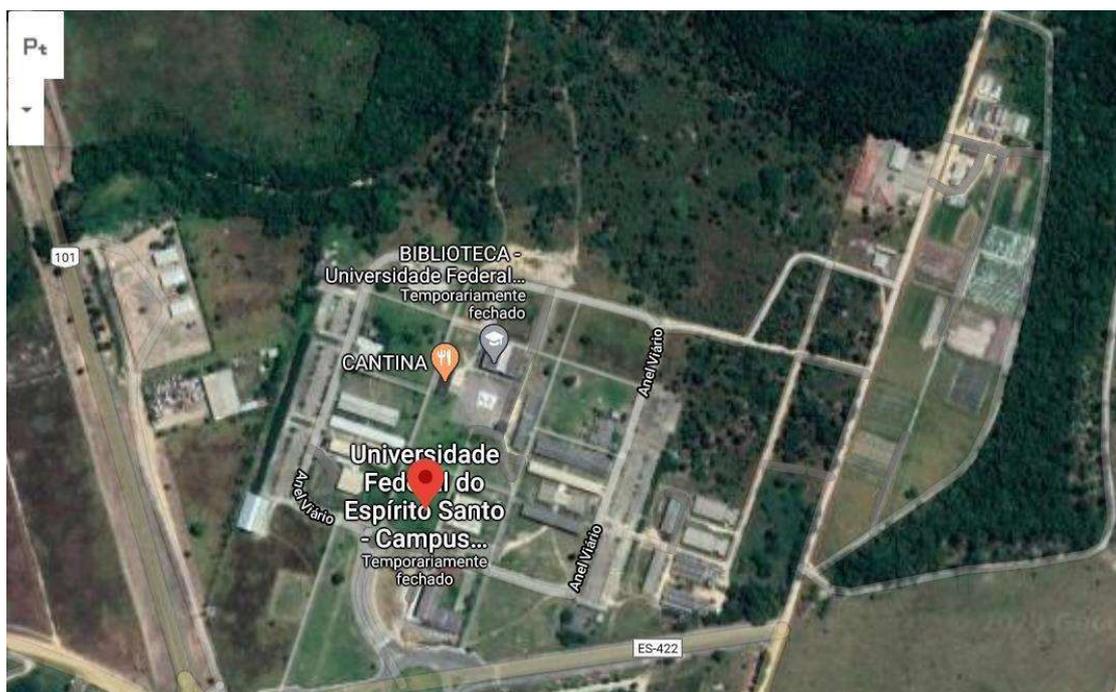
Em 14 (catorze) anos de existência, o Ceunes aumentou sua oferta de Cursos de Graduação, incluindo em sua grade os cursos de Ciências Biológicas Licenciatura, Ciência da Computação, Educação do Campo Licenciatura, Física Licenciatura, Química Licenciatura, Matemática Licenciatura, Matemática Industrial e Pedagogia. De 9 (nove) Cursos de Graduação ofertados em 2006, hoje o *Campus* passou a ofertar 16 (dezesesseis) Cursos de Graduação (CEUNES, 2019).

Além desses, o *Campus* possui 5 (cinco) Programas de Pós-Graduação, sendo que 4 (quatro) são Mestrados Acadêmicos (Agricultura Tropical, Biodiversidade Tropical, Energia e Ensino na Educação Básica) e 1 (um) Mestrado Profissional (Ensino de Biologia em Rede Nacional). Há também ofertas de vagas no Ceunes para o Mestrado Profissional em Gestão Pública (PPGGP) que tem no Centro de Ciências Jurídicas e

Econômicas (SUPG, 2020) sua coordenação, localizada no *Campus* de Goiabeiras, na sede da Ufes, em Vitória, Espírito Santo.

Na Figura 2, por meio de uma imagem de satélite, é possível observar a dimensão do *Campus* São Mateus com anel viário delimitando sua área e, mais à direita, a área da Fazenda Experimental.

Figura 2 – Ufes *Campus* São Mateus



Fonte: Google Maps (em 16 de out. 2020).

De acordo com os números disponíveis na página virtual do Ceunes atualmente existem 3.575 (três mil, quinhentas e setenta e cinco) matrículas distribuídas entre alunos regulares de Graduação e Pós-Graduação e, ainda, 24 (vinte e quatro) pessoas cursando seus cursos de Pós-Graduação como aluno especial¹⁰. O Ceunes tem compromisso com a inserção regional e com o desenvolvimento das regiões Norte Capixaba, Sul da Bahia e Leste de Minas Gerais, diminuindo as desigualdades de oferta de vagas no Ensino Superior Público, com qualidade (CEUNES, 2019).

¹⁰ Nesta modalidade o aluno pode cursar disciplinas individuais sem estar matriculado. Assim, ele conhece melhor a área escolhida, descobre se aquela Pós-Graduação é mesmo a que está buscando e, inclusive, adianta créditos, caso opte pelo ingresso posterior.

3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

O público-alvo da pesquisa constitui-se de alunos e ex-alunos do Ceunes que se declararam com deficiência no ato da matrícula. Além destes, participaram do estudo o atual coordenador, o ex-coordenador do Naufes e o presidente da Comissão Permanente de Apoio à Acessibilidade - CPAA no Ceunes.

Assim, utilizamos como critério de inclusão e exclusão dos participantes a identificação de estudantes que se declararam com deficiência a partir do primeiro semestre de 2015, ano em que foi constituída a primeira composição da CPAA no Ceunes.

O caminho percorrido para o acesso aos participantes da pesquisa foi por meio de contato com a Pró-Reitoria de Graduação - Prograd/Ufes para solicitação de informações sobre os estudantes declarados com deficiência a partir do ano de 2015 matriculados, evadidos e egressos do Ceunes. Assim, feita a solicitação via email e telefone, uma das respostas obtidas foi: “Infelizmente não estamos autorizados a fornecer endereço e e-mail dos nossos estudantes”.

Figueiredo et al (2011) salienta que a não identificação do aluno com necessidades especiais para a comunidade que o acolhe, certamente dificulta o compartilhamento das responsabilidades institucionais relativas a esse segmento.

Outra tentativa, com o mesmo objetivo de localização desses estudantes, foi feita por meio de solicitação de informações através da Ouvidoria da Ufes e pelo Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão - Sistema e-SIC. Mais uma vez o retorno foi negativo quanto à disponibilidade dos dados solicitados.

Diante da dificuldade de obter dados dos estudantes declarados com deficiência matriculados no Ceunes pelos meios institucionais a fim de promover uma abordagem formal deles como potenciais participantes, o caminho encontrado foi solicitar a cooperação de colegas (servidores do *Campus* e estudantes representantes no Diretório Acadêmico - DA) para que pudesse ser feita a identificação de estudantes com deficiência. Ainda assim, o retorno foi abaixo do esperado, pois apenas 4 (quatro) estudantes foram localizados e aceitaram participar da pesquisa.

Desta forma, o público participante da pesquisa se constituiu de 2 (dois) estudantes com matrícula ativa e 2 (dois) alunos egressos, sendo eles estudantes dos cursos de Graduação em Educação do Campo, de Engenharia de Produção, de Engenharia de Petróleo, e da Pós-Graduação em Gestão Pública. Também participaram do estudo o atual coordenador e o ex-coordenador do Núcleo de Acessibilidade - Naufes/Ufes e o atual Presidente da CPAA no Ceunes, totalizando uma amostragem de 7 (sete) participantes.

3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Existem, na literatura, vários instrumentos disponíveis para se fazer a coleta de dados de uma pesquisa. A escolha do melhor tipo depende, por exemplo, da abordagem escolhida e dos objetivos propostos no trabalho. Gil (2002, p.141) afirma que, em termos de coleta de dados, o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois “[...] vale-se tanto de dados de gente quanto de dados de papel”.

Ainda de acordo com Gil (2002, p. 141), nos estudos de caso, os dados podem ser obtidos mediante “[...] análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação espontânea, observação participante e análise de artefatos físicos”. No caso deste trabalho, em específico, nosso propósito é investigar as ações do Naufes junto ao CPAA, no que tange à garantia da acessibilidade no *Campus* São Mateus. Assim, lançamos mão de documentos como atas de reuniões da CPAA e do Naufes, plano de ação do Naufes, entrevistas com os participantes da pesquisa e observação de fotografias do espaço físico.

Considerando a diversidade de fontes possíveis em um estudo de caso, para triangulação dos dados foi feito um levantamento de documentos disponíveis no site da Ufes relacionados à criação e ação do Núcleo de Acessibilidade da Ufes, assim como os referentes à Comissão de Apoio à Acessibilidade criada no Ceunes. Documentos tais como atas, plano de ação, relatórios, portarias, resoluções, e outros foram analisados a fim de levantar dados como quantitativo de alunos com deficiência, reivindicações e ações desenvolvidas em prol da acessibilidade e inclusão na Instituição.

Os documentos internos à Organização são considerados fonte documental que

podem estar disponíveis sob diversos formatos, inclusive de forma eletrônica, a qual vem tornando-se cada vez mais frequente. Os documentos institucionais mantidos por órgãos públicos estão entre os mais utilizados em pesquisas (GIL, 2010).

Em paralelo, ocorreram as entrevistas semiestruturadas com os estudantes e os coordenadores do Naufes e da CPAA. Essa técnica de coleta de dados permite a pré-elaboração de um roteiro e dá a liberdade de poder incluir perguntas, fazer intervenções e aprofundar mais no conhecimento que cada entrevistado tem sobre o assunto abordado (GIL, 2002). Isso facilitou a condução das entrevistas e garantiu a coleta de informações necessárias para a análise de dados.

Segundo Triviños (1994, p. 146), a entrevista semiestruturada

[...] é a parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, adicionam-se a uma grande quantidade de interrogativas, fruto de novas hipóteses que surgem no transcorrer da entrevista.

Para que as entrevistas acontecessem, foi necessário fazer um levantamento de dados junto à Secretaria de Graduação (Sugrad) do Ceunes a fim de coletar informações sobre os alunos com deficiência e fazer uma análise quantitativa dos alunos, ativos e egressos. A aquisição dessas informações foi fundamental para a análise do fluxo de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial no *Campus* São Mateus, nos últimos 14 anos.

Foi nesse molde de pesquisa, com entrevista semiestruturada, que foi realizada parte da coleta de dados. O primeiro contato com os entrevistados deu-se por email ou telefone, oportunidade em que foi feita a apresentação do trabalho e o convite para participação na pesquisa. Uma vez aceito o convite, ficou a critério do entrevistado a definição do melhor momento para se fazer essa interação.

Com os discentes foram levantadas questões específicas para o desenvolvimento do projeto, tais como informações sobre a vida e o perfil profissional deles, além de informações sobre a sua vivência no *Campus*, abrangendo desde o acesso até a convivência com a Comunidade Acadêmica (Apêndice A).

Conhecer a opinião dos participantes da pesquisa em relação à atual situação do *Campus* São Mateus no que diz respeito à acessibilidade, à superação das barreiras

existentes e às atividades da CPAA foi um dos objetivos originais desde o início deste estudo.

A entrevista com o coordenador do Naufes (Apêndice B) foi feita e direcionada no sentido de conhecer como se deu a criação do Naufes, contemplando os aspectos legais e atitudinais da Comunidade Acadêmica; os entraves atuais no investimento em obras e equipamentos que garantam melhoria na acessibilidade da Ufes; saber como o Ceunes é visto e contemplado nas atividades de inclusão; e qual o papel da Comissão de Acessibilidade do Ceunes na concepção do coordenador.

Ao entrevistar o ex-coordenador do Naufes foi feito um mix dos roteiros das entrevistas destinada aos discentes com o roteiro da entrevista destinada ao coordenador do Naufes. Com isso, foi possível que o entrevistado contasse sobre sua trajetória como aluno da Ufes e compartilhasse informações e opiniões também como servidor da Universidade.

Na entrevista com o representante da CPAA (Apêndice C) a intenção foi, entre outras (relatadas ao longo do Apêndice C), conhecer a realidade do Ceunes no que diz respeito à acessibilidade, os anseios da Comissão e as dificuldades enfrentadas por ela.

Ressalta-se que as entrevistas aconteceram de forma remota devido às recomendações de distanciamento social motivadas pela pandemia da Covid-19. Utilizou-se, então, programas e aplicativos de vídeo-chamadas para esses encontros virtuais. As entrevistas foram gravadas para que as transcrições pudessem ser feitas posteriormente, com total consentimento dos entrevistados (TCLE – Apêndice E).

Outra observação importante é que duas entrevistas tiveram que ser feitas por e-mail devido à condição de surdez dos entrevistados. Foi encaminhado a eles o roteiro pré-elaborado para que pudessem responder às perguntas, caracterizando, neste caso, uma entrevista estruturada. Se não fosse a conjectura do cenário epidemiológico atual as entrevistas presenciais de forma aberta e semiestruturadas teriam sido possíveis de ocorrer com a participação de um intérprete de libras.

Após a realização das entrevistas, percebemos a necessidade de uma visita ao *Campus* São Mateus a fim de identificar algumas barreiras arquitetônicas citadas pelos entrevistados. Ao percorrer alguns trajetos, foram coletados dados através da

captura de imagens por câmera fotográfica. Dessa forma, a fotografia teve a função de registro, que é quando é utilizada para documentar determinada ocorrência. (SILVA; KOLLER, 2002).

De acordo com Mello e Pires-Alves (2009), as fotografias, assim como os demais textos históricos, não são autônomas e necessitam de outros textos para sua interpretação. Nessa mesma perspectiva, Santaella e Noth (2001) dizem que uma imagem pode ilustrar um texto verbal ou o texto pode esclarecer a imagem na forma de um comentário.

Para complementar e verificar alguns dados obtidos nas entrevistas, foi encaminhado aos Coordenadores de Curso de Graduação do Ceunes, via email, solicitação de confirmação da frequência dos alunos com deficiência autodeclarada nas aulas em que estiveram matriculados. O objetivo dessa solicitação foi esclarecer se os professores (re)conheciam esses alunos e suas necessidades específicas de ensino-aprendizagem.

3.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A interpretação dos dados e informações obtidas foi realizada na perspectiva da análise de conteúdo (BARDIN, 2002). A escolha se deu justamente porque a análise de conteúdo, pelos procedimentos adotados, costuma ser a base de análise de um estudo acadêmico com ênfase na pesquisa qualitativa.

De acordo com Moraes (1999, p. 9), “A análise de conteúdo constitui uma metodologia usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos”. No entanto, Bardin (2002, p. 31) define que “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” Na mesma linha de Bardin (2002), Silva e Fossá (2015) definem análise de conteúdo como uma técnica de pesquisa de comunicação que busca analisar o que foi dito em uma entrevista e o que foi observado pelo pesquisador.

Tendo em vista tamanha diversidade para se fazer a análise de conteúdo, mesmo que possuam uma aproximação terminológica, optou-se por tomar como balizador deste estudo as etapas da técnica proposta por Bardin (2011), uma vez que a sua é a obra

mais citada em estudos qualitativos na área de Administração. Essas etapas são organizadas em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a organização do material. Nessa etapa juntou-se todos os documentos institucionais coletados relativos ao estudo e as transcrições das entrevistas, e separou-se o que seria efetivamente relevante para responder o problema da pesquisa. Nesta etapa, nenhuma entrevista foi descartada. Os documentos analisados foram relatórios de gestão, plano de ação, atas e portarias. Também nesta primeira etapa foram formulados os objetivos da análise de conteúdo. Ao analisar os documentos citados, buscamos identificar as respostas para os objetivos específicos desta pesquisa bem como as necessidades e dificuldades dos estudantes PcD do *Campus* São Mateus.

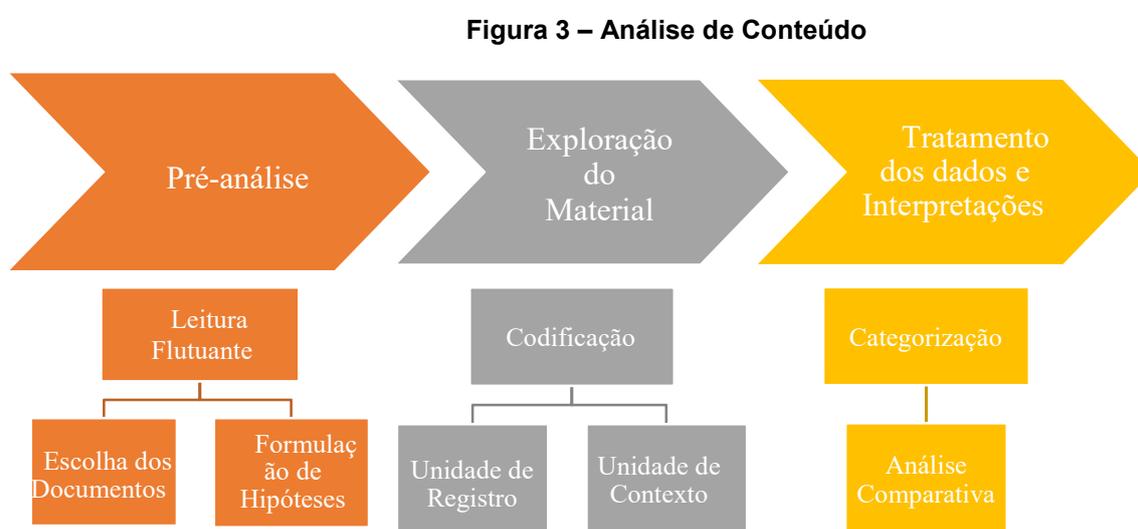
A segunda etapa pode ser chamada também de fase de codificação. Nesta fase, foi de extrema importância conhecer conceitos básicos tais como unidade de registro e unidade de contexto. A unidade de registro é o que foi analisado. Segundo Bardin (2002), essa unidade de registro pode ser um verbo, uma temática, conceitos, entre outros e dependerá do objeto de estudo. Para esta pesquisa, usou-se como unidade de registro os seguintes temas: acessibilidade, barreira, inclusão, educação, direito e transporte. Todas as vezes que o entrevistado citou algum desses temas nas entrevistas, o trecho foi destacado e separado. E esse mesmo procedimento foi realizado na análise documental da Instituição.

A unidade de contexto é o local onde a unidade de registro está inserida. Ela foi utilizada para confirmar a viabilidade do uso do registro, para entender o contexto da utilização dos temas. Por exemplo, nas entrevistas onde o tema “barreiras” apareceu, foram verificados o tipo de documento, qual pergunta foi feita, quem mencionou (Discente, Docente, Instituição ou Legislação).

O tratamento dos resultados, inferência e interpretação foram feitos na terceira fase, através da categorização. A categorização é a junção de tudo o que foi separado na etapa anterior (BARDIN, 2002). Foram separados grupos de respostas, levando em consideração o atendimento dos objetivos da pesquisa, e cada unidade de registro foi colocada em um desses grupos através de uma análise comparativa. Assim, foram propostas três categorias gerais: a inclusão de estudantes com deficiência na Ufes,

as ações do Naufes quanto à gestão e planejamento de melhorias da acessibilidade, e desafios e possibilidades quanto à acessibilidade. Na análise desses três grupos gerais, vamos discutir especificamente as “necessidades e possibilidades” da acessibilidade no Ceunes.

Segundo Bardin (2002), esses agrupamentos podem ser feitos de várias formas. Pode-se usar o sentido semântico dos códigos, o sentido sintático e a frequência com que aparecem no texto. Nesta pesquisa utilizou-se a categorização por semântica. A Figura 3 retrata as etapas utilizadas para a análise de conteúdo desta pesquisa.



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

É importante ressaltar que, em uma análise de conteúdo como esta, a aplicação do método não garante que outros pesquisadores cheguem ao mesmo resultado encontrado aqui.

3.4 PRODUTO FINAL

Considerando a proposta do Programa de Pós Graduação em Gestão Pública, que consiste em “capacitar profissionais e prepará-los para atuarem no setor público com visão crítica, inovadora e empreendedora das atividades que envolvem a prestação de serviços públicos”, esta pesquisa entregará como produto final um relatório com uma apresentação panorâmica da acessibilidade no *Campus São Mateus* e dos

alunos com deficiência que passaram e que permanecem matriculados no Ceunes. Após aprovado no exame de defesa, o relatório será apresentado à Direção do Ceunes a fim de contribuir com a Universidade Federal do Espírito Santo (principalmente no *Campus* São Mateus) para que os estudantes com deficiência tenham garantias do direito de acesso, permanência e sucesso no seu percurso acadêmico.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo propomos organizar o texto de forma a compreender como os documentos normativos prescritos são vivenciados e interpretados pelos estudantes com deficiência que buscam cursar o Ensino Superior, no que tange à acessibilidade no Ceunes. Colocaremos em análise as tensões e os possíveis entraves vividos durante o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* São Mateus no que tange às condições de acesso, permanência e aprendizagem no contexto do Ensino Superior.

Sendo assim, elegemos trabalhar neste capítulo com três Eixos de análise que contribuíram para a compreensão de como o Núcleo de Acessibilidade da Ufes pratica/vive as políticas emanadas dos documentos oficiais de forma a potencializar a escolarização dos estudantes no Ensino Superior. No primeiro Eixo serão colocados em análise os documentos normativos e os dados quantitativos dos alunos matriculados no Ceunes autodeclarados com deficiência. No Segundo Eixo serão evidenciadas as ações do Naufes em articulação com a CPAA do Ceunes, na garantia da escolarização de estudantes com deficiência no *Campus*. E no terceiro Eixo colocaremos em análise as tensões e os possíveis entraves (barreiras físicas e atitudinais) vividos durante o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* São Mateus, refletindo como as materializações das políticas de acessibilidade auxiliam e potencializam o acesso, a participação e a formação desses estudantes.

4.1 A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UFES: ANÁLISE DOCUMENTAL

Ao analisar os documentos selecionados para esse estudo, partimos do pressuposto de que a construção desses documentos foi balizada pelo movimento social das pessoas com deficiência, por organismos internacionais e pela legislação nacional, bem como por ações específicas na gestão interna da Ufes. Assim, faremos uma tentativa de interlocução entre os documentos nacionais e as ações *in locus* por meio de análise das Portarias e Relatórios de Gestão, e, ainda, apresentando a evolução dos indicadores de matrículas de estudantes no Ensino Superior e na Universidade

Federal do Espírito Santo.

Várias são as legislações que reservam e garantem o direito à educação a estudantes com deficiência. No Ensino Superior propriamente, já descrito no capítulo III, considera-se o Decreto nº 7.611/11 o qual prevê a criação dos Núcleos de Acessibilidade como um importante marco para a consolidação de políticas inclusivas nas Universidades Federais.

No estudo bibliográfico apresentado no Capítulo 3 deste trabalho foram analisados 19 (dezenove) artigos científicos, publicados entre 2012 e 2018. É importante destacar que foi nesse intervalo de tempo que foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão, considerada uma cartilha para os direitos da pessoa com deficiência.

Ao fazer a análise de conteúdo dos documentos produzidos na Ufes pelo Naufes e no Ceunes pela CPAA, notam-se vários denominadores comuns com outras Universidades, embora sejam Instituições com realidades completamente diferentes, seja pela localização, pelos usuários, pela idade e por suas políticas internas. Várias aproximações são apontadas no trabalho de Plesch e Melo (2017) quando apresentam um panorama da estrutura e funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da região sudeste.

É importante destacar que a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior vem sendo norteadada pela atual política de Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar (BRASIL, 2008), a qual prescreve, que

[...] a Educação Especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008, p. 11).

Conforme o documento em relevo, as Instituições de Educação Superior devem promover o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Para tanto, o Núcleo de Acessibilidade deve ser o articulador dessas ações nas Instituições Federais. Segundo Batista e Nascimento (2018), para a concretização do processo de inclusão, é necessário avançar para além dos aspectos político-pedagógicos. Por exemplo, pela

garantia e promoção de práticas inclusivas que envolvam toda a sociedade, como forma de garantir uma formação cidadã aos indivíduos que a compõem.

Esse novo paradigma educacional (cujo princípio é a inclusão de todos no sistema de ensino com base no respeito às diferenças), exige, além de materiais, currículos adaptados, estratégias de ensino inclusivas e acessibilidade em todas as dimensões (MELO; ARAÚJO, 2018).

Para Mori (2016), não basta conchamar a lei, dizendo que a educação é direito de todos. É necessário ir além da luta pelos direitos e buscar, de fato, instrumentos e recursos para uma educação que promova ao máximo o desenvolvimento.

No que tange aos aspectos legais, uma iniciativa relevante nesse sentido foi a criação do Programa de Acessibilidade na Educação Superior, conhecido como Programa Incluir, criado em 2005 pela então Secretaria de Educação Especial (extinta em 2014) em parceria com a Secretaria de Ensino Superior, ambos vinculados ao Ministério da Educação (MEC) (PLESCH e MELO, 2017). Criado com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), para efetivar a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2013).

Desde a sua criação, o programa teve duas formas de implementação. A primeira, que ocorreu entre 2005 e 2011, era materializada por meio de chamadas públicas concorrenciais, por meio das quais as IFES apresentavam projetos correlatos às orientações dos editais. A partir de 2012, este programa transformou-se oficialmente parte da Política de Acessibilidade, que propõe ser universalizada e institucionalizada por meio dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES, mediante o aporte contínuo e sistemático de recurso financeiro previsto no orçamento de cada Instituição. Os Núcleos de Acessibilidade se estruturam com base nos Eixos de infraestrutura; currículo, comunicação e informação; programas de extensão e programas de pesquisa (BRASIL, 2013).

No tocante às políticas de incentivo à participação de pessoas com deficiência no Ensino Superior, é fundamental citar que o Ministério da Educação utiliza na sua avaliação (Decreto nº 5.773/2006), como um dos requisitos destinados às condições

de oferta de cursos superiores, a questão da acessibilidade para as pessoas com deficiência – o acesso, a mobilidade e a utilização de equipamentos e instalações das Instituições de Ensino.

A partir disso e em consonância com o Programa Incluir e o Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, foi criado o Núcleo de Acessibilidade da Ufes (Naufes), cuja finalidade é coordenar e executar as ações relacionadas à promoção de acessibilidade e mobilidade, bem como acompanhar e fiscalizar a implementação de políticas de inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência com qualidade na Universidade (PROAECI; UFES, 2020).

Ainda no ano de 2012 a política de cotas implementada pelo Governo Federal através da Lei nº 12.711/2012, fez com o número de alunos ingressantes nas Universidades Federais aumentasse consideravelmente. Nesse sentido, destacamos que foi, em 2014, implementada na Ufes a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci) com o objetivo de fornecer assistência básica ao estudante por meio de projetos de ensino, extensão e pesquisa.

Uma das atribuições da Proaeci é a execução da política de inclusão de estudantes com deficiência na Instituição de Ensino Superior, mantendo o objetivo de ampliar o acesso e o fortalecimento da permanência deles nos cursos (PROAECI; UFES, 2020).

Nesta perspectiva, com o intuito de garantir os investimentos, recepcionar os estudantes que necessitam de um atendimento especializado, e ser um elo do Ceunes com o Naufes, criou-se no *Campus* São Mateus a Comissão Permanente de Apoio para Acessibilidade (CPAA), através da Portaria Ceunes nº 001 de 31 de março de 2015.

Para melhor levantamento de dados documentais sobre a criação e funcionamento da CPAA no Ceunes, realizamos uma busca nos relatórios de gestão administrativa disponíveis no site do Ceunes, utilizando como decodificadores termos como acessibilidade, inclusão, deficiente e deficiência.

Ainda que a CPAA tenha sido criada apenas em 2015, ao analisar os relatórios de gestão administrativa, verificou-se que a preocupação com a inclusão de alunos com deficiência apareceu pela primeira vez no ano de 2012. Na análise daquele ano

(2012), foram encontradas duas produções científicas apresentadas no XVI Encontro Nacional de Ensino de Química. Ambos os trabalhos diziam respeito à utilização de um dominó químico tátil para auxiliar a aprendizagem de deficientes visuais.

Em 2013, sete anos depois da criação do Ceunes, o termo acessibilidade foi citado no relatório de gestão do Centro, demonstrando uma articulação do Núcleo de Atenção à Saúde e Assistência Social (Nasas - atualmente Divisão de Atenção à Saúde e Assistência Social - Dasas) com o Naufes. As mobilizações foram no sentido de ampliar a atenção às questões de acessibilidade no *Campus* de São Mateus, a participação do Ceunes no I Encontro de "Acessibilidade na Ufes", e a tentativa de conseguir 01 (uma) bolsa de monitoria para atuar como leitor auxiliando os estudantes com deficiência visual (CEUNES, 2013).

No ano seguinte (2014) foi designada a primeira composição da Comissão Permanente de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais, que contava com 3 (três) Docentes, 1 (um) Arquiteto, 1 (um) Psicólogo, 1 (um) Assistente em Administração e 1 (um) Discente. Nesse mesmo ano foi organizado um processo seletivo para concessão de bolsas de Ledor para atuação no Centro em conjunto com a Proaeci.

A comissão precisou ser recomposta em 2015, com a inclusão de 1 (um) Tradutor Intérprete de Libras e a saída de 1 (um) Docente. Foi a partir dessa recomposição que a nomenclatura da comissão foi alterada para Comissão Permanente de Apoio para Acessibilidade do Ceunes (CPAA), que perdura até hoje.

Em 2018 o Conselho Departamental do Ceunes aprovou por unanimidade a adaptação da sala de Periódicos da Biblioteca do Ceunes para "torná-la acessível aos usuários com necessidades especiais" (CEUNES, CONSELHO DEPARTAMENTAL, 2018, p. 02). Quase dois anos se passaram sem que essa adaptação tenha sido concluída, contando apenas com alguns equipamentos para acessibilidade que aguardam o funcionamento da sala. O que há de concreto sobre esse projeto é o que está inscrito no edital de emenda parlamentar, já aprovado nas duas primeiras etapas, com divulgação do resultado final previsto até a primeira quinzena do mês de setembro/2020. Ainda no ano de 2018 as cotas para pessoas com deficiência passaram a ter a exigência de comprovação por laudo.

Em visita ao Ceunes, no ano de 2019, o coordenador do Naufes teve um momento de fala na oitava sessão ordinária do Conselho Departamental do Ceunes. Na oportunidade, relatou a intenção de reestruturar os Núcleos de Acessibilidade em outros *Campi* da Universidade, uma vez que a cada ano o número de ingressos com deficiência aumenta, e também ressaltou que acessibilidade é um dos quesitos presentes na avaliação de curso e deve envolver toda a comunidade e não somente as pessoas com deficiência. Mesmo assim, a destinação orçamentária para melhorias da acessibilidade no *Campus* ficou em quinto lugar em um levantamento de priorização de obras aprovado pelos conselheiros do Ceunes.

Nesse sentido, Pletsch e Melo (2017) são firmes ao dizer que a dotação orçamentária específica para ações na área da inclusão no Ensino Superior foi e continua sendo fundamental para que as Ifes elaborem ações e diretrizes institucionais de acessibilidade física e suporte pedagógico para os Discentes com deficiências que ingressam no Ensino Superior.

Todas as ações planejadas para a inclusão no Ensino Superior refletem nos índices divulgados pelo INEP. Analisando o Censo da Educação Superior entre os anos de 2014 a 2018, este sendo a última atualização do Instituto, percebe-se um aumento de aproximadamente 68% (sessenta e oito por cento) no número de pessoas com deficiência matriculadas nas Ifes do Espírito Santo; que suplanta a média nacional, que é de aproximadamente 20% (vinte por cento). Sendo a Educação Superior um nível em continuidade com a Educação Básica, as barreiras presentes na última reverberam na Educação Superior e na possibilidade de efetivar a inclusão das pessoas com deficiência nesse nível educacional (ALMEIDA; BELLOSI; FERREIRA, 2012).

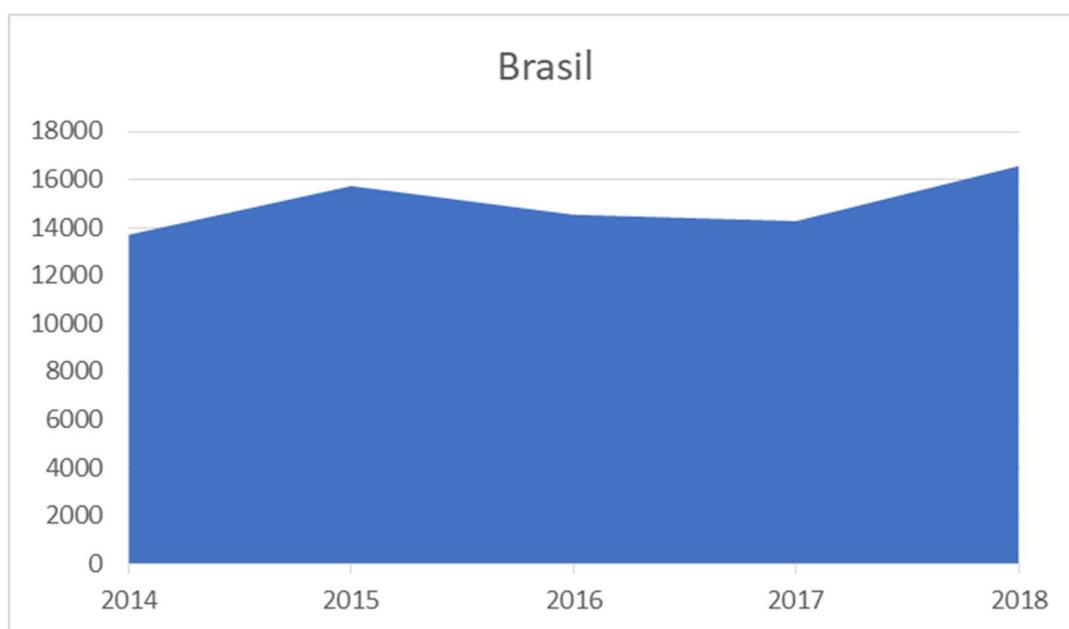
Tabela 1 – Pessoas com Deficiência matriculadas em Ifes

	2014	2015	2016	2017	2018
ES	213	227	247	275	357
Brasil	13.723	15.752	14.558	14.293	16.585

Fonte: INEP - Elaborado pela autora (2019).

Considerando que no Espírito Santo há apenas 2 (duas) Ifes, os números revelam que o quantitativo real de ingressos nas Instituições Públicas foi gradativo e tênue, sendo de 2% (dois por cento) ao ano nos três primeiros períodos analisados (2014-2015, 2015-2016, 2016-2017). No último período, 2017-2018, constatou-se um crescimento expressivo no número de matrículas de PcD, um aumento de aproximadamente 30% (trinta por cento). O panorama nacional apresentou um desenvolvimento diferente comparado com os índices do estado do Espírito Santo, com registro de matrículas menor ao registrado no período anterior.

Gráfico 2 – Pessoas com deficiência matriculadas em Ifes



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

No primeiro período analisado (2014-2015), houve um aumento significativo, em torno de 15% (quinze por cento). Porém, nos dois anos subsequentes os números de inscritos tiveram quedas de 8% (oito por cento) e 2% (dois por cento) nos anos de 2016 e 2017, respectivamente, voltando a aumentar em 16% (dezesesseis por cento) no ano de 2018.

Tanto no Espírito Santo, como no Brasil, o ano de 2018 foi o que registrou mais matrículas de pessoas com deficiência. Isso porque o Governo Federal reservou vagas do SISU para deficientes físicos e sua normatização foi feita através do Decreto nº 9.034 de 20 de abril de 2017. Conforme a legislação, a quantidade de vagas é definida de acordo com o número de pessoas com deficiência na unidade da

federação na qual o estudante é matriculado, considerado o proporcional em relação à população do estado ou do distrito federal em que estiver localizada a Instituição de Ensino, segundo o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

No ano de 2018, no Brasil, o número de pessoas com deficiência matriculadas no Ensino Superior foi de 156.227 (cento e cinquenta e seis mil, duzentos e vinte e sete). No estado do Espírito Santo esse total foi de 871 (oitocentos e setenta e um) matriculados, sendo que apenas 357 (trezentos e cinquenta e sete) ingressaram nas Instituições Federais do Espírito Santo (INEP, Sinopse Estatística da Educação Superior, 2018).

Ainda que no último ano o número de pessoas com deficiência matriculadas nas Ifes do Espírito Santo seja o maior dos últimos anos, este número representa apenas 0,22% (vinte e dois centésimos por cento) dos matriculados, revelando a necessidade de adoção de práticas incentivadoras ao acesso das pessoas com deficiência nos níveis mais elevados de ensino.

Ao analisar os relatórios fornecidos pela Universidade que identificam os alunos com deficiência (2018/2019), nota-se divergências em várias informações referentes ao quantitativo de alunos por curso, da Ufes e do Ceunes. Comparando o documento fornecido pelo Sugrad e o mesmo documento fornecido pela Prograd, além da quantidade de alunos registrados pela pró-reitoria estar inconsistente com os números apresentados no relatório da Secretaria, foram identificados na listagem alunos evadidos ou formados.

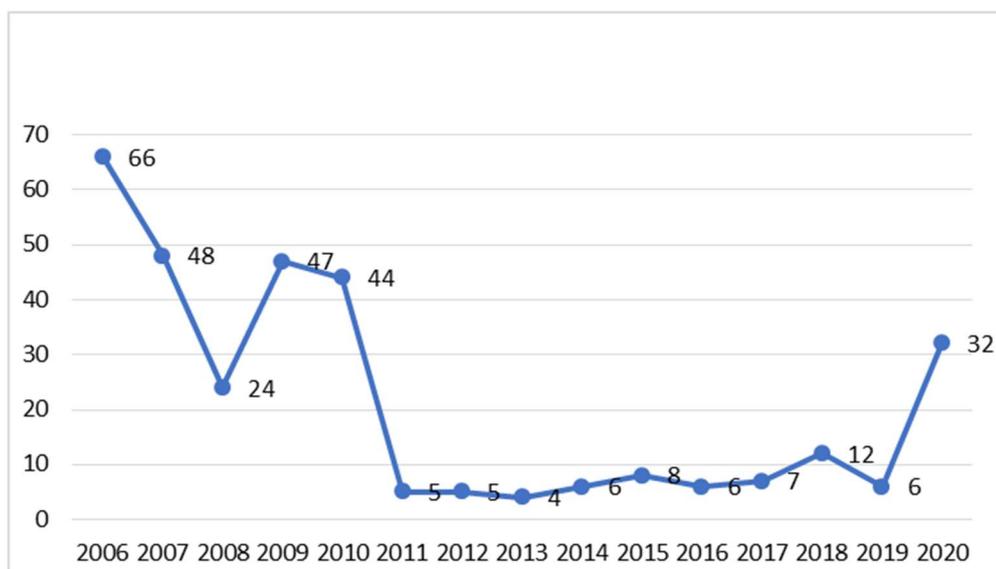
Em 2020, quando foram solicitados relatórios atualizados para a Sugrad e Prograd, apenas a primeira forneceu informações para análise deste estudo. Trataremos, então, de analisar o relatório de 2020, cuja nomenclatura está em desacordo com a terminologia utilizada atualmente. O relatório traz o título “Alunos com Necessidade Educacional Especial” (NEE), embora o termo “Necessidade Educacional Especial” tenha caído em desuso e, hoje, tenha passado a ser substituído por “Alunos com Deficiência” ou “Pessoa com Deficiência”¹¹.

Ao analisar os 15 (quinze) cursos que tiveram alunos matriculados identificados com

¹¹ Esse termo é utilizado de acordo com a Convenção Internacional dos direitos da pessoa com deficiência (BRASIL, 2008).

NEE¹², podemos constatar que, desde 2006, o *Campus* de São Mateus teve 320 (trezentos e vinte) alunos com alguma necessidade especial de aprendizado com matrículas ativas. Destes, 10% (dez por cento) se formaram, totalizando 32 (trinta e dois) estudantes.

Gráfico 3 – Evolução de alunos com deficiência matriculados nos Cursos de Graduação do Ceunes no período de 2006 a 2020

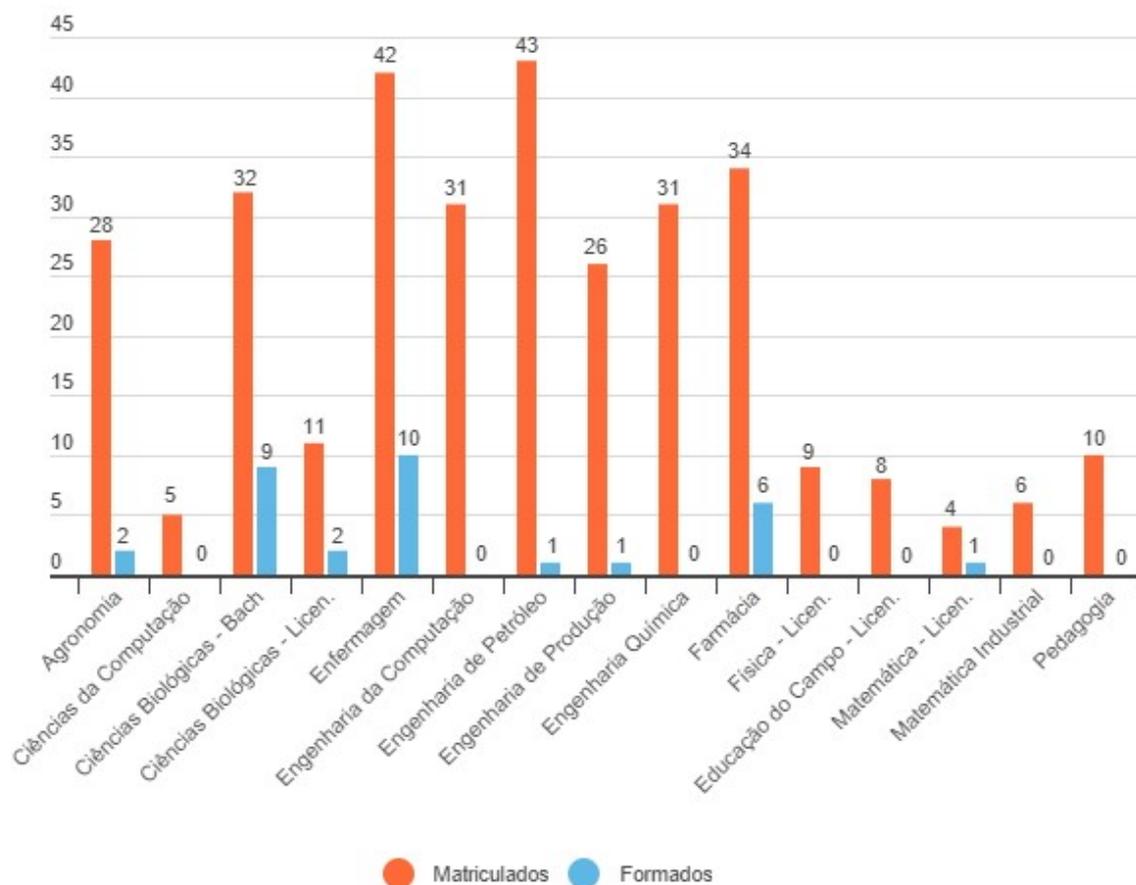


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

O Gráfico 3 nos mostra que nos cinco primeiros anos de existência do Ceunes houve uma grande entrada de alunos com deficiência na Universidade. Vale ressaltar que, naqueles anos (e até 2017), não havia exigências para comprovação da deficiência, visto que esse público não tinha reservas de vagas para o ingresso na Universidade. A partir de então a Ufes tem atendido o que dispõe a Lei nº 13.409/2016, reservando, nos últimos três anos, 958 (novecentas e cinquenta e oito) vagas para estudantes com deficiência, cabendo ao Ceunes preencher aproximadamente 15,5% (quinze e meio por cento) dessas vagas. Para a apresentação desses dados, analisamos os Termos de Adesão da Ufes às edições do SISU, considerando os semestres 2018/01 até 2020/2. De 2018 a 2020/1 foram preenchidas 36% (trinta e seis por cento) das vagas reservadas às pessoas com deficiências no Ceunes, totalizando 50 (cinquenta) vagas das 140 (cento e quarenta) disponíveis naquele período.

Gráfico 4 – Comparação de alunos com deficiência matriculados x formados

¹² Decidimos manter o termo que se encontra no documento.



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Outra consideração relevante a se fazer é que 248 (duzentos e quarenta e oito) alunos não informaram qual é seu tipo de deficiência. Dessa forma, 77,5% (setenta e sete e meio por cento) dos alunos não foram identificados corretamente, tendo, conseqüentemente, uma recepção inadequada dos servidores e o não atendimento das suas possíveis necessidades educativas. Esta consequência é revelada em números também: Em 14 anos de existência, aproximadamente 75% (setenta e cinco por cento) dos alunos com deficiência matriculados no Ceunes tornaram-se egressos, seja por abandono, desligamento ou desistência. Esses dados expressam a necessidade de atuação do Núcleo de Acessibilidade no Ceunes mais efetivamente para que a evasão deixe de ser regra quando o perfil do alunado da Educação Especial for analisado em trabalhos futuros.

Ciantelli e Leite (2016), ao traçarem o perfil dos Núcleos de Acessibilidade de 17

(dezessete) Universidades brasileiras participantes de sua pesquisa, verificaram ações que se referem à estrutura física, humana e técnica para a remoção de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, instrumentais, metodológicas, programáticas e atitudinais. Esse dado é importante, pois um âmbito interfere no outro e, se somadas, essas diferentes barreiras podem impedir a participação de pessoas com deficiência no contexto universitário.

Atualmente, no ano de 2020, há 51 (cinquenta e um) estudantes que são público-alvo da Educação Especial com matrícula ativa nos cursos do Ceunes, porém o Naufes faz o acompanhamento de apenas 1 (um) estudante. Nessa perspectiva, Pletsch e Melo (2017), em pesquisa sobre a estrutura e funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade, perceberam, também, números muito divergentes de matrículas dos estudantes com deficiência versus a quantidade de estudantes atendidos pelos Núcleos de Acessibilidade das 19 (dezenove) Ifes participantes de sua pesquisa. E apresentam duas hipóteses que concordamos ser a justificativa para a situação do Ceunes.

Temos duas hipóteses sobre essa discrepância nos dados. A primeira é de que a maioria dos estudantes não demanda apoio especializado dos Núcleos e, a segunda, de que os Núcleos ainda estavam se estruturando na maioria das Universidades; àquela altura estavam ainda sem recursos técnicos e humanos para mapear os discentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (PLETSCH; MELO, 2017, p.1618)

As hipóteses levantadas nos levaram a buscar entender como os Colegiados dos Cursos do Ceunes lidam com as demandas de alunos e quais os dispositivos são oferecidos pelo Naufes ou pela CPAA para a garantia do acesso, permanência e sucesso desses estudantes. Assim, foi encaminhado email aos coordenadores dos 16 (dezesseis) Cursos de Graduação do Ceunes a fim de confirmar a participação dos estudantes no processo educativo e verificar se os coordenadores sabem quais são declarados na matrícula como estudante com deficiência.

Do total de 16 (dezesseis) coordenadores, recebemos a devolutiva de 8 (oito) deles. Fazendo uma análise do conteúdo das respostas retornadas, constatou-se o seguinte:

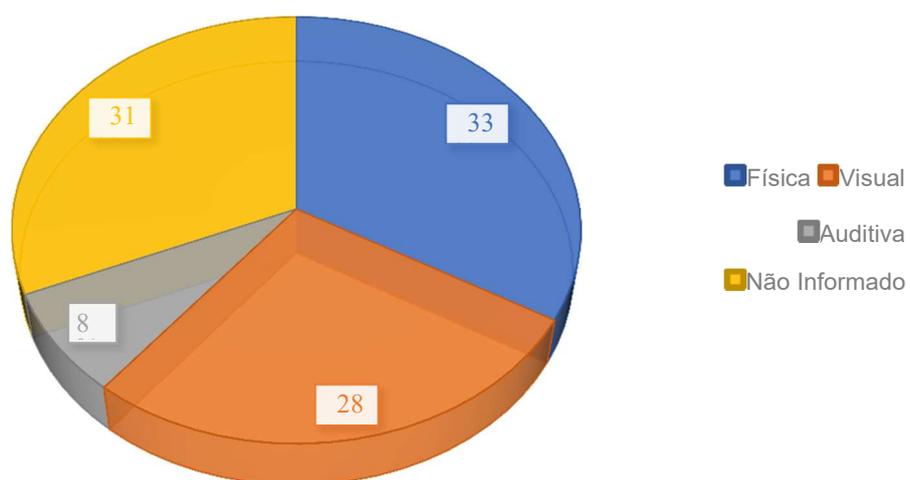
- Apenas 1 (um) coordenador de curso respondeu, confirmando que o aluno matriculado frequenta as aulas;

- 1 (um) coordenador informou desconhecer os alunos declarados com deficiência. Neste caso, trata-se de 8 (oito) estudantes, sendo 6 (seis) deles calouros;
- Em 3 (três) cursos foi utilizado o número de matrícula como confirmação de frequência nas aulas;
- Nos demais, termos como “são alunos” foram utilizados;
- 1 (um) dos coordenadores relatou desconhecer a deficiência do aluno identificado no curso. O termo “nunca percebi” foi aplicado na justificativa para o desconhecimento.

Ainda analisando o relatório fornecido pela Sugrad do Ceunes é possível identificar o tipo de deficiência dos alunos do *Campus* São Mateus. Essa identificação é bastante relevante para o planejamento de ações afirmativas e reconhecimento destes alunos.

No Gráfico 5 visualiza-se que a maioria dos alunos tem deficiência física. Os deficientes visuais ficam em segundo lugar no quantitativo de alunos.

Gráfico 5 – Tipos de deficiência dos alunos do ceunes com matrículas ativas



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os percentuais apresentados no gráfico acima correspondem ao número total de estudantes com deficiência matriculados no Ceunes. Ou seja, das 51 (cinquenta e uma) matrículas ativas existentes, 17 (dezessete) são de alunos com deficiência

física, 14 (catorze) são de deficiência visual, 1 (uma) de deficiência auditiva e 16 (dezesseis) não informaram o tipo de deficiência.

Esse dado também pactua com os achados de Almeida Bellozi e Ferreira (2015), ao destacarem que os alunos matriculados apresentam diferentes tipos de deficiência entre pessoas com deficiência física, visual e auditiva, no entanto, acentuam um maior número de pessoas com deficiência física.

4.2 AS AÇÕES DO NAUFES, QUANTO À GESTÃO E PLANEJAMENTO DE MELHORIAS DA ACESSIBILIDADE NO CEUNES¹³

O Naufes foi criado por meio da Resolução nº 31/2011 do Conselho Universitário com a finalidade de coordenar e executar as ações relacionadas à promoção de acessibilidade e mobilidade, bem como acompanhar e fiscalizar a implementação de políticas de inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência com qualidade no âmbito universitário.

No organograma da Ufes o Núcleo não existe, mas no site da Universidade ele se apresenta na página da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (Proaeci), cujo objetivo, dentre tantos outros, é fornecer assistência básica ao estudante por meio de projetos de ensino, extensão e pesquisa, atendendo, assim, ao Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Sobre essa questão, um dos entrevistados (que já esteve na coordenação do Naufes), destacou que é “importantíssimo virar uma secretaria ligada à reitoria, para dar autonomia” (J. M., 2020¹⁴), visto que a acessibilidade permeia todos os âmbitos da Universidade (desde a Reitoria até o aluno), e em todas as dimensões, desde “a atitudinal até informacional, computacional, pedagógica, física, arquitetônica”. Esta também é a opinião apresentada por Dala Dea, Oliveira e Melo (2018, p. 15) ao afirmarem que seja “mais interessante e produtivo que os Núcleos de Acessibilidade das Universidades estejam vinculados diretamente ao gabinete da reitoria”, uma vez que dimensões da acessibilidade são diversas e não se limitam à função de uma Pró-

¹³ As informações sobre o histórico do Naufes e sobre o plano de ação desenvolvido por este Núcleo podem ser encontradas acessando <http://www.acessibilidade.ufes.br/>.

¹⁴ Entrevista realizada pela autora em maio de 2020.

Reitoria ou Unidade.

Ações pontuais na Ufes marcam a trajetória de luta para o atendimento do público-alvo da Educação Especial como a constituição do Fórum de Acessibilidade (2004-2008), a criação da Secretaria de Inclusão Social (2010) e a contratação de intérpretes e professores de Libras (2010).

Desde a sua criação, a equipe do Naufes passou por algumas reestruturações e, atualmente, é composta por 1 (um) Administrador, que está na função de coordenador; 1 (uma) Assistente Social; e 1 (um) Técnico em Assuntos Educacionais. Conta também com a colaboração de 15 (quinze) monitores no *Campus* Goiabeiras e 11 (onze) no *Campus* de Alegre¹⁵.

De acordo com os dados cedidos pelo Naufes (2020), a Ufes possui 408 (quatrocentos e oito) estudantes com deficiência autodeclarados. Destes, apenas 27 (vinte e sete) são atendidos pelo Naufes, tendo como tipos de deficiência o autismo/TGD, deficiência física, deficiência visual, deficiência intelectual, deficiência múltipla, Síndrome de Down e TDAH/Dislexia¹⁶.

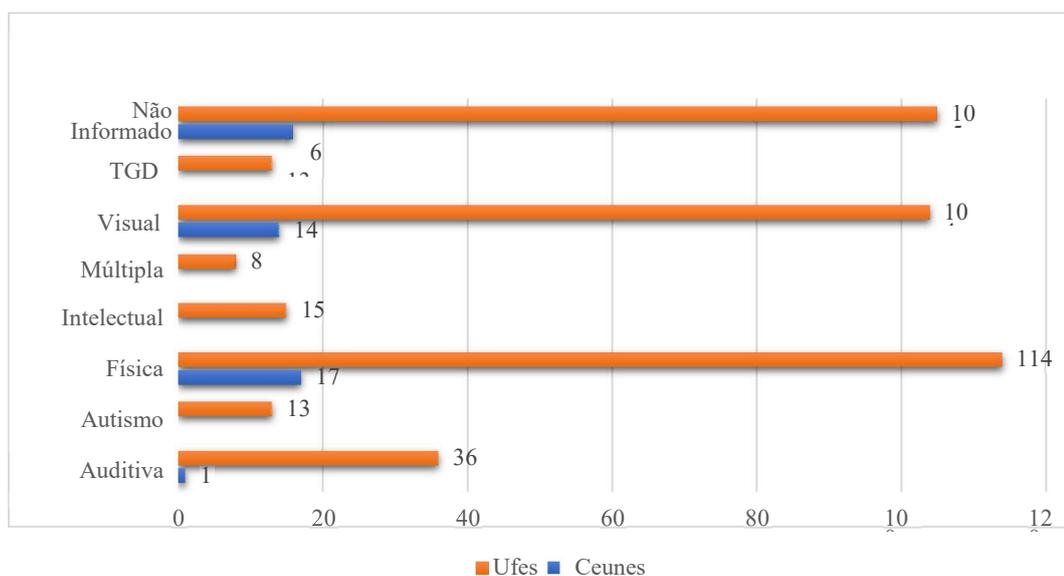
Ainda foi informado que “todos os alunos atendidos pelo Naufes possuem um monitor” (R.A., 2020¹⁷). Essa estratégia de utilização de monitoria, embora não seja uma ação orientada nos textos legais, é uma ação utilizada recorrentemente no Ensino Superior.

O Gráfico 6 mostra o quantitativo de estudantes da Ufes autodeclarados com deficiência separados por tipos de deficiência. O mesmo gráfico faz uma comparação com o quantitativo de estudantes alvos da Educação Especial no *Campus* São Mateus.

¹⁵ Dados cedidos pela Coordenação do Naufes.

¹⁶ O TDAH e a dislexia não fazem parte do público-alvo da Educação Especial, mas compõem o grupo de alunos que precisam de atendimentos especializado e diferenciado nos momentos de ensino e de aprendizado.

¹⁷ Entrevista realizada pela autora em junho de 2020.

Gráfico 6 – Número de estudantes por deficiência

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

É possível notar um número considerável de estudantes declarados como público da Educação Especial, mas que não informaram o seu tipo de deficiência. Para Pletsch e Melo (2017), muitos estudantes com deficiência – principalmente aqueles com transtorno mental, transtornos do espectro autista, deficiência intelectual e com transtornos específicos da aprendizagem – se sentem constrangidos ou têm medo de expor suas deficiências ou NEEs e se negam a procurar apoio ou, quando o fazem, pedem sigilo no que diz respeito a ter escrito junto aos seus nomes nos registros do sistema da Universidade.

Desconsiderando esses 105 (cento e cinco) estudantes, dentre os 303 (trezentos e três) com matrículas ativas, é de conhecimento do Naufes que muitos estudantes não são cotistas, não entrando, portanto, na cota PcD. Almeida, Bellosi e Ferreira (2012, p. 653) destacam que, na Instituição estudada por elas, UFJF, percebeu-se que vários alunos com deficiência regularmente matriculados não se autodeclararam com deficiência. Situação oposta à observada na Ufes.

Ainda que, atualmente, existam 51 (cinquenta e um) estudantes com deficiência no Ceunes, de acordo com o coordenador do Naufes, não tinha sido demandado ao Núcleo nenhum atendimento para os estudantes de São Mateus. E a forma que o Núcleo tem trabalhado é esta: através da demanda. É o aluno quem precisa solicitar

a adequação necessária para sua permanência nas aulas.

É neste momento que o trabalho de divulgação do Naufes e as políticas e campanhas em prol da inclusão dentro da Universidade se fazem tão importantes. Muitos alunos ainda não conhecem essa coordenação, principalmente aqueles que estudam em *Campi* mais afastados da sede.

Ainda segundo os dados das entrevistas, foi a partir da implementação das cotas para PcD, no ano de 2018, que o trabalho de divulgação passou a ser mais intenso dentro dos muros da Ufes.

A política de cotas para pessoas com deficiência no que tange o ingresso aos Cursos de Graduação da Ufes ainda não demonstra-se totalmente eficaz. Dados fornecidos pelo entrevistado dizem que no semestre 2019/1, de 112 (cento e doze) vagas que foram abertas, 45 (quarenta e cinco) foram ocupadas, compreendendo um total de 40% (quarenta por cento) das vagas totais. Em 2019/2 foi mais preocupante: das 74 (setenta e quatro) vagas abertas, só 18 (dezoito) foram ocupadas, o equivalente a 24% (vinte e quatro por cento). Isso demonstra que a Ufes não tem conseguido ocupar todas as vagas que são destinadas às pessoas com deficiência. A preocupação real é descrita no trecho que segue:

É muito pouco. A gente tá [sic] tentando fazer com que isso aumente. Causa uma grande preocupação pra [sic] gente porque o governo pode olhar isso como se fossem vagas ociosas e diminuir o quantitativo das cotas para pessoas com deficiência. Essa é nossa maior preocupação hoje. (R.A, 2020)¹⁸

Como norteador de ações voltadas para a inclusão dos estudantes da Ufes (incluindo aqui o trabalho para conseguir o preenchimento de todas as vagas oriundas das reservas de vagas para pessoas com deficiência), foi desenvolvido por uma Comissão (constituída pela Portaria 744 de 16 de maio de 2018/Reitor) um plano de ação de acessibilidade atitudinal, arquitetônica, metodológica, programática, instrumental, nos transportes, nas comunicações e digital.

Esse plano contempla um planejamento para todos os *Campi* da Ufes. Para os *Campi* afastados da sede, como o Ceunes, está prevista a criação dos Núcleos Regionais de

¹⁸ Entrevista realizada pela autora em junho de 2020.

Acessibilidade, com coordenadores executivos designados pelo Diretor do *Campus*. A proposta de “Regimento do Sistema Integrado de Acessibilidade da Ufes”, presente no mesmo documento, encontra-se na reitoria para apreciação desde o ano 2019.

As dificuldades para desenvolver ações que contemplem a acessibilidade programática é apontada por Ciantelli e Leite (2016) como “onerosas, pois envolvem a revisão nas próprias leis internas que regem as Universidades, elaboradas, em sua maioria, para um estudante ideal – sem deficiências”.

Além da proposta de autonomia da CPAA, o Ceunes é contemplado também na proposta arquitetônica/urbanística que engloba o *Campus* São Mateus através do (a):

- Plano de sinalização – Contempla a instalação de placas indicativas nos prédios e vias de acesso na Ufes. Está prevista para o ano de 2020 a verificação de disponibilidade orçamentária, montagem e execução de processo licitatório, e a finalização deste processo em 2023;
- Elaboração e execução de obras de adaptação de edificações (interno e externo) e passagens – Durante o ano de 2020 está previsto o levantamento das necessidades de adaptação dos espaços pela Superintendência de Infraestrutura.

Algumas propostas pedagógicas e as de políticas de acesso tais como a institucionalização de cursos preparatórios para os vestibulandos nos *Campi*, a elaboração de normas de reserva de vagas e permanência de pessoas com deficiência em programas de Pós-Graduação e acessibilidade nos cursos à distância estão em fase de criação e dependem muito da aprovação de resoluções pelos órgãos superiores da Ufes.

Por isso são necessárias intervenções incisivas junto aos gestores institucionais para que possam contemplar, nas regulações internas, orientações que se coadunem com políticas públicas que orientem a remoção das barreiras de acesso e permanência (CIANTELLI; LEITE, 2016).

Ações propostas tais como as campanhas de acessibilidade e as campanhas publicitárias nos portais da Ufes já foram implementadas. Elas são essenciais para a superação de barreiras atitudinais na Comunidade Acadêmica, uma vez que fazem um trabalho conscientizador, primeiramente, e também de aprendizado para todos.

Através das entrevistas constatamos que houve tentativa de implementar a formação pedagógica. Contudo, foram identificados dois obstáculos para execução de tal ação. O primeiro é o recurso financeiro que, se constar no planejamento orçamentário da Universidade, pode ser disponibilizado e as ações programadas podem acontecer. O segundo é relacionado ao recurso humano. Este foi considerado o mais crítico pois os profissionais que atuam na Educação Especial não se dispõem a participar da capacitação “seja por desconhecimento de algumas deficiências, seja pela área de estudo não ser a de costume, ou mesmo por não querer contribuir com a formação” (J.M., 2020¹⁹).

Esse segundo obstáculo também é citado no trabalho de Almeida, Bellosi e Ferreira (2012), quando descrevem que os problemas de garantia da permanência com qualidade no âmbito universitário se justificam pelas especificidades das diversas deficiências, pelas exigências de autonomia dos discentes e pelo número reduzido de profissionais especializados.

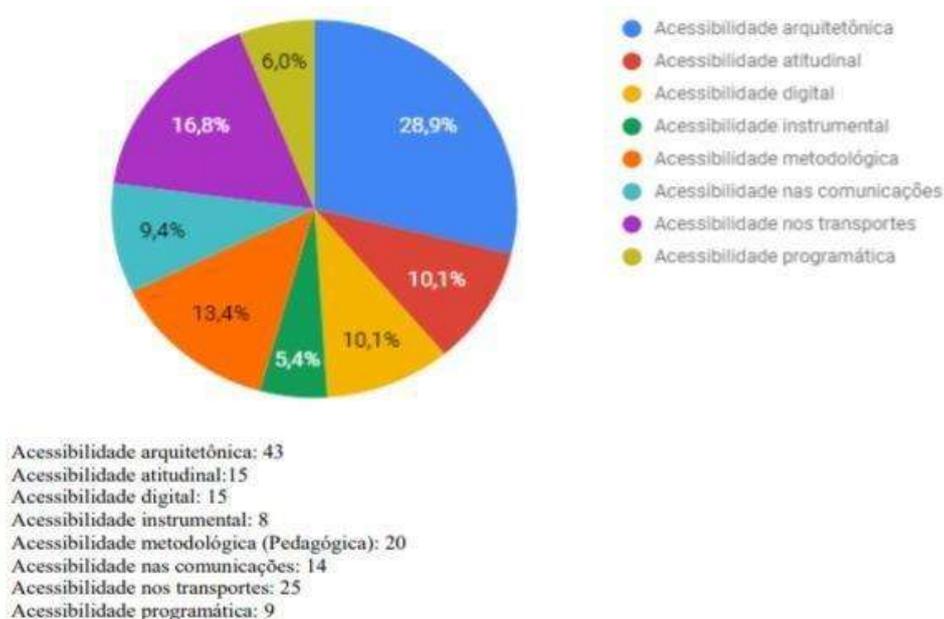
Com relação a ações voltadas exclusivamente para o Ceunes, o entrevistado destaca que o Naufes não tem nada planejado, mas “qualquer solicitação encaminhada ao Núcleo será atendida, na medida do possível”. Enfatiza, mais uma vez, a importância da autonomia das Comissões de Acessibilidade nos Centros afastados da sede pois, assim, o contato mais direto já aconteceria com a própria pessoa que está *in loco* e os estudantes, facilitando a comunicação e resoluções de problemas que surgem inesperadamente.

O plano de ação traz alguns dos dados coletados através da aplicação de um questionário para toda a Comunidade Acadêmica da Ufes. Um desses dados é como os estudantes sem deficiência percebem as violações de direitos dos estudantes com deficiência dentro da Universidade. A Figura 5 retrata os Eixos em que as violações foram mais percebidas.

Esses dados corroboram os dados colhidos através das entrevistas com os estudantes do Ceunes, quando citam a acessibilidade arquitetônica, nos transportes e atitudinal como uma das maiores problemáticas do *Campus* São Mateus.

Figura 4 – Eixos de violações de direitos dos estudantes com Deficiência na Ufes

¹⁹ Entrevista realizada pela autora em maio de 2020.



Fonte: Plano de Ação do Naufes (2018)

Porém, de acordo com as opiniões expostas pelos servidores entrevistados quando questionados sobre qual barreira deveria ser superada primeiramente para a melhoria das condições de ensino, ingresso e permanência dos estudantes com deficiência, a resposta é diferente das relatadas pelos estudantes.

Segundo os entrevistados, as barreiras atitudinais, pedagógicas e as de mobilidade seriam as prioritárias. Para dois dos três servidores entrevistados, o maior desafio, como Universidade, é entender a importância que a pessoa com deficiência tem pra sociedade, superando, assim, a barreira atitudinal presente na Instituição:

[...] o principal empecilho é a acessibilidade atitudinal. Ela é a primeira. De eu receber o outro, de não ter capacitismo, de buscar aprender sobre aquele aluno que está em sala comigo, buscar alternativas, metodologias e não usar de ações de discriminação e preconceito, de receber e aceitar a diferença. (J.M., 2020)²⁰

Esse resultado corrobora os resultados dos estudos de Pletsch e Melo (2017) quando apresentaram a avaliação dos coordenadores dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades que trabalham sobre as barreiras presentes na Instituição. Dos 19 (dezenove) coordenadores, 16 (dezesesseis) responderam que a acessibilidade

²⁰ Entrevista realizada pela autora em maio de 2020.

atitudinal varia de péssima a regular. Um dos resultados encontrados por Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) também confirma esse dado, pois a maioria das Ifes participantes avaliaram a acessibilidade atitudinal como ruim ou regular.

A acessibilidade pedagógica é citada como grande obstáculo na promoção da inclusão, seja pela “falta de conhecimento, por falta de não querer buscar o conhecimento também, e por falta de apoio em compras de equipamentos de ensino e aprendizagem, acesso e permanência”. Por exemplo, equipamentos como scanners, impressoras braille, cadeiras, softwares, notebook, todos esses itens de apoio pedagógico são “necessários para ajustes pedagógicos e culturais, para que este direito seja legitimado pela qualidade e não só pela quantidade” (ALMEIDA; BELLOSI; FERREIRA, 2015, p.656).

Uma questão de grande relevância é sobre os recursos financeiros para fomentar as melhorias e criação de condições adequadas para a permanência do estudante com deficiência. De acordo com os dados coletados, a verba oriunda do Programa Incluir tem capacidade de cobrir apenas os gastos com os bolsistas do Núcleo. Com isso, melhorias em infraestrutura, capacitação profissional, compra de equipamentos, são possíveis somente quando há contemplação por emenda parlamentar ou remanejamento orçamentário da Universidade. Ressalta-se que isso não aconteceu até o mês de junho de 2020. É importante também destacar que, no ano de 2020, o recurso disponibilizado pelo Programa Incluir teve uma redução de aproximadamente 40% (quarenta por cento), recebendo 70 (setenta) mil reais para manutenção das bolsas de estudo. Esse decréscimo no orçamento é preocupante porque, ao promulgar a Lei de Cotas, o poder público garante o acesso, mas não a participação autônoma dos estudantes nas atividades dentro da Universidade.

Ainda sobre os processos de inclusão e acolhimento que a Universidade disponibiliza, é perceptível no depoimento de um professor com deficiência o preconceito nas falas de colegas de trabalho, a falta de apoio pedagógico, administrativo:

Nós, como pessoas com deficiência, não basta... Eu pensei que quando eu entrasse na Universidade, eu não teria que provar nada pra ninguém. Eu já era professor da Universidade, mas eu vi que, ingenuamente, eu tenha [sic] errado. Eu vou ter que provar algo pra alguém a vida toda. Isso é uma coisa que não tem como sair da pessoa com deficiência, porque a sociedade impõe isso diuturnamente. (J.M., 2020)²¹

²¹ Entrevista realizada pela autora em maio de 2020.

A comprovação da capacidade para exercer as funções de que o entrevistado fala e que se propôs a assumir, vem em forma de trabalho, como ele mesmo relata. É através do reconhecimento recebido por ele da parte dos estudantes, através de publicações e trabalhos para a Universidade que, pouco a pouco, os paradigmas vão sendo quebrados. Isso, mais uma vez, demonstra a necessidade de um esforço contínuo para quebrar essas barreiras atitudinais.

4.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES QUANTO À ACESSIBILIDADE NO CEUNES

Quando nos reportamos à acessibilidade, é importante destacar (conforme já apresentado) que as normativas brasileiras que definem a acessibilidade apresentam em seu conceito, na atualidade, indicativos para a remoção de barreiras (obstáculos) que dificultem a participação de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida nos mais diversos contextos sociais (CIANTELLI; LEITE, 2016).

A título de exemplificação, destaca-se a Norma Brasileira Técnica 9.050/2004, que orienta sobre a acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos (ABNT, 2004) e define que a acessibilidade pode ser entendida como a “[...] Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. O documento acaba por priorizar e disseminar a acessibilidade num viés de eliminação de barreiras físicas (CIANTELLI; LEITE, 2016).

Nessa perspectiva, ao analisarmos as entrevistas dos participantes da pesquisa – estudantes com deficiência no Ceunes, sobre os principais desafios quanto à inclusão no Ceunes, percebemos uma ênfase nas respostas quanto à acessibilidade arquitetônica/física. Essa questão também foi percebida nos trabalhos de Almeida, Bellozi e Ferreira (2015, p. 646), ao demonstrarem uma ênfase na matrícula de estudantes com deficiência física nas Instituições de Ensino Superior quando destacam como um dos principais desafios na garantia da permanência com qualidade no âmbito universitário as exigências de autonomia dos discentes, que é uma característica do Ensino Superior: a “[...] falta de recursos tecnológicos acessíveis, pelo número reduzido de profissionais especializados” e “a falta de acessibilidade física na maioria dos *Campi* universitários”.

Na continuidade, encontramos nas entrevistas os desafios que se concentram desde a disponibilidade de ônibus com acessibilidade até a rota feita por eles dentro do *Campus* São Mateus. Conforme as narrativas,

E também você vê que não teve ainda uma preocupação do próprio *Campus* solicitar que os ônibus da São Gabriel todos passem dentro do *Campus* porque tem gente que tem a locomoção limitada, tem gente que não tem como se locomover sem ser por cadeira de rodas. Se for um deficiente visual, tem dificuldade de locomoção por conta de não ter a visão. Então atenderia todas essas pessoas e não só quem tem dificuldade. Como, no meu caso, que tenho dificuldade de marcha. Ajudaria um cadeirante e uma pessoa que tem deficiência visual. (E.G., 2020)²²

Nessa direção, a pesquisa de Pletsch e Melo (2017), na qual a acessibilidade aos transportes foi avaliada como regular por 17 (dezesete) dos 19 (dezenove) coordenadores participantes da pesquisa, apontam para o fato de que, ao olhar a acessibilidade do *Campus*, precisamos ampliar a lente para o deslocamento que esses estudantes fazem de sua residência até a Universidade.

Nas entrevistas com os participantes da pesquisa essa barreira foi a mais mencionada:

Que todos os ônibus que vêm trazer aluno na Ufes deveria [sic] fazer esse contorno dentro da Ufes. Porque existe [sic] os pontos. Se existe [sic] os pontos lá, pra que serve [sic] os pontos de ônibus, se não é [sic] utilizado? Então acaba que fica um recurso investido que não é usado. Digamos que a pessoa que anda de cadeira de rodas, ela faça algum trabalho apenas na biblioteca ou em algum daqueles Eixos lá atrás. A pessoa tem que caminhar toda a Ufes na dificuldade pra chegar no ponto de ônibus lá na frente. (M.S., 2020)²³

Percebemos, pela narrativa, que não há uma articulação do Centro Universitário com a empresa de ônibus que presta o serviço aos estudantes. No entanto, entendemos que as barreiras arquitetônicas, urbanísticas ou ambientais, mesmo sendo facilmente visualizadas e disseminadas pelos meios de comunicação de massa, ainda afetam à população, de forma geral, sendo as pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida as mais prejudicadas (CIANTELLI; LEITE, 2016).

De acordo com Souza (2010, p.131), historicamente “o termo acessibilidade se restringia à remoção de barreiras arquitetônicas e adaptações de logradouros para

²² Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

²³ Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

peças com deficiência física e dificuldades locomotoras” e, à medida que a inclusão tem ganhado destaque no cenário brasileiro, o termo foi paulatinamente incorporado pelos discursos da política educacional. Tal fato pode estar relacionado a normas de acessibilidade, tais como a Nota Técnica 9.050/2004 (ABNT, 2004), difundidas no país e relacionadas à estrutura física que definem a acessibilidade como a “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos” (CIANTELLI; LEITE, 2016).

Contudo, esses dados trazem inquietações, visto que nos provocam o pensamento sobre a forma como o conceito de acessibilidade vem sendo (ou não), incorporado nas ações políticas das Instituições de Ensino Superior. Se pensarmos em termos normativos, concordamos com Ciantelli e Leite (2016, p. 421) quando afirmam que esse conceito já deveria ter se expandido a outras dimensões, uma vez que há mais de dez anos o Decreto Federal nº 5.296/2004 havia ampliado essa definição, “[...] prevendo uma série de ações para que as pessoas com deficiência pudessem usufruir em condições de igualdade diversas instâncias sociais, como educação, saúde, lazer”.

Destaca-se que tal consideração se sustenta principalmente após a promulgação da nova Norma Brasileira Técnica 9.050/2015 (ABNT, 2015, p.139), que dispõe sobre a acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. De acordo com Ciantelli e Leite (2016), no texto amplia-se o conceito de acessibilidade, com a possibilidade também de utilização de “transportes, informação e comunicação, incluindo sistemas e tecnologias, na zona urbana ou rural” ou, ainda, em termos comunicacionais, com o uso da sinalização tátil e visual no piso, e a inclusão da Língua Brasileira de Sinais, além de orientar que no aspecto físico/estrutural se considere [...] “uma arquitetura e um design mais centrados no ser humano e na sua diversidade”. É notório que, apesar de o Ceunes ser um *Campus* novo, as edificações e vias não foram planejadas adequadamente, de acordo com as normas apresentadas. As contrariedades existentes são relatadas pelos entrevistados, como segue,

E é bem engraçado, por exemplo, que nos prédios de aula o banheiro no segundo andar tem as portas mais largas, que passaria uma cadeira de roda, ele tem um box para um deficiente, para um cadeirante, só que é no segundo andar e não tem como o cadeirante chegar no segundo andar. (E.G., 2020)²⁴

²⁴ Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

E na continuidade, o entrevistado destaca,

E a própria circulação, também, parece não ter sido pensada de forma inteligente, de forma que as pessoas, para irem de um lugar ao outro, elas possam fazer o menor deslocamento, por um caminho pavimentado. Aí as pessoas fazem o menor caminho, mas não tem pavimentação ali. A dificuldade maior, pra mim (porque se eu fosse falar de uma pessoa cadeirante a dificuldade seria muito maior), foi em relação ao acesso aos laboratórios [...] Aí, pra se ter acesso, eu, que sou deficiente e faço uso de muleta ou uso de prótese (quanto mais em época de chuva!), é complicado, porque ali não tem calçamento. (M.S., 2020)²⁵

Um ponto positivo que vale ser ressaltado nesta pesquisa é que, apesar de várias barreiras estruturais ainda necessitarem de superações, as barreiras atitudinais foram citadas como ponto positivo pela maioria dos entrevistados quando questionados sobre o acolhimento por parte dos servidores e terceirizados que atuam nos prédios de área comum, como a Biblioteca e o RU. Foi destacado pelo entrevistado:

Em ambos os locais houve sempre boa vontade em ajudar, mostrando empatia, solidariedade, respeito. Atitudes como levar o material para o colega, segurar a bandeja do refeitório, abrir exceções em algumas rotinas dos ambientes para que a necessidade de aluno fosse atendida de forma diferenciada e efetiva. (P.R., 2020)²⁶

Logicamente, atitudes assim não foram unânimes no ambiente desse estudo. Relatos de discriminação e despreparo pedagógicos estiveram presentes e podem ser considerados motivos estimulantes para a desistência desses alunos do Ensino Superior.

Nota-se a necessidade de formação pedagógica para professores que orientem os servidores sobre sua postura e conduta ao deparar-se com matrículas de pessoas com deficiência. É preciso que o tema “acessibilidade” seja amplamente discutido para que a inclusão destes alunos seja efetiva. O incentivo por ações que sejam promotoras de superação de barreiras atitudinais pode ser uma estratégia de gestão, principalmente neste momento, onde a escassez de investimento financeiro é mais um problema para a educação brasileira.

Após termos o conhecimento de quais eram os locais onde as barreiras de

²⁵ Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

²⁶ Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

mobilidade se apresentam mais intensamente na opinião dos entrevistados, registramos através de imagens alguns prédios, passarelas, desvios e acesso aos locais de utilização pública. As imagens revelam situações adversas que os estudantes com deficiência enfrentam, principalmente em relação ao seu deslocamento autônomo dentro do *Campus*. Ainda que o Centro estudado seja novo, tendo todas as legislações vigentes no tempo de sua construção, destaca-se as barreiras arquitetônicas como principal obstáculo para os estudantes com deficiência física e visual, ou pessoas com mobilidade reduzida.

O uso de fotografias como um mediador justifica-se, porque, associado às narrativas, produz formas significativas e específicas que nos ajudam a entender os processos de construção do conhecimento. Ou seja, através da imagem podemos visualizar os depoimentos dos entrevistados, imaginar suas dificuldades e pensar em maneiras eficazes para eliminá-las. Além disso, as fotografias que aqui apresentamos poderão ser utilizadas em trabalhos futuros como comparativo para verificar a evolução das condições de acessibilidade arquitetônica e urbanística do Ceunes.

Começamos trazendo a Figura 5, composta por três fotografias (A, B e C), que nos mostra a situação atual do Eixo 4 do *Campus* São Mateus. Neste Eixo estão presentes os prédios de aula e laboratórios de Pós-Graduação (mas que são utilizados também por graduandos), a secretaria de Pós-Graduação (SUPG), e um galpão que tem sido utilizado temporariamente para depósito de inservíveis e de bens novos do Ceunes.

Figura 5 – Acesso ao Eixo 4 do Ceunes



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

A fotografia A mostra o prédio da Supgrad, principal referência do Eixo 4. Para chegar até ele é preciso percorrer um trecho de terra batida contendo vários desníveis e pedregulhos pelo caminho. A fotografia B representa uma tentativa improvisada de construção de um caminho construído por blocos de pedras que liga o estacionamento aos prédios daquele Eixo. Porém, essa solução não se apresentou eficaz, conforme relato de um estudante:

As pedras são bambas, são lisas, não tem largura suficiente pra eu andar e apoiar a muleta, por exemplo. Se for uma pessoa com deficiência visual, eu não imagino como consiga passar. É horrível! A pessoa não precisa nem ser deficiente. (E.G., 2020)²⁷

Complementando a análise da Figura 5, trazemos a fotografia C, que retrata o acesso aos prédios de Pós-Graduação, localizados atrás da Supgrad e o galpão, mais à esquerda deles. É fácil perceber que falta pavimentação nessa região do *Campus*, e

²⁷ Entrevista realizada pela autora em abril de 2020.

a situação do acesso às edificações fica totalmente comprometida quando chove, pois toda a área se transforma em lama, ocorrendo também empçamento de água.

Na Figura 6 (abaixo) mostramos o acesso aos prédios da Biblioteca, cantina e Sugrad, considerando os estacionamentos localizados nos fundos da Biblioteca como ponto de referência. Na fotografia D podemos observar o prédio da Sugrad à esquerda e, à direita, a lateral da Biblioteca. É importante destacar que a sala onde acontecem as perícias e avaliações tanto para o ingresso de estudantes com deficiência quanto para servidores que precisam de avaliação médica ocorre no prédio da Sugrad, já que ali funciona a Divisão de Atenção à Saúde e Assistência Social (Dasas) e Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal (Siass)²⁸. No canto direito da fotografia E localizamos a cantina, que atende a toda a Comunidade Acadêmica. Em ambos os estacionamentos, o acesso para o interior da área de convivência deste *Campus* da Universidade está inadequado para o acesso de pessoas com deficiências física e visual ou com mobilidade reduzida.

Figura 6 – Acesso à Biblioteca do Ceunes



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

Considerando os relatos colhidos nas entrevistas, podemos constatar que há falha na comunicação entre os setores envolvidos na recepção do estudante com deficiência, colegiados e gestores de espaço físico. Exemplo disso foi o que ocorreu com o ex-estudante P.R., o qual relatou que durante a primeira semana de aula não conseguiu

²⁸ A Divisão de Atenção à Saúde e Assistência Social é o setor responsável pelas práticas de atenção à saúde e assistência social dos servidores e estudantes do Ceunes.

O Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor tem por objetivo coordenar e integrar ações e programas nas áreas de assistência à saúde, perícia oficial, promoção, prevenção e acompanhamento da saúde dos servidores da administração federal direta, autárquica e fundacional, de acordo com a política de atenção à saúde e segurança do trabalho do servidor público federal.

assistir todas as aulas porque as salas eram no segundo andar no prédio do Eixo 3 (Figura 7). Devido à inadequação do edifício público, o estudante ficou impossibilitado de assistir às aulas. Essa questão das reservas de sala e das trocas de salas que acontecem em cima da hora dificultam a participação de estudantes com deficiência, principalmente aqueles que têm a locomoção afetada.

A Figura 7 apresentada a seguir é o registro do prédio de salas de aula do Eixo 3. Ele possui dois pavimentos e apenas a escada que aparece na fotografia dá acesso ao segundo andar. Não há rampas e nem elevadores para o acesso de cadeirantes. Destacamos que, curiosamente, os banheiros no andar superior são adaptados para cadeirantes, conforme já citado em uma das entrevistas realizadas.

Figura 7 – Prédio de Sala de aula do Eixo 3



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

Nesse sentido, tratando-se da acessibilidade, destacamos o disposto na Portaria nº 3.284/2003 sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência para a autorização e reconhecimento de novos cursos e credenciamento de Instituições. Os requisitos de acessibilidade de que trata essa Portaria, e que são citados nos Referenciais de acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013) para estudantes com deficiência física, por exemplo, são:

- a) Eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;
- b) Reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço;
- c) Construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, facilitando a circulação de cadeiras de rodas;

- d) Adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeiras de rodas;
- e) Colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- f) Instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas (BRASIL, 2003).

Impossível evitar o estranhamento, pois embora as Instituições não se atentem para esses requisitos, há necessidade de aprofundamento do debate sobre o acesso e permanência desses estudantes no Ensino Superior, e a formulação de políticas que favoreçam a superação do que hoje se apresenta como obstáculo ao estudante é fundamental.

Além das barreiras apresentadas até agora, trazemos também alguns registros fotográficos de barreiras facilmente observadas ao caminhar pelo *Campus*, demonstradas na Figura 8 abaixo. A fotografia F representa um dos vários desvios utilizados pela Comunidade Acadêmica a fim de encurtar distâncias de um prédio ao outro. Na foto é possível observar objetos espalhados pelo chão, mato alto (situação corriqueira no *Campus*), além de desníveis do chão.

Figura 8 – Entorno do *Campus* São Mateus

Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

Outro fato que merece ser registrado é a disposição dos postes de energia elétrica em volta do anel viário do *Campus*. Como demonstramos na fotografia G abaixo, os postes foram fixados no meio das calçadas, comprometendo a circulação de pessoas. De acordo com a Norma Brasileira Técnica 9.050/2015 (ABNT, 2015, p. 4), isso é denominado como fator de “impedância”, ou seja “Elementos ou condições que possam interferir no fluxo de pedestres”.

São exemplos de fatores de impedância o mobiliário urbano, entradas de edificações junto ao alinhamento, vitrines junto ao alinhamento, vegetação, postes de sinalização, entre outros (ABNT, 2015). Ainda com relação à calçada demonstrada na Figura G, a Norma Brasileira Técnica 9.050/2015 (ABNT, 2015) recomenda que a largura da calçada pode ser dividida em três faixas de uso:

a) Faixa de serviço: serve para acomodar o mobiliário, os canteiros, as árvores e os postes de iluminação ou sinalização. Nas calçadas a serem

construídas, recomenda-se reservar uma faixa de serviço com largura mínima de 0,70 m;

b) Faixa livre ou passeio: destina-se exclusivamente à circulação de pedestres, deve ser livre de qualquer obstáculo, ter inclinação transversal até 3%, ser contínua entre lotes e ter, no mínimo, 1,20m de largura e 2,10m de altura livre;

c) Faixa de acesso: consiste no espaço de passagem da área pública para o lote. Esta faixa é possível apenas em calçadas com largura superior a 2,00m. Serve para acomodar a rampa de acesso aos lotes lindeiros sob autorização do município para edificações já construídas (ABNT, 2015, p. 74).

Observamos nas orientações que as recomendações que seriam direcionadas para melhorar a circulação de pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, podem melhorar a circulação de todas as pessoas. Por outro lado, a Fotografia H mostra uma rampa de acesso ao prédio de laboratórios do Eixo 3 iniciando a mais de um metro para dentro da passarela. O que deveria ser um facilitador acaba tornando-se um obstáculo perigoso para qualquer pessoa, com ou sem deficiência. Basta estar desatento para o chão ou o local estar com a iluminação inadequada para que um acidente aconteça.

A partir desses dados apresentados, destacamos que o diálogo entre os diversos sujeitos presentes na Universidade pode fomentar uma atitude interdisciplinar na promoção de acessibilidade e é um fator considerado essencial para que as diversas dimensões da acessibilidade sejam efetivamente contempladas, em especial a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas para melhorar as condições de permanência de alunos com deficiência na Educação Superior.

Com as análises em pauta, buscamos compreender como os documentos normativos prescritos são vivenciados e interpretados pelos estudantes com deficiência que buscam o acesso ao Ensino Superior, no que tange à acessibilidade no Ceunes. Colocaremos em análise as tensões e os possíveis entraves vividos durante o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* São Mateus, no que tange às condições de acesso, permanência e aprendizagem no contexto do Ensino Superior, trazendo à tona a materialização das ações do Núcleo de Acessibilidade na Universidade.

Sendo assim, organizamos nossa discussão em três eixos de análise que contribuíram para a compreensão de como o Núcleo de Acessibilidade da Ufes pratica/vive as políticas emanadas dos documentos oficiais de forma a potencializar a

escolarização dos estudantes no Ensino Superior. No primeiro eixo, destacamos os documentos normativos e os dados quantitativos dos alunos matriculados no Ceunes declarados com deficiência. No segundo eixo, evidenciamos as ações do Naufes em articulação com a CPAA do Ceunes com vistas à garantia da escolarização de estudantes com deficiência no *Campus*. E no terceiro eixo analisamos os desafios vividos durante o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* São Mateus, a partir de imagens do *Campus*, refletindo como a materialização das políticas de acessibilidade poderia auxiliar e potencializar o acesso, a participação e a formação desses estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa, diante do problema encontrado, foi traçado o objetivo geral de investigar as ações articuladas entre o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Espírito Santo (Naufes) e o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), no que tange à efetividade da acessibilidade para os estudantes com deficiência matriculados no *Campus* São Mateus, nossa intenção foi analisar a legislação brasileira norteadora do direito à educação de estudantes com deficiência no Ensino Superior, com destaque para a criação dos Núcleos de Acessibilidade; conhecer as ações do Naufes, quanto à gestão e planejamento de melhorias da acessibilidade no Ceunes; identificar os estudantes matriculados nos cursos ofertados no Ceunes autodeclarados com necessidades educativas especiais que estejam com matrícula ativa; e apresentar um relatório técnico conclusivo sobre as atividades realizadas, destacando o impacto social e/ou econômico na aplicação do conhecimento produzido.

Em relação ao primeiro objetivo específico, podemos dizer que foi atendido totalmente, uma vez que a análise dos dados permitiu identificar, no decorrer dos anos, um avanço na conquista de direitos da pessoa com deficiência. No que diz respeito ao ingresso desse público no nível superior podemos citar o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o ProUni e o Programa Incluir como sendo os principais programas desenvolvidos pelo Governo Federal para garantir o acesso e a permanência desses estudantes.

Além disso, a criação dos Núcleos de Acessibilidade tem ajudado as Instituições Federais de ensino a se adequarem à legislação vigente. Na Ufes, o Núcleo existe desde 2011, porém sua atuação no decorrer de todos esses anos foi baixa, a ponto de existirem pessoas da Comunidade Acadêmica que desconhecem a existência dele e das comissões de acessibilidade. Desde o ano de 2018 a Universidade tem se empenhado mais para reverter esse cenário.

Quanto ao segundo objetivo específico, apesar de termos tido acesso ao plano de ação preparado pelo Naufes contemplando ações de pequeno, médio e longo prazo, todas as previsões para o ano de 2020 foram adiadas devido à suspensão das atividades presenciais (por causa da pandemia). Podemos dizer que este objetivo foi atendido parcialmente, uma vez que houve a identificação da previsão que

contemplaria o Ceunes, porém não há nenhuma ação específica voltada para o *Campus* São Mateus.

O terceiro objetivo específico também foi atendido, uma vez que conseguimos identificar o quantitativo de alunos na graduação através do relatório gerado pelo sistema da Ufes e entrevistar alguns deles. Apesar de ter havido relatos de desconhecimento em relação à pessoa do estudante e/ou à sua deficiência, concluímos que pode haver falhas na identificação desse alunado, mas que a existência deles no Ceunes é real. O último objetivo específico foi atendido totalmente e está apresentado como produto técnico dessa pesquisa e, após aprovação pelo PPGGP, deverá ser encaminhado ao gestor do Ceunes.

Os resultados obtidos mostram-se relevantes quando comparados com os outros trabalhos analisados, pois, além de corroborarem muitos dos dados apresentados de outros Núcleos de Acessibilidade, também trazem considerações muito particulares no *Campus* São Mateus. Foi possível analisar graficamente a evolução do número de matrículas de pessoas com deficiência no decorrer dos 14 (catorze) anos de existência do Ceunes. Apesar de apenas 1 (um) estudante ter demandado atendimento do Naufes no último ano, verificamos a presença de 51 (cinquenta e um) estudantes com deficiência.

Concluímos que as maiores barreiras a serem superadas no Centro são as atitudinais e as referentes à mobilidade (arquitetônica, urbanística e transporte). Percebemos que, apesar dos esforços do Naufes em colocar o seu plano de ação em prática, há muita dependência da aprovação dos órgãos superiores, o que torna o desenvolvimento de ações mais moroso. Um exemplo disso, e que afeta diretamente o Ceunes, é a aprovação da Resolução que institui os Núcleos regionais de acessibilidade. A sua aprovação acarretaria mais autonomia para a comissão já existente.

Em relação à composição dos Núcleos, é unanimidade que as equipes trabalham desfalcadas, muitas vezes sem os profissionais capacitados para atender os estudantes declarados como público-alvo da Educação Especial. No Naufes há necessidade urgente de contratação de psicólogos, pedagogos e assistentes em administração. Em relação à CPAA, podemos dizer que a composição é mais completa, uma vez que é composta por profissionais que devem ser capazes de

trabalhar na superação das barreiras ligadas à infraestrutura e aos procedimentos metodológicos.

Ao final desta pesquisa podemos dizer que os resultados técnicos encontrados são importantes para Instituição pesquisada no sentido de se fazer conhecer o perfil do seu aluno, elaborar ações mais efetivas para que este aluno permaneça na Instituição e tenha condições de frequentar e participar das aulas e, ainda, desenvolver o *Campus* para que os futuros estudantes PcD tenham seus direitos estabelecidos na Instituição garantidos no instante do seu ingresso.

Tomando por base os objetivos alcançados com a análise dos dados, obteve-se, ao final, um diagnóstico da situação estudada, que conduziu à elaboração de propostas de intervenção com a finalidade de mitigar ou reduzir significativamente o problema existente. O produto técnico resultante desta dissertação consiste em um Relatório Técnico Conclusivo *per se*: Diagnóstico da Acessibilidade no *Campus* Ceunes. Dessa forma foram elaboradas proposições, incluindo os setores que devem ser envolvidos, os recursos necessários, as mudanças nas normas da Instituição, as ações e sequência de atividades.

Como parte do produto, são apresentadas ações que se fazem necessárias para a implementação da proposta, sendo:

- Aprovação dos Conselhos Superiores das solicitações já existentes para efetivação do plano de ação desenvolvido pelo Naufes;
- Fazer um mapeamento do número de pessoas com deficiência na graduação e Pós-Graduação;
- Criação de um questionário para coleta de dados (sociodemográficos) de sua situação para acompanhamento do quadro. Incluir questões de histórico clínico, acadêmico e psicossocial;
- Promover visitas às Coordenações de Curso buscando identificar as dificuldades pedagógicas e metodológicas;
- Promover um acompanhamento do estudante através de verificação de informações enviadas por formulários eletrônicos. O estudante com deficiência conseguiria se matricular nos próximos períodos somente após a devolução do formulário;
- Criar um guia de orientações básicas sobre a Educação Especial;

- Construção de rotas acessíveis dentro do *Campus*;
- Organizar o atendimento, no ato da matrícula, dos estudantes com deficiência;
- Fazer aquisição de móveis e utensílios (mesas, cadeiras, portas mais largas nos banheiros, suporte em vasos sanitários, etc.) que propiciem segurança a todas as pessoas;
- Realizar eventos para esclarecimentos sobre o *bullying* a pessoas com deficiência e o estabelecimento de uma cultura de solidariedade, criando um projeto guarda-chuva que abrigue diversos eventos durante o ano, sendo repetidos anualmente, como, por exemplo: atividades culturais das quais todos os estudantes possam participar sem restrições (canto, dança, exposição de produtos de arte, etc).

A pesquisa e o produto técnico/tecnológico foram desenvolvidos dentro da linha de “Política, Planejamento e Governança Pública”. A aderência pode ser vista no fato de que a inclusão no Ensino Superior, principalmente do público-alvo da Educação Especial, só vem ganhando notoriedade e conquistando seu espaço graças à criação de instrumentos legais (leis, decretos, portarias, instruções normativas, programas governamentais) que possibilitam a garantia de seu acesso, permanência e participação efetivas na atividade desenvolvidas nas Instituições de Educação Superior.

A replicabilidade desta pesquisa é possível, uma vez que a presença de Núcleos de acessibilidade nas Ifes é obrigatória e a reserva de vagas para pessoas com deficiência também. Portanto, desde que se tenha alunos público-alvo da Educação Especial, servidores e/ou funcionários com deficiência, será possível seguir o roteiro de entrevistas disponibilizado, bem como analisar os documentos utilizados. A pesquisa traz indicadores para possíveis inovações no que diz respeito à gestão dos procedimentos de recepção e acompanhamento de estudantes com deficiência em sua trajetória no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

AMORIM, E. G.; MEDEIROS NETA, O. M.; GUIMARÃES, J. A Deficiência em Foco nos Currículos de Graduação da UFRN: uma abordagem histórica (1960-2015). **HOLOS**, v. 2, n. 32, p. 231-248, 2016.

ARAÚJO, E. H. S. **Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência na Faculdade de Direito da UFBA**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

BARBOSA, L. F. S.; COSTA, H. G. Acessibilidade em Prédios Públicos: uma ótica de pessoas com deficiência para formulação de um modelo multicritério. **IX Congresso Nacional de Excelência em Gestão**, 2013.

BATISTA, L.; NASCIMENTO, E. H. **A Deficiência Vai à Universidade**: perspectivas e entraves do processo inclusivo na educação superior brasileira. *Educação Unisinos*, v. 22, n. 2, p.120-127, 2018.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas, SP. Papiрус, 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Avaliação dos Cursos de Graduação**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/avaliacao-dos-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 16 out. 2020.

_____. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação - MEC. **Documento Orientador Programa Incluir - acessibilidade na Educação Superior secadi/sesu - 2013**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/documento_orientador_programa_incluir.pdf. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 3.956/2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 5.296/2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048 de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 6.949/2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 5.773/2006.** Dispõe Sobre o Exercício das Funções de Regulação, Supervisão e Avaliação de Instituições de Educação Superior e Cursos Superiores de Graduação e Sequenciais no Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 7.234/2010.** Dispõe Sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 7.611/2011.** Dispõe Sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e Dá Outras Providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 9.034/2017.** Altera o Decreto nº 7.824 de 11 de Outubro de 2012, que Regulamenta a Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012, que Dispõe Sobre o Ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9034.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Decreto nº 9.235/2017.** Dispõe Sobre o Exercício das Funções de Regulação, Supervisão e Avaliação das Instituições de Educação Superior e dos Cursos Superiores de Graduação e de Pós-Graduação no Sistema Federal de Ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 9.394/1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 10.088/2000.** Estabelece Normas Gerais e Critérios Básicos para a Promoção da Acessibilidade das Pessoas Portadoras de Deficiência ou com Mobilidade Reduzida, e Dá Outras Providências. 2000. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/103158/lei-10088-00>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 10.436/2002.** Dispõe Sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e Dá Outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 11.096/2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, Regula a Atuação de Entidades Beneficentes de Assistência Social no Ensino

Superior. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/l11096.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 12.711/2012**. Dispõe Sobre o Ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio e Dá Outras Providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1032851/lei-12711-12>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Lei nº 13.146/2015**. Destinada a Assegurar e a Promover, em Condições de Igualdade, o Exercício dos Direitos e das Liberdades Fundamentais por Pessoa com Deficiência, Visando à Sua Inclusão Social e Cidadania, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.html. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

_____. Presidência da República. **Aviso Circular nº 277**. Brasília, DF, 8 de maio de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2019.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica**. 6. ed., São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO. **Relatório de Gestão**, 2013 a 2019. Disponível em: <https://protocolo.ufes.br/#!/documentos/3150568/peças/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

_____. **Secretaria Unificada de Pós-Graduação**, 2020. Disponível em: <http://posgraduacao.saomateus.ufes.br/apresenta%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 jul. 2020.

_____. **Conselho Departamental**, 2018. Disponível em: http://www.ceunes.ufes.br/sites/ceunes.ufes.br/files/field/anexo/a_2018_18.pdf. Acesso em: 03 set. 2020.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P.; NUERNBERG, A. H. Atuação do Psicólogo nos “Núcleos de Acessibilidade” das Universidades Federais Brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 303-311, 2017.

COSTA, M. V. P.; FANTACINI, R. A. F.; LESSA, T. C. R. Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior: análise das produções de 2008 a 2018. **Nucleus**, v. 15, n. 2, p. 97-107, 2018.

COUTINHO, K. S.; RODRIGUES G. F.; PASSERINO, L. M. O Trabalho de Colaboradores com Deficiência nas Empresas: com a voz os gestores de recursos humanos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.23, n. 2, p. 261-278, 2017.

FIGUEIREDO, A.C., et al. Acessibilidade e Vida Universitária: pontuações sobre a educação inclusiva. In: **SAMPAIO, SMR., org. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online]**. Salvador: EDUFBA, p. 187-207, 2011.

GALVÃO FILHO, T. A. **Tecnologia Assistiva para Uma Escola Inclusiva: apropriação, demandas e perspectivas**. 2009. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

GIL. A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010. 184p.

GUEDES, V. L. S.; BORSCHIVER, S. Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica. In: **ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**, 6, 2005, Salvador. Anais..., Salvador, 2005. p. 1-18.

MACHADO JUNIOR, C. et al. As Leis da Bibliometria em Diferentes Bases de Dados Científicos. **Revista de Ciências da Administração**, v. 18, n. 44, p. 111-123, 2016.

MACHADO, M. H.; LIMA, J. P. Avaliação Multicritério da Acessibilidade de Pessoas com Mobilidade Reduzida: um estudo na região central de itajubá (mg). **Revista Brasileira de Gestão Urbana (Brazilian Journal of Urban Management)**, v. 7, n. 3, p. 368-382, 2015.

MARTINS, D. A.; LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. Políticas Públicas para Acesso de Pessoas com Deficiência ao Ensino Superior Brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 23, n. 89, p. 984-1014, 2015.

MAZZONI, A. A. A.; TORRES, E. F. **A Percepção dos Alunos com Deficiência Visual Acerca das Barreiras Existentes no Ambiente Universitário e Seu Entorno**. Benjamin Constant, v. 11, n. 30, p. 10-17, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. História da Educação Especial no Brasil. In: **Temas em Educação Especial**, São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, vol. 1, p. 106-107, 1990.

MELERO, C.; MARTINS, C. B.; ROSSI, E. Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012, Como Política Pública que Favorece a Busca da Igualdade Material. **Revista de Ciências da Administração**, v. 20, Edição Especial, p. 130-142, 2018.

MELO, F. R. L. V.; ARAÚJO, E. R. Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. **Psicologia Escolar e Educacional**, Número Especial, p. 57-66, 2018.

MELO, F. R. L. V.; MARTINS, M. H. Legislação para Estudantes com Deficiência no Ensino Superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões. **Acta Scientiarum**, v. 38,

n. 3, p. 259-269, 2016.

MELO, F. R. L. V.; MEDEIROS, E. C. M. R; AZONI, C. A. S. Estudantes com Dislexia no Ensino Superior e a Atuação do Núcleo de Acessibilidade da UFRN. **Inclusão Social**, v. 11, n. 1, p. 118-128, 2017.

MENDES, E. G. A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 387- 405, 2006.

MENDES, E. G. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. **Das Margens ao Centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. 2010. Editora Junqueira & Marin, Araraquara: SP, 496 p.

MORI, N. N. R. Psicologia e Educação Inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. **Acta Scientiarum**. Education, v. 38, n. 1, p. 51-59, 2016.

NOZU, W. C. S.; SILVA, A. M. S.; ANACHE, A. A. Permanência do Aluno com Deficiência no Ensino Superior: dados censitários sobre as universidades federais da região centro-oeste. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. especial 2, 1421-1435, set. 2018. ISSN: 1982-5587.

NUNES, V. L. M.; MAGALHÃES, C. M. Gestão Social na Educação para Pessoas com Deficiência. **HOLOS**, v. 08, n. 32, p. 355-365, 2016.

PLETSCH, M. D.; MELO, F. R. L. V. Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.12, n.3, 1610-1627, jul./set. 2017. ISSN: 1982-5587.

PLETSCH, M. D.; LEITE, L. P. 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.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal de. **Relatório Mundial Sobre a Deficiência**. São Paulo: SEDPcD, 2012. 334 p. Disponível em https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44575/9788564047020_por.pdf;jsessionid=CEF428B9F4ADBB8139D2D84598ECAB5D?sequence=4. Acesso em 16 out. 2020.

SARAIVA, L. L. O. **Núcleos de Acessibilidade e o Atendimento a Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro**. 2015. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

SASSAKI, R. K. Acessibilidade na Inclusão Escolar e Laboral. In: FERREIRA, E.

L. Atividades Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência. 2. ed. Niterói: **Intertexto**, v.3, 2011.

SAWAIA, Bader et al. (Orgs.). **As Artimanhas da Exclusão Social**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SOUZA, K. F.; CARVALHO, M. C. A.; LIMA, C. S. M. Inclusão no Ensino Superior: políticas e desafios na Universidade federal do acre/ufac. **Revista Communitas**, v. 03, n. 05, p. 24-41, 2019.

TRIGUEIRO, R. M., et al. **Metodologia Científica**. Londrina, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. Atlas: São Paulo, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Plano de Ação de Acessibilidade Atitudinal, Arquitetônica, Metodológica, Programática, Instrumental, nos Transportes, nas Comunicações e Digital**. 2018. Disponível em: <http://www.acessibilidade.ufes.br/naufes-sao-mateus>. Acesso em: 04 set. 2020.

_____. **Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania – PROAECI**. 2020. Disponível em: <http://proaeci.ufes.br/apresentacao>. Acesso em: 04 set. 2020.

_____. **Regimento Interno do Núcleo de Acessibilidade da Ufes (Naufes)**. Anexo da Resolução nº 31/2011 – Cun. 2011. Disponível em: https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_31.2011.pdf. Acesso em: 04 set. 2020.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTE

1. Ano de conclusão/evasão do curso, curso matriculado, quantos períodos cursou?
2. Para ingressar na Universidade a prova foi aplicada de forma acessível?
3. Durante o período matriculado, teve alguma dificuldade de acessibilidade? Quais?
4. Os professores e técnicos administrativos estavam preparados para atender suas necessidades?
5. Durante o tempo que esteve na Ufes foi acolhido pelo Naufes ou alguma comissão deste Núcleo?
6. Sentiu-se acolhido pelos professores e colegas?
7. Na época que frequentava a Instituição, participou de movimentos inclusivos? Ex: congressos, encontros, seminários, rodas de conversa, projetos de extensão...
8. Com relação à infraestrutura do *Campus*, já teve alguma dificuldade de acesso a algum local? Qual? O que seria preciso para remover as dificuldades de acessibilidade no Ceunes?
9. Hoje em dia está empregado?
10. Como a Universidade contribuiu para sua capacitação profissional?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SERVIDORES DA UFES

1. Quando passou a ser chefe do Naufes?
2. Antes dessa data tinha algum vínculo com o Núcleo? Participava de alguma forma? Qual?
3. Qual o maior desafio, como gestor, de promover a acessibilidade na Ufes?
4. A equipe do Naufes é composta por quantas pessoas? Quais são os cargos ocupados? Esse número é suficiente? Há algum profissional que não esteja na equipe mas que seja importante para o desenvolvimento das ações propostas pelo Núcleo?
5. O que a Instituição poderia fazer para melhorar o cenário atual, em se tratando de acessibilidade?
6. Tem o apoio das Pró-Reitorias e Reitoria?
7. O que pensa para os *Campi* afastados da sede em Vitória, como o *Campus* São Mateus?
8. Como é feito o contato e o alinhamento de decisões com os participantes da CPAA?
9. Em visita recente ao Ceunes, você falou da pretensão de dar mais autonomia para as comissões de acessibilidade. Como isso será implementado?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O SERVIDOR DO CEUNES

1. Qual o papel da CPAA no Ceunes?
2. A comissão recebe apoio dos órgãos superiores para execução de projetos e atividades voltadas ao público-alvo?
3. Como é feito o contato e alinhamento de decisões com o Naufes?
4. Ceunes tem sido contemplado nos projetos desenvolvidos pelo Núcleo?
5. Qual a principal barreira a ser superada, na sua opinião?
6. Neste ano o Conselho Departamental do Ceunes decidiu que as obras de acessibilidade ficariam em 5º (quinto) lugar na ordem de prioridades para utilização de um recurso disponibilizado através de emenda parlamentar. Qual a implicação disso, na sua opinião? Algum membro da comissão foi ouvido?
7. Atualmente há estudantes no *Campus* que necessitem de acessibilidade?
8. Como é feita essa abordagem e acolhimento?
9. Há uma capacitação para os professores que lecionam para pessoas com deficiência?
10. Como a Ufes contribui para a permanência deste aluno?
11. Quais as próximas ações da comissão?
12. O plano de ação desenvolvido pelo Naufes é, de fato, efetivo para a realidade do *Campus* São Mateus?
13. Com que frequência a comissão se reúne? As decisões e considerações recebem quais encaminhamentos?

APÊNDICE D: LEVANTAMENTO DOS ARTIGOS SELECIONADOS (CONTINUA)

ANO	TÍTULO	AUTOR	REVISTA
2012	Evolução da Matrícula de Pessoas com Deficiência na Educação Superior Brasileira: subsídios normativos e ações institucionais para acesso e permanência	José Guilherme de Andrade Almeida; Tereza Cristina Bellosi; Eliana Lúcia Ferreira	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação
2013	Acessibilidade em Prédios Públicos: uma ótica de pessoas com deficiência para formulação de um modelo multicritérios	Luiz Fernando Sampaio Barbosa; Helder Gomes Costa	IX Congresso Nacional de Excelência em Gestão
2015	A Experiência do Núcleo de Acessibilidade da UFAL: contribuições para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior	Rosiane Oliveira de Amorim; Stephanie Pimentel Gome; Neiza de Lourdes Frederico Fumes	Congresso
2015	Núcleos de Acessibilidade e o Atendimento a Alunos com Necessidades Educacionais Especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro	Luzia Livia Oliveira Saraiva	Dissertação
2015	Avaliação Multicritério da Acessibilidade de Pessoas com Mobilidade Reduzida: um estudo na região central de Itajubá (MG)	Mariza Helena Machado; Josiane Palma Lima	Revista Brasileira de Gestão Urbana
2015	Legislação para Estudantes com Deficiência no Ensino Superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões	Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo; Maria Helena Martins	Acta Scientiarum. Education
2015	Permanência do Aluno com Deficiência no Ensino Superior: dados censitários sobre as universidades federais da região centro-oeste	Washington Cesar Shoiti Nozu; Aline Maira da Silva; Alexandra Ayach Anache	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação
2015	Gestão Social na Educação para Pessoas com Deficiência	Vera Lúcia Moreira Nunes; Cláudio Márcio Magalhães	HOLOS
2016	Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras	Ana Paula Camilo Ciantelli; Lúcia Pereira Leite	Revista Brasileira de Educação Especial
2016	Deficiência Como Restrição de Participação Social: desafios para avaliação a partir da lei brasileira de inclusão	Wederson Santos	Ciência & Saúde Coletiva
2017	Entre a Normatização e a Legitimação do Acesso, Participação e Formação do Público-Alvo da Educação Especial em Instituições de Ensino Superior Brasileiras	Leonardo Santos Amâncio Cabral; Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Educar em Revista

**APÊNDICE D: LEVANTAMENTO DOS ARTIGOS SELECIONADOS
(CONTINUAÇÃO)**

ANO	TÍTULO	AUTOR	REVISTA
2017	Pedagogia Surda e Bilinguismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva	Eliziane Manosso Streichen; Cibele Krause-Lemke; Jáima Pinheiro de Oliveira; Gilmar de Carvalho Cruz	Acta Scientiarum. Education
2017	Estudantes com Dislexia no Ensino Superior e a Atuação do Núcleo de Acessibilidade da UFRN	Elaine Cristina de Moura Rodrigues Medeiros; Cíntia Alves Salgado Azoni; Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Inc. Soc
2017	Estrutura e Funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão nas Universidades Federais da Região Sudeste	Márcia Denise Pletsch; Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação
2017	Atuação do Psicólogo nos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais Brasileiras	Ana Paula Camillo Ciantelli; Lúcia Pereira Leite; Adriano Henrique Nuernberg	Psicologia Escolar e Educacional
2018	Uma análise do Perfil dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Públicas Federais da Região Centro-Oeste	Vanessa Helena Santana Dalla Dea; Ana Flavia Teodoro de Mendonça Oliveira; Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Revista Educação Especial em Debate
2018	A Deficiência Vai à Universidade: perspectivas e entraves do processo inclusivo na educação superior brasileira	Lázaro Batista; Erasmio Henrique Nascimento	Educação Unisinos
2018	Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior: análise das produções de 2008 a 2018	Maria Vilma Pontes da Costa; Renata Andrea Fernandes Fantacini; Tatiane Cristina Rodrigues Lessa	Núcleos
2018	Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional	Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo; Eliana Rodrigues Araújo	Psicologia Escolar e Educacional

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr.(a) foi convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Inclusão e Acessibilidade no Ensino Superior: das necessidades às possibilidades”, sob a responsabilidade de **Adriana Venturini Sartório**.

JUSTIFICATIVA

A pesquisa justifica-se uma vez que o tema acessibilidade promove a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e, no caso específico, no Ensino Superior. Apesar de o Ceunes ser um *Campus* novo, a dificuldade no ir e vir das pessoas, por exemplo, é bastante comprometida. Além disso é necessário fazer um mapeamento dos alunos com deficiência no *Campus* São Mateus, conhecer suas dificuldades e vivências para poder promover condições de melhoria no acesso, permanência e participação das atividades desse público-alvo da Educação Especial.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA

A pesquisa tem o objetivo geral de Investigar as ações articuladas entre o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal do Espírito Santo (Naufes/Ufes) e o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes/Ufes) no que tange à efetividade da acessibilidade para os estudantes com deficiência matriculados no *Campus* São Mateus, e apresentar um relatório técnico conclusivo dessas ações. Seus objetivos específicos são: 1) Analisar a legislação brasileira norteadora do direito à educação de estudantes com deficiência no Ensino Superior, com destaque para a criação dos Núcleos de Acessibilidade; 2) Conhecer as ações do Naufes, quanto à gestão e planejamento de melhorias da acessibilidade no Ceunes; 3) Identificar os alunos matriculados nos cursos ofertados no Ceunes autodeclarados com necessidades educativas especiais que estejam com matrícula ativa; 4) Apresentar um relatório técnico conclusivo sobre as atividades realizadas, destacando o impacto social e/ou econômico na aplicação do conhecimento.

PROCEDIMENTOS

Se você concordar em participar deste estudo, será feita uma entrevista contendo perguntas sobre a sua vivência com a acessibilidade no Ceunes/Ufes.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

Você poderá escolher o dia e horário para que a entrevista aconteça e ela tomará cerca de 40 minutos do seu tempo.

RISCOS E DESCONFORTOS

Durante a sua participação neste projeto você consentirá acesso às informações sobre a entrevista concedida na organização Universidade Federal do Espírito Santo, que serão mantidas em sigilo. O risco de quebra de sigilo pode ocorrer, mas será minimizado pelo comprometimento do(a) pesquisador(a) em garantir o sigilo dos dados.

BENEFÍCIOS

Não haverá benefícios diretos para você que não a satisfação de participar desta pesquisa para o possível benefício de ajudar a promoção de uma educação mais inclusiva no ensino superior. Sua participação é muito importante para o sucesso desta pesquisa científica.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA

Como o questionário será respondido em poucos minutos, não há necessidade de acompanhamento ao longo da pesquisa, caso necessite de assistência o(a) pesquisador(a) responsável poderá ser contatado(a).

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO

O (A) Sr.(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos. Caso decida retirar seu consentimento, o (a) Sr.(a) não mais será contactado(a) pelo(a) pesquisador(a).

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relativas à sua participação no estudo serão mantidas confidenciais e serão usadas apenas para fins científicos.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO E INDENIZAÇÃO

Além disso, não há qualquer valor econômico a receber ou a pagar pela sua participação nesta pesquisa. Porém, é garantida indenização mediante eventuais danos decorrentes da pesquisa, desde que comprovados por meio de decisão judicial ou extrajudicial, de acordo com o item IV.4.c da Res. CNS 466/12.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o (a) Sr.(a) pode contatar o (a) pesquisador(a) (nome do aluno) nos telefones _____ ou endereço Rua _____, nº _____, Bairro _____, Cidade/Estado _____, CEP _____. O (A) Sr.(a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (do CCH ou CCS da Ufes, ou outro mais adequado à sua pesquisa), cujo telefone é (27) _____, e-mail _____, endereço: Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, Prédio _____, do Centro _____, Rua _____, nº _____, Bairro _____, Cidade/Estado _____, CEP _____. O CEP/Ceunes/Ufes tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais. Seu horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, das 8h às 14h.

Declaro que li e não tenho dúvidas sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

SÃO MATEUS/ES, DATA

Participante da Pesquisa / Responsável Legal

Na qualidade de pesquisador(a) responsável pela pesquisa, eu, **ADRIANA VENTURINI SARTÓRIO**, declaro ter cumprido as exigências da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Mestranda - Adriana Venturini Sartório