



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**Débora Cristina Ricardo**

**Boas Práticas de Acessibilidade na Educação Superior:**  
Tecnologia Assistiva e Desenho Universal

**Juiz de Fora  
2017**

**Débora Cristina Ricardo**

**BOAS PRÁTICAS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
TECNOLOGIA ASSISTIVA E DESENHO UNIVERSAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração: Linguagem, Conhecimento e Formação de Professores, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Eliana Lucia Ferreira

**Juiz de Fora**

**2017**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ricardo, Débora Cristina.

BOAS PRÁTICAS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR: TECNOLOGIA ASSISTIVA E DESENHO UNIVERSAL /  
Débora Cristina Ricardo. -- 2017.

215 f. : il.

Orientadora: Eliana Lúcia Ferreira

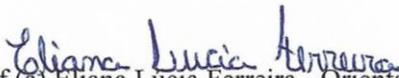
Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de  
Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação  
em Educação, 2017.

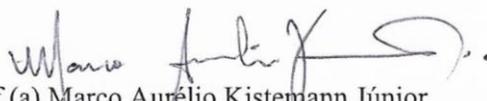
1. Acessibilidade. 2. Inclusão. 3. Educação Superior. 4.  
Tecnologia Assistiva. 5. Desenho Universal. I. Ferreira, Eliana Lúcia  
, orient. II. Título.

DÉBORA CRISTINA RICARDO

**BOAS PRÁTICAS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: TECNOLOGIA  
ASSISTIVA E DESENHO UNIVERSAL**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:

  
Prof.(a) Eliana Lucia Ferreira - Orientador (a)  
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFJF

  
Prof.(a) Marco Aurélio Kistemann Júnior  
Programa de Mestrado Profissional em Matemática - UFJF

  
Prof.(a) Juliana Santana Cavallari  
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS

Juiz de Fora, 11 de julho de 2017.

*A Deus, pois o senhor me mostrou que “Tudo tem seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu. Há tempo de nascer, e tempo de morrer; tempo de plantar e de arrancar o que se plantou...” (Eclesiastes 3:1,2).  
Ao meu filho, Nicholas, e à minha mãe, Eliane, que sempre me apoiaram e, acima de tudo, incentivaram e acreditaram no meu trabalho.  
Dedico.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me deu forças todos os dias para nunca desistir.

Ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – PPGE/UFJF, pelo apoio à minha participação no mestrado, em especial à Ma. Maria Aparecida Queiroz Rocha (Cidinha) e ao Professor Dr. Jader Janer Moreira Lopes, por saberem a mistura exata entre competência e doçura.

À minha orientadora Professora Dra. Eliana Lúcia Ferreira, por seu apoio, dedicação, competência e especial atenção nas revisões, fatores fundamentais para a conclusão deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pelo apoio financeiro.

A todos os professores e colegas do mestrado, pelos momentos que dividimos juntos e que, de alguma forma, contribuíram para a minha formação.

À professora Dra. Adriana Rocha Bruno, por ter sido a primeira pessoa dentro da Faculdade de Educação a acreditar no meu trabalho e por me aceitar no Grupo de Aprendizagem em Rede – GRUPAR (o primeiro grupo de pesquisa a gente nunca esquece).

À Professora Dra. Cristiane Cunha Flor, ao Professor Dr. Wedencley Alves Santana e à minha orientadora Dra. Eliana Lúcia Ferreira, por me apresentarem a esse mundo tão fascinante da Análise de Discurso.

Aos colegas do Núcleo de Inclusão, Movimento e Educação a Distância (NGIME), em especial à Cássia Teixeira Pifano, Professora Ma. Carolina Lessa Cataldi, Professora Ma. Rita de Cássia Guedes Brito, e ao Gabriel Schuery Custódio.

Aos familiares e amigos que sempre me incentivaram e apoiaram nessa jornada, em especial à minha melhor amiga e irmã, Roberta Gomes Pinho.

Ao Professor Dr. Marco Aurélio Kistemann Júnior – que, mesmo tão ocupado, pôde ler meu trabalho e ajudar-me nas revisões finais.

Ao professor Dr. Neil Franco Pereira de Almeida, à professora Dra. Rosângela Morello, ao professor Dr. Luiz Carlos Lira e à professora Maria Beatriz Rocha Ferreira, por participarem da minha banca de qualificação e pelas tão pontuais contribuições que ajudaram nesta caminhada até aqui.

Ninguém constrói nada sozinho...

Obrigada a todos!

*“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo  
o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele”*  
(HANNAH ARENDT, 1972)

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado transita entre as temáticas inclusão, acessibilidade, pessoas com deficiência e ensino-aprendizado. Assumimos o desafio de compreender a necessidade de ampliar o conhecimento sobre a acessibilidade do estudante e suas necessidades na Educação Superior. O principal objetivo deste trabalho é apontar propostas de boas práticas de Acessibilidade, tendo como base a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal, na tentativa de traçar um suporte para o docente trabalhar na formação e no engajamento de discentes no cenário de uma universidade contemporânea. Para que fosse possível construir um perfil sobre acessibilidade na universidade contemporânea brasileira, fizemos a construção do perfil dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais participantes do programa INCLUIR. Assim, dentro da metodologia da Análise do Discurso francesa, foram construídos referenciais baseados em *corpus* de divulgação, objetivos e ações desses Núcleos, para se comparar com relatos de estudantes com deficiência, que, a partir de um recorte maior, fosse possível identificar caminhos para boas práticas e a necessidade de uma educação heterogênea a partir de uma modificação curricular. Os resultados desta pesquisa poderão contribuir para a identificação de possíveis soluções para problemas considerados urgentes por pessoas que atuam nessa área. Este estudo não tem, portanto, como propósito, o fornecimento de respostas definitivas a um problema.

Palavras-chave: Acessibilidade. Inclusão. Tecnologia Assistiva. Desenho Universal. Educação Superior.

## **ABSTRACT**

This master's dissertation is transposed between the themes inclusion, accessibility, people with disabilities and teaching-learning. We have taken up the challenge of understanding the need to increase knowledge about student accessibility and its needs in Higher Education. The main objective of this work is to point out proposals for good practices of Accessibility, based on Assistive Technology and Universal Design, in an attempt to draw a support for the teacher to work in the formation and engagement of students in the scenario of a contemporary university. In order to build a profile on accessibility of this contemporary Brazilian university, we constructed the profile of the Accessibility Centers of the Federal Universities participating in the INCLUDE program. Thus, within the French Discourse Analysis methodology, references based on the corpus of dissemination, objectives and actions of these Centers were constructed to compare with reports of students with disabilities, that from a larger cut, it was possible to identify paths to good practices and the need for a heterogeneous education based on a curricular modification. The results of this research may contribute to the identification of possible solutions to problems considered urgent by people who work in this area. This study, therefore, does not have as its purpose the provision of definitive answers to a problem

Keywords: Accessibility. Inclusion. Assistive Technology. Universal Design. Higher Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - A trajetória dos termos .....</b>	<b>22</b>
<b>Figura 2 - Movimentos da pessoa com deficiência na sociedade .....</b>	<b>29</b>
<b>Figura 3 - Inclusão e acessibilidade .....</b>	<b>29</b>
<b>Figura 4 - Barreiras para a acessibilidade .....</b>	<b>45</b>
<b>Figura 5 - Auxílio para a vida .....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 6 - Comunicação alternativa .....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 7 - Recursos de acessibilidade ao computador.....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 8 - Sistemas de controle de ambiente .....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 9 - Projeto arquitetônico para acessibilidade .....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 10 - Órteses e Próteses.....</b>	<b>55</b>
<b>Figura 11 - Adequação postural.....</b>	<b>55</b>
<b>Figura 12 - Auxílio de mobilidade .....</b>	<b>56</b>
<b>Figura 13 - Auxílio para cegos ou com visão subnormal .....</b>	<b>57</b>
<b>Figura 14 - Auxílio para surdos ou com déficit auditivo .....</b>	<b>57</b>
<b>Figura 15 - Mobilidade em veículos.....</b>	<b>58</b>
<b>Figura 16 - Esporte e lazer.....</b>	<b>59</b>
<b>Figura 17 - Princípios orientadores do DUA .....</b>	<b>66</b>
<b>Figura 18 - Redes cerebrais .....</b>	<b>73</b>
<b>Figura 19 - Redes estratégicas.....</b>	<b>74</b>
<b>Figura 20 - Redes afetivas .....</b>	<b>75</b>
<b>Figura 21 - Universidades federais que possuem núcleos de acessibilidade... </b>	<b>80</b>
<b>Figura 22 - Tecnologia Assistiva, Desenho Universal e o Currículo .....</b>	<b>187</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Divulgação dos Núcleos de Acessibilidade .....	173
Gráfico 2 - Formas de contato com os Núcleos .....	174
Gráfico 3 - Criação dos Núcleos de Acessibilidade.....	175
Gráfico 4 - Rotas para a Acessibilidade nas Universidades.....	178
Gráfico 5 - Vias para a Acessibilidade.....	179
Gráfico 6 - Deficiências mais trabalhadas .....	180

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Deslizamentos das nomenclaturas .....	82
Quadro 2 — Núcleos de Acessibilidade em Universidades Federais .....	84
Quadro 3 — Divulgação Eletrônica dos Núcleos .....	93
Quadro 4 — Análise dos objetivos e das ações dos núcleos .....	105
Quadro 5 — Análise do livro "Eu faço parte desta história" .....	160
Quadro 6 — Análise dos deslizamentos dos termos da nomenclatura .....	168

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BBC	<i>British Broadcasting Corporation</i>
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CAA	Comunicação Aumentativa Alternativa
Caadis	Coordenação Geral de Ações Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social
Caefi	Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Institucional
Caene	Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais
CAS	Comunicação Aumentativa Suplementar
CAST	<i>Center for Applied Special Technology</i>
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
Cepae	Centro de Ensino Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial
Cepam	Centro de Estudos e Pesquisa Municipal
CIA	Comitê de Inclusão e Acessibilidade
CNE	Conselho Nacional de Educação
Conae	Conferência Nacional de Educação
CPEI	Coordenação de Políticas de Educação Inclusivas
DAI	Divisão de Acessibilidade e Inclusão
Dain	Divisão de Ações Inclusivas
DU	Desenho Universal
DUA	Desenho Universal de Aprendizagem
DUE	Desenho Universal na Educação
ES	Educação Superior
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
Giei	Grupo Internacional de Educação Inclusiva
IES	Instituições de Ensino Superior
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAAH/S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação
NAAP	Núcleo de Apoio Acessibilidade e Inclusão

NAC	Núcleo de Acessibilidade da UFAL
Nace	Núcleo de Acessibilidade da UFPE
Naci	Núcleo de Acessibilidade, Comunicação e Inclusão
NAI	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
NAI	Núcleo de Apoio à Inclusão
Naia	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica
Nape	Núcleo de Apoio à Inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais
NAPNE	Núcleo de Apoio às pessoas com Necessidades Especiais
Naufes	Núcleo de Acessibilidade da UFES
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NEI	Núcleo de Educação Inclusiva
NGIME	Núcleo do Grupo de Inclusão Movimento e Educação a Distância
NIA	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade
Niad	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade do Deficiente
NInA	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade
NISUFPA	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Social da UFRA
NuMIAC	Núcleo Multidisciplinar para Inclusão e Acessibilidade
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Plano de Aceleração do Crescimento
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Programa Educativo Individual
PL2	Português como Segunda Língua
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Política Nacional de Educação
Seace	Setor de Acessibilidade
Secadi	Secretaria de Educação Continuada
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
Sepro	Serviço Federal de Processamento de Dados
SINAce	Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TA	Tecnologia Assistiva
UAB	Universidade Aberta do Brasil
AFABC	Universidade Federal do ABC Paulista
AFAC	Universidade Federal do Acre
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

Ufam	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
Ufersa	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal de Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
Ufla	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
Ufra	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
Ufra	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
Ufscar	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM	Universidade federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UnB	Universidade Federal de Brasília
Unifal	Universidade Federal de Alfenas
Unifap	Univesidades Federal do Amapá
Unifei	Universidade Federal de Itajubá
Unufesp	Universidade Federal de São Paulo
Unifesspa	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Unila	Universidade Federal da Integração Latino Americana
Unilab	Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira
Unipampa	Universidade Federal do Pampa
Unir	Universidade de Rondônia
Unirio	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....</b>	<b>20</b>
2.1 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DO CONCEITUADO AO.....	21
2.2 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DA EXCLUSÃO À.....	23
2.3 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DA EDUCAÇÃO... ..	31
<b>2.3.1 Programa INCLUIR – Acessibilidade na Educação Superior .....</b>	<b>40</b>
2.4 ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	44
2.5 TECNOLOGIA ASSISTIVA .....	47
2.6 DESENHO UNIVERSAL NA EDUCAÇÃO.....	61
<b>2.6.1 O cérebro: aprendizagem e modos singulares.....</b>	<b>72</b>
<b>3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO .....</b>	<b>78</b>
3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO.....	78
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	80
3.3 CORPUS DE ANÁLISE .....	81
<b>3.3.1 Fragmento 1 .....</b>	<b>81</b>
<b>3.3.2 Fragmento 2 .....</b>	<b>82</b>
<b>3.3.3 Fragmento 3 .....</b>	<b>104</b>
<b>3.3.4 Fragmento 4 .....</b>	<b>159</b>
<b>4 DISCUSSÃO .....</b>	<b>167</b>
4.1 CONSTITUIÇÃO E CIRCULAÇÃO DOS SENTIDOS.....	167
4.2 DISCURSO LEGITIMADO SOBRE ACESSIBILIDADE... ..	183
<b>4.2.1 Repensando a prática inclusiva através do desenho universal .....</b>	<b>185</b>
4.3 PROPOSTA DE BOAS PRÁTICAS DE ACESSIBILIDADE.....	187
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>193</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>195</b>

## APRESENTAÇÃO

Acredito ser de suma importância saber como se inicia um trabalho de pesquisa. É por esse motivo que tento, aqui, relatar os meus primeiros passos em direção à descoberta do tema – o ponto principal de toda esta pesquisa.

Recordo-me de a minha orientadora dizer, em reuniões, que, cada dia mais, as políticas públicas avançam e caminham para uma visão não só de inclusão, mas principalmente em busca da acessibilidade e da permanência do estudante na Educação Superior.

Desde 2012, tenho refletido acerca das questões do acesso da pessoa com deficiência na educação, sobretudo dentro da universidade. Por muitas vezes, antes de começar a trabalhar na plataforma *on-line*, eu refletia sobre o acesso e a permanência dos nossos estudantes no curso de Aperfeiçoamento em Acessibilidade na Atividade Física Escolar – uma parceria da Universidade Aberta (UAB) com o Núcleo de Inclusão Movimento e Educação a Distância (NGIME). Nesse núcleo, desde o início, quando eu comecei como tutora e, agora, como professora pesquisadora, participo de ações que me trazem envolvimento pessoal e profissional. Esse núcleo sempre tem levado nossa equipe a uma experiência em discussões e em pesquisas que nos mostram novas possibilidades de trabalho e de pensamento. Isso tudo é feito por intermédio de projetos que, de fato, acontecem, lançando-nos subitamente ao inesperado, em busca de novas formas de pensar e de agir. Nesses projetos, problematizamos a diferença, ainda que não a de todos, mas da grande maioria dos estudantes.

Essas reflexões, somadas ao meu contexto profissional de professora de Português como Segunda Língua (L2), Designer Instrucional Virtual, produtora de material didático para o aperfeiçoamento de professores que irão trabalhar com a inclusão e acessibilidade do estudante com deficiência em sala de aula e aos relatos dos nossos estudantes e professores de diversas regiões do Brasil, levavam-me a, a cada dia, tentar compreender a dimensão da acessibilidade do estudante e suas necessidades dentro da sala de aula. Minha preocupação sempre foi tentar saber como funcionam as gestões, as formações dos professores, os recursos utilizados, enfim, tudo que esteja ao redor do estudante na Educação Superior, com o intuito de levá-lo a alcançar, de forma plena, o ensino-aprendizado.

No projeto inicial desta pesquisa, eu comecei a escrever sobre a acessibilidade do estudante na Educação Superior na modalidade *on-line*. Isso me era mais confortável e confesso que trabalhar em nossa zona de conforto, supostamente, é mais produtivo, porém isso é algo apenas aparente. Sempre que minha orientadora citava o fato de a educação ter que ser vista como um todo, independente da modalidade *on-line* ou presencial, eu me sentia profundamente incomodada. E foi a partir desse incômodo que decidi pesquisar o meu objeto que, no caso, é “a educação acessível”. No entanto, agora, a pesquisa foi feita de forma mais ampla, em ambas as modalidades e dentro do *locus* da Educação Superior (ES). Nesta nova pesquisa, assumo a visão de que a ES é um *locus* que recebe o estudante com todo tipo de diversidade e que, também, forma profissionais, os quais lidarão com pessoas diversas em suas profissões. Sendo assim, essa questão precisava ser mais bem moldada.

Dúvidas e mais dúvidas percorriam minha mente, até o momento em que assumi, de forma definitiva, o meu envolvimento com a minha temática: “A acessibilidade na Educação Superior”. Temia, ainda, por não saber quais pontos bases eram necessários para essa acessibilidade. Após algumas leituras, observações e conversas com profissionais da educação, cheguei à conclusão de que uma provável base de sustentação da acessibilidade do estudante na educação superior seria formada pela Tecnologia Assistiva e pelo Desenho Universal. Essa poderia ser, portanto, a base para a acessibilidade mais próxima da plenitude e para o sucesso dos estudantes na educação superior. Desse modo, dei início ao tema e, também, dei um título a este trabalho: “Boas práticas de Acessibilidade na Educação Superior: Tecnologia Assistiva e Desenho Universal”.

Transitando entre as temáticas acessibilidade, inclusão, Educação Superior, assumimos o desafio de compreender a necessidade de ampliar o conhecimento sobre a acessibilidade do estudante e suas necessidades na Educação Superior, visto que esse tema tem incentivado intensas reflexões e debates por parte dos profissionais da área da educação e afins. Isso ocorre porque a acessibilidade na Educação Superior se protocola na discussão mais ampla não só no direito de todos à educação, mas também na equidade de oportunidades de acesso e permanência, com êxito, nessa etapa do ensino. Sendo assim, é primordial que se garanta o acesso aos estudantes, a transmissão da informação e a sensibilização da comunidade acadêmica para o desenvolvimento da educação inclusiva.

## 1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro apresenta um processo histórico que registra um tratamento excludente às pessoas que possuem padrões físicos e sociais diferentes da normalidade formal. Para anenizar essas diferenças dentro da sociedade, existem as políticas públicas afirmativas que, neste trabalho, só serão vistas em relação à pessoa com deficiência. Nesse cenário, a pessoa com deficiência, historicamente marcada pela exclusão e segregação, submete-se aos efeitos do poder de normatização ligada a uma educação homogênea.

Entendendo que as políticas públicas afirmativas têm como principal objetivo a acessibilidade – uma vez que ela é o caminho que leva o estudante deficiente a uma inclusão plena. Dessa forma, a necessidade de uma educação heterogênea faz-se necessária para a plena inclusão do estudante com deficiência na Educação Superior (ES).

A realização deste trabalho justifica-se, sobretudo, por sua contribuição na identificação, ampliação e promoção de boas práticas de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), com o propósito de assegurar uma maior inclusão das pessoas com deficiência que já ingressaram ou que vierem a ingressar na vida acadêmica, procurando, portanto, eliminar as barreiras e garantir o livre acesso e a livre permanência dessas pessoas no meio acadêmico.

Os estudos que serviram de subsídios à elaboração desta dissertação auxiliaram-nos a compreender tanto a Universidade atual quanto o discente em sua diversidade. Também foi possível compreender os Núcleos de Acessibilidade quanto ao seu discurso sobre o assunto, assim como as políticas brasileiras, no que se referem ao ensino-aprendizado acessível na ES.

Reitera-se, dessa forma, a inevitabilidade de que todas as camadas sociais e não apenas os Institutos de Educação Superiores (IES) empreguem o paradigma da acessibilidade como ponto norteador de suas políticas de ação, de modo a contribuir para diminuir as diferenças entre os diversos atores sociais. Com essas colocações, percebe-se que a educação de qualidade para todos, no que lhe concerne, depende do desenvolvimento e da implementação de ações direcionadas para a universalização do acesso à Educação Superior.

Vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada por intermédio de

fundamentações teóricas dentro do seguinte contexto histórico-cronológico: através de leis; de decretos sobre acessibilidade e inclusão no contexto brasileiro (BRASIL) e, algumas vezes, internacional, através de instituições de fora do Brasil (Organizações das Nações Unidas – ONU e UNESCO). Para o embasamento teórico sobre acessibilidade e inclusão educacional no cenário brasileiro utilizamos: Cunha, Sasaki, Silva, Carmo, Ferreira, Mazzotta, Manzini, Moreira, Mantoan, Massman, entre outros. Em relação ao cenário internacional, os principais autores pesquisados foram: Smith, Lanna Júnior, Foucault, Piccolo, Mendes, Palacio, Romañach, Mittler, Castells, Dischinger, Mozos, entre outros. Para o uso da TA no contexto educacional, foi encontrado um bom embasamento bibliográfico nacional em Galvão Filho; Bersch; Sasaki; Mantoan; Manzini. Em *sites* governamentais, alguns autores internacionais foram utilizados nesta pesquisa, tais como Cook e Hussey. Dentro do DU, numa perspectiva educacional nacional, não foi encontrada bibliografia que abarcasse esse DU dentro de um contexto de ensino-aprendizagem no universo da Educação Superior, então optamos pela bibliografia internacional (ROSE e MEYER; BURGSTHALER; DAVIES; SPOONER; MOORE; VESEL; ROBILLARD; SHERYL; GORDON; ZABALA; SKIP; HASSELBRING), além de *sites* como o do *Center for Applied Special Technology (CAST)*, *Universal Design for Learning (UDL)* e *Disabilities Opportunities, Internetworking and Technology (DO-IT)*.

Tendo isso em vista, esta pesquisa procura, como objetivo central, apontar propostas de boas práticas de Acessibilidade, tendo como base a Tecnologia Assistiva (TA) e o Desenho Universal (DU), na tentativa de traçar um suporte para que o docente trabalhe na formação e no engajamento dos discentes no cenário de uma universidade contemporânea. Desse modo, os objetivos específicos se concentram em:

- ✓ Analisar, a partir de uma revisão da literatura nacional e internacional, materiais sobre a Inclusão, Acessibilidade, Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal.
- ✓ Mapear as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) participantes do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR).
- ✓ Verificar as propostas das IFES para a Acessibilidade na Educação Superior.

- ✓ Identificar e relacionar as propostas de Tecnologia Assistiva e de Desenho Universal das IFES.
- ✓ Analisar exemplos de boas práticas de acessibilidade das IFES.

Para discutir nosso problema de pesquisa, utilizamos a metodologia da Análise de Discurso na perspectiva francesa, método desenvolvido por Pêcheux e discutido e transformado por diferentes teóricos (ORLANDI; MAINGUENEAU; GREGOLIN; FOUCAULT; GANGUILHEN; COURTINE), que, no contexto deste trabalho, foi utilizada para a criação de um *corpus* teórico, com o intuito de analisar os significados de alguns sentidos dos discursos dentro do contexto social. Dessa forma, tornou-se possível encontrar o explícito e o implícito em cada enunciado.

Esta dissertação é dividida em cinco capítulos organizados conforme descrito abaixo:

O primeiro capítulo relata de maneira sucinta todos os caminhos percorridos durante o desenvolvimento da pesquisa. Esse capítulo está textualmente dividido em: apresentação do problema, revisão da literatura, justificativa, objetivos, metodologia, descrição dos capítulos e prévia hipótese de conclusão.

No segundo capítulo, foi possível constituir os pressupostos teóricos. Nele, foi elaborado uma revisão bibliográfica, organizada, num primeiro plano, de maneira cronológica, estabelecendo um contexto político e histórico, além de uma conceituação da segregação e da inclusão da pessoa com deficiência. Num segundo plano, foram descritos os conceitos de acessibilidade e seus principais marcos legais na educação superior. Dentro desses marcos legais, definiu-se o programa INCLUIR. Já, num terceiro plano, definiu-se e exemplificou-se historicamente a Tecnologia Assistiva. Num quarto e último plano, conceituou-se o Desenho Universal. Cabe, aqui, lembrar que esta pesquisa se utilizou do DU em uma perspectiva de ensino-aprendizagem. Essa escolha foi uma das mais difíceis, uma vez que foi encontrado pouquíssimo embasamento teórico nacional do DU dentro desse contexto. Tornou-se necessário, então, recorrer aos referenciais internacionais. Para que isso ocorresse, foi fundamental traduzir, de Centros de Estudos Americanos, as diretrizes e as bases do DU para a aprendizagem. Além disso, foi imprescindível traduzir, também, as ideias dos autores principais do DU. Por fim, foi preciso adequar essas ideias à nossa realidade.

O terceiro capítulo é composto pelo delineamento metodológico, a fim de que fosse possível atingir os objetivos propostos. Foi necessário, primeiramente, construir um cenário das universidades brasileiras e delimitar as instituições a serem estudadas, construindo, em seguida, um perfil dessas instituições.

Para que fosse possível construir um perfil dessa universidade contemporânea brasileira, tivemos que fazer um delineamento das Instituições de Ensino Superior (IES). Esse delineamento seguiu dois parâmetros: primeiro, o da organização acadêmica e, segundo, o da categoria jurídica. As IES no Brasil são classificadas quanto à organização acadêmica em: Universidades; Centros Universitários; Faculdades; Faculdades Integradas e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 1996a, 2001, 2008). Já, em relação à classificação jurídica, as IES são categorizadas pela LDB nº9394/96 em:

a) públicas: que são aquelas criadas e/ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, Federal, Estadual ou Municipal;

b) privadas: que são aquelas mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado (BRASIL, 1996b).

Dentro desse contexto, escolhemos, para representar o perfil das IES, as Universidades Públicas Federais, uma vez que essas Universidades detêm 53,4% dos estudantes matriculados na Educação Superior, sendo, portanto, grandes instituições. Em relação às esferas públicas, as IES da rede Federal somam 58,9% dos estudantes matriculados no país (INEP, 2012).

Após estabelecermos esse perfil, foi constituído um *corpus* de pesquisa e analisado dentro da metodologia da Análise do Discurso na perspectiva francesa.

No quarto capítulo, estabelecemos uma discussão sobre a análise do *corpus* e de como a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal poderiam auxiliar em uma proposta de mudança curricular para o desenvolvimento de uma educação heterogênea.

O quinto e último capítulo apresentou os resultados desta pesquisa que poderão contribuir para a identificação de possíveis soluções para problemas considerados urgentes por pessoas que atuam na área da inclusão. Esse estudo não tem, portanto, como propósito, o fornecimento de respostas definitivas a um problema. Visa, a rigor, proporcionar uma nova compreensão, bem como a construção de hipóteses capazes de orientar a condução de outras pesquisas.

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

“Na minha civilização, aquele que é diferente de mim não me empobrece: me enriquece”. (Saint-Exupéry).

A Educação Superior atravessa um momento histórico-social desafiador de articulação entre a democratização do acesso e a garantia da qualidade. Uma das consequências evidenciadas é a ampliação do

número de matrículas dos alunos com deficiência em escolas regulares que cresceu mais de 400% nos últimos 12 anos no Brasil, passando de 145 mil, em 2003, para 698 mil, em 2014. Na rede federal de educação superior, esse índice quintuplicou: de 3.705 alunos para 19.812”. (BRASIL, 2015a).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) já completa sete anos de sua elaboração; além disso, já se passaram 11 anos desde a criação do Projeto Incluir (BRASIL, 2013) e, no dia 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015b), foi aprovado o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Tendo todos esses movimentos em vista, pode-se afirmar que hoje é tempo de se refletir como a política pública incentivou e tem incentivado avanços em relação à elaboração e à organização de recursos pedagógicos acessíveis.

Uma vez que a acessibilidade se constitui como uma ferramenta para que a inclusão se torne efetiva, apresentaremos, inicialmente, o cenário da inclusão no contexto educacional. Em seguida, será apontado o atual contexto educacional, levando em consideração os principais recursos de acessibilidade educacional. Dentro dessa proposta de educação inclusiva, procuraremos, então, conceituar, descrever e exemplificar a Tecnologia Assistiva e a sua completude com o Desenho Universal.

Sendo assim, os pressupostos aqui apresentados têm o objetivo de embasar nossas reflexões sobre os princípios que regem a educação superior na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, uma educação sem categorização, classificação ou rotulação. Essa deve ser uma educação que se torne direito de todos e que, dentro do coletivo, respeite as diferenças e compreenda que “somos humanamente iguais por possuímos necessidades e sonhos e somos humanamente diferentes por possuímos necessidades diferentes e sonhos diferentes”. (CUNHA, 2011).

## 2.1 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DO CONCEITUADO AO CONCEITO

Em um cenário social assinalado pelas diferenças entre os indivíduos, a Universidade é apenas um entre vários outros ambientes de encontro, no qual se agrupam diferentes sujeitos que concorrem à chance de ter acesso ao conhecimento e de conseguirem se profissionalizar. Nesse ambiente, interagem indivíduos com as mais diversificadas ideologias, raças, culturas, experiências educacionais prévias, situações socioeconômicas e deficiências.

Buscando compreender melhor o processo de inclusão educacional, vamos, aqui, descrever, numa perspectiva histórico-cronológica, as mudanças ocorridas em relação às nomenclaturas estabelecidas na definição das pessoas com deficiência. Nossa intenção é a de percorrer os meandros históricos que sinalizam o processo histórico da exclusão em direção à inclusão educacional.

As definições do termo deficiência se diferenciam em razão de distinções entre as crenças, as atitudes, os valores, a cultura e a área de estudo, o que nos impede de dar uma definição única para o termo. Os conceitos de deficiência não são criações dos tempos modernos, visto que as deficiências fazem parte da condição do ser humano, não sendo, então, relevante ocupar-se sobre sua existência ou não, mas sim considerar como a humanidade reage a elas (SMITH, 2008).

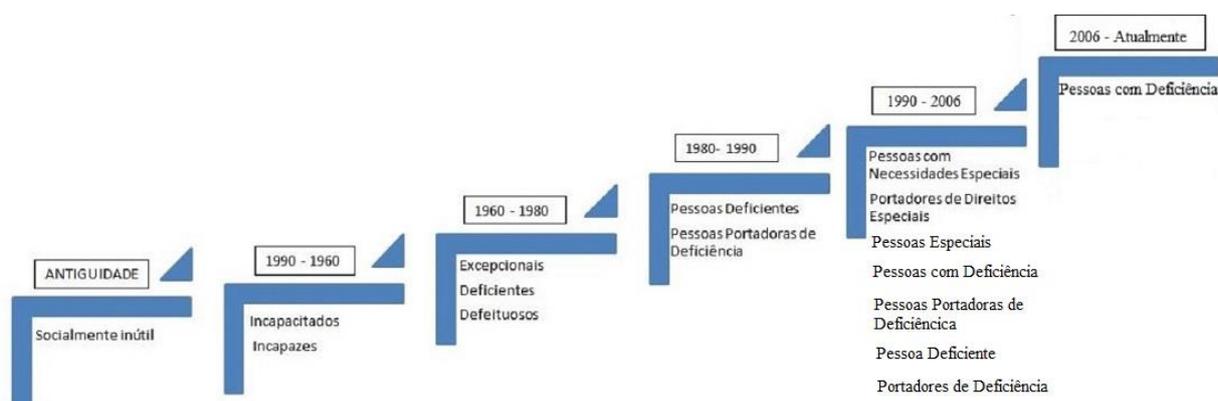
No decorrer dos tempos, algumas definições foram usadas para conceituar o termo “deficiência”, seus significados e como a sociedade se relacionava com as pessoas com deficiência. Essas definições passaram por dimensões valorativas, sempre de acordo com o contexto histórico, cultural e socioeconômico vivido naquele determinado momento.

Segundo Sasaki (2009), nunca houve, e possivelmente nunca haverá, um termo exato, correto, legítimo e definitivo em todos os tempos e espaços para nomear o que são pessoas com deficiência. Possivelmente, o motivo disso consiste no fato de que, em cada época e lugar, são empregados termos cujos significados sejam condizentes com os valores vigentes em cada sociedade durante o tempo em que essa evolui em seu relacionamento com as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência.

Para esse autor, a concepção das diferenças humanas pode ser constatada na análise, mesmo que superficialmente, da trajetória dos termos utilizados ao longo

da história em relação à pessoa com deficiência. Por esse motivo, é importante definir a identidade desse sujeito social, conforme buscamos apontar de forma ilustrativa na Figura 1.

Figura 1 - A trajetória dos termos



Fonte: Sasaki (2009). ADAPTADO PELA AUTORA.

Como se pode observar acima, em diferentes épocas, a História tem registrado a grande diversidade de termos e significados adotados pelas culturas e ligados ou destinados às pessoas com deficiência.

Segundo Silva (1987), no começo da História e no decorrer de séculos, aqueles que tinham alguma deficiência eram considerados socialmente inúteis, e o termo utilizado para se referir a eles era “os inválidos”, que significava que esses sujeitos não tinham valor, sendo um peso para a sociedade. Ainda durante quase todo o Século XX, tal expressão continuou sendo utilizada, embora sem sentido depreciativo. Já na década de 1960, predominou-se o termo “os incapacitados”, com uma variação para o termo “os incapazes”, o que demonstrou um deslizamento na nomenclatura conceitual, pois havia um progresso ao se reconhecer que as pessoas com deficiência teriam uma capacidade reduzida, mas que não seriam inúteis.

Ainda nessa época, entrou em vigor, no Brasil, o Decreto 60.501/67, dando um novo significado ao Decreto 48.959/60. Nesse Decreto de 1968, o governo passou a dar apoio aos ditos “incapazes”, indivíduos incapazes de exercer atos da vida civil, os loucos de todos os gêneros e os surdos-mudos que não pudessem expressar sua vontade (SASSAKI, 2009).

Do final da década de 1960 até aproximadamente o início dos anos 1980, a

sociedade passou a utilizar três termos: “os defeituosos”, “os deficientes” e “os excepcionais”. Esses termos focavam as deficiências em si, rotulando os indivíduos por meio de suas deficiências, no sentido anatomo-fisiológico (CARMO, 1991).

As modificações dos termos, entretanto, não pararam por aí e, entre os anos de 1981 até 1987, o termo “pessoas deficientes” passou a ser utilizado em termos civis e da literatura. Pela primeira vez, o substantivo “deficiente” passou a ser utilizado como adjetivo, sendo que, naquele momento, foi atribuído valor à palavra “pessoa”, igualando, assim, a pessoa com deficiência em direitos e dignidade à maior parte dos integrantes de qualquer sociedade ou nação (SASSAKI, 2009).

No entanto, a denominação “pessoas portadoras de deficiência” foi extensivamente utilizada nos países de língua portuguesa, entre os anos 1988 e 1993, quando foi proposto substituir o termo para “pessoa deficiente” que, pela sociedade, logo foi reduzido ao termo “portadores de deficiência”. O “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa” (SASSAKI, 2009).

A partir do ano de 1990, passou-se a encontrar, na literatura, uma variedade de terminologias, entre elas: “pessoas com necessidade especiais”, “portadores de necessidades especiais”, “pessoas especiais”, “pessoas com deficiência” e “portadores de direitos especiais”.

A partir do ano de 2006, o termo “pessoas com deficiência” foi adotado pela Organização das Nações Unidas (ONU). A utilização dessa terminologia no Brasil foi promulgada através do Decreto 6.949, de 2009 (ONU, 2009).

## 2.2 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

Ao analisarmos a historicidade da educação especial inclusiva na perspectiva inclusiva, é explícito o registro de que, desde a Antiguidade até os dias atuais, a sociedade vem evidenciando dificuldades em lidar com as diferenças pessoais e, conseqüentemente, em acolher a pessoa com deficiência. Se levarmos em conta que o ser humano está numa contínua transformação, bem como o ambiente a que ele pertence, as pesquisas no campo da trajetória da pessoa com deficiência (CARMO, 1988, 2001, 2006, 2010; FERREIRA, 2003, 2013, 2014) demonstram que, no decorrer do tempo, foi possível identificar cinco modelos de concepção social da

pessoa com deficiência e que, atualmente, eles coexistem.

O primeiro modelo surgiu na Antiguidade com a “**exclusão**”, onde a sociedade reconhecia o indivíduo por sua capacidade de trabalhar nas atividades de comércio, de produção, do artesanato, da pecuária e agrícolas. Desse modo, o sujeito com alguma restrição ou deficiência – tais como cegueira, surdez, deficiência física, deficiência intelectual, entre outras – era classificado como sem valor e inútil, sendo praticamente eliminado do convívio social por meio do abandono. Em muitas sociedades, o sujeito que nascia com deficiência era exterminado, sem que isso figurasse um problema de natureza ética ou moral, já que não era sequer considerado um ser humano (SILVA, 1987).

Segundo Silva (1987), povos, como os hebreus, consideravam que a deficiência era um castigo, fazendo com que o indivíduo deficiente fosse visto como um amaldiçoado. Apesar disso, algumas culturas, também na Antiguidade, possuíam outros pontos de vista em relação à deficiência. Os hindus, por exemplo, consideravam que os cegos tinham sensibilidade aguçada e, por isso, incentivavam-nos a exercerem ocupações religiosas. Dessa forma, o indivíduo passava de uma rejeição total para uma forma de assistencialismo, que partia do princípio de que a pessoa com deficiência merecia ser integrada ao mundo a partir de alguma ação que a favorecesse, uma vez que carregava consigo algum tipo de dificuldade, mas não era inútil.

O segundo modelo é chamado de “**segregação**”. Esse termo, que vem do espanhol *segregación*, define que as deficiências apresentam um motivo religioso. Sua concepção sobre a deficiência é a de que indivíduos que a possuem são considerados desnecessários, sendo objetos de cuidados e de caridade, uma vez que estão impossibilitados de contribuir para com as necessidades das comunidades das quais fazem parte. Esse modelo considera que essas pessoas abrigam as mensagens do “mal” ou que seus “defeitos” são consequência da “ira dos deuses”, ou, ainda, em algumas culturas, os “deficientes” são vistos como tão miseráveis que suas vidas não valem a pena serem vividas (VIGENTIN, 2014).

Já na Idade Média, por efeito da influência do Cristianismo, o qual apresentou, desde sua criação, princípios éticos e morais, era preconizado que a pessoa que nascesse com alguma deficiência não poderia mais ser exterminada, pois, assim como os outros indivíduos, ela era considerada como uma criação de

Deus. No entanto, a realidade era bem diferente, pois o sujeito era ignorado e jogado à própria sorte, dependendo da boa vontade e da caridade de outras pessoas para sobreviver, ou, então, servia como fonte de diversão, tratado como palhaço e exercendo a função de bobo da corte (FERREIRA, 2003).

Nessa época, um grande número de senhores feudais, induzidos pela Igreja Católica, sustentavam casas assistenciais para o apoio às pessoas doentes ou àquelas com alguma deficiência. Apesar disso, quando a Igreja alcançou o ponto mais alto do seu poder e instituiu-se a Inquisição, muitas pessoas com deficiência acabaram perseguidas e torturadas por serem consideradas demoníacas. Conforme descreve Mazzotta (2005, p.16):

[...] a própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana.

Para esse mesmo autor, a transição da Idade Média para a Idade Moderna traçou um período da História em que a ignorância começou a ser, paulatinamente, ultrapassada por novas ideias. Um dos marcos dessa época foi o Renascimento, que trouxe novos aspectos para compreender o mundo. Nessa mesma época, surgiu o Humanismo. Nessa perspectiva, instaurou-se uma nova forma de entender a deficiência, que passa a ser considerada como efeito de causas naturais, passando a ser tratada por intermédio da alquimia, a qual é considerada como o início da medicina e da farmacologia (LANNA JÚNIOR, 2010).

O terceiro modelo chamado “**integração**” considerava que as causas que dão origem às deficiências não eram mais de natureza sobrenatural, mas, sim, poderiam ser identificadas por procedimentos científicos, uma vez que estavam inseridas no organismo do indivíduo. Com base nesse modelo, essas pessoas não eram mais consideradas inúteis ou desnecessárias, desde que fossem reabilitadas. Desse modo, o principal objetivo perseguido pelo referido modelo era a normalização de pessoas com diferenças, mesmo que isso significasse forçar o desaparecimento ou a ocultação da diferença que representava a diversidade dos organismos (LANNA JÚNIOR, 2010; VIGENTIM, 2014).

Segundo os autores supracitados, nesse momento histórico, travaram-se

esforços a fim de que a pessoa com deficiência tivesse o direito de trabalhar e, com isso, despontaram inúmeras invenções, como a cadeira de rodas, as bengalas, as muletas, as próteses, entre outros. Nesse período, também Louis Braille, deficiente visual que perdeu a visão aos três anos de idade, desenvolveu o Código Braille, recurso publicado em 1829 e que é usado até hoje. Além de recursos e ferramentas para a pessoa com deficiência, a sociedade considerou a reabilitação dessas pessoas com o intuito de introduzi-las no mercado de trabalho. As atividades de reabilitação originaram, posteriormente, as primeiras ações de instrução para a pessoa com deficiência (REZENDE, 2013).

Um dos elementos que motivou a crítica à institucionalização foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, que apresentou ideais de liberdade, igualdade, fraternidade e diversidade, aplicadas a todos os homens e mulheres. Ademais, nesse período, no Ocidente, com o capitalismo comercial, que já vinha se dirigindo para o capitalismo financeiro, importava tornar operante toda e qualquer mão de obra disponível e, também, minimizar as despesas públicas (UNESCO, 2007).

Embora essas motivações não estivessem pontualmente ligadas à atenção da sociedade para com a pessoa com deficiência, o novo cenário, somado à interferência ideológica dos Direitos Humanos, terminou por estabelecer novos paradigmas. Com o insucesso do paradigma da institucionalização, a partir da década de 1960, instaurou-se, no universo ocidental e, por consequência, no Brasil, a ideia de normalização. Normalizar tinha como propósito modificar a pessoa com deficiência e adaptá-la para que ela pudesse ser inserida na sociedade. Ainda no Brasil, Ferreira (2003) aponta que os primeiros dados sobre os cuidados em relação à pessoa com deficiência remontam ao período do Império. A partir daquele momento, acompanhando o paradigma europeu, a institucionalização efetivou-se com o primeiro paradigma formal definido pela atenção e a relação da sociedade com a pessoa com deficiência, tendo, como marco inicial, a retirada da pessoa com deficiência de suas comunidades, a fim de que pudessem morar em instituições residenciais ou escolas especiais, onde passavam a viver enclausuradas dentro de um ambiente que as tornava incapacitadas de conduzir suas vidas em sociedade. Esse paradigma persistiu sem refutação até a década de 1950, no momento em que a pressão social oposta à institucionalização tornou-se progressiva.

Logo, a pessoa com deficiência era vista por meio da medicina, da psicologia e de outras áreas, com a intenção de que pusesse se adequar ou se assemelhar ao dito “normal”. Entretanto, a concepção de normalidade era por demais complexa e sujeita a inúmeras discussões. Alguns autores, como Canguilhem (2006), buscaram compreender como a medicina constituiu o que era normal/anormal/patológico. Já Michel Foucault (2010), por sua vez, expõe que o cidadão normal era aquele que cumpria as regras e que se comportava segundo as normas da sociedade, as quais são convencionadas com o interesse de que a ordem fosse mantida.

Sendo assim, podemos afirmar que a concepção de normal integra indagações de ordem física, ideológica e social. E foi aplicando o conceito de normalidade que se buscou embasamento para o movimento de integração social da pessoa com deficiência. Observou-se, então, que integrar denota avaliar o que necessita ser modificado no sujeito, procurando aproximá-lo o máximo possível do dito “normal”. Diante disso, foi concedido atendimento formal e planejado, como escolas especiais, instituições assistenciais e centros de reabilitação para a pessoa com deficiência (SASSAKI, 2005).

Nesse contexto, esse novo paradigma – que se sustentava na ideia de normatização e que fez aparecer a concepção de integração – sem demora começou a receber críticas, tanto de comunidades acadêmicas quanto das próprias pessoas com deficiência. Isso ocorreu, porque, segundo Sasaki (2005), “a integração não exige transformações da sociedade, tendo o sujeito, ele próprio, que se moldar a ela.”

Diante do exposto, podemos perceber que a concepção de integração se origina no modelo médico de deficiência, no qual se presume que o problema se localiza na pessoa com deficiência, que necessita, então, consertar seus desvios, precisa ser melhorada, de modo a poder ser integrada à normalidade da sociedade. Foi nesse momento que surgiu o movimento educacional da adaptação, que, apesar de ter durado mais de três décadas, devido à sua fragilidade teórica, não se sustentou, uma vez que a pessoa com deficiência, naquele momento, podia, perante a sociedade, permanecer em alguns espaços reais; entretanto, em muito espaços, principalmente os educacionais, os culturais e os artísticos, não era permitida a sua presença.

Dessa maneira, com toda a crítica abarcando o paradigma da integração,

despontou-se uma nova concepção que, ao contrário de buscar apagar as diferenças, buscou respeitá-las.

Sem dúvida, a década de 1980 marcou o início da compreensão sobre a necessidade de transformações na sociedade, de maneira a tornar seus espaços, objetos e parâmetros disponíveis e acessíveis a todos. Com essa compreensão, outros documentos, como o Programa Mundial de Ação Relativa às Pessoas com deficiência (1983) e as Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (1994), sinalizaram para um outro momento educacional. Nessa nova perspectiva, foi introduzido, a partir de 2005, o paradigma da inclusão.

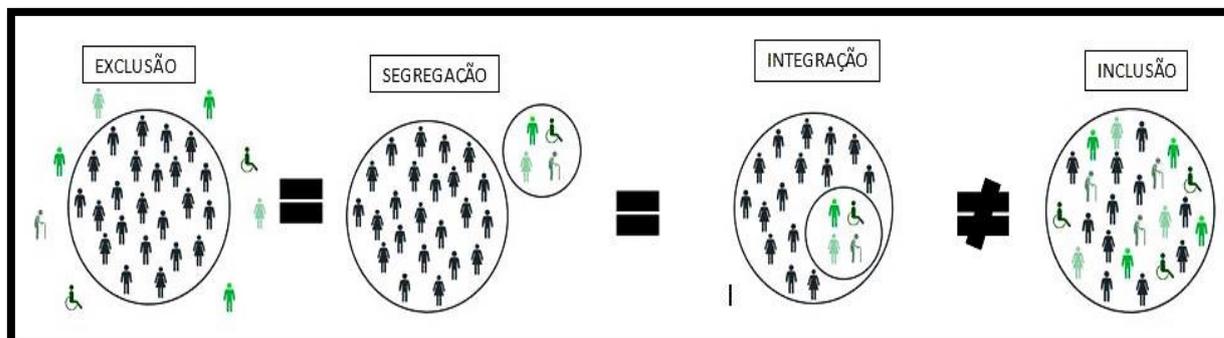
Sendo assim, o quarto modelo, chamado de “**social ou inclusivo**”, é aquele que postulou que as causas das deficiências não são nem religiosas nem científicas, mas sociais. Esse modelo propôs que as pessoas com deficiência podiam contribuir para com as necessidades da comunidade na mesma medida em que outras pessoas sem deficiências podiam fazê-lo. Ao contrário do modelo médico, baseado na ideia de deficiência enquanto uma patologia individual, o modelo social assume que a deficiência não é inerente ao indivíduo; mas, sim, uma consequência da estrutura social (PICCOLO; MENDES, 2012).

A origem desse novo paradigma, afirma Sasaki (2006), teve início a partir de uma organização não governamental, a *Disabled Peoples International*, desenvolvida por pessoas com deficiência. Em 1981, essa organização determinou o conceito de equiparação de oportunidades, em que os processos sociais teriam que ser acessíveis a todos, a partir de um esforço bilateral entre a pessoa com deficiência e a sociedade. Nesse sentido, o modelo de inclusão busca uma sociedade que atenda, com eficácia, a toda a diversidade e que, mais do que aceitar, valoriza a diferença.

Atualmente estamos numa estruturação do quarto modelo ou talvez no começo de um quinto, onde se percebe que a inclusão só é realmente efetiva a partir do instante em que não só se tem acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrucional, programática, mas, principalmente, tem-se uma acessibilidade atitudinal, cujos indivíduos pertencentes à sociedade, como um todo, tendo ou não deficiências, integram-se.

Para entender melhor esse processo, observe a Figura 2.

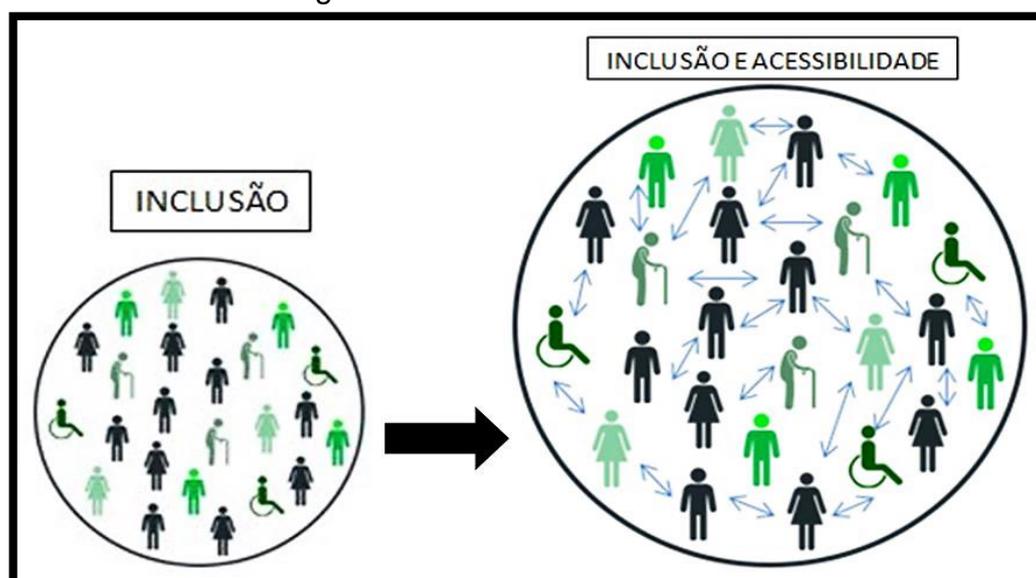
Figura 2 - Movimentos da pessoa com deficiência na sociedade



Fonte: SASSAKI (2006).

Nos três primeiros modelos, somente há um mover da pessoa com deficiência dentro da sociedade. Ainda assim, ela continua sendo excluída, segregada e tentando se integrar a uma sociedade estagnada, rígida e despreparada para aceitá-la. Já no quarto modelo, a sociedade percebe a necessidade de incluir a pessoa com deficiência; entretanto, ainda há uma falta de preparo para essa inclusão. Percebe-se, apesar desses problemas, o surgimento de um novo modelo onde a sociedade se prepara para receber todos os tipos de diversidades: o modelo de uma inclusão acessível. Podemos observá-lo na Figura 3.

Figura 3 - Inclusão e acessibilidade



Fonte: SASSAKI (2006) ADAPTADO PELA AUTORA.

Esse mesmo cenário social se reflete na educação e, conseqüentemente, na Educação Superior, criando deslizamentos dentro das políticas públicas de inclusão, o que acaba por alavancar novas perspectivas para a pessoa com deficiência dentro do contexto educacional.

O movimento social inclusivo está intimamente relacionado à incorporação dos direitos humanos e visa a promover a dignidade humana, respeitando os princípios da vida independente, da não-discriminação, do acesso universal aos espaços públicos, da padronização do ambiente, do diálogo civil e da qualidade de vida (PALACIOS; ROMAÑACH, 2006; VIGENTIM, 2014).

Dentro do contexto educacional, há uma adequação das instituições de ensino às necessidades da pessoa com deficiência chamada “educação especial na perspectiva da educação inclusiva”, que tem como proposta a

defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. (BRASIL, 2014, p.1 a 4).

Nessa perspectiva, a educação inclusiva tem sofrido modificações rápidas e profundas. O processo educacional, durante muitos anos, esteve conotado a uma perspectiva assistencial e caritativa. No entanto, a educação na perspectiva inclusiva aponta para o ensino-aprendizado de acordo com as necessidades/especificidades de cada estudante. Nesse contexto de educação para todos, são valorizados os diferentes saberes e as diversas culturas que o aluno traz consigo dentro das políticas públicas de inclusão, o que acabou por alavancar novas perspectivas para a pessoa com deficiência dentro do contexto educacional.

## 2.3 MARCOS DOS DESLIZAMENTOS HISTÓRICOS: DA EDUCAÇÃO ESPECIAL À EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Existiram muitos deslizamentos históricos em diversas etapas da educação, indo do Ensino Fundamental, passando pelo Ensino Médio e até mesmo chegando à Educação Superior. Isso só pára no momento em que se constrói um programa de inclusão e acessibilidade específico para a Educação Superior. A ordem cronológica desses acontecimentos é de suma importância para compreender o contexto inclusivo e acessível da educação.

Com relação às políticas públicas educacionais que tratam da acessibilidade na educação, dois documentos internacionais precisam ser destacados: a Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

A Declaração de Educação para Todos foi realizada em Jomtien (Tailândia) durante a Conferência Mundial de Educação para Todos. Essa Conferência teve como meta a busca por encarar desafios e por desenvolver projetos apropriados, com o intuito de superar as demandas históricas de exclusão, despertando a preocupação de vários países para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização. O texto oficial confirmou que milhões de indivíduos deixam, todos os anos, de concluir a educação básica. Nesse sentido, a reavaliação de metas e de projetos para a educação busca proporcionar a satisfação das necessidades de aprendizagem de crianças em idade escolar, mas que, de alguma forma, estão em condição de insucesso, evasão ou analfabetismo.

A Declaração de Salamanca, por sua vez, é considerada um dos mais importantes marcos para o progresso das demandas relacionadas à inclusão, uma vez que proclama que as escolas comuns representam a maneira mais eficiente para contestar as ações discriminatórias.

Essa declaração propôs que a educação da pessoa com deficiência fosse reconhecida como parte integrante do sistema educacional, recuperando, assim, os registros da Declaração de Direitos Humanos, fazendo com que a educação especial na perspectiva inclusiva fosse vista como parte constituinte da política educacional brasileira.

Pela influência de ambos os documentos, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) fundamenta a condição

substitutiva da educação especial, apesar de expressar a necessidade de auxílio às especificidades apresentadas pelo estudante na escola comum.

Nesse contexto inclusivo, passa a haver uma ambiguidade referente à sistematização da educação especial e da escola comum. Ao mesmo tempo que se orienta a matrícula dos estudantes com deficiência nas escolas comuns da rede regular de ensino, manteve-se a alternativa do atendimento educacional especializado substitutivo à escolarização.

Dessa forma, a proposição de um sistema educacional inclusivo passa a ser compreendida, na sua perspectiva histórica, enquanto processo de reflexão e de prática, o que permite realizar alterações conceituais, políticas e pedagógicas, congruentes com o propósito de tornar efetivo o direito de todos à educação, conforme a Constituição Federal de 1988.

No que tange à educação superior, a Política de Educação Especial vem reforçar orientações que, já em 1996, por meio do Aviso Circular nº 277/MEC (BRASIL, 1996), asseguraram o ensino da pessoa com deficiência, estabelecendo, para isso, referenciais de acessibilidade relevantes para a organização de práticas inclusivas na educação superior. Esse documento apresentou diretrizes em relação ao processo de seleção, considerando três momentos: primeiro, a elaboração do edital; segundo, o momento dos exames vestibulares e, terceiro, o momento da correção das provas, considerando as especificidades de cada deficiência, com o objetivo de oportunizar a esses indivíduos o ingresso nas Universidades (BRASIL, 1994).

No ano de 1999, a portaria nº 1.679/99 planifica sobre pressupostos de acessibilidade da pessoa com deficiência, conforme as normas em vigor nos instrumentos destinados a avaliar e orientar os processos de autorização, de reconhecimento de cursos e de credenciamento de IES, bem como para a sua renovação (BRASIL, 1999).

Ainda em 1999, o Decreto nº 3.296/99 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 traz recomendações sobre adaptações do processo seletivo a serem solicitados pelos estudantes com deficiência. Essa Lei dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa com deficiência com relação ao acesso à Educação Superior, salientando que o MEC deverá transmitir instruções para que os

programas de Educação Superior incluam, em seus currículos, conteúdos, itens ou disciplinas que estejam relacionadas à pessoa com deficiência (BRASIL, 1999).

Já no início dos anos 2000, pela lei nº 10.098/00, entende-se que a acessibilidade é a possibilidade e a circunstância de alcance para o uso, com segurança e autonomia, dos espaços, dos mobiliários e dos equipamentos, das edificações e dos sistemas e dos meios de comunicação. As condições de acessibilidade para pessoa com deficiência estão relacionadas às definições de barreiras expostas na mesma lei:

II – barreira: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em: a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público; b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados; c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transporte; d) 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).

Em 2002, o governo reconheceu, através da Lei nº 10.436/02, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados. O artigo 4º da Lei supracitada e dispôs sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) relacionada diretamente à Educação Superior, conforme citado no trecho abaixo:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares nacionais – PCN, conforme legislação vigente (BRASIL, 2002).

No mesmo ano, a Portaria nº 2.678/02 aprovou as diretrizes e normas para a utilização, a produção e a divulgação do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território brasileiro (BRASIL, 2002).

Em 2003, foi instituída a Portaria nº 3.284/03, que substituiu a Portaria nº 1.679/99, com o objetivo de garantir aos estudantes com deficiência física e sensoriais condições básicas de acesso, de mobilidade e de utilização dos

equipamentos e instalações das Instituições de Educação Superior (IES). Essa portaria ainda determinou que fossem incluídos, nos instrumentos de avaliação das IES, os requisitos de acessibilidade para as pessoas com deficiência. A portaria utilizou como referência a Norma 9.050/1994 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que dispõe da Acessibilidade da Pessoa com deficiência em Edificações, Espaços, Mobiliário e Equipamentos Urbanos. A Portaria estabeleceu requisitos básicos de acessibilidade que as IES deveriam atender (BRASIL, 2003).

Em 2004, a ABNT publicou uma nova versão da NR 9.050, na qual estabeleceu critérios e parâmetros técnicos a serem observados em projetos, construções, instalações e adaptações de edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos em relação à acessibilidade. Essas diretrizes tiveram por objetivo proporcionar a utilização dos ambientes, das edificações, do mobiliário, dos equipamentos urbanos de maneira autônoma e segura para a maior quantidade de pessoas, independente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou de percepção. Esses dispositivos passam a contemplar melhor as IES, apesar de não se referir diretamente a elas (ABNT, 2004).

O Decreto nº 5.296/04 estipulou a inclusão educacional e social, além de regulamentar as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, determinando normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. O artigo 10º do mesmo Decreto propôs os princípios do Desenho Universal, que são a utilização equitativa, a flexibilidade de utilização, a utilização simples e intuitiva, as informações perceptíveis, a tolerância ao erro, o esforço físico mínimo, a dimensão e o espaço de abordagem e de utilização. A implementação da norma de acessibilidade, nesse caso, foi independente da matrícula do estudante com deficiência nas IES. Estabeleceu, ainda, que cumpre ao poder público providenciar a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao Desenho Universal nas diretrizes curriculares da educação profissional e tecnológica, assim como da educação superior dos cursos de Engenharia, Arquitetura e correlativos (BRASIL, 2004).

O mesmo artigo também determina:

[...] a aprovação de financiamento de projetos com a utilização de recursos públicos, dentre eles os projetos de natureza arquitetônica e urbanística, os tocantes à comunicação e informação e os referentes

ao transporte coletivo, por meio de qualquer instrumento, tais como convênio, acordo, ajuste, contrato ou similar. (BRASIL, 2004).

Nesse cenário, o “Programa Brasil Acessível”, criado pelo Ministério das Cidades, foi desenvolvido com o intuito de impulsionar a acessibilidade urbana e auxiliar ações que garantam o acesso ilimitado aos espaços públicos (BRASIL, 2004).

Em 2005, o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, objetivou o acesso dos estudantes surdos à escola, sistematizou a inclusão das Libras como disciplina curricular, buscando a formação e a certificação de docentes de Libras (instrutor e tradutor/intérprete de Libras), regularizou o ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua para discentes surdos e regulamentou a sistematização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005).

O mesmo Decreto, em seu artigo 23, também regulamentou que

As Instituições Federais de Ensino de Educação Básica e Superior devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. Parágrafo 1º: deve-se proporcionar aos professores o acesso à literatura e a informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo. (BRASIL, 2005).

No mesmo ano, foram desenvolvidos, em todos os estados e no Distrito Federal, os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S). Esses núcleos foram estruturados como centros de referência na área das altas habilidades/superdotação, a fim de propiciar o Atendimento Educacional Especializado – AEE aos estudantes da rede pública, o direcionamento às famílias e a formação continuada dos docentes, formando, dessa maneira, a organização da política de educação inclusiva, de modo a garantir atendimento a todos. (BRASIL, 2013a).

Ainda em 2005, para atender à política de inclusão na Educação Superior, o MEC implantou o “Programa INCLUIR”, relativo à acessibilidade na educação superior. Esse Programa foi implementado até 2011, com o objetivo de promover o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior, assegurando condições de acessibilidade através de recursos financeiros destinados para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), tendo em vista a

criação, a consolidação e a reestruturação de Núcleos de Acessibilidade (NUACE). Esses Núcleos desenvolveram ações institucionais, a fim de assegurar a inclusão da pessoa com deficiência na vida acadêmica, excluindo as barreiras que normalmente as impediam ou dificultavam seu acesso e sua permanência na Educação Superior. O Programa INCLUIR não determinou diretrizes específicas para a inclusão. Ele apenas transferiu para as instituições de educação superior a responsabilidade de elas desenvolverem e colocarem em prática as políticas educacionais inclusivas dentro das diretrizes voltadas à acessibilidade. A partir de sua criação, o programa passou a receber das universidades brasileiras propostas que foram selecionadas a receberem apoio financeiro do MEC conforme exigências contidas em editais. O Programa INCLUIR, em 2007, passou a ser uma das principais metas do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2013b).

No contexto do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), foi lançado pelo MEC o PDE, que ratificou a Agenda Social e teve como objetivo melhorar a educação nas escolas e nas IES brasileiras através da formação de docentes para a educação especial, da implantação de salas de recursos multifuncionais, da acessibilidade arquitetônica das escolas, do acesso e da permanência da pessoa com deficiência na Educação Superior e através do acompanhamento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC (BRASIL, 2007a).

Para a execução do PDE, foi lançado o Decreto nº 6.094/2007, que dispõe, em suas diretrizes, do “Compromisso Todos pela Educação”, o que se traduziu na garantia do acesso e da permanência dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Ensino Regular (BRASIL, 2007b).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi implantada, representando um novo marco na educação no Brasil, definindo que a educação especial não pode substituir a escolarização. Dessa forma, o atendimento educacional especializado deve complementar ou suplementar a formação dos estudantes. Em relação à Educação Superior, a educação especial na perspectiva inclusiva foi efetivada através de ações que possibilitaram o acesso, a permanência e a organização de recursos e serviços para proporcionar a acessibilidade na arquitetura, nas comunicações, nos sistemas de

informação e nos materiais didáticos e pedagógicos. Essas ações deveriam ser efetivadas tanto nos processos seletivos quanto no desenvolvimento de atividades que se relacionassem com o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – aprovada em 2006 pela ONU e reafirmada com a Emenda Constitucional por meio dos Decretos nº 186/2008 e nº 6949/2009 – determinou que os Estados devem garantir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, buscando cenários que aumentem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com o objetivo de plena participação e inclusão, oferecendo medidas para assegurar que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças não sejam excluídas do Ensino Fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência e que as pessoas com deficiência possam também ter acesso ao Ensino Fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (BRASIL, 2009).

Em 2009, o Conselho Nacional de educação (CNE), com o intuito de direcionar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, lançou a Resolução CNE/CEB 04/2009, que determinou as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), cujos objetivos principais foram definir o público-alvo da educação especial e definir, também, o caráter complementar ou suplementar do AEE, antecedendo, assim, sua institucionalização no projeto político-pedagógico da escola (BRASIL, 2009).

A posição não substitutiva e transversal da Educação Especial foi reafirmada pela resolução CNE/CEB nº 04/2010, que estabeleceu Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e propôs, em seu artigo 29, que as escolas devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas salas de aulas comuns do Ensino Regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE é complementar ou suplementar à escolarização, sendo disponibilizado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições sem fins lucrativos (BRASIL, 2010).

O Decreto nº 7.234/10 dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que teve como finalidade democratizar as condições de permanência dos estudantes na Educação Superior pública federal, diminuindo os

efeitos das desigualdades sociais e reduzindo as taxas de retenção e de evasão. As ações de assistência estudantil envolvem o acesso, a participação e a aprendizagem de todo estudante, promovendo a melhoria do desempenho acadêmico e a inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

No ano de 2011, o Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, estabeleceu a política pública de financiamento no plano do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da educação (Fundeb), instituindo a dupla estimativa das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Objetivando a evolução inclusiva dos sistemas públicos de ensino, esse Decreto também determinou o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os outros serviços da educação especial, além de outras ações de apoio à inclusão escolar (BRASIL, 2011).

Com o propósito de promover políticas públicas de inclusão social das pessoas com deficiência, dentre as quais aquelas que efetivamente fazem parte do sistema educacional inclusivo, o Decreto nº 7612/2011, nos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabeleceu o Plano Nacional dos Direitos da pessoa com Deficiência, o “Plano Viver sem Limite”. Esse plano é constituído de quatro núcleos de atuação: acesso à educação, atenção à saúde, inclusão social e acessibilidade. A acessibilidade, além de ser um núcleo, permeia outros três: física, comunicação e informação (BRASIL, 2011).

Em 2012, o MEC passou a apoiar, com recursos financeiros, projetos das Instituições Federais de Educação Superior (IFES) com o objetivo de institucionalizar ações políticas de acessibilidade na educação, através dos Núcleos de Acessibilidade, que se estruturaram com base nos seguintes pontos: infraestrutura; currículo; comunicação e informação; programas de extensão e programas de pesquisa (BRASIL, 2012).

No ano de 2013, o MEC publicou o documento “Referências de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, com o propósito de servir de base para os avaliadores a respeito de questões pertinentes à acessibilidade em seus diversos níveis de ensino. Por conseguinte, isso representou uma contribuição fundamental

ao processo de formação continuada dos avaliadores que compõem o Banco de Avaliadores do SINAES (BRASIL, 2013).

Ancorada nas deliberações da Conferência Nacional de Educação (CONAE/2010), a Lei nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), ficou estabelecido que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios assegurassem o atendimento às necessidades específicas na Educação Especial, garantindo o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. A partir desse pressuposto, a meta e as respectivas estratégias visaram universalizar o acesso à educação para as pessoas com deficiência. Essa mesma Lei, para cumprir a meta de elevar a taxa de matrícula na educação superior para pessoas de 18 a 24 anos, considera como estratégias: 1) garantir condições de acessibilidade nas IES; 2) institucionalizar programas de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, devendo ser assegurada a acessibilidade a todas as pessoas (BRASIL, 2014).

Em 2015, a Lei nº 13.146/15 instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a garantir e a desenvolver, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, objetivando a sua inclusão social e cidadania. A mesma lei, em seu artigo 27, assegurou à pessoa com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo de toda a sua vida, de maneira tal que essa pessoa atinja o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e de suas habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas particularidades, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

No que tange às instituições educacionais, as políticas públicas tornaram-se aportes seguros a fim de garantir ações de atenção à aprendizagem, inclusão e acessibilidade, demonstrando a importância da inclusão para a Educação Superior, o que só é possível através da acessibilidade.

Nessa perspectiva, cumpre destacar que, dentre os documentos especificados acima, o Programa INCLUIR foi considerado a política de financiamento mais estruturada dos anos 2000, o que a tornou um referencial para instituições públicas de Educação Superior, a fim de atender os estudantes no ambiente educacional.

No entanto, em 2016, segundo o Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (Simec), o Programa INCLUIR foi desativado e os recursos foram repassados às Universidades Federais, mais especificamente para as Pró-Reitorias de Assistência Estudantil, dando indícios de que a política inicial da criação dos núcleos de Acessibilidade provavelmente será alterada.

### **2.3.1 Programa INCLUIR – Acessibilidade na Educação Superior**

A acessibilidade na Educação Superior foi implementada pelo MEC por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), por meio da criação, em 2005, do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior. O programa visa à criação de núcleos de acessibilidade em Instituições Federais de Educação Superior, com o objetivo de garantir a inclusão das pessoas com alguma necessidade educacional especial que ingressam no ambiente acadêmico, buscando eliminar as barreiras para a acessibilidade, garantindo, com isso, o livre acesso dessas pessoas ao meio acadêmico.

Os Núcleos de Acessibilidade podem ser entendidos como:

A constituição de espaços físicos, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os Núcleos deverão atuar na implementação de acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição. As ações desenvolvidas pelo núcleo deverão integrar e articular as demais atividades da instituição, como os projetos de pesquisa, estudo, intercâmbio, cooperação técnico-científica, extensão e ensino para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2007).

Entre os anos de 2005 e 2011, como visto anteriormente, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e a Secretaria de Educação Superior (SESu) realizaram chamadas públicas, nas quais as IFES apresentavam projetos de desenvolvimento e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade, com o propósito de eliminar barreira físicas e pedagógicas nas comunicações e informações, nos

ambientes, nas instalações, nos equipamentos e nos materiais didáticos (BRASIL, 2005, 2007, 2011).

Em 2011, através do Decreto 7480/11, houve uma reestruturação administrativa no MEC para o (re) encaminhamento da educação especial inclusiva. Para que isso ocorresse, o Ministério promoveu a extinção da SEESP e introduziu os assuntos de sua competência na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), a qual se acrescentou o eixo da Inclusão e passou a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidades e Inclusão (SECADI). Posteriormente, esse decreto foi revogado e entrou em vigor, para substituí-lo, o Decreto 7690/12, com discretas alterações na nova Secretaria (BRASIL, 2011, 2012; BEZERRA, 2013).

Diante do exposto, em 2012, o MEC, por meio do SECADI e da SESu, passou a apoiar as Universidades Federais com aporte financeiro, com a finalidade de institucionalizar ações políticas de acessibilidade na Educação Superior, através dos Núcleos de Acessibilidade. Essas ações, apesar de fazerem parte de uma política pública, ocorriam a partir de editais de chamada pública e concorrências (BRASIL, 2013).

De 2005 a 2010, as chamadas públicas para editais levavam em consideração ações de acessibilidade com as seguintes características:

- a) Adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e ao funcionamento na instituição; b) Adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual; c) Aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva; d) Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros códigos e linguagens. (BRASIL, 2013).

Para tanto, o espaço universitário necessita assegurar os meios físicos e de comunicação que facilitem o diaadia do estudante que apresente alguma deficiência, para, assim, garantir sua permanência nesse espaço. É necessário assegurar que as pessoas com deficiência também possam ter condições de acesso à aprendizagem e ao conhecimento da mesma maneira que as pessoas que não apresentem algum tipo de deficiência, ou seja, que recebam o acesso ao conhecimento de modo igualitário.

Para uma acessibilidade efetiva, é importante observar a necessidade educacional do sujeito e, assim, buscar as alternativas que propiciem o seu acesso à comunicação, aos mobiliários, às edificações, ou seja, uma acessibilidade dentro de um contexto de espaço físico e de informação.

A fim de que as Universidades Federais sejam um espaço de inclusão, é de fundamental importância que todos os sujeitos envolvidos possam ter o apoio e a formação, de maneira a atender as necessidades de aprendizagem, possibilitando um espaço acessível a todos os seus participantes.

Ao pensar na concepção de novas ideias, é necessário levar em conta as diferenças que estão presentes e como essas ideias serão empregadas, de modo que não sejam nenhum empecilho para toda e qualquer pessoa. Para tanto, há de se fazer cumprir as legislações com a eliminação, principalmente, das barreiras arquitetônicas, urbanísticas, comunicacionais, atitudinais e de ajuda técnica (FERNANDES; ORRICO, 2008).

A real efetivação da acessibilidade, seja na educação superior e/ou na sociedade como um todo, depende não só da mudança estrutural, como também de uma mudança cultural que reconheça e entenda as diferenças.

No entanto, na sociedade atual, a acessibilidade abrange tanto as pessoas com alguma deficiência como também pessoas idosas, pessoas com impedimentos temporários, entre outros casos, os quais estão relacionados no cotidiano e necessitam de condições diferenciadas para usufruir totalmente do espaço social em que estão inseridas. Sendo a acessibilidade direcionada a todas as pessoas, ela abrange uma série ampla de indagações, a fim de se atingir uma sociedade realmente inclusiva (MANZINI, 2010).

Nessa linha de raciocínio, nas instituições de Educação Superior, as condições de acessibilidade são inerentes à responsabilidade que decorre da inclusão, o que implica em assegurar as condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes.

Uma educação Superior com atitude inclusiva é, antes de tudo, uma questão de direitos humanos, que se insere na perspectiva de assegurar o direito à educação dos jovens, independentemente de suas características. [...] É ir além do acesso: é prever e redefinir ações efetivamente destinadas a esses alunos, em função das suas necessidades e/ou especificidades, tendo em vista sua formação educativa. (SANTOS; FUMES, 2012, p. 122).

O educador, nesse contexto, necessita de uma qualificação, uma capacitação que lhe assegure o desenvolvimento de competências e de conhecimentos fundamentais para uma atuação segura. Nessa perspectiva, “uma postura e uma prática reflexiva devem constituir as bases de uma análise metódica, regular, instrumentalista, severa e causadora de efeitos” (PERRENOUD, 2002, p. 47). Uma educação que leve em consideração a acessibilidade deve ter, necessariamente, investimentos em infraestrutura, em materiais pedagógicos e em qualificação de professores (MOREIRA, 2012).

Nessa perspectiva, é de responsabilidade das Instituições de Educação Superior (IES) a formação de cidadãos comprometidos com a ética, desenvolvimento da paz, da defesa dos direitos humanos e dos princípios da democracia, além da incumbência de produzir conhecimento mundial, objetivando atender aos vigentes desafios dos direitos humanos, como o fim da pobreza, dos preconceitos e da discriminação.

O “desafio na geração desse conhecimento que responda aos anseios da sociedade atual deve ter como suporte o direito de igualdade e acessibilidade para os educadores e educandos”. (MITTLER, 2005 *apud* VIGENTIM, 2014, p.39).

Dentro dessa perspectiva, três direitos educacionais são entendidos como fundamentais: o direito à educação; o direito à igualdade de oportunidades e o direito à participação social, ou seja, o direito de lograr oportunidades equivalentes às dos seus pares sem condições de deficiência, assim como o direito de desfrutar dos equipamentos e condições colocados à disposição da sociedade. Esses direitos parecem estar de acordo com a função social da Universidade, que implica em produzir conhecimento, de forma a promover o desenvolvimento da cultura, da ciência, da tecnologia e do próprio homem enquanto ser na sociedade (MITTLER, 2005).

Sendo assim, a acessibilidade do sujeito na Educação Superior deve estar direcionada para os aspectos que dizem respeito a tudo aquilo que envolve o indivíduo em suas relações cotidianas. Isso, no entanto, não significa apenas permitir que as pessoas com deficiência participem de atividades que incluam o uso de produtos, de serviços e de informações, significa mais: que exista, de fato, uma transformação da organização das atividades, do ambiente, da administração, do atendimento, das atitudes, do comportamento, diminuindo, dessa forma, os efeitos

de uma necessidade especial ou deficiência (MANZINI, 2006b). Essa inclusão plena, portanto, não pode e nem deve ser pensada a partir de ações isoladas, mas precisa congrega ações com vistas à aquisição de produtos e tecnologias.

## 2.4 ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Para discutirmos a acessibilidade da pessoa com ou sem deficiência na Educação Superior, temos que fazer uma discussão mais ampla sobre o conceito de acesso e/ou acessibilidade.

Acesso e/ou acessibilidade são definições que surgem da complexidade e da ideia de trama. Ambas implicam no entrelaçamento entre as diferenças dos sujeitos e pela junção e pelo compartilhamento de suas singularidades (MORIN, 2007).

Para atuar pedagogicamente seguindo o conceito de complexidade definido por Morin (2007), esbarra-se na urgência da reestruturação do pensamento e da educação, o que afeta diretamente a formação dos docentes, já que os mesmos, uma vez no desempenho do cargo de professor, deveriam ser capazes de ministrar uma educação plural, democrática e transgressora, conforme a proposta de Freire (2006). Segundo Castells (2011), permitida a mutualidade das relações sociais na sociedade contemporânea, a qualidade da evolução e a transformação da experiência humana provêm justamente desse convívio em rede.

A palavra acessibilidade foi inicialmente associada às áreas de Engenharia e Arquitetura e tem ganhado visibilidade sobretudo por meio da criação de normas técnicas para o desenvolvimento de espaços e artefatos projetados de maneira a estar ao alcance de todos os sujeitos, independentemente de suas habilidades ou limitações (MASSMANN, 2014; MORAES, 2007). De modo simplificado, acessibilidade, então, significa o mesmo que “acesso”. Seguindo a perspectiva de Moraes (2007), para melhor compreensão do termo, será utilizado o seu elemento antagônico – a barreira – elemento que impossibilita o acesso ao gerar uma série de circunstâncias que podem dificultar o desenvolvimento das atividades comuns na vida do cidadão (MOZOS; LÒPES, 2005).

O decreto nº 5.296/2004 conceitua barreira como: “qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação

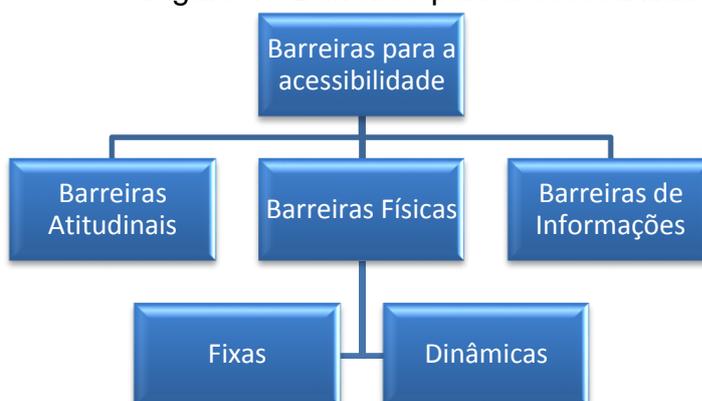
com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação” (BRASIL, 2004).

Vale ressaltar que esse mesmo decreto define acessibilidade como:

as condições para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou sem (BRASIL,2004).

Sendo assim, para um apontamento sobre as barreiras, utilizaremos três categorias propostas por Dischinger et al., (2004). Com objetivo ilustrativo, faremos uso da Figura 4.

Figura 4 - Barreiras para a acessibilidade



Fonte: ELABORADO PELA PRÓPRIA AUTORA.

✓ **Barreiras Atitudinais** – também conhecidas como barreiras invisíveis, “são barreiras estabelecidas na esfera social, em que as relações humanas centram-se nas limitações dos indivíduos e não em suas habilidades, dificultando sua participação na sociedade” (DISCHINGER et al., 2004). Esse tipo de barreira envolve questões sociais, principalmente “o preconceito, a partir do momento em que o indivíduo possa não ser aceito por aqueles que o cercam; e questões de igualdade, quando a pessoa não é tratada como igual, ou quando não lhe são ofertadas iguais oportunidades.” (MORAES, 2007, p 25).

✓ **Barreiras Físicas** – “são de origem arquitetônica e originam-se de elementos físicos ou do desenho espacial que dificultam ou impossibilitam a prática de atividades pretendidas de maneira independente, ocasionando inúmeros tipos de

limitações” (DISCHINGER et al., 2004). As Barreiras Físicas ainda podem ser fixas ou dinâmicas. A Barreira Física Fixa são aqueles elementos físicos já construídos, os quais não se deslocam, tais como postes, a maioria das cabines de telefone público, bancos de praça, entre outros. Já as Barreiras Físicas Dinâmicas são aquelas que se deslocam em curtos espaços de tempo, como veículos estacionados ilegalmente em passeios públicos, equipamento de venda ambulante, como um carrinho de pipoca, por exemplo, posicionado de maneira incorreta em áreas de circulação de pedestres, entre outros (OLIVEIRA, 2006; MORAES, 2007).

✓ **Barreiras de Informações** – “estão principalmente relacionadas à comunicação e à sinalização” (MORAES, 2007), uma vez que são:

[...] os elementos de informação adicional (placas, mapas, sinais sonoros, etc.) e os elementos de informação verbal (interpessoais), que perturbam ou reduzem as possibilidades de obtenção da informação espacial desejada. (OLIVEIRA, 2006).

A acessibilidade vem sendo considerada um componente fundamental da inclusão das pessoas com deficiência, algo que aponta, de maneira mais enfática, o conceito de cidadania, no qual os sujeitos têm direitos garantidos por lei e que devem, portanto, ser respeitados em sua plenitude. No entanto, muitos desses direitos ao serem assegurados ainda esbarram em barreiras que necessitam ser alteradas, adaptadas ou removidas (MANZINI, 2006b). As barreiras existentes não são apenas arquitetônicas, mas também psicossociais, como a falta de informação e o preconceito que ainda perduram dentro da sociedade num contexto geral. A maioria dos ambientes construídos ou não,

apresenta barreiras visíveis e invisíveis. Constituem barreiras visíveis todos os impedimentos concretos, entendidos como a falta de acessibilidade aos espaços. As invisíveis constituem a forma como as pessoas são vistas pela sociedade, na maior parte das vezes representadas pelas suas deficiências e não pelas suas potencialidades. A eliminação de barreiras visíveis poderá vir a contribuir para a diminuição das barreiras invisíveis. (PRADO, 2001).

Com o propósito educativo, podemos afirmar que, na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13146/15), o sentido de acessibilidade volta a ser aprimorado, uma vez que essa mesma Lei recomenda claramente à sociedade que todos os indivíduos possam acessar as suas instâncias, de modo a lhes assegurar situações de participação (BRASIL, 2015).

O conceito de acessibilidade apresentado foi detalhado por Sasaki como:

**Acessibilidade arquitetônica:** sem barreira ambientais físicas em todos os recintos internos e externos e nos transportes coletivos.

**Acessibilidade comunicacional:** sem barreiras na comunicação interpessoal (faceaface, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

**Acessibilidade metodológica:** sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística etc.), de educação dos filhos (familiar).

**Acessibilidade instrumental:** sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudos (escolar), de trabalho (profissional), de atividades da vida diária e de lazer, esporte e recreação (comunitária, turística, esportiva etc.).

**Acessibilidade programática:** sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais etc.).

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

Nesse contexto, as Tecnologias Assistivas (TA) são soluções tecnológicas especialmente projetadas para ajudar as pessoas com deficiência na superação das barreiras em seu ambiente, aumentando a sua oportunidade de independência. TA são únicas e pessoais, sendo cuidadosamente projetadas, equipadas e adaptadas aos pontos fortes e fracos de cada pessoa (ROSE et al., 2005).

## 2.5 TECNOLOGIA ASSISTIVA

Tecnologia Assistiva é um termo que está em constante processo de construção e sistematização. Na literatura internacional, existem diferentes denominações usadas como sinônimos para essa área: Tecnologia Assistiva, Ajudas Técnicas, Tecnologias de Apoio, Produtos de Apoio. Percebe-se, com isso, que não existe um consenso internacional acerca da terminologia. No Brasil, o Comitê de Ajudas Técnicas/Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CAT/SEDH) recomendou a denominação “Tecnologia Assistiva”, o que se deu pela tendência nacional já afirmada nas organizações de pessoas com deficiência, em setores governamentais, nos institutos de pesquisa acadêmica e no

mercado nacional de produtos. Outro ponto relevante é que a terminologia “Tecnologia Assistiva” seria mais adequada, a fim de atender o objetivo de propor a estruturação de diretrizes para a formulação de uma área de conhecimento Multidisciplinar. Houve, ainda, a determinação de que a expressão “Tecnologia Assistiva” seja utilizada no singular, por se referir a uma área do conhecimento. Portanto, deve-se fazer a revisão da nomenclatura de termos no plural em instrumentos legais do país (CAT, 2007).

A Tecnologia Assistiva aumenta, melhora ou mantém as capacidades adicionais dos estudantes com deficiência. Geralmente, ela é projetada especificamente para ajudar o indivíduo com deficiências na superação de barreiras em seu ambiente, promovendo, dessa forma, sua independência, ao mesmo tempo em que aumenta suas oportunidades. Uma vez que os consumidores visados são normalmente os indivíduos, mais especificamente indivíduos com deficiência, a TA pode ser adaptada de acordo com as necessidades de cada pessoa. A esse respeito, a TA é única, pessoal, específica, personalizada e dedicada. (ROSE, 2005).

De um modo geral, a palavra tecnologia é relacionada quase que com exclusividade à concepção de equipamentos ou dispositivos materiais para a prática de atividades e tarefas, com a ideia de ferramentas ou produtos úteis. Por conceituação, o significado da palavra tecnologia vai além disso. O dicionário de língua portuguesa Aurélio, por exemplo, conceitua tecnologia como um “conjunto de conhecimentos, especialmente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade” (DICIONÁRIO AURÉLIO, 2008, p. 768). Também, com muita regularidade, a palavra tecnologia é compreendida ou relacionada à concepção de algo frio, automático, sem emoção, afastado de tudo o que é idealizado como intrinsecamente humano, sensível, distante do que está diretamente associado aos valores da humanidade, como a educação, por exemplo.

As tecnologias fazem parte de cada passo que o ser humano deu no decorrer de toda a sua história, a começar de um simples pedaço de madeira que tenha servido de auxílio, de bengala, para o ser humano, por exemplo, até as modernas próteses de fibra de carbono que possibilitam, atualmente, que um atleta com amputação de ambas as pernas seja capaz de competir em uma Olimpíada. A tecnologia transpassa por todas as marcas e modelos possíveis e imagináveis de

bengalas, muletas e próteses que surgiram ao longo da história da sociedade. A tecnologia, portanto, sempre esteve muito próxima do ser humano e de suas necessidades.

A utilização de recursos de TA, entretanto, remonta aos primórdios da história, sendo caracterizada pelo uso de qualquer arsenal, recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover a elas uma vida independente e a inclusão (BERSCH, 2008; GALVÃO FILHO, 2009).

O conceito de Tecnologia que conhecemos hoje no Brasil teve origem em duas linhas conceituais: uma americana e outra europeia.

Na vertente americana, Bryant e Byant “sugerem três períodos para o desenvolvimento cronológico da Tecnologia Assistiva: período de base, período de criação e período de fortalecimento” (BRYANT; BRYANT, 2011, p. 204. Tradução nossa).

O período de base ocorreu antes de 1900, na Idade da pedra, com a primeira tentativa do homem de usar uma vara como uma bengala para ajudar com uma perna lesionada. Alguns piratas, em 1600 e 1700, usavam pernas de pau e ganchos de metal que lhes permitiam manter suas capacidades funcionais. Em 1829, Braille introduziu o método de leitura e escrita através de pontos para cegos e pessoas com visão parcial. Então, em 1836, Edson inventou o fonógrafo para ajudar a sua mãe e indivíduos com perda auditiva a escutarem gravações. (ALKAHTANI, 2013; COOK; HUSSEY, 1995. Tradução nossa).

O período de criação foi muito mais curto do que o período de base, durando apenas de 1900 a 1972 e marcando o início de uma mudança de atitudes sobre a deficiência, saindo de uma perspectiva médica e indo para um quadro mais psicossocial. Já o Período de fortalecimento (1973 até o presente) começou com a Educação para Todos (*Handicapped Children Act* – EAHCA), também conhecida como a Lei Pública 94-142, que foi promulgada pelo Congresso dos Estados Unidos em 1975. Essa Lei exigia que toda as escolas públicas fornecessem igual acesso à educação para estudantes com ou sem deficiência. Mais tarde, no ano de 2004, tornou-se a Lei para Indivíduos com Deficiência Educacional (*Individuals with Disabilities Education Act* – IDEA – também conhecida como Lei 114-95). Essa lei assegura serviços para pessoas com deficiência no âmbito educacional através do

Estado e das agências públicas (*U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION*, 2013. Tradução nossa).

A Lei 103-218 (*Assistive Technology Acts or Tech Act*) da tecnologia relacionada à assistência para Pessoas com Deficiência (Lei *Tech*) foi apresentada em 1988. A Lei *Tech* foi criada para apoiar financeiramente a execução de Tecnologia Assistiva. Em 2004, criou-se a Lei 108-364 (*Assistive Technology Acts – ATA*) relativa à Tecnologia Assistiva propriamente dita. Essa Lei foi crucial para aumentar “a disponibilidade e o acesso aos recursos e serviços que exigiam o conhecimento profissional de Tecnologia Assistiva e o compromisso de uma equipe multidisciplinar”. (*Assistive Technology Acts*, 1988; *Assistive Technology Acts*, 2004. Tradução nossa).

Com a promulgação da Lei *American With Disabilities Act* (ADA) em 1998, a legislação norte-americana regulamentou a concessão de verbas públicas para a aquisição de materiais, definindo a Tecnologia assistiva (TA) como “uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para indivíduos com deficiências”. (COOK; HUSSEY, 1995).

No texto da ADA, entende-se como recursos “todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida, utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência”. A Lei entende como serviços: “aqueles que auxiliam diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos acima definidos”. (ADA – AMERICAN WITH DISABILITIES ACT, 1994 *apud* BERSCH, 2005, p. 3).

Uma comissão de países da Comunidade Europeia, por intermédio do consórcio denominado EUSTAT (*Empowering Users Through Assiste technology*), que capacita pessoas através da Tecnologia Assistiva, produziu documentos que trouxeram, em seus textos, o conceito de Tecnologia Assistiva, além de várias ações em favor da funcionalidade das pessoas com deficiência, afirmando que o termo tecnologia se refere mais genericamente a produtos, contextos organizacionais ou modo de agir e não apenas a objetos físicos, como dispositivos e equipamentos (*EUSTAT CONSORTIUM*, 1999).

No Brasil, a legislação, conforme o Decreto 5.296/2004, artigo 61, considera como:

Ajudas técnicas os produtos, instrumentos, equipamentos ou as tecnologias adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade de pessoas portadoras de deficiência, com habilidade reduzida, favorecendo autonomia pessoal, total ou assistiva. (BRASIL, 2004).

O Comitê de Ajudas Técnicas/Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CAT/SEDH), em dezembro de 2007, baseado na lei citada anteriormente e em bases internacionais, aprovou o seguinte conceito de Tecnologia Assistiva:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2009).

Naquele momento, as políticas públicas formam um aliado importante da sociedade, funcionando como um passo importante em direção à inclusão de pessoas com deficiência, clarificando e diferenciando o objetivo da Tecnologia Assistiva que é

proporcionar à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social, através da ampliação da comunicação, da mobilidade, do controle do seu ambiente, da habilidades de seu aprendizado, da competição, do trabalho e da integração com a família, os amigos e a sociedade"... "Podem variar de um par de óculos ou uma simples bengala a um complexo sistema computadorizado". (SARTORETTO; BERSCH, 2014, s.p).

Como a Tecnologia Assistiva é muito diversificada, havia a necessidade de sistematizá-la por categorias. As categorias foram escritas em 1998, sendo construídas com base na ADA. Com a finalidade didática, em cada tópico considerase a existência de recursos e de serviços. Buscando atender a essas diretrizes internacionais em 2012, essas categorias foram utilizadas pelo Ministério da Fazenda, Ciência, Tecnologia e Inovação e pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República. A sistematização das categorias abaixo não é definitiva e pode variar segundo alguns autores.

**1 - Auxílio para a vida:** Materiais e produtos que auxiliam no desenvolvimento autônomo de tarefas rotineiras, tais como comer, vestir-se, escrever, tomar banho e executar necessidades essenciais.

Figura 5 – Auxílio para a vida



Fonte: AUXÍLIO À VIDA DIÁRIA. Disponível em: < [http://2.bp.blogspot.com/\\_uOJYI-fTo80/TTx0cMKeVI/AAAAAAAAAGE/bbl6Vq6FkeE/s1600/Auxilios+vida+diaria+e+pratica.png](http://2.bp.blogspot.com/_uOJYI-fTo80/TTx0cMKeVI/AAAAAAAAAGE/bbl6Vq6FkeE/s1600/Auxilios+vida+diaria+e+pratica.png) >.

## 2 - Comunicação Aumentativa (Suplementar) Alternativa (CAA)/(CSA):

Recursos eletrônicos ou não que atendam a sujeitos sem fala ou escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever. São exemplos dessa categoria as pranchas de voz e os computadores com *softwares* específicos.

Figura 6 – Comunicação alternativa

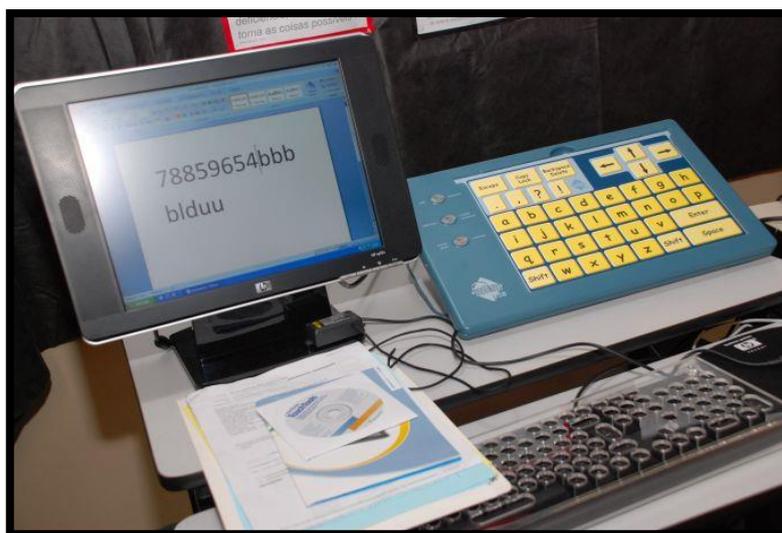


Fonte: SLIDE PLAYER, disponível em:

[http://images.slideplayer.com.br/3/380560/slides/slide\\_10.jpg](http://images.slideplayer.com.br/3/380560/slides/slide_10.jpg).

**3 - Recursos de Acessibilidade ao Computador:** Conjunto de *hardware* e *software* desenvolvidos para tornar o computador acessível para a pessoa com deficiência, como, por exemplo, síntese de voz, Braille, ponteira de cabeça, teclado modificado, entre outros.

Figura 7 – Recursos de acessibilidade ao computador



Fonte: SITE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. Disponível em:  
<http://pessoascomdeficiencia.com.br/site/wp-content/uploads/2014/05/UTD-curso-deficiente-visual.jpg>.

**4 - Sistemas de Controle de Ambiente:** Sistema de controle remoto que possibilita aos indivíduos com limitações motoras ligar, desligar e ajustar aparelhos eletroeletrônicos, sistemas de segurança, entre outros, localizados na casa, no escritório e/ou nos arredores.

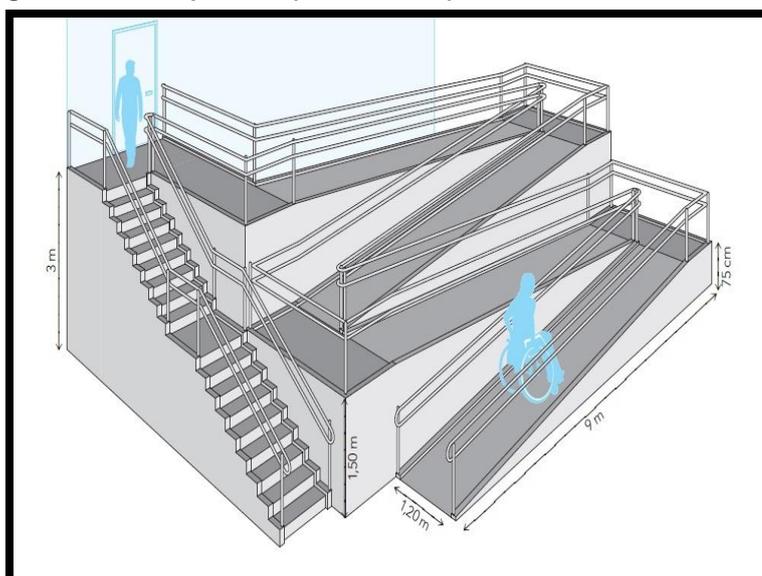
Figura 8 – Sistemas de controle de ambiente



Fonte: AMAZON. Disponível em: [https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/G/01/th/aplus/leviton/VersionCforamazon.\\_V360668010\\_.jpg](https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/G/01/th/aplus/leviton/VersionCforamazon._V360668010_.jpg).

**5 - Projetos Arquitetônicos para Acessibilidade:** Projetos de edificação e urbanismo que devem garantir acesso, funcionalidade e mobilidade às pessoas com ou sem deficiência. Podemos citar como exemplos dessa categoria as adaptações estruturais através de rampas, os elevadores, as adaptações em banheiros, entre outras.

Figura 9 – Projeto arquitetônico para acessibilidade



Fonte: CUBBOS ACESSIBILIDADE. Disponível em: < [http://4.bp.blogspot.com/\\_X2lpw5alNs4/TTbyqSoC\\_xl/AAAAAAAAAcw/1Yv\\_s471yRQ/s1600/cubbos-acessibilidade-02.JPG](http://4.bp.blogspot.com/_X2lpw5alNs4/TTbyqSoC_xl/AAAAAAAAAcw/1Yv_s471yRQ/s1600/cubbos-acessibilidade-02.JPG) >.

**6 - Órteses e próteses:** Órteses são peças colocadas junto a um segmento do corpo, proporcionando um melhor posicionamento, estabilização e/ou função. As próteses também são peças, porém com a função de substituir artificialmente partes ausentes do corpo. Ambas são normalmente confeccionadas sob medida.

Figura 10 — Órteses e Próteses



Fonte: ALFA FORMA. Disponível em: <  
[http://altaforma.com.br/imagens/banner\\_05.jpg](http://altaforma.com.br/imagens/banner_05.jpg)>.

**7 - Adequação postural:** Um projeto de adequação postural é definido pela seleção de recursos que assegurem posturas alinhadas, estáveis, confortáveis e com boa distribuição do peso corporal. Como exemplos dessa categoria, podemos citar a poltrona postural, os estabilizadores ortostáticos, entre outros dispositivos.

Figura 11 — Adequação postural



Fonte: SLIDE PLAYER. Disponível em:  
[http://images.slideplayer.com.br/11/3143620/slides/slide\\_10.jpg](http://images.slideplayer.com.br/11/3143620/slides/slide_10.jpg).

**8 - Auxílios de mobilidade:** Podem ser considerados auxílios da mobilidade qualquer equipamento, estratégia ou veículo utilizado para a melhoria na movimentação pessoal. Como exemplo, encontramos as bengalas, o andador com freios, as cadeiras de rodas manuais e elétricas, *scooters*, entre outros.

Figura 12 - Auxílio de mobilidade



Fonte: UFF. Disponível em:  
<http://www.wheelchairsandstuff.com.au/assets/images/prods.jpg>.

**9 - Auxílio para cegos ou com visão subnormal:** Consiste no auxílio para qualificação da habilidade visual e em recursos que ampliam a informação aos indivíduos com baixa visão ou cegos. São exemplos mais comuns: lupas manuais ou eletrônicas, aplicativos para celulares com retorno de voz autônomo, *softwares* ampliadores de tela, entre outros.

Figura 13 – Auxílio para cegos ou com visão subnormal



Fonte: FABC. Disponível em: [http://ieeefabc.org/wp-content/uploads/2014/01/Produtos-com-tecnologia-assistiva\\_02.jpg](http://ieeefabc.org/wp-content/uploads/2014/01/Produtos-com-tecnologia-assistiva_02.jpg).

**10 - Auxílios para surdos ou com déficit auditivo:** Essa categoria inclui vários equipamentos, tais como infravermelhos, FM, aparelhos auditivos, celulares com mensagens escritas e chamadas por vibrações, aplicativos que traduzem em língua de sinais as mensagens de texto, voz e texto fotografado, sistema de legenda (*close caption/subtitles*), entre outros.

Figura 14 – Auxílio para surdos ou com déficit auditivo



Fonte: EDUCATIVA. Disponível em: < <http://educativafm.com.br/novo/wp-content/uploads/2015/06/20150630115611555530e.jpg> >.

**11 - Mobilidade em veículos:** São acessórios que possibilitam a adequação de um veículo, a fim de que uma pessoa com deficiência física possa dirigir. Outros exemplos são: os facilitadores de embarque e desembarque, como elevadores ou rampas para cadeiras de rodas, e os serviços de autoescola para pessoas com deficiência.

Figura 15 – Mobilidade em veículos



Fonte: REABILITAÇÃO. Disponível em: <  
<http://www.reabilitacao.com/img/layout/home/carros-adaptados-para-pessoas-com-deficiencia.jpg>>.

**12 - Esporte e Lazer:** Meios que facilitam a prática de esportes e atividades de lazer para a pessoa com deficiência. Exemplos: auxílio para segurar cartas, cadeira de rodas para Rugby, bola sonora, entre outros.

Figura 16 – Esporte e lazer



Fonte: CASA ADAPTADA. Disponível em: < [http://www.casadaptada.com.br/wp-content/uploads/2015/08/19879064563\\_3576faf604\\_o.jpg](http://www.casadaptada.com.br/wp-content/uploads/2015/08/19879064563_3576faf604_o.jpg) >.

Ainda sobre a Tecnologia Assistiva e a sistematização nos aspectos relativos aos equipamentos, cumpre destacar que, didaticamente, os recursos podem ser classificados em dois grupos, que, segundo Cook e Hussey (2002), seriam os princípios de complexidade e de custo. De acordo com os mesmos autores, a Tecnologia Assistiva pode ser classificada como sendo de alta ou baixa tecnologia, ou, ainda, pode-se empregar a denominação de “tecnologia de alto custo” e “tecnologia de baixo custo”.

Os autores Mendes e Lourenço (2010) foram mais precisos na descrição da classificação. De acordo com esses pesquisadores, a alta tecnologia, ou tecnologia de alto custo, consiste em todos os equipamentos e produtos que possuem componentes considerados de ponta na indústria, como os microcontroladores, *softwares*, sensores e materiais vistos como nobres, como, por exemplo, o titânio e os biopolímeros. Esses elementos necessitam de um processo de produção industrial com máquinas de alta precisão e, em geral, possuem um alto valor de mercado. Já a baixa tecnologia, ou de baixo custo, compreende todos os produtos e equipamentos de simples composição. Normalmente, eles são constituídos de materiais mais usuais, tais como: a madeira, o alumínio e os plásticos. Geralmente,

são artesanais e historicamente mais conhecidos, possuindo, dessa forma, baixo valor de mercado.

Na área educacional, a Tecnologia Assistiva vem se tornando, cada vez mais, uma ponte para a abertura de novos horizontes nos processos de aprendizagem e no desenvolvimento de alunos com deficiências, incluindo melhoras até naquelas deficiências consideradas bastante severas. Segundo Bersch (2006, p. 92), “a aplicação da tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento”.

Para Mantoan (2005):

Os desenvolvimentos de projetos e estudos que resultam em aplicações de natureza reabilitacional tratam de incapacidades específicas. Servem para compensar dificuldades de adaptação, cobrindo déficits de visão, audição, mobilidade, compreensão. Assim sendo, tais aplicações, na maioria das vezes, conseguem reduzir as incapacidades, atenuar os déficits: fazem falar, andar, ouvir, ver, aprender. Mas tudo isto só não basta. O que é o falar sem o ensejo e o desejo de nos comunicarmos uns com os outros? O que é o andar se não podemos traçar nossos próprios caminhos, para buscar o que desejamos, para explorar o mundo que nos cerca? O que é o aprender sem uma visão crítica, sem viver a aventura fantástica da construção do conhecimento? E criar, aplicar o que sabemos, sem as amarras dos treinos e dos condicionamentos? Daí a necessidade de um encontro da tecnologia com a educação, entre duas áreas que se propõem a integrar seus propósitos e conhecimentos, buscando complementos uma na outra.

Nas últimas décadas, segundo Sameshima e Beecher (2009), por intermédio das ideias da educação inclusiva, “mais e mais alunos com necessidades educativas específicas são colocados na população estudantil geral”. Os avanços na tecnologia são considerados por muitos especialistas como um caminho promissor para alunos com deficiência, pois proporcionam a eles novas opções de participarem e executarem tarefas num ambiente educacional acessível (EDYBURN, 2010; ROSE; MEYER, 2002). Nesse contexto, a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal estão na vanguarda dos esforços de base tecnológica, uma vez que são ferramentas para a criação de acesso a currículos de educação que sirvam a todos os alunos.

## 2.6 DESENHO UNIVERSAL NA EDUCAÇÃO

O termo *Universal Design* (UD) ou *Design Universal* (DU) surgiu na década de 1970, após a aprovação da Lei de Reabilitação Profissional (*Vocational Rehabilitation Act*), nos Estados Unidos (EUA), em 1973, proibindo qualquer forma de discriminação devido a questões de deficiência.

O Desenho Universal detalhado neste trabalho está voltado para a educação, ou seja, com o maior foco na aprendizagem. A primeira definição de Desenho Universal para a Aprendizagem surgiu no ano de 1984 em Boston, Massachusetts, nos Estados Unidos, no *Center for Applied Special Technology* (CAST), uma organização sem fins lucrativos formada por pesquisadores de educação para explorar novas tecnologias e proporcionar melhores experiências educacionais aos alunos com deficiência. Esses pesquisadores testaram e aperfeiçoaram seus princípios, materiais e visão durante mais de duas décadas até desenvolverem o *National Center on Universal Design for Learning* (NCUDL) ou *Universal Design for Learning* (UDL), que tem por objetivo desenvolver práticas pedagógicas que possibilitem o acesso ao currículo, à participação e ao progresso de todos os estudantes, independente de suas capacidades. A UDL tem como principais autores David Rose, Anne Mayer e Dave Edyburn e segue dois guias de princípios e diretrizes: o Guidelines 1.0, criado no ano de 2011, e o Guidelines 2.0, criado em 2014. Esta pesquisa utiliza os princípios das diretrizes de 2014 (CAST, 2016; UDL, 2016).

Numa tentativa não só de traduzir, mas também de tentar fazer adaptações para a realização da Educação Superior brasileira, fizemos uso dos princípios da *Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology* (DO-IT), uma unidade de serviços de tecnologia acessível da Universidade de Washington, D.C., EUA, que tem como objetivo promover o Desenho Universal para a aprendizagem, os ambientes e as instruções no âmbito da educação, mais especificamente da Educação Superior, tendo como principal autor Sheryl Brugstahler (DO-IT, 2016).

Algumas pessoas podem ver a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal como idênticos, mas outras os veem como teorias diferentes. A TA e o DU, embora diferentes, são complementares e muito semelhante aos dois lados de uma mesma moeda. Assim como os autores Rose e Meyer (2002), Edyburn (2010), Campo e

Mello (2015) e Burgstahler (2015), acreditamos que uma linha de abordagem avança de maneira a maximizar benefícios mútuos, criando uma fusão que irá melhorar a vida dos deficientes.

A legislação brasileira, no Decreto 5.296/2004, favorece uma abordagem interdisciplinar do estudo e da pesquisa relacionados à Tecnologia Assistiva, ao Desenho Universal e à Acessibilidade, através de algumas conceituações.

O Decreto 5.296/2004 conceitua a Tecnologia Assistiva como “produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia”. (BRASIL, 2004). Esse decreto também registra o conceito de Desenho Universal como algo fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva, principalmente relacionando-o à acessibilidade e à Tecnologia Assistiva. Nesse Decreto, o DU é considerado como uma

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

O conceito de Desenho Universal e de Tecnologia Assistiva são importantes dentro da Acessibilidade, pois trazem consigo a concepção de que todas as realidades, todos os ambientes e todos recursos na sociedade devem ser criados e projetados tendo, como objetivo, a participação, o uso e o acesso de todos os sujeitos. Desse modo, essa concepção vai além da ideia de projetos específicos, de adaptações e de espaços segregados, que atendam somente a determinadas necessidades. Portanto, com o emprego do conceito de DU, torna-se possível a transformação de uma realidade de segregação, de tutela, de paternalismo, para uma realidade de cidadania, de equiparação de oportunidades e de sociedade inclusiva (GALVÃO FILHO; GARCIA, 2012).

Refletir acerca da educação para todos na Educação Superior vai ao encontro da premissa da Educação Inclusiva, que está fundamentada na concepção de direitos humanos, visando a garantir a todos a igualdade de oportunidades de aprendizagem e não somente às pessoas com deficiência (MIRANDA, 2002; BURGSTÄHLER, 2015).

No Brasil, o termo Desenho Universal surgiu na arquitetura e influenciou a mudança de paradigma no desenvolvimento de projetos urbanos, de arquitetura e *design*, inclusive de produtos. Assim, o conceito de Desenho Universal surgiu em decorrência de reivindicações de dois segmentos sociais: o primeiro, composto por pessoas com deficiência que não sentiam suas necessidades contempladas nos espaços projetados e construídos; o segundo, formado por arquitetos, engenheiros, urbanistas e *designers* que desejavam maior democratização do uso dos espaços e tinham uma visão mais abrangente da atividade projectual (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2010, p. 14).

O DU também se relaciona a outros dois conceitos: o de “Desenho Inclusivo” e o de “Desenho para todos”. A premissa principal desses conceitos é a de que os ambientes ou produtos sejam criados para serem usados por todas as pessoas, na sua máxima extensão possível, não necessitando de adaptações para atender às especificidades (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2010).

Com isso, o DU propõe soluções que compõem o escopo da acessibilidade, a fim de que haja a participação efetiva e a utilização dos recursos e/ou produtos por todos, independentemente da idade, do tamanho, da condição sensorial ou física, bem como qualquer outra característica que os indivíduos possam ter (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISA MUNICIPAL – CEPAM, 2008, p. 52 e 53).

Segundo Campos e Mello (2015), o DU, quando transposto para o contexto da Educação, é um conjunto de princípios para o desenvolvimento de ambientes e de recursos pedagógicos que possibilitam processos de ensino e de aprendizagem ao maior número de pessoas. Com o DU, devemos pensar em alternativas, tais como as diferentes formas de acesso ao conteúdo pedagógico; as diferentes formas de participação; os diferentes estilos de aprendizagem, habilidades e deficiências; além dos variados contextos de aprendizagem.

Enquanto o DU é mais voltado para as áreas de arquitetura e de construção, visando a produtos para uso “universal”, o *Universal Design for Learning* (UDL), derivado do DU, é mais voltado para a área da Educação, visando à inclusão dos alunos por meio de um ambiente e de um currículo com possibilidades mais flexíveis. O UDL é uma área de estudo bastante recente no Brasil e, por isso, ainda há poucas publicações disponíveis. É preciso compreender que remover as barreiras físicas e tornar produtos já existentes em produtos verdadeiramente acessíveis

pode-se tornar algo complexo e dispendioso. Isso é válido para os recursos educacionais, sendo assim, pensar na acessibilidade desde a concepção dos projetos é uma solução mais atrativa e necessária à sociedade contemporânea.

Essa procura de soluções individualizadas e inovadoras é alcançada ao se aplicar a concepção de flexibilidade inserida no currículo e, também, dando suporte aos docentes na melhoria do acesso ao conhecimento e à aprendizagem dentro da sala de *aula* (ROSE; MEYER, 2006; BURGSTHALER, 2015). As ferramentas de suporte aos docentes fornecidas pelo DUA simplificam a avaliação do desempenho dos estudantes a respeito dos conhecimentos prévios, das potencialidades e das habilidades a adquirir. Além disso, essas ferramentas servem para detectar os facilitadores, as barreiras e os fatores ambientais que aumentam a participação do estudante no currículo geral (HITCHCOCK et al., 2002; BURGSTHALER, 2015). Aqueles que fazem uso do UDL consideram que o importante é ajudar o estudante a “aprender a aprender”, a fim de que o aprendizado implícito ocorra de fato e que a avaliação não funcione como barreira, mas, ao contrário, que sirva para auxiliar no acesso, na participação e no desenvolvimento progressivo da aprendizagem. Um currículo acessível e inclusivo — do tipo que inclui suporte e várias formas de representação, de resposta e de expressão para um grupo maior de estudantes — simplifica o acesso e o sucesso educativo, aumentando, assim, a qualidade do ensino.

Esses novos paradigmas que emergem na sociedade contemporânea são mais permeáveis à diversidade e estimulam a busca de novos caminhos de inclusão social. Os avanços na tecnologia são considerados por muitos especialistas como ações promissoras para novas concepções de inclusão e de acessibilidade dos indivíduos.

O desenvolvimento tecnológico nos beneficia constantemente, o que nos coloca diariamente à disposição de novas ferramentas que favorecem e facilitam o nosso cotidiano. Esse mesmo desenvolvimento tecnológico fornece ferramentas ou práticas que ampliam, agilizam e promovem respostas aos problemas funcionais encontrados pela pessoa com deficiência. (BERSCH, 2009; BURGSTHALER, 2015).

O caminho geral, rumo à política educacional mais inclusiva, difundiu as bases para solucionar, integralmente, as demandas educacionais da pessoa com deficiência. Incorporar essas vertentes jurídicas e sociais é relevante às novas

tecnologias designadas a simplificar o acesso à educação desses estudantes. O Desenho Universal para Aprendizagem está na dianteira dessa nova era de concepções, tendências e possibilidades na educação especial.

Dentro desse aspecto, o DUA se configura como uma soma de princípios aplicáveis ao currículo, propiciando e estimulando o desenvolvimento de todos os estudantes em igualdade de oportunidades. O DUA significa, dessa maneira, uma mudança na forma de pensar a prática educacional em algumas formas básicas, com a flexibilização da maneira como a informação é apresentada, na maneira como os estudantes respondem ou expressam conhecimentos e habilidades e como os discentes estão engajados. Com isso, chega-se a uma diminuição das barreiras no ensino, propiciando acomodações condignas, o apoio aos desafios e, por fim, mantendo as expectativas de grandes realizações para todos os estudantes.

Portanto, os estudantes, tendo ou não deficiência, podem demonstrar distintas habilidades mentais, psicológicas e físicas, que ainda sofrem modificações no decorrer da vida, conforme o contexto e o passar dos anos. Nesse sentido, um modelo de DUA aplicado na criação de objetivos, métodos, materiais e avaliações para o processo de ensino-aprendizagem necessita ser flexível e habilitado a se adaptar às necessidades específicas de cada discente. Como resultado disso, o conhecimento é reforçado para todos os estudantes (FLETCHER, 2002; BURGSTHALER, 2015).

Na perspectiva do DUA, as deficiências são entendidas como peculiaridades, como individualidades que necessitam ser consideradas nos projetos educacionais, com o intuito de que eles se tornem inclusivos, no sentido amplo, ou seja, que sejam para todos.

Além disso, em ambientes de aprendizagem, tais como os Institutos de Educação Superior (IES), o paradigma vigente de inclusão preconiza a ideologia de que nenhum indivíduo pode ser selecionado ou segregado em detrimento de suas diferenças, sejam elas orgânicas, sociais ou culturais. Isso nos leva à ruptura da ideia de um “estudante padrão” e à suposição de que haja um processo único de ensino-aprendizagem para todos os sujeitos (GLAT; NOGUEIRA, 2002).

O paradigma da inclusão não defende a limitação a um modelo educacional único, mas se baseia em um outro modelo, em que o respeito e a aceitação da

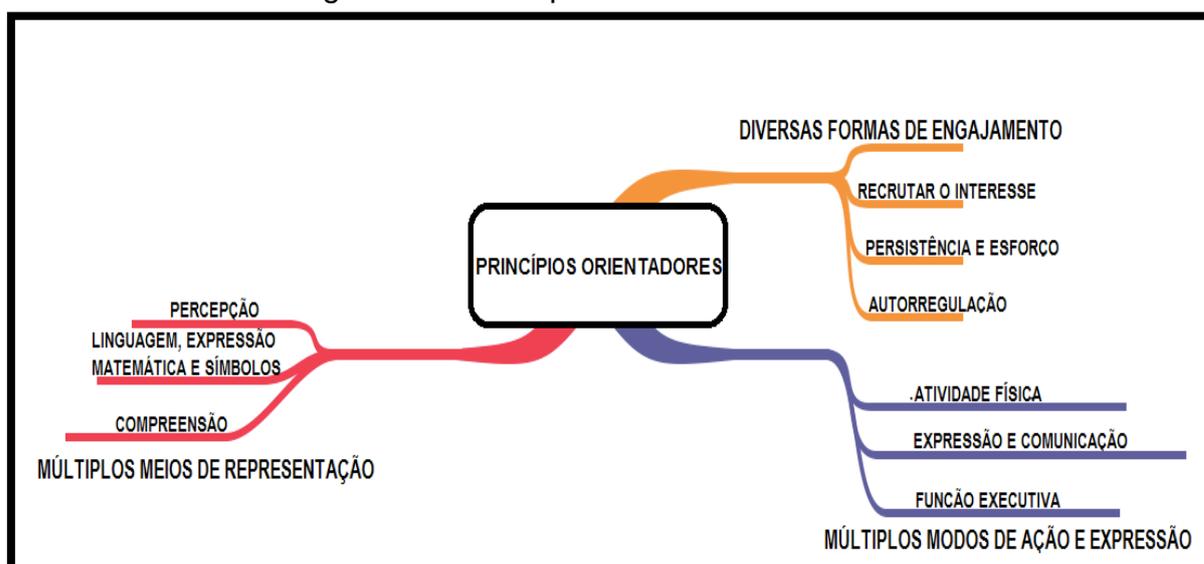
diferença, como requisitos característicos de uma sociedade plural, são considerados nas ações curriculares (GLAF; FERNANDES, 2005).

A utilização dos princípios do DUA propicia aos educadores a obtenção do referido objetivo, possibilitando uma delimitação para a compreensão de como desenvolver um currículo que, desde o princípio do projeto, atenda à demanda de todos os estudantes (CAST, 2011; UDL, 2014).

Destacam-se, nesse contexto, os princípios e as diretrizes do DUA (CAST, 2011; UDL, 2014):

- ✓ Princípio I – Propiciar múltiplos meios de representação.
- ✓ Princípio II – Possibilitar diferentes modos de ação e expressão.
- ✓ Princípio III – Favorecer diversas formas de engajamento.

Figura 17 – Princípios orientadores do DUA



Fonte: CAST, 2016. ADAPTADO PELA AUTORA.

**Princípio I – Propiciar múltiplos meios de representação:** Os estudantes são diferentes no modo de perceber e de apreender e compreender a informação que lhes é passada. Os discentes com deficiências sensoriais (cegueira ou surdez), transtornos de aprendizagem (por exemplo, dislexia), com diversidades linguísticas ou culturais, entre outras peculiaridades, podem necessitar de formas diferenciadas de abordagem dos conteúdos. Existem, por exemplo, estudantes que compreendem

as informações e os conteúdos com mais facilidade e rapidez quando eles são dados por intermédio da utilização de recursos educativos visuais ou sonoros em oposição aos textos escritos. Sendo assim, é muito importante oferecer inúmeras opções de representação aos estudantes, uma vez que não existe uma maneira única que permita o sucesso pleno na aprendizagem. (CAST, 2011; UDL, 2014).

Esse princípio de DUA apresenta as três primeiras diretrizes:

✓ **Diretriz 1** — Oferecer opções para percepção: aprender é improvável quando a informação está imperceptível para o estudante e se torna muito difícil quando o conteúdo se apresenta em modelos que exigem apoio ou esforço extraordinários. Dessa maneira, é essencial assegurar que as principais informações sejam perceptíveis de forma igual por todos os estudantes. Para isso, é necessário oferecer as mesmas informações em diversas modalidades sensoriais (por meio da visão, da audição e do tato, por exemplo), em modelos que possibilitem adaptações pelos usuários, como, por exemplo, ampliar o texto, amplificar sons, entre outros. (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 2** — Proporcionar opções para a linguagem, para as expressões matemáticas e para os símbolos: os estudantes apresentam inúmeras maneiras de compreender conteúdos linguísticos e não-linguísticos. Um vocabulário pode estimular o entendimento dos conceitos para um estudante estrangeiro e ser maçante e desmotivador para outro. Um sinal de igual (=) pode auxiliar alguns discentes a compreender a igualdade entre os dois lados de uma equação, entretanto, o mesmo sinal pode ser confuso a um discente que não interpreta o que ele significa. Uma imagem ou um gráfico pode transportar diferentes significados, dependendo da origem familiar e da cultura do indivíduo. (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 3** – Oferecer instrumentos para a compreensão: não é suficiente que as informações estejam acessíveis, porque é necessário que os estudantes as transformem em conhecimento útil, o que só ocorre através de um processo ativo e que demanda a capacidade de ordenar informações. Esses processos são: integração de novas informações com o conhecimento prévio, seleção, classificação, categorização e memorização. Desse modo, a responsabilidade de qualquer currículo ou metodologia de ensino é a de proporcionar as estruturas de apoio necessárias, a fim de garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento. (CAST, 2011; UDL, 2014).

**Princípio II – Possibilitar diferentes modos de ação e de expressão:** Cada estudante expressa o que sabe de uma forma individual e peculiar. Assim, indivíduos com dificuldades de movimento (deficiência física em geral, paralisia cerebral, entre outras), que apresentam dificuldades estratégicas e organizacionais (distúrbios da função executiva) e outros que enfrentam barreiras linguísticas são exemplos de pessoas que podem ter dificuldades em certos modos de aprendizagem. Dessa maneira, alguns estudantes podem expressar-se bem em texto escritos, mas não em expressão oral, ou vice-versa. Não existe um modo de ação ou de expressão que seja ideal para todos os estudantes. Sendo assim, fornecer opções de ação e de expressão é fundamental, a fim de se atingir os objetivos esperados em relação ao ensino-aprendizagem de todos os discentes. (CAST, 2011; UDL, 2014).

Nesse segundo princípio da DUA, temos mais três diretrizes:

✓ **Diretriz 1** – Oferecer opções para atividades físicas: um livro ou manuais de trabalho impressos são meios que fornecem exploração e interação física limitada, já que, para utilizá-los, é necessário virar páginas, preencher espaços vazios preestabelecidos, dentre outras ações. Várias partes de um *software* educativo, de maneira similar, também viabilizam recursos restritos de navegação ou interação, por exemplo, a necessidade inevitável do uso do teclado ou mouse. Essa navegação e interação restritas podem significar barreiras para alguns estudantes que tenham alguma deficiência física, cegueira, disgrafia, entre outras. Desse modo, é fundamental oferecer recursos e possibilidades com os quais todos os estudantes possam interagir. Dessa forma, os materiais didáticos necessitam fornecer uma interface direta com as Tecnologias Assistivas, por meio das quais os estudantes com alguma deficiência motora ou que optem por uma maneira alternativa de interação consigam navegar e expressar o que eles sabem. Nessa perspectiva, podemos, por exemplo, permitir a navegação ou a interação em computadores por recurso de voz ativados, fazer uso de aplicativos que permitam diversas formas de participação e expandir o teclado e outros componentes. Dois caminhos para colocar em prática essa diretriz são: 1) diversificar os métodos de resposta e de navegação e 2) otimizar o acesso às ferramentas e às tecnologias assistivas (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 2** – Propiciar opções de expressão e de comunicação: não existe um meio de expressão e comunicação que seja adequado para todos os alunos, uma vez que existem meios de comunicação que podem ser inadequados para determinados modos de expressão e para determinadas espécies de aprendizagem. Ao mesmo tempo em que um estudante com dislexia pode se destacar ao transmitir uma história oralmente, ele poderá ter bloqueio em transmitir a mesma história por intermédio da escrita. Nesse contexto, é importante oferecer diversas alternativas para a expressão e a comunicação, proporcionando aos estudantes diferentes meios para expressar e compartilhar suas ideias, suas concepções e seus entendimentos. Para que seja possível a prática dessa diretriz, é necessário que se estruture fluências com etapas de dificuldades crescentes, a fim de se dar sustentação para a prática e para o desempenho. Então, é preciso usar inúmeras ferramentas para estruturação e composição e, do mesmo modo, deve-se fazer uso de diversos meios de comunicação (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 3** – Oferecer opções para a função executiva: os níveis mais elevados de capacidade dos seres humanos permitem que eles controlem os seus impulsos, bem como as reações e as ações de curto prazo. Essas capacidades permitem, também, que as pessoas determinem metas a longo prazo, planejem estratégias eficientes para atingir os objetivos, acompanhem os processos e mudem as estratégias de acordo com as demandas. A partir dessa função executiva, os estudantes tiram partido da sua atmosfera de aprendizagem; entretanto, essa função tem sua atividade drasticamente diminuída quando a capacidade de funcionamento executivo necessita ser destinada à gestão de baixo nível, ou melhor, quando são destinadas às competências e às respostas que não são automáticas ou fluentes e quando a capacidade em si é minimizada por motivo de alguma espécie de deficiência de nível superior ou de ausência de fluência com estratégias executivas. Portanto, o DUA inclui, em si, cuidados para habilidades de andaimagens em menor nível, as quais requerem um processo menos executivo, baseado na utilização de estratégias que sejam mais eficientes. Os primeiros referem-se às propostas de ações que abordam andaimagem de nível mais baixo. Já os segundos abordam formas de oferecer andaimes para a função executiva em si (CAST, 2011; UDL, 2014).

**Princípio III – Favorecer diversas formas de engajamento:** Os estudantes têm diversas formas de se envolver e se interessar para aprender. Essas formas são fundamentadas em uma multiplicidade de fontes, que podem ser neurológicas, culturais, pessoais, de subjetividade, de conhecimento prévio, entre outras. Existem estudantes envolvidos pela espontaneidade e pela inovação, enquanto outros se assustam e se desligam, preferindo atividades mais rotineiras e estáveis. Há, ainda, estudantes que optam em trabalhar sozinhos, já outros preferem realizar atividades em grupos ou em pares. Desse modo, é necessário oferecer diferentes possibilidades para satisfazer a essas particularidades (CAST, 2011; UDL, 2014).

As três últimas diretrizes constituem esse terceiro princípio:

✓ **Diretriz 1** – Oferecer opções para recrutamento de interesses: a informação que não é captada pelo estudante e que não estimula a cognição do mesmo torna-se inacessível. Isso se dá tanto na abordagem presente quanto na futura, já que a informação importante passa despercebida e não é processada. Tendo isso em vista, o docente necessita dispensar consideráveis esforços para garantir a atenção e o engajamento dos estudantes. Além disso, sabe-se que normalmente os estudantes se diferem naquilo que lhes chamam a atenção e lhes gera interesse (SANTAELLA, 2007; MATTAR, 2010). O mesmo estudante pode apresentar diferentes níveis de interesse para a aprendizagem ao longo do tempo. Essa mudança ocorre de acordo com o desenvolvimento do estudante, conforme ele vai adquirindo novos conhecimentos e habilidades. Assim sendo, é fundamental oferecer possibilidades para motivar os estudantes de maneira intraindividual e interindividualmente (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 2** – Oferecer opções para sustentar o esforço, a persistência e a dedicação: diversos tipos de aprendizagens, em particular a aprendizagem de competências e estratégias, precisam de atenção e de esforço contínuo. Quando motivados a fazer uso desses tipos de aprendizagem, os estudantes, de diversas maneiras, poderão regar sua atenção, o que irá direcioná-los a sustentar o esforço e a continuidade necessários para o sucesso do ensino-aprendizagem. Essas maneiras diferenciadas demonstram as desigualdades ao nível da motivação inicial, da habilidade e da competência para a autorregulação, da suscetibilidade à interferência contextual. Um objetivo primário no ensino-aprendizagem é desenvolver as competências individuais de autorregulação (diretriz 3) e de

autodeterminação que irão conceder as mesmas oportunidades de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, o ambiente em volta do aprendiz precisa disponibilizar opções que igualem a acessibilidade, dando segurança aos estudantes que apresentam alguma particularidade (CAST, 2011; UDL, 2014).

✓ **Diretriz 3 – Oferecer opções de autorregulação:** tão importante quanto o incentivo à motivação extrínseca para dar suporte à motivação e ao envolvimento dos discentes (Diretrizes 1, 2), é oferecer possibilidades para que os estudantes possam desenvolver as capacidades fundamentais, com o intuito de eles mesmos administrarem suas próprias emoções e motivações. A habilidade de autorregulação ajudará, ainda, a fim de que o estudante possa administrar suas atitudes e seus estados emocionais, com o intuito de utilizá-las de maneira mais eficiente na divergência e no engajamento com o meio ambiente. Ao mesmo tempo em que vários indivíduos desenvolvem competências de autorregulação por conta própria, seja por tentativa e erro ou por observação de pessoas bem-sucedidas, outros têm maior dificuldade no desenvolvimento dessas competências. O DUA, através da modelagem, sugere uma abordagem direta da autorregulação, que pode ser explicada em inúmeros métodos. Como em outros modelos de aprendizagem, as diversidades individuais são mais comuns do que as semelhanças. Uma abordagem com sucesso requer a possibilidade de alternativas satisfatórias para apoiar estudantes com habilidades diferentes a gerir, com eficácia, a sua própria compreensão e suas próprias ligações emocionais (CAST, 2011; UDL, 2014).

Os três princípios e suas diretrizes compartilham uma recomendação comum: oferecer uma vasta variedade de opções de acesso ao ensino-aprendizagem, aumentando, assim, a possibilidade de todos os estudantes se constituírem como sujeitos competentes, experientes, estratégicos, direcionados, motivados e determinados.

Esses princípios orientam os professores na elaboração de condições de aprendizagens flexíveis, de simples utilização e cativantes para todos os estudantes, tornando o currículo mais acessível para os estudantes com incapacidades e, ao mesmo tempo, criando possibilidades de aprendizagem a todos os estudantes, se levarmos em conta as opções sugeridas. Os princípios do DUA aqui descritos fundamentam-se na concepção de que o cérebro aprende por intermédio de três

tipos de redes neuronais, o que tem sido decisivo para os estudos e os avanços das Neurociências (ROSE; MEYER, 2002).

### 2.6.1 O cérebro: aprendizagem e modos singulares

O cérebro de cada indivíduo é único, o que denota estilos, ritmos de aprendizagem e modos de padronização individuais. Um outro fato importante é que existem diferenças entre homens e mulheres e, sendo assim, entendemos que ensinar uma moça é diferente de ensinar um rapaz. As análises de Rose e Meyer (2002) abordam, ainda, que somos diferentes devido ao nosso cérebro, que é singular no Reconhecimento (aprender “o que”), na Estratégia (aprender “como”) e no Afeto (aprender “o porquê”).

Entender como a aprendizagem se realiza a nível cerebral possibilita-nos a fomentar ambientes de aprendizagem relevantes, concretos, vivos e provocadores, que reúnam a enorme capacidade dos seus cérebros para aprender, o que está fundamentalmente relacionado com os princípios e diretrizes orientadoras do DUA. O DUA, portanto, é um modelo prático, concebido com base nos avanços e nos estudos da Neurociência, cujo auxílio ao ensino é indispensável para interpretarmos a interligação das redes afetivas, de reconhecimento e de estratégia, a fim de compreendermos os seus reflexos e a sua relevância nos processos diversificados de ensino-aprendizagem dos estudantes. Essas investigações possuem ainda, como premissa, os escritos de Vygotsky (1962), que descreveu três grandes sistemas corticais do cérebro que estão implicados no decorrer da aprendizagem. Esses sistemas são denominados:

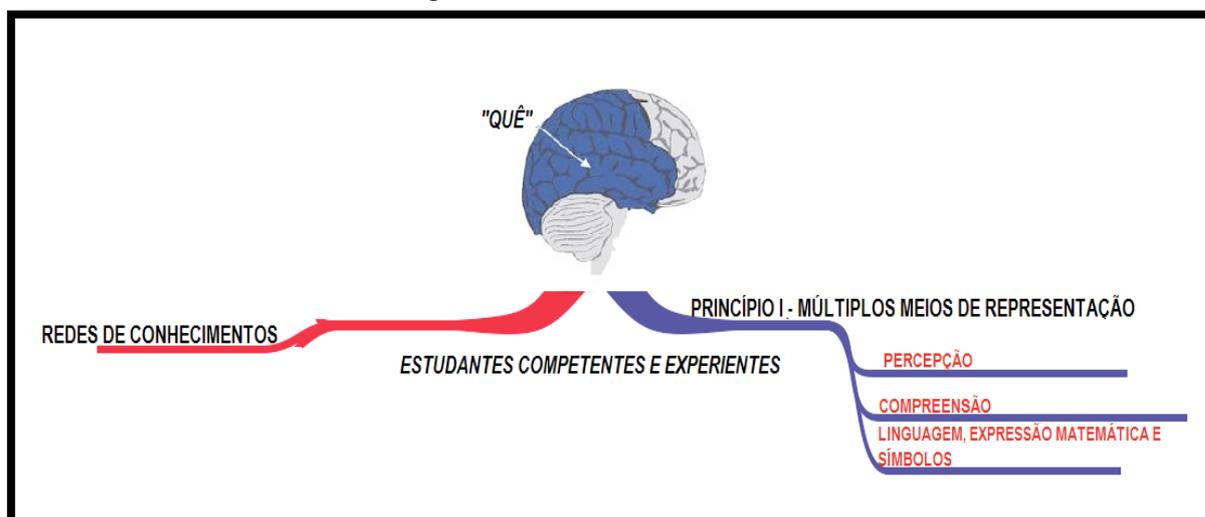
✓ **Redes de reconhecimento:** fazem o reconhecimento da informação a ser compreendida. São específicas para apreender e atribuir sentido aos padrões que nós vemos. Elas nos auxiliam a reconhecer e a entender as informações, as ideias e os conceitos (VYGOTSKY, 1962; ROSE; MEYER, 2002).

✓ **Redes de estratégias:** processam informações e são especializadas em criar e supervisionar padrões mentais e motores. Elas também nos possibilitam planejar, executar e monitorar ações e habilidades (VYGOTSKY, 1962; ROSE; MEYER, 2002).

✓ **Rede afetiva:** tem a ver com o engajamento na tarefa de aprender. Elas são especialistas em avaliar padrões e conceder a eles um sentido emocional. Elas nos estimulam ao interesse no aprendizado e no mundo que nos rodeia (VYGOTSKY, 1962; ROSE; MEYER, 2002).

Mesmo levando em consideração que todos os cérebros possuem as mesmas características gerais, individualmente eles são fundamentalmente diferentes. Compreender as funções específicas das redes de reconhecimento, estratégica e afetiva pode nos auxiliar a entender as limitações e as capacidades de cada estudante. Vamos observar as redes de forma individual. Na figura seguinte (Figura 18), podemos observar a representação das redes de reconhecimentos:

Figura 18 — Redes cerebrais



Fonte: CAST, 2016. ADAPTADO PELA AUTORA.

As **redes de reconhecimento** são especializadas na forma como sentimos e damos significado aos padrões que vemos. Elas nos possibilitam identificar, entender e processar as concepções, princípios e informações adquiridas pelos canais sensoriais. Essas redes são constituídas pelas informações que alcançam o cérebro e representam “o quê” da aprendizagem. As redes de reconhecimento estão localizadas no córtex visual, no lobo occipital, que é responsável pelos estímulos visuais. Elas recebem a informação visual e a processam e a reúnem em áreas secundárias, que irão estabelecer a comparação com a informação que já existe. A área visual está em conexão com outras áreas do cérebro, que dão sentido ao que

vemos, levando em conta nossas experiências anteriores e as nossas expectativas. Tendo isso em conta, um único objeto não é percebido da mesma maneira por diferentes indivíduos (CAST, UDLCENTER, 2016).

Não há um método único de aprendizagem para tornar cada estudante um especialista no reconhecimento, porém um meio, que seja adequado a diversas estratégias de ensino, pode auxiliar o sucesso nessa área. Um acertado suporte para propiciar o reconhecimento é oferecer inúmeros exemplos, utilizando textos, imagens (visualização) ou situação real (manipulação). O uso do computador e de outros recursos também pode ser um apoio para os docentes possibilitarem alternativas de apresentação da informação nos diversos formatos. Valorizar e utilizar o processamento ativo dos conhecimentos prévios dos estudantes, além de aumentar a transferência e a generalização das aprendizagens, também são escolhas eficazes para potencializar o reconhecimento, desenvolvendo estudantes competentes e experientes, o que está de acordo com o primeiro princípio do DUA (ROSE; MEYER; HITCHCOCK, 2005). As redes estratégicas são acolhidas na Figura 19.

Figura 19 — Redes estratégicas



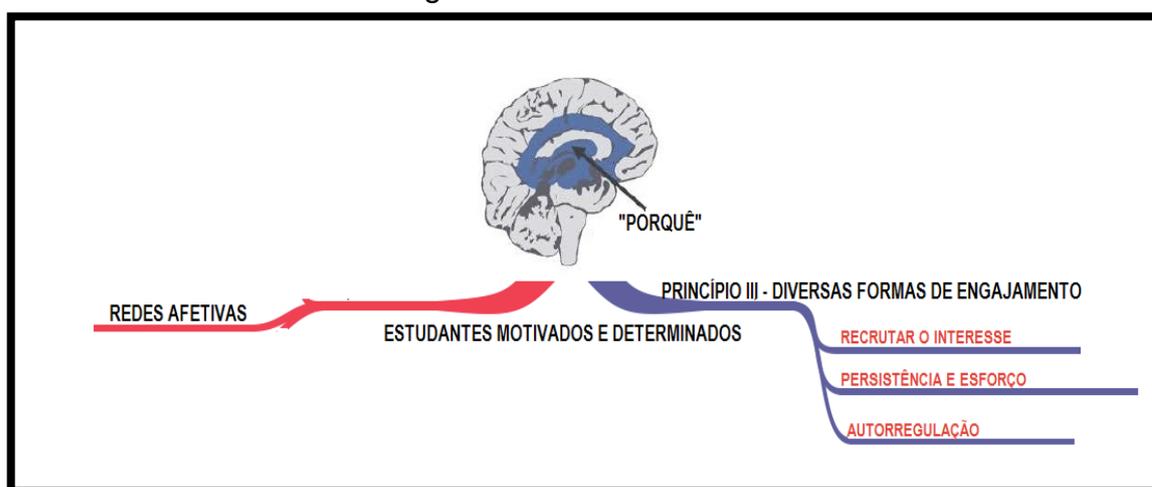
Fonte: CAST, 2016. ADAPTADO PELA AUTORA.

Essas redes neurais são especializadas em gerar e supervisionar os padrões mentais e motores. Elas nos possibilitam planejar, realizar e controlar ações e habilidades. Ao responder alguma coisa, usamos as redes estratégicas, uma vez que elas correspondem ao “como” da aprendizagem. As redes em questão estão

localizadas no lobo frontal, que engloba grande parte do córtex, e efetuam funções de extrema complexidade, como o processamento sensorial, o motor e o da cognição. Além disso, ainda possibilitam que todas as ações e os pensamentos sejam percebidos conscientemente. A parte da frente do lobo frontal, o córtex pré-frontal, está, de modo direto, relacionado à estratégia de estabelecer que sequências de movimento acionar e como ordenar e avaliar seu resultado. As suas utilidades parecem abarcar o pensamento abstrato e criativo, a fluidez do pensamento e da linguagem, a vontade, a firmeza para ação, o juízo social e a atenção seletiva.

Os procedimentos de ensino associados ao segundo princípio do DUA fundamentam-se na antecipação das barreiras à aprendizagem estratégica, bem como na escolha de materiais e de práticas que sejam flexíveis e permitam superar essas barreiras. Essas são alternativas às quais os recursos digitais, as simulações de computador e a realidade virtual são compatíveis, possibilitando, também, o *feedback* à aprendizagem do estudante, o que é fundamental para formar indivíduos estratégicos e bem direcionados. Importa, ainda, criar níveis graduais de base ao desempenho/participação do estudante e, assim, simplificar a monitorização do processo de ensino-aprendizagem por parte do discente, diferenciando métodos de resposta e de percurso (ROSE; MEYER; HITCHCOCK, 2005). Na figura 20, encontram-se representadas as redes afetivas.

Figura 20 — Redes afetivas



Fonte: CAST, 2016. ADAPTADO PELA AUTORA.

As **redes afetivas** estão relacionadas ao interesse e à motivação, possibilitando avaliar os padrões, conceder-lhes significado emocional e envolver-nos em atividades/aprendizagem com o mundo que nos cerca. Os instrumentos que controlam os níveis de atividade nas diversas partes do encéfalo e as bases de impulsos da motivação, especialmente a direcionada para o processo de aprendizagem, assim como as sensações de prazer ou punição, são executadas, em grande parte, pelas regiões basais do cérebro, as quais, reunidas, integram o Sistema Límbico. As redes afetivas são “o porquê” da aprendizagem, das tarefas e das ideologias que nos desafiam. Elas estão circunscritas ao Sistema Límbico e relacionadas, essencialmente, à regulação dos processos emocionais. Trata-se de um sistema no formato de anel cortical, ininterrupto, que circunda as formações inter-hemisféricas (ROSE; MEYER, 2006).

Quando os estudantes não estão interessados na aprendizagem, os esforços para auxiliá-los serão irrelevantes. É por esse motivo que o terceiro princípio é o mais valorizado de todos. De fato, a afetividade assume a maior relevância no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a forma como os estudantes são motivados para aprender representa um elemento definitivo, estando o DUA na vanguarda dessa concepção. (ROSE; MEYER, 2006). Para poder ganhar estudantes motivados e determinados, os docentes têm que ter conhecimento de como educar para a autonomia, acatar as escolhas individuais dos discentes, intensificar o sentido de colaboração em diferentes ambientes de aprendizagem, proporcionar a participação social e o espírito de responsabilidade na comunidade, oferecer níveis ajustáveis/autênticos de estímulo e de prêmios/recompensas, valorizar a habilidade individual de ultrapassar dificuldades, por intermédio da autoavaliação e da reflexão. Os estudantes repetiram, ainda, a importância da escolha de conteúdos e de recursos digitais (ROSE; MEYER, 2002).

O conjunto de saberes resultantes da Neurociência são, nomeadamente, os sistemas envolvidos na aprendizagem. De acordo com vários autores (CAST, 2016; COUREY et al., 2012; ROSE; MEYER, 2002; BURGSTHALER, 2015) a Neurociência oferece uma base sólida para o entendimento de como o cérebro aprende e de como é possível proporcionar um ensino eficiente. Esse conjunto de saberes demonstram que a aprendizagem é um processo multifacetado, que abrange a utilização de três sistemas básicos: as redes de reconhecimento, as redes

estratégicas e as redes afetivas, correspondendo cada uma a um local particular do cérebro e exercendo funções específicas (MEYER et al., 2014). As redes de conhecimento referem-se ao que aprendemos; as redes estratégicas relacionam-se com o como aprendemos e indicam como fazer as coisas e, por último, as redes afetivas relacionam-se como a motivação para a aprendizagem (COUREY et al., 2012; MEYER et al., 2014).

Os três princípios do DUA atendem à heterogeneidade, aos diferentes estilos de aprendizagem, fazendo com que as funções e as competências cognitivas de qualquer estudante, com ou sem deficiência, possam ser melhoradas, aperfeiçoadas, por intermédio de uma nova visão do currículo e da viabilidade de educar cada discente. Esses princípios podem ser aplicáveis em todos os níveis, uma vez que se verifica uma discordância substancial entre a população estudantil atual e os currículos padronizados (ROSE; MEYER, 2002).

### 3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

“Todo o ponto de vista é a de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão do mundo (Boff, 2002) ”.

Neste capítulo, explicitam-se os caminhos e os procedimentos de pesquisa adotados para apontar propostas de boas práticas de Acessibilidade para a Educação Superior. Para tanto, foi analisado, a partir de uma revisão da literatura nacional e internacional, temas sobre a Inclusão, Acessibilidade, Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal. Em seguida, foram mapeadas as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) participantes do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR). A partir desse contexto, foram verificadas as propostas das IFES para a Acessibilidade na Educação Superior, identificado e relacionado as propostas de Tecnologia Assistiva e de Desenho Universal das IFES. Por último, para atingir o objetivo principal, foram analisados exemplos de boas práticas de acessibilidade nas IFES.

#### 3.1 REFERENCIAL METODOLÓGICO

Dentro do contexto apresentado até o momento, a metodologia possível de ser utilizada nesse trabalho é a Análise do Discurso na vertente francesa, por ser uma metodologia capaz de analisar os equívocos ditos sobre a temática, pois não apenas leva em consideração o que foi dito e o conteúdo desse dizer, mas também em como o sujeito que o diz influencia e é influenciado por este discurso, mais ainda, por se preocupar em observar a historicidade e as relações sociais que dão funcionamento ao discurso analisado (PÊCHEUX, 2009; ORLANDI, 2013).

O método da Análise de Discurso (AD) é um modelo metodológico desenvolvido por Michel Pêcheux na década de 1960 com o intuito de analisar textos, principalmente, de ordem político-ideológica. Desde sua “criação”, a AD vem sendo discutida e transformada por diversos teóricos (PÊCHEUX, 1988; ORLANDI, 1990; MAINGUEAU, 2004, 2005, 2015; GREGOLIN, 2004, 2005; FOUCAULT, 1998; CANGUILHEN, 1980; COURTINE, 1981). Esse método articula pressupostos teóricos da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise, privilegiando a interdisciplinaridade (MAINGUANEAU, 1989). Todos esses pressupostos teóricos são atravessados por uma teoria da subjetividade de natureza psicanalítica.

A partir dessa concepção da AD, procuramos entender o significado de alguns sentidos das palavras dentro de um determinado contexto social em que esses significados foram organizados a fim de produzir sentidos. A nossa pesquisa buscou compreender alguns sentidos do discurso observado dentro de um contexto histórico com o intuito de encontrar “não o ideológico explícito ou implícito do texto, mas a maneira como este texto se significa, a processualidade e a historicidade deste significar” (ORLANDI, 1990). Para Maingueneau (1976),

desposui o sujeito falante de seu papel central para integrá-lo no funcionamento de enunciados, de textos, cujas condições de possibilidades são sistematicamente articuladas sobre formações ideológicas. Não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia.

Nesse sentido, “o sujeito em AD se inscreve enunciativamente num dado lugar discursivo, pois, ao enunciar, manifesta-se inscrito em determinada formação discursiva” (MARQUES, 2011). “Chamaremos, então, de formação discursiva aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1975). O mesmo autor coloca que:

Isso equivale a afirmar que as palavras, expressões, proposições etc., recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas: retomando os termos que introduzimos acima e aplicando-os ao ponto específico da materialidade do discurso e do sentido, diremos que os indivíduos são interpelados em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que reperesentam na linguagem as formações ideológicas que lhe são correspondentes. (PÊCHEUX, 1988).

Considerando que os objetivos da pesquisaincluíram efeitos de memória, da História, das ideologias, das heterogeneidades constitutivas e estabelecidas e dos não ditos, o método consiste em uma leitura profunda das posições do sujeito assumidas, das imagens e dos lugares sociais construídos a partir de regularidades discursivas evidenciadas nas materialidades.

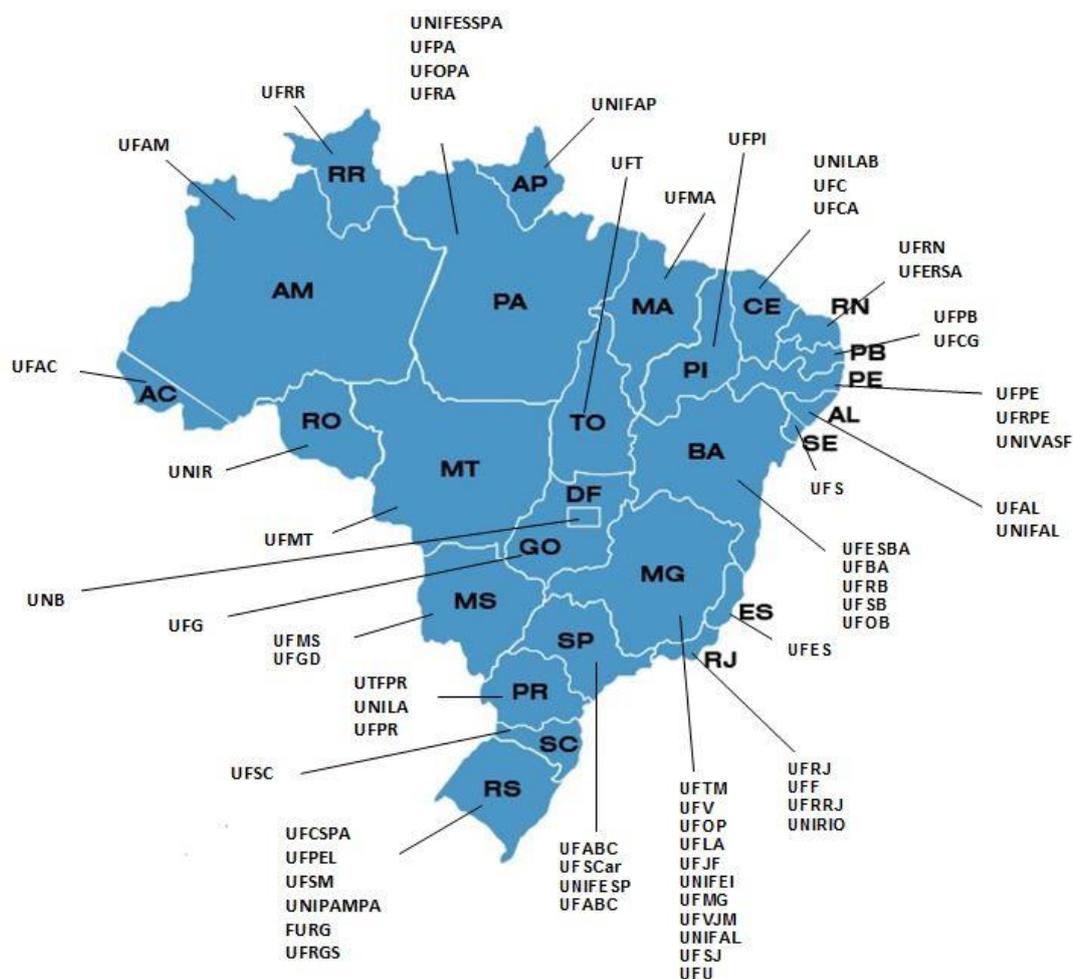
Segundo Orlandi (1989), cada texto é um conjunto de recortes discursivos que se entrelaçam e se espalham em diferentes direções. Um recorte, por sua vez, refere-se a uma unidade discursiva entendida como fragmentos correlacionados de linguagem e de situação. A análise realizada neste estudo foi efetuada por meio de seleção das unidades extraídas do *corpus*, ou mesmo de recortes de recortes.

Nesses recortes, foi possível analisar, dentro de uma coleta de dados, não só o modo como a inclusão e a acessibilidade se constituem, mas como elas são formuladas e como suas ideias circulam pela sociedade. Os dados funcionaram como enunciados que, uma vez separados, de acordo com Foucault (1969), são como um “elemento suscetível de ser isolado e capazes de entrar no jogo de relações com outros elementos semelhantes a eles”. Considera-se, aqui, portanto, que o enunciado é um pequeno fragmento que necessita de um suporte material, estando ligado a um tempo e a um espaço, tendo sido produzido por um sujeito sócio-histórico-ideológico.

### 3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo contou com a construção de um referencial teórico que estabeleceu os conceitos histórico e políticos da inclusão, da acessibilidade, da tecnologia Assistiva e do Desenho Universal dentro do cenário educacional. Após a construção do referencial teórico, foi inserida a análise dos dados compilados a partir de uma tabela com as Universidades Federais Brasileiras contempladas com o Programa INCLUIR até o ano de 2016. Essa tabela nos foi fornecida pela Coordenação Geral de Políticas Pedagógicas na Secretaria de Educação Continuada (SECADI/ MEC). Nessa tabela, constavam os seguintes campos: nome da instituição, nome do Núcleo, ano de criação, contato, coordenação. Como nem todos os dados estavam completos, resolvemos completar a tabela e, a partir disso, foi possível uma visão geral da localização das Universidades Federais Brasileiras contempladas. Para uma maior compreensão da localização dessas universidades e núcleos, segue abaixo, na Figura 21, o mapa das Universidades Federais que possuem Núcleos de Acessibilidade construídos a partir do Quadro 2.

Figura 21 – Universidades federais que possuem núcleos de acessibilidade



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

### 3.3 CORPUS DE ANÁLISE

No que se refere à seleção e à organização do corpus de análise, realizamos os seguintes recortes:

#### 3.3.1 Fragmento 1

Para construir o primeiro fragmento de análise, optamos por demonstrar os deslizamentos, com seus significantes e significados, dentro do sentido histórico da memória social da pessoa com deficiência.

Nas análises que fizemos, percebemos que os sentidos têm uma história e uma memória que se organizam dentro de questões ideológicas investidas na produção dos dizeres.

Aqui, faremos uso da mesma estrutura de funcionamento do deslizamento metafórico de Pêcheux (1975), que estabelece a relação de uma letra para a palavra que compõe o discurso. Dessa maneira, o processo de análise de enunciado se organiza conforme o quando x abaixo:

Quadro 1 — Deslizamentos das nomenclaturas<sup>1</sup>

<b>XBCDEF</b>	<b>Dx1</b>	<b>Inútil</b>
<b>AXCDEF</b>	<b>Dx2</b>	Incapacitados/ Incapazes
<b>ABXDEF</b>	<b>Dx3</b>	Excepcionais/ Deficientes/Defeituosos
<b>ABCXEF</b>	<b>Dx4</b>	Pessoas Deficientes/ Pessoas Portadoras de Deficiência
<b>ABCDXF</b>	<b>Dx5</b>	Pessoas com Necessidades Especiais/ Portadores de Direitos Especiais/ Pessoas com Deficiências
<b>ABCDEX</b>	<b>Dx6</b>	Pessoas com Deficiência

Fonte: ELABORADO PELA PESQUISADORA.

Esta análise é uma tentativa de demonstrar que toda nomenclatura social tem uma memória numa expressividade que foi se atualizando dentro de deslizamentos metafóricos.

### 3.3.2 Fragmento 2

Para construir o segundo fragmento de análise, optamos por trilhar o caminho das tecnologias digitais que facilitam a pesquisa e a divulgação em rede. Por esse motivo, escolhemos, para verificar a acessibilidade e a inclusão nas Universidades Federais Brasileiras, a WEB, uma vez que ela é uma fonte de recursos que

<sup>1</sup> Nessa estrutura, o D representa o discurso. Os símbolos x1... xn são as formações de sentido histórico social expressado pelas nomenclaturas utilizadas para identificar a pessoa com deficiência.

combinam divulgação e interação. Dentro desse universo *on-line* procuramos as divulgações das universidades dentro do Google e da rede social Facebook, ambos gratuitos.

O Google foi escolhido por possuir uma das ferramentas de busca mais utilizadas, tendo mais de um bilhão de visitantes por dia (BBC, 2017). Já a Rede Social Facebook foi a escolhida por apresentar uma infraestrutura em teia, através de sistemas que pressupõem um trabalho articulado com a noção de troca de informações, além de ter atingido a marca de um bilhão de usuários por dia no segundo semestre de 2016 (G1, 2016). Realizamos uma busca nos sites das Universidades Federais Brasileiras, a fim de identificar os Núcleos de Acessibilidades de cada instituição e buscar informações sobre o período de criação, os endereços eletrônicos e as formas de divulgação que foram relatados nos Anexos A e B.

Nessa perspectiva, a partir de uma tabela fornecida pelo SECADI/SESu com as Universidades que participaram do Programa Incluir, foi realizado um levantamento do número de Universidades Federais Brasileiras e seus respectivos Núcleos de Acessibilidade. Para isso, foram coletadas, entre os meses de agosto a dezembro do ano de 2016, informações obtidas por meio de sítios eletrônicos. Para pesquisar a acessibilidade e a inclusão nessas universidades, foram usados dois termos-chave: o primeiro foi digitado “sigla da universidade, acessibilidade e inclusão” dentro da pesquisa do Google Chrome; o segundo foi digitado “acessibilidade e inclusão” na pesquisa dentro do *site* oficial de cada universidade.

Os expostos, colocados nesse segundo fragmento, foram criados a partir de dois quadros, buscando apontá-los de forma sintética. O primeiro é o Quadro 2 — Núcleos de Acessibilidade em Universidades Federais, que contém os seguintes dados:

- I. Sigla da Universidade;
- II. O nome da Universidade;
- III. Localização por região;
- IV. Nome do Núcleo;
- V. Data da criação;
- VI. Endereço eletrônico para contato.

Quadro 2 – Núcleos de Acessibilidade em Universidades Federais

SIGLA	UNIVERSIDADE	REGIÃO	NÚCLEOS	ANO DE CRIAÇÃO	ENDEREÇO ELETRÔNICO
<b>UFAC</b>	Universidade Federal do Acre (RIO BRANCO – AC)	Norte	Núcleo de Apoio à Inclusão – NAI	2008	<a href="http://www.ufac.br/">http://www.ufac.br/</a> <a href="http://naiufac.blogspot.com.br/p/sobre-nos.html">http://naiufac.blogspot.com.br/p/sobre-nos.html</a> <a href="mailto:nai@ufac.br">nai@ufac.br</a> / <a href="mailto:naiufac@gmail.com">naiufac@gmail.com</a>
<b>UNIFAP</b>	Universidade Federal do Amapá (MACAPÁ – AP)	Norte	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI-PROEAC	Não encontrado	<a href="http://www.unifap.br">www.unifap.br</a> <a href="http://www2.unifap.br/nai/">http://www2.unifap.br/nai/</a> <a href="mailto:naiinclusao39@gmail.com">naiinclusao39@gmail.com</a> <a href="mailto:naiinclusao39@gnail.com">naiinclusao39@gnail.com</a>
<b>UFAM</b>	Universidade Federal do Amazonas (MANAUS – AM)	Norte	EUAPOIO	2010	<a href="http://www.ufam.edu.br">www.ufam.edu.br</a> <a href="mailto:renatobrandao76@hotmail.com">renatobrandao76@hotmail.com</a>
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará (BELÉM – PA)	Norte	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Social da UFPA – NISUFPA	2012	<a href="https://portal.ufpa.br/">https://portal.ufpa.br/</a> <a href="https://www.facebook.com/NISUFPA/">https://www.facebook.com/NISUFPA/</a> <a href="http://proegnis.wixsite.com/nisufpa">http://proegnis.wixsite.com/nisufpa</a> <a href="mailto:proegnis@gmail.com">proegnis@gmail.com</a>
<b>UFRA</b>	Universidade Federal Rural da Amazônia (BELÉM – PA)	Norte	ACESSAR – Núcleo Amazônico de Acessibilidade, Inclusão e Tecnologia	2011	<a href="https://novo.ufra.edu.br/">https://novo.ufra.edu.br/</a> <a href="https://acessar.ufra.edu.br/">https://acessar.ufra.edu.br/</a> <a href="https://www.facebook.com/acessarufra/">https://www.facebook.com/acessarufra/</a>
<b>UNIFESSPA</b>	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (MARABÁ – PA)	Norte	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica – NAIA	2014	<a href="https://naia.unifesspa.edu.br/">https://naia.unifesspa.edu.br/</a> <a href="https://pt-br.facebook.com/people/Naia-Unifesspa/100008438415914">https://pt-br.facebook.com/people/Naia-Unifesspa/100008438415914</a> <a href="http://naiaunifesspa.blogspot.com.br/">http://naiaunifesspa.blogspot.com.br/</a> <a href="mailto:naia@unifesspa.edu.br">naia@unifesspa.edu.br</a>
<b>UFOPA</b>	Universidade do Oeste do Pará (SANTARÉM – PA)	Norte	Núcleo de Acessibilidade da UFOPA	2014	<a href="http://www.ufopa.edu.br">www.ufopa.edu.br</a> <a href="mailto:nucleodeacessibilidade@ufopa.edu.br">nucleodeacessibilidade@ufopa.edu.br</a>
<b>UNIR</b>	Universidade de Rondônia (PORTE VELHO – RO)	Norte	Não encontrado	Não encontrado	<a href="http://www.unir.br">www.unir.br</a>
<b>UFRR</b>	Universidade Federal de Roraima	Norte	Núcleo Construir	2007	<a href="https://ufrr.br/">https://ufrr.br/</a> <a href="mailto:nucleoconstruir@ufrr.br">nucleoconstruir@ufrr.br</a>

	(BOA VISTA – RR)				<a href="http://ufrr.br/construir/">http://ufrr.br/construir/</a>
<b>UFT</b>	Universidade Federal do Tocantins (PALMAS – TO)	Norte	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade do Deficiente (Niad)	2009	<a href="http://www.uft.edu.br">www.uft.edu.br</a>
<b>UFS</b>	Universidade Federal de Sergipe (ARACAJÚ – SE)	Nordeste	Divisões de Ações Inclusivas (Dain)	2013	<a href="http://www.ufs.br/">http://www.ufs.br/</a> <a href="mailto:dain.ufs@hotmail.com">dain.ufs@hotmail.com</a> <a href="http://proest.ufs.br/pagina/20079-divisao-de-acoes-inclusivas-dain">http://proest.ufs.br/pagina/20079-divisao-de-acoes-inclusivas-dain</a>
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará (FORTALEZA – CE)	Nordeste	Secretaria de Acessibilidade – UFCinclui	2010	<a href="http://www.ufc.br/">http://www.ufc.br/</a> <a href="http://www.acessibilidade.ufc.br/">http://www.acessibilidade.ufc.br/</a> <a href="https://www.facebook.com/acessibilidadeufc">https://www.facebook.com/acessibilidadeufc</a> <a href="mailto:ufcinclui@acessibilidade.ufc.br">ufcinclui@acessibilidade.ufc.br</a>
<b>UFCA</b>	Universidade Federal do Cariri (BREJO SANTO – CE)	Nordeste	Coordenadoria de Acessibilidade	2013	<a href="https://www.ufca.edu.br">https://www.ufca.edu.br</a> <a href="mailto:acessibilidade@ufca.edu.br">acessibilidade@ufca.edu.br</a> <a href="https://www.ufca.edu.br/portal/noticias/noticias-acessibilidade">https://www.ufca.edu.br/portal/noticias/noticias-acessibilidade</a>
<b>UNILAB</b>	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (REDENÇÃO – CE)	Nordeste	Setor de Acessibilidade – SEACE	Não encontrado	<a href="http://www.unilab.edu.br">www.unilab.edu.br</a> <a href="http://www.unilab.edu.br/nucleo-de-acessibilidade-nace/">http://www.unilab.edu.br/nucleo-de-acessibilidade-nace/</a>
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba (JOÃO PESSOA – PB)	Nordeste	Comitê de Inclusão e Acessibilidade – CIA	2013	<a href="http://www.ufpb.br">www.ufpb.br</a> <a href="http://www.ufpb.br/cia/">http://www.ufpb.br/cia/</a>
<b>UFCG</b>	Universidade Federal de Campina Grande (CAMPINA GRANDE – PB)	Nordeste	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	2016	<a href="http://www.ufcg.edu.br">www.ufcg.edu.br</a> <a href="http://www.ufcg.edu.br/~costa/resolucoes/res_12112016.pdf">http://www.ufcg.edu.br/~costa/resolucoes/res_12112016.pdf</a>
<b>UFAL</b>	Universidade Federal de Alagoas (MACEIÓ – AL)	Nordeste	Núcleo de Acessibilidade da UFAL – NAC	Não encontrado	<a href="http://www.ufal.edu.br/">http://www.ufal.edu.br/</a> <a href="mailto:nucleodeacessibilidadeufal@gmail.com">nucleodeacessibilidadeufal@gmail.com</a> <a href="https://www.facebook.com/nucleodeacessibilidadeufal/">https://www.facebook.com/nucleodeacessibilidadeufal/</a> <a href="http://nucleodeacessibilidadeufal.blogspot.com.br/p/incluir.html">http://nucleodeacessibilidadeufal.blogspot.com.br/p/incluir.html</a>
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (NATAL – RN)	Norte	Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – CAENE	2010	<a href="http://www.ufrn.br">www.ufrn.br</a> <a href="mailto:inclusao@reitoria.ufrn.br">inclusao@reitoria.ufrn.br</a> <a href="https://www.facebook.com/CAENE-UFRN-1720449351512649/">https://www.facebook.com/CAENE-UFRN-1720449351512649/</a> <a href="http://www.caene.ufrn.br/">http://www.caene.ufrn.br/</a>
<b>UFERSA</b>	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Norte	Coordenação Geral de Ação Afirmativa,	2012	<a href="https://ufersa.edu.br/">https://ufersa.edu.br/</a> <a href="mailto:caadis@ufersa.edu.br">caadis@ufersa.edu.br</a>

	(MOSSORÓ – RN)		Diversidade e Inclusão Social (Caadis)		<a href="https://caadis.ufersa.edu.br/">https://caadis.ufersa.edu.br/</a> <a href="https://www.facebook.com/Coordena%C3%A7%C3%A3o-de-A%C3%A7%C3%A3o-Afirmativa-Diversidade-e-Inclus%C3%A3o-Social-268441103294713/">https://www.facebook.com/Coordena%C3%A7%C3%A3o-de-A%C3%A7%C3%A3o-Afirmativa-Diversidade-e-Inclus%C3%A3o-Social-268441103294713/</a> <a href="https://twitter.com/caadis_ufersa">https://twitter.com/caadis_ufersa</a>
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco (RECIFE – PE)	Nordeste	Núcleo de Acessibilidade da UFPE – NACE	2016	<a href="https://www.ufpe.br">https://www.ufpe.br</a> <a href="https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade/">https://www.ufpe.br/nucleodeacessibilidade/</a> <a href="mailto:nucleoacessibilidadeufpe@gmail.com">nucleoacessibilidadeufpe@gmail.com</a> <a href="mailto:nucleodeacessibilidade@ufpe.br">nucleodeacessibilidade@ufpe.br</a> <a href="mailto:acessibilidaderecifeufpe@gmail.com">acessibilidaderecifeufpe@gmail.com</a> <a href="mailto:acessibilidadecaa@gmail.com">acessibilidadecaa@gmail.com</a> <a href="mailto:acessibilidadecavufpe@gmail.com">acessibilidadecavufpe@gmail.com</a>
<b>UFRPE</b>	Universidade Federal Rural de Pernambuco (RECIFE – PE)	Nordeste	Núcleo de Acessibilidade – Naces da UFRPE	2013	<a href="http://www.ufrpe.br">www.ufrpe.br</a> <a href="mailto:acessibilidade.reitoria@ufrpe.br">acessibilidade.reitoria@ufrpe.br</a>
<b>UNIVASF</b>	Universidade Federal do Vale do São Francisco (PETROLINA – PE)	Nordeste	Coordenação de Políticas de Educação Inclusivas – CPEI	2012	<a href="http://www.univasf.edu.br/">http://www.univasf.edu.br/</a> <a href="mailto:cpei.proen@univasf.edu.br">cpei.proen@univasf.edu.br</a> <a href="http://www.proen.univasf.edu.br/index.php/educacao-inclusiva/">http://www.proen.univasf.edu.br/index.php/educacao-inclusiva/</a>
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia (SALVADOR – BA)	Nordeste	Núcleo de Apoio à Inclusão do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NAPE)	2008	<a href="https://www.ufba.br/">https://www.ufba.br/</a> <a href="mailto:napeufba@ufba.br">napeufba@ufba.br</a> <a href="http://www.napeacessivel.ufba.br">http://www.napeacessivel.ufba.br</a>
<b>UFOB</b>	Universidade Federal do Oeste da Bahia (BARREIRAS – BA)	Nordeste	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	Não encontrado	<a href="http://www.ufob.edu.br">www.ufob.edu.br</a> <a href="https://ufob.edu.br/ingresso/assistencia-estudantil/agendamento/nucleo-de-acessibilidade-e-inclusao-nai.caaf@ufob.edu.br">https://ufob.edu.br/ingresso/assistencia-estudantil/agendamento/nucleo-de-acessibilidade-e-inclusao-nai.caaf@ufob.edu.br</a>
<b>UFSB</b>	Universidade Federal do Sul da Bahia (ITABUNA – BA)	Nordeste	Setor de Acessibilidade e promoção da Saúde	Não encontrado	<a href="http://www.ufsb.edu.br">www.ufsb.edu.br</a> <a href="mailto:saps@ufsb.edu.br">saps@ufsb.edu.br</a> <a href="http://www.ufsb.edu.br/diretoria-de-integracao-social/">http://www.ufsb.edu.br/diretoria-de-integracao-social/</a>
<b>UFRB</b>	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CRUZ DAS ALMAS – BA)	Nordeste	Núcleo de Políticas de Inclusão – NUPI	2011	<a href="http://www.ufrb.edu.br">www.ufrb.edu.br</a> <a href="https://www.ufrb.edu.br/nupi/index.php/sobre">https://www.ufrb.edu.br/nupi/index.php/sobre</a> <a href="mailto:nupi@prograd.ufrb.edu.br">nupi@prograd.ufrb.edu.br</a>
<b>UFMA</b>	Universidade Federal do Maranhão (SÃO LUÍS – MA)	Norte	Núcleo de Acessibilidade – NUACES	2010	<a href="http://www.ufma.br">www.ufma.br</a> <a href="http://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proen/paginas/pagina_estatica.jsf?id=49">http://portais.ufma.br/PortalProReitoria/proen/paginas/pagina_estatica.jsf?id=49</a> <a href="mailto:acessibilidade@ufma.br">acessibilidade@ufma.br</a>

<b>UFPI</b>	Universidade Federal do Piauí (TEREZINA – PI)	Norte	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários – PRAEC. Núcleo de Acessibilidade – NAU	2014	<a href="http://www.ufpi.br/praed@ufpi.edu.br">http://www.ufpi.br/praed@ufpi.edu.br</a> <a href="http://ufpi.br/institucional-ufpi/campi/picos/127-praec/nucleo-de-acessibilidade-da-ufpi-nau-praec">http://ufpi.br/institucional-ufpi/campi/picos/127-praec/nucleo-de-acessibilidade-da-ufpi-nau-praec</a> <a href="mailto:nau.praec@ufpi.edu.br">nau.praec@ufpi.edu.br</a>
<b>UNIFAL</b>	Universidade Federal de Alfenas (ALFENAS – MG)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI/UNIFAL-MG	Não encontrado	<a href="http://www.unifal-mg.edu.br/portal/">http://www.unifal-mg.edu.br/portal/</a> <a href="http://www.unifal-mg.edu.br/acessibilidade/">http://www.unifal-mg.edu.br/acessibilidade/</a> <a href="https://www.facebook.com/NucleoDeAcessibilidadeUnifalMg/">https://www.facebook.com/NucleoDeAcessibilidadeUnifalMg/</a> Sede Alfenas: <a href="mailto:acessibilidade.unifal@gmail.com">acessibilidade.unifal@gmail.com</a> Campus Varginha: <a href="mailto:acessibilidade.varginha@unifal-mg.edu.br">acessibilidade.varginha@unifal-mg.edu.br</a> Campus de Poços de Caldas: <a href="mailto:acessibilidade.pcaldas@unifal-mg.edu.br">acessibilidade.pcaldas@unifal-mg.edu.br</a> <a href="mailto:Acessibilidade.unifal@gmail.com">Acessibilidade.unifal@gmail.com</a>
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais (BELO HORIZONTE- MG)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI – UFMG)	2014	<a href="https://www.ufmg.br/nai@ufmg.br">https://www.ufmg.br/nai@ufmg.br</a> <a href="https://www.ufmg.br/nai/">https://www.ufmg.br/nai/</a>
<b>UFVJM</b>	Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (DIAMANTINA – MG)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade, Comunicação e Inclusão – NACI	Não encontrado	<a href="http://www.ufvm.edu.br">www.ufvm.edu.br</a> <a href="http://www.ufvm.edu.br/proace/naci.html">http://www.ufvm.edu.br/proace/naci.html</a> <a href="mailto:naci@ufvm.edu.br">naci@ufvm.edu.br</a>
<b>UNIFEI</b>	Universidade Federal de Itajubá (ITAJUBÁ – MG)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	2014	<a href="http://www.unifei.edu.br">www.unifei.edu.br</a> <a href="https://www.facebook.com/pg/NAI-Unifei-714166128705760/about/">https://www.facebook.com/pg/NAI-Unifei-714166128705760/about/</a> <a href="mailto:nai@unifei.edu.br">nai@unifei.edu.br</a>
<b>UFJF</b>	Universidade Federal de Juiz de Fora (JUIZ DE FORA- MG)	Sudeste	Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Institucional – CAEFI	CAEFI -2009 NGIME – não encontrado	<a href="http://www.ufjf.br/acessibilidade.sdi@ufjf.edu.br">http://www.ufjf.br/acessibilidade.sdi@ufjf.edu.br</a> <a href="http://www.ufjf.br/acessibilidade">www.ufjf.br/acessibilidade</a> <a href="https://www.facebook.com/caefi/">https://www.facebook.com/caefi/</a> <a href="http://www.ngime.ufjf.br">http://www.ngime.ufjf.br</a> <a href="https://www.facebook.com/ngime.ufjf/">https://www.facebook.com/ngime.ufjf/</a>
<b>UFLA</b>	Universidade Federal de Lavras (LAVRAS – MG)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade da UFLA	2012	<a href="http://www.ufla.br/naufila@praec.ufla.br">http://www.ufla.br/naufila@praec.ufla.br</a> <a href="https://www.facebook.com/pg/N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade-da-UFLA-Naufila-1387260684831713/about/">https://www.facebook.com/pg/N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade-da-UFLA-Naufila-1387260684831713/about/</a> <a href="http://www.praec.ufla.br/site/nucleo-de-acessibilidade/">http://www.praec.ufla.br/site/nucleo-de-acessibilidade/</a>
<b>UFOP</b>	Universidade Federal de Ouro Preto (OURO PRETO – MG)	Sudeste	Núcleo de Educação Inclusiva – NEI	2006	<a href="http://www.ufop.br/inclusao@ufop.br">http://www.ufop.br/inclusao@ufop.br</a> <a href="http://www.nei.ufop.br">www.nei.ufop.br</a> <a href="mailto:acessibilidade.ica@gmail.com">acessibilidade.ica@gmail.com</a>

					<a href="mailto:acessibilidade.ichs@gmail.com">acessibilidade.ichs@gmail.com</a>
<b>UFSJ</b>	Universidade Federal de São João Del Rei (SÃO JOÃO DEL REI – MG)	Sudeste	SINAC – Setor de Inclusão e Assuntos Comunitários	2012	<a href="http://www.ufsj.edu.br/">http://www.ufsj.edu.br/</a> <a href="mailto:sinac@ufsj.edu.br">sinac@ufsj.edu.br</a> <a href="http://www.ufsj.edu.br/incluir/sinac - setor de inclusao.php">http://www.ufsj.edu.br/incluir/sinac - setor de inclusao.php</a>
<b>UFTM</b>	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UBERADA-MG)	Sudeste	ProAce NEE	Não encontrado	<a href="http://www.uftm.edu.br/secretaria@proace.uftm.edu.br">http://www.uftm.edu.br/secretaria@proace.uftm.edu.br</a> <a href="http://www2.uftm.edu.br/proace/index.php/assistencia-estudantil/nucleo-acessibilidade">http://www2.uftm.edu.br/proace/index.php/assistencia-estudantil/nucleo-acessibilidade</a> Braille: <a href="mailto:marieles.dilveira@proace.uftm.edu.br">marieles.dilveira@proace.uftm.edu.br</a> Libras: <a href="mailto:libras@proace.uftma.edu.br">libras@proace.uftma.edu.br</a> Monitoria Inclusiva: <a href="mailto:ac.pedagogico@proace.uftm.edu.br">ac.pedagogico@proace.uftm.edu.br</a>
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia (UBERLÂNDIA – MG)	Sudeste	CEPAE – Centro de Ensino Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial	2004	<a href="http://www.ufu.br/">http://www.ufu.br/</a> <a href="http://www.cepae.faced.ufu.br/ocepae">http://www.cepae.faced.ufu.br/ocepae</a> <a href="mailto:cepae.ufu@gmail.com">cepae.ufu@gmail.com</a>
<b>UFV</b>	Universidade Federal de Viçosa (VIÇOSA – MG)	Sudeste	Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas – UPI	2014	<a href="mailto:upi@ufv.br">upi@ufv.br</a> <a href="http://www.upi.ufv.br">www.upi.ufv.br</a>
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense (NITERÓI – RJ)	Sudeste	DAI – Divisão de Acessibilidade e Inclusão – SENSIBILIZA – UFF	2009	<a href="http://www.uff.br/">http://www.uff.br/</a> <a href="http://www.sensibilizauff.com">www.sensibilizauff.com</a> <a href="http://www.uff.br/?q=acessibilidade-e-inclusao-no-grupo-aco-es-afirmativas-acessibilidade-e-inclusao-no-grupo-sociedade">http://www.uff.br/?q=acessibilidade-e-inclusao-no-grupo-aco-es-afirmativas-acessibilidade-e-inclusao-no-grupo-sociedade</a> <a href="mailto:sensibilizauff@gmail.com">sensibilizauff@gmail.com</a>
<b>UNIRIO</b>	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade e Usabilidade (NAU)	2007	<a href="http://www.unirio.br/">http://www.unirio.br/</a> <a href="http://nau.uniriotec.br/index.php">http://nau.uniriotec.br/index.php</a> <a href="mailto:simone@uniriotec.br">simone@uniriotec.br</a>
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)	Sudeste	Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade – NIA	2007	<a href="http://www.ufrj.br">www.ufrj.br</a> Núcleo Pró-Acesso. Blog: <a href="http://nucleoprocesso.blogspot.com.br/p/sobre-o-nucleo.html">http://nucleoprocesso.blogspot.com.br/p/sobre-o-nucleo.html</a> . E-mail: <a href="mailto:acessibilidaderj@gmail.com">acessibilidaderj@gmail.com</a> LaPEADE: Site: <a href="http://www.lapeade.com.br/">http://www.lapeade.com.br/</a> E-mail: <a href="mailto:lapeade.fe.ufrj@gmail.com">lapeade.fe.ufrj@gmail.com</a> Centro de Educação para a Cidadania da Escola de Serviço Social (CEC/ESS). Site: <a href="https://ufrj.br/editoria/escola-de-servi-o-social-41">https://ufrj.br/editoria/escola-de-servi-o-social-41</a> Grupo

					de Pesquisa em Acessibilidade Computacional do Núcleo de Computação Eletrônica (NCE/UFRJ). Site: <a href="http://portal.nce.ufrj.br/">http://portal.nce.ufrj.br/</a> E-mails: <a href="mailto:direcao@nce.ufrj.br">direcao@nce.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:direcao-aa@nce.ufrj.br">direcao-aa@nce.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:direcao-asc@nce.ufrj.br">direcao-asc@nce.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:direcao-asi@nce.ufrj.br">direcao-asi@nce.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:direcao-aep@nce.ufrj.br">direcao-aep@nce.ufrj.br</a> ; <a href="mailto:direcao-aae@nce.ufrj.br">direcao-aae@nce.ufrj.br</a> Laboratório de Pesquisa, Ensino e Extensão em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – (LAPEEL). Não foi encontrada na página da Faculdade de Letras nenhuma referência ao laboratório. O Instituto de Bioquímica Médica (IBqM/UFRJ). Site: <a href="http://www.bioqmed.ufrj.br/">http://www.bioqmed.ufrj.br/</a> Não existe e-mail, somente mensagem instantânea pelo <i>site</i> .
<b>UFRRJ</b>	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade da UFRRJ – NaiRural	2012	<a href="http://www.ufrj.br">www.ufrj.br</a> <a href="https://portal.ufrj.br/nucleo-de-acessibilidade-e-inclusao-da-rural-abre-vagas-para-bolsistastutores/">https://portal.ufrj.br/nucleo-de-acessibilidade-e-inclusao-da-rural-abre-vagas-para-bolsistastutores/</a> <a href="mailto:nairuralrj@gmail.com">nairuralrj@gmail.com</a>
<b>UFABC</b>	Universidade Federal do ABC Paulista (SANTO ANDRÉ – SP)	Sudeste	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas – Proap	O primeiro evento sobre acessibilidade e na Proap foi em 2011	<a href="http://www.ufabc.edu.br/">http://www.ufabc.edu.br/</a> <a href="mailto:proap@ufabc.edu.br">proap@ufabc.edu.br</a> <a href="http://proap.ufabc.edu.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=236&amp;Itemid=253">http://proap.ufabc.edu.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=236&amp;Itemid=253</a> <a href="mailto:proap.acessibilidade@ufabc.edu.br">proap.acessibilidade@ufabc.edu.br</a>
<b>UFSCAR</b>	Universidade Federal de São Carlos (SÃO CARLOS – SP)	Sudeste	INCLUIR – Núcleo de Acessibilidade da UFSCar	2008	<a href="http://www.ufscar.br">www.ufscar.br</a> Núcleo INCLUIR: <a href="http://www.incluir.ufscar.br/nucleoacessibilidade@ufscar.br">http://www.incluir.ufscar.br/nucleoacessibilidade@ufscar.br</a> PPGEES: <a href="http://www.ppgees.ufscar.br">www.ppgees.ufscar.br</a> <a href="mailto:edufscee@ufscar.br">edufscee@ufscar.br</a> <a href="mailto:ppees@gmail.com">ppees@gmail.com</a> LAHMIEI <a href="mailto:autismoufscar@gmail.com">autismoufscar@gmail.com</a>
<b>UNIFESP</b>	Universidade Federal de São Paulo (SÃO PAULO – SP)	Sudeste	NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão	2008	<a href="http://www.unifesp.br/">http://www.unifesp.br/</a> <a href="http://www.unifesp.br/reitoria/proex/index.php/acoes/nucleos-associados/nai">http://www.unifesp.br/reitoria/proex/index.php/acoes/nucleos-associados/nai</a>
<b>UFES</b>	Universidade Federal do Espírito Santo (VITÓRIA – ES)	Sudeste	Núcleo de Acessibilidade NAUFES	2011	<a href="http://www.ufes.br">www.ufes.br</a> <a href="http://proaeci.ufes.br/acessibilidade-naufes">http://proaeci.ufes.br/acessibilidade-naufes</a>

<b>UnB</b>	Universidade Federal de Brasília (BRASÍLIA – DF)	Centro	Núcleo de Tecnologia Assistiva, Acessibilidade e Inovação – NTAAl	2011	<a href="http://www.unb.br">www.unb.br</a> <a href="http://www.ntaai.unb.br">http://www.ntaai.unb.br</a> <a href="mailto:ntaiunb@gmail.com">ntaiunb@gmail.com</a> <a href="https://www.facebook.com/ntaiunb/">https://www.facebook.com/ntaiunb/</a>
<b>UFGD</b>	Universidade Federal da Grande Dourados (DOURADOS – MS)	Centro-Oeste	Núcleo Multidisciplinar para Inclusão e Acessibilidade – NuMIAC	2013/2014	<a href="http://www.ufgd.edu.br">www.ufgd.edu.br</a> <a href="mailto:numiac@ufgd.edu.net">numiac@ufgd.edu.net</a>
<b>UFMS</b>	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CAMPO GRANDE – MS)	Centro-Oeste	CAE/ PREAE – Laboratório de Educação Especial	2011	<a href="https://www.ufms.br/educespecial.preae@ufms.br">https://www.ufms.br/educespecial.preae@ufms.br</a> <a href="http://www.lee.ufms.br">www.lee.ufms.br</a> <a href="http://labespecial.blogspot.com.br/">http://labespecial.blogspot.com.br/</a>
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás (GOIÂNIA – GO)	Centro-Oeste	Inicialmente Núcleo de Acessibilidade da UFG, a partir de 2014 cria o Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da (UFG) – SINAce	NA – 2008 SINAce – 2014	<a href="https://www.ufg.br/">https://www.ufg.br/</a> <a href="https://acessibilidade.ufg.br/">https://acessibilidade.ufg.br/</a> <a href="mailto:acessibilidadeufg@gmail.com">acessibilidadeufg@gmail.com</a> <a href="mailto:laibufg@gmail.com">laibufg@gmail.com</a>
<b>UFMT</b>	Universidade Federal de Mato Grosso (CUIABÁ- MT)	Centro	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e estudantis – Proace. Núcleo de Acessibilidade	2010	<a href="http://www.ufmt.br">www.ufmt.br</a> <a href="http://www.ufmt.edu.br/proace/nucleo-de-acessibilidade">http://www.ufmt.edu.br/proace/nucleo-de-acessibilidade</a> <a href="mailto:nucleodeacessibilidade@proace.ufmt.edu.br">nucleodeacessibilidade@proace.ufmt.edu.br</a> <a href="mailto:libras@proace.ufmt.edu.br">libras@proace.ufmt.edu.br</a>
<b>UFPR</b>	Universidade Federal do Paraná (CURITIBA – PR)	Sul	Núcleo de Apoio às pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE	2006	<a href="http://www.ufpr.br">http://www.ufpr.br</a> <a href="mailto:napne@ufpr.br">napne@ufpr.br</a> <a href="https://www.facebook.com/napneufpr">https://www.facebook.com/napneufpr</a> <a href="http://napneufpr.blogspot.com.br/">http://napneufpr.blogspot.com.br/</a>
<b>UNILA</b>	Universidade Federal da Integração Latino – Americana (FOZ DO IGUAÇU – PR)	Sul	Núcleo de Apoio Acessibilidade e Inclusão – NAAP	2014	<a href="http://www.unila.edu.br">www.unila.edu.br</a> <a href="mailto:nucleo.acessibilidade@unila.edu.br">nucleo.acessibilidade@unila.edu.br</a>
<b>UTFPR</b>	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CURITIBA – PR)	Sul	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE	2006	<a href="http://www.utfpr.edu.br">www.utfpr.edu.br</a> <a href="mailto:napneutfpr@gmail.com">napneutfpr@gmail.com</a> <a href="https://www.facebook.com/napne.utfpr.md/?hc_ref=PAGES_TIMELINE&amp;fref=nf">https://www.facebook.com/napne.utfpr.md/?hc_ref=PAGES_TIMELINE&amp;fref=nf</a>
<b>UFFS</b>	Universidade Federal da Fronteira Sul (CHAPECÓ – SC)	Sul	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE	Não encontrado	<a href="http://www.uffs.edu.br/">http://www.uffs.edu.br/</a>

<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina (FLORIANÓPOLIS – SC)	Sul	Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC – CAE	CAE – 2010. Núcleo de Acessibilidade e 2012.	<a href="http://www.ufsc.br">www.ufsc.br</a> <a href="https://www.facebook.com/cae.ufsc/acessibilidade@contato.ufsc.br">https://www.facebook.com/cae.ufsc/acessibilidade@contato.ufsc.br</a>
<b>UFPEL</b>	Universidade Federal de Pelotas (PELOTAS – SC)	Sul	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	2008	<a href="http://portal.ufpel.edu.br/">http://portal.ufpel.edu.br/</a> <a href="http://wp.ufpel.edu.br/nai/">http://wp.ufpel.edu.br/nai/</a> <a href="https://www.facebook.com/pages/NAIUFPeI-N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade-e-Inclus%C3%A3o/1531281423759591">https://www.facebook.com/pages/NAIUFPeI-N%C3%BAcleo-de-Acessibilidade-e-Inclus%C3%A3o/1531281423759591</a> <a href="mailto:nai.ufpel@gmail.com">nai.ufpel@gmail.com</a>
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PORTO ALEGRE – RS)	Sul	INCLUIR – Núcleo de Inclusão e Acessibilidade	2014	<a href="http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicialincluir@progesp.ufrgs.br">http://www.ufrgs.br/ufrgs/inicialincluir@progesp.ufrgs.br</a> <a href="http://www.ufrgs.br/incluir">http://www.ufrgs.br/incluir</a> <a href="https://www.facebook.com/pages/Programa-IncluirUFRGS/530903670313486">https://www.facebook.com/pages/Programa-IncluirUFRGS/530903670313486</a>
<b>UFCSPA</b>	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (PORTO ALEGRE – RS)	Sul	Não encontrado	Não encontrado	<a href="http://www.ufcspa.edu.br/">http://www.ufcspa.edu.br/</a>
<b>UNIPAMPA</b>	Universidade Federal do Pampa (BAGÉ – RS)	Sul	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade – NInA	2008	<a href="http://novoportal.unipampa.edu.br">http://novoportal.unipampa.edu.br</a> <a href="http://porteiras.s.unipampa.edu.br/nina/apresentacao/nina@unipampa.edu.br">http://porteiras.s.unipampa.edu.br/nina/apresentacao/nina@unipampa.edu.br</a> <a href="https://www.facebook.com/groups/nina.unipampa/">https://www.facebook.com/groups/nina.unipampa/</a>
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria (SANTA MARIA – RS)	Sul	Núcleo de Acessibilidade e Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFSM	2007	<a href="http://site.ufsm.br/nucleodeacessibilidade@ufsm.br">http://site.ufsm.br/nucleodeacessibilidade@ufsm.br</a> <a href="http://w3.ufsm.br/acessibilidade/">http://w3.ufsm.br/acessibilidade/</a> <a href="https://www.facebook.com/nucleodeacessibilidade">https://www.facebook.com/nucleodeacessibilidade</a>

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

A segunda parte do fragmento foi construída com base nos dados do Quadro 3, e constituída a partir dos campos:

- I. Sigla da universidade;
- II. Nome do núcleo;
- III. Divulgação *on-line*.

Nesse último campo, buscou-se transcrever uma definição sobre o núcleo de acessibilidade quando havia essas descrições divulgadas. Foi relatado, também, se o mesmo apresentava um site próprio ou uma página dentro do site oficial da instituição; se havia outras formas de divulgação eletrônica, como em redes sociais, além de formas de contato, tais como: localização, e-mail e telefone.

O Quadro 3 – Divulgação eletrônica dos Núcleos, apresenta os dados dos campos apresentados acima de forma sistematizada.

Quadro 3 – Divulgação Eletrônica dos Núcleos

SIGLA	NÚCLEOS	DIVULGAÇÃO ON-LINE
UFAC	Núcleo de Apoio à Inclusão – NAI	O NAI tem por finalidade executar as políticas e diretrizes de inclusão e acessibilidade de estudantes e servidores com deficiência, garantindo ações de ensino, pesquisa e extensão, além de apoiar o desenvolvimento inclusivo do público-alvo da modalidade de Educação Especial, bem como orientar o desenvolvimento de ações afirmativas no âmbito da instituição. O Núcleo apresenta um blog desde maio de 2016. O blog apresenta telefone para contato, objetivos e ações do Núcleo.
UNIFAP	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI- PROEAC	O Núcleo apresenta um site e um e-mail. A grande maioria dos conteúdos postados no site estão com direcionamento para um envio de e-mail automático para a coordenação caso queira mais informações.
UFAM	EUAPOIO	O Núcleo EUAPOIO promove recursos e apoio às ações que possam tornar a instituição mais acessível, oferecendo um ambiente com recursos que trazem mais acessibilidade para alunos e servidores da UFAM. O Núcleo apresenta um site oficial e um telefone da instituição, porém o e-mail está em nome do coordenador. Também é possível entrar em contato com o núcleo através de um formulário de contato localizado no site. O site apresenta as ações do EUAPOIO, entretanto não apresenta os objetivos.
UFPA	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Social da UFPA – NISufpa	Tanto o <i>site</i> como o e-mail foram produzidos a partir de provedores particulares e gratuitos sem vínculo institucional. O Núcleo também possui endereço na rede social Facebook.
UFRA	ACESSAR – Núcleo Amazônico de Acessibilidade, Inclusão e Tecnologia	O Núcleo apresenta sítio institucional assim como uma página na rede social Facebook. Apesar do ACESSAR apresentar dados relevantes em suas páginas institucionais, não existe um e-mail para contato.
UNIFESSPA	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Acadêmica – NAIA	O Núcleo apresenta site, blog, e-mail e perfil na rede social Facebook, sendo todos ligados à instituição. Nesses endereços eletrônicos, há a divulgação dos objetivos e as principais ações do NAIA.
UFOPA	Núcleo de Acessibilidade da UFOPA	O Núcleo só é apresentado em páginas da instituição. Não existe um site somente para divulgação dos conteúdos do Núcleo. Os eventos do Núcleo são divulgados no site da Universidade de forma aleatória. Existe um e-mail institucional para contato.
UNIR	Não encontrado	Não foi encontrado divulgação de nenhum Núcleo de Acessibilidade vinculado à instituição UNIR.
UFRR	Núcleo Construir	O Núcleo possui um site com ampla divulgação dos seus objetivos e ações. Apesar do e-mail não

		estar diretamente no site para que se possa entrar em contato com o Núcleo, o site apresenta mensagem eletrônica automática. O mesmo está ligado a PRAE – Pró Reitoria de Assuntos Estudantis.
<b>UFT</b>	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade do Deficiente (Niad)	O Núcleo é divulgado de maneira aleatória no site da instituição. Não foi encontrado site específico do núcleo ou algum e-mail para contato.
<b>UFS</b>	Divisão de Ações Inclusivas (Dain)	Não existe um Núcleo de Acessibilidade, mas sim uma divisão de ações inclusivas. Essa divisão possui um <i>link</i> com suas ações e seus objetivos detalhados. O link está localizado dentro da página da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, apresentando, detalhadamente, seus objetivos e suas ações. É possível encontrar nesse <i>link</i> o e-mail, o telefone e a localização para contato.
<b>UFC</b>	Secretaria de Acessibilidade – UFCincludi	A instituição possui uma secretaria de acessibilidade com site, e-mail e página na rede social Facebook. Os objetivos e as ações estão colocados de maneira aleatória no site.
<b>UFCA</b>	Coordenadoria de Acessibilidade	A Coordenadoria de Acessibilidade é vinculada à Diretoria de Articulações e Relações Institucionais com a Comunidade – DARI. No site do DARI, a instituição possui um link Acessibilidade com a missão, os objetivos, a estrutura administrativa e o e-mail para contato. Eventos promovidos pela coordenadoria são divulgados na página de notícias do site da UFCA, não sendo possível pontuar todas as ações.
<b>UNILAB</b>	Setor de Acessibilidade – SEACE	O Setor de Acessibilidade – SEACE é vinculado à coordenação de Assistência à Saúde do Estudante (COASE) e à Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantes (Propae). Na página da COASE, no site da Universidade, existe um link para a SEACE. Nesse <i>link</i> , é possível encontrar uma pequena introdução sobre o setor e suas ações seguido de um formulário eletrônico de solicitação de atendimento. Não foi encontrada nenhuma forma de contato além do formulário.
<b>UFPB</b>	Comitê de Inclusão e Acessibilidade – CIA	O Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) é uma assessoria especial vinculada diretamente ao Gabinete da Reitoria. Esse Comitê possui uma página no site da universidade, contendo uma pequena apresentação dos representantes dele. Não foi encontrada nenhuma forma de contato, assim como não estão especificados os objetivos e as ações do Comitê.
<b>UFCG</b>	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	Foi encontrado somente a resolução da criação do Núcleo e a notícia de um curso de capacitação dentro do tema.
<b>UFAL</b>	Núcleo de Acessibilidade da UFAL – NAC	O Núcleo possui blog, e-mail e página na rede Facebook não institucional. Sua publicidade e suas ações estão ligadas ao Núcleo de Estudos em Educação e Diversidade (NEEDI).
<b>UFRN</b>	Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades	O CAENE é vinculado ao Gabinete do Reitor. Possui site e página na rede social Facebook, ambos institucionais. Seu e-mail tem o nome vinculado à Reitoria. O site apresenta, de forma organizada, os objetivos, porém as ações não são descritas após o ano de 2010.

	Educacionais Especiais – CAENE	
UFERSA	Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social (Caadis)	A Caadis apresenta uma página institucional no site da Universidade, assim como página na rede social Facebook e no Twitter. É possível o contato com os objetivos e as ações da coordenação através do e-mail e de todos os endereços eletrônicos relatados nesta planilha.
UFPE	Núcleo de Acessibilidade da UFPE – NACE	O Núcleo apresenta uma página institucional com uma pequena introdução sobre sua criação e seus objetivos. Na parte de contatos, é possível encontrar vários e-mails divididos por setor, porém não é possível identificar sobre o que é cada setor. Existem também vários modelos de formulários para pedidos de atendimento, mas não é especificado para qual e-mail cada um deve ser direcionado. Não foram encontradas as divulgações sobre as ações do NACE.
UFRPE	Núcleo de Acessibilidade da UFRPE – Naces	O Núcleo é citado no site oficial da instituição por notícias de algumas de suas ações. Porém não foi encontrado um site ou página do Naces. Os poucos dados encontrados foram retirados de divulgações de ações do núcleo no site da UFRPE.
UNIVASF	Coordenação de Políticas de Educação Inclusivas – CPEI	A coordenação está vinculada à Pró-Reitoria de Ensino que, dentro da sua página, possui um link denominado “Educação Inclusiva”. Nesse <i>link</i> , são informados os objetivos, as ações, o nome dos integrantes da equipe, o e-mail e o telefone para contato. A CPEI possui, além do <i>link</i> , uma página na rede social Facebook intitulada “Núcleo de Práticas Sociais Inclusivas – Npsi”.
UFBA	Núcleo de Apoio à Inclusão do Aluno com necessidades Educacionais Especiais (NAPE)	O NAPE possui seu próprio site com a história da criação do núcleo, os objetivos, as ações, as referências de artigos, de livros, de filmes e, também, de <i>links</i> com conteúdos didáticos. No sub-link contatos, é possível encontrar a localização, o e-mail e o telefone do Núcleo. O mesmo também possui um grupo na rede social Facebook. O Núcleo está ligado à Pró-Reitoria de Ensino e graduação – PROGRAD.
UFOB	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI	Não foi encontrado nenhum tipo de aviso na página oficial da instituição sobre o núcleo. Depois de digitar “acessibilidade e inclusão” na área de pesquisa do site, o sistema nos direcionou para o link “Estudante”. Só depois de muita procura é que foi possível encontrar o sub-link “Núcleo de Acessibilidade e Inclusão” – NAI. Clicando nesse último sub-link, foi possível encontrar uma pequena introdução, descrevendo as responsabilidades do núcleo, suas ações, seus horários de atendimento, seu e-mail e seu responsável.
UFSB	Setor de Acessibilidade e promoção da Saúde	Não existe um site ou página específica para o setor de acessibilidade e promoção da saúde. Dentro da página da Diretoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, existe uma nota detalhando que o setor de acessibilidade e promoção da saúde está ligado à coordenação de qualidade de vida e à Diretoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, ambos pertencentes à Pró-Reitoria de Sustentabilidade e Integração Social (PROSIS). Nessa mesma página, é possível

		encontrar os objetivos do setor e um e-mail para contato. Nela, só foi encontrada a divulgação da inauguração da sala de recursos multifuncionais.
<b>UFRB</b>	Núcleo de Políticas de Inclusão – NUPI	O núcleo apresenta uma página no site oficial da instituição, apresentando seus objetivos, os integrantes da equipe, a legislação, as normas técnicas de acessibilidade, a orientação para professores, os sites úteis e os arquivo de notícias. No sub-link “contatos”, foi encontrado o e-mail, o telefone e a possibilidade de envio de mensagem instantânea.
<b>UFMA</b>	Núcleo de Acessibilidade – NUACES	O Núcleo possui um <i>link</i> na página da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) à qual está vinculado. Nesse link, é possível encontrar as atribuições do NUACES. Já no link da estrutura organizacional do PROEN é possível encontrar o nome do coordenador e da equipe, além do e-mail e do telefone do Núcleo.
<b>UFPI</b>	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários – PRAEC. Núcleo de Acessibilidade – NAU	No site da UFPI, existe uma página da PRAEC com o <i>link</i> “Núcleo de Acessibilidade da UFPI – NAU – PRAEC”. Ao clicar nesse <i>link</i> , só é possível encontrar o ano de criação do núcleo e a qual Pró-Reitoria ele está vinculado. O e-mail e o telefone para contato só foram encontrados em divulgações de algumas ações do NAU na página da PRAEC.
<b>UNIFAL</b>	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI/UNIFAL – MG	O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) apresenta uma página no site da instituição. Alguns links da página não apresentam conteúdo, já outros apresentam materiais sobre Libras, tanto em relação a cursos quanto em relação a intérpretes. No sub-link contatos, é possível ter o e-mail, telefone e endereço de atendimento de todos os campos da Universidade. O NAI ainda possui uma página na rede social Facebook. Nela, não foram encontrados o e-mail, o telefone ou o local para contato.
<b>UFMG</b>	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI – UFMG)	O Núcleo de Acessibilidade e de Inclusão (NAI) possui uma página no <i>site</i> da instituição. A página apresenta uma pequena introdução sobre o NAI, sua localização, seu telefone e e-mail para contato. Ao final da página, é possível encontrar três sub-links: “Dicas e orientações” (contendo uma cartilha sobre deficiência visual); “Editais e normas” (contendo editais de seleção); “Solicitar Intérprete de Libras” (contendo formulário para solicitação do profissional).
<b>UFVJM</b>	Núcleo de Acessibilidade, Comunicação e Inclusão – NACI	O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NACI) é vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE). Possui uma página com uma pequena introdução sobre o Núcleo, apresentando o objetivo geral e o específico, detalhando o público-alvo, apresentando o e-mail e o telefone para contato. Ao final da página, são apresentados três sub-links: 1) Equipe de tradutor e de Intérpretes de Língua de Sinais (TILS) – com os nomes, e-mails e telefones de dois intérpretes de Língua de Sinais; 2) Formulário de solicitação de serviço de TILS – com formulário para preenchimento; 3) Notícias – com notícias sobre o núcleo.
<b>UNIFEI</b>	Núcleo de Acessibilidade e	O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) possui uma página dentro do site da Unifei. Nessa

	Inclusão – NAI	página, são descritos a história de criação do Núcleo, o local e os horários de atendimento, assim como seus objetivos detalhados dentro de suas ações. O NAI possui uma página na rede social Facebook, com e-mail e telefone para contato.
UFJF	Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Institucional (CAEFI)	Essa Universidade apresenta uma coordenação e um núcleo envolvidos com acessibilidade e inclusão. Aparentam não serem dependentes um do outro, porém trabalham em parceria. A CAEFI possui uma página dentro do site oficial da instituição, apresentando a história da criação da coordenação, seus objetivos, suas ações, seus materiais didáticos, seus vídeos, suas fotos, seu e-mail para contato e sua localização. A CAEFI também possui uma página na rede social Facebook.
UFLA	Núcleo de Acessibilidade da UFLA – Naufla	No site da Praec existe um <i>link</i> “Núcleo de Acessibilidade”, porém não existe nenhum dado nele. Foi encontrada uma página na rede social Facebook, apresentando o objetivo, o e-mail e os telefones para contato. As ações foram encontradas numa reportagem dentro do site geral da UFLA.
UFOP	Núcleo de Educação Inclusiva – NEI	O NEI apresenta o seu próprio site com <i>links</i> sobre a história do núcleo, os objetivos, as ações, as publicações, as legislações, as solicitações de atendimento, a galeria de fotos e os contatos. No <i>link</i> “Contato”, é possível encontrar o endereço dos locais de atendimentos, os telefones e os e-mails, além da possibilidade de enviar mensagem instantânea pelo site. O Núcleo está ligado à Pró-Reitoria de Graduação.
UFSJ	SINAC – Setor de Inclusão e Assuntos Comunitários	O SINAC tem uma página no site da instituição, apresentando links para diversos departamentos que trabalham com acessibilidade e inclusão. A Universidade optou por trabalhar com diversos departamentos dentro de um setor maior, no caso o SINAC. Os projetos, em sua maioria, têm a parceria do SINAC com o NACE, porém todos os outros departamentos também estão envolvidos. São eles: NACE; Núcleo de Pesquisa em Acessibilidade Diversidade e Trabalho; Núcleo de Robótica e Tecnologias Assistivas; Sala de Recursos Multifuncionais; Sala de Atividade Física Adaptada e Comissão de Acessibilidade. Cada área citada possui seu próprio e-mail, telefone e responsável para contato.
UFTM	Setor de Acessibilidade e promoção da Saúde – ProAce. Núcleo de Educação Especial – NEE.	O núcleo é vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProAce). Dentro do site da ProAce, existe um <i>link</i> intitulado “Núcleo de Acessibilidade” com sub-links cujos títulos são os atendimentos prestados. Para cada sub-link existe uma pequena introdução sobre o serviço prestado, tais como telefone de contato, local de atendimento, e-mail de contato e responsável pelo contato.
UFU	CEPAE – Centro de Ensino, Pesquisa, Atendimento e Extensão	O CEPAE possui uma página vinculada ao site da UFU apresentando uma descrição dos objetivos e das ações que o Centro pretende desenvolver a partir da sua criação. Na página, também são divulgados os eventos, as ferramentas de acessibilidade <i>on-line</i> , ações da sala de

	em Educação Especial	recursos multifuncionais, formulário para a solicitação de intérprete de LIBRAS, assim como a localização, o telefone e o e-mail para contato. O Centro está ligado à Pró Reitoria de Extensão.
UFV	Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas – UPI	A UPI é subordinada à Pró-Reitoria de Ensino e possui uma Comissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão. A unidade possui ainda uma página no site da instituição onde é descrito um pouco da história da criação da UPI. Nessa mesma página, são apresentados os objetivos da UPI, sua localização e há a possibilidade de a comunidade estudantil pedir atendimento especializado. Também há informações para entrar em contato com a unidade, como os telefones de contato e e-mail de contato.
UFF	Divisão de Acessibilidade e Inclusão – DAI – SENSIBILIZA – UFF	A “DAI – Sensibiliza UFF” está divulgada dentro da página de Ações Afirmativas. Não foi encontrado um <i>link</i> com o nome da divisão, entretanto a grande maioria dos <i>links</i> que estão na página cita essa Divisão e se referem à pessoa com deficiência. Os links da página apresentam os seguintes nomes: Acessibilidade e Inclusão; Acessibilidade no site da UFF; recursos de tecnologia assistiva disponíveis às pessoas com deficiência; número total de alunos com deficiência referente ao censo de 2015; Associações Estudantis; bolsas e auxílios; Gestão de Permissão de uso; Legislações; mapa de acessibilidade; Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão; Solicitação de Intérpretes em LIBRAS; Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. O endereço eletrônico para o site da divisão parece ainda estar em construção.
UNIRIO	Núcleo de Acessibilidade e Usabilidade (NAU)	O núcleo possui um site sobre acessibilidade e usabilidade na <i>web</i> . No site, é possível encontrar um vídeo de introdução sobre o núcleo, publicações, dissertações e teses orientadas, prêmios e homenagens, <i>links</i> úteis, além dos contatos com especificações da localização, do e-mail e do telefone. Ao digitar “acessibilidade e inclusão” na área de pesquisa do site da UNIRIO, é possível encontrar, além do NAU, outros três pós-Lato Sensu, sendo eles: Especialização em Educação Especial em Deficiência Visual; Especialização em Educação Especial em Deficiência Auditiva; Especialização em Educação Especial em Deficiência Mental. Esses três cursos são na modalidade a distância e contam com uma parceria com a UAB e a CAPES. Foi possível encontrar, também, através da área de pesquisa do site, a disciplina “Inclusão e Exclusão”, que faz parte da grade de disciplinas da Faculdade de Pedagogia. Numa visão geral, é possível perceber que os projetos e iniciativas sobre acessibilidade e inclusão, com exceção da via <i>Web</i> , são descentralizados. O Núcleo apresenta um perfil de Núcleo de pesquisa sobre acessibilidade e inclusão e não de um Núcleo gestor de acessibilidade e inclusão.
UFRJ	Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade – NIA	O NIA é integrado à Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários (DINAAC) da Superintendência Geral de Políticas Estudantis (SuperEst). Não foi encontrado um site, uma página do núcleo no site da UFRJ, nem e-mail e telefone para contato. Entretanto, nas divulgações no site da UFRJ sobre ações de acessibilidade e inclusão, foi encontrada a definição

		do núcleo, que consiste em integrar vários grupos existentes na Universidade que já desenvolvam iniciativas voltadas para a acessibilidade e para a inclusão. Também foi divulgado que, no momento, os grupos que estão fazendo projetos em parceria com a NIA são: Núcleo de Pesquisa e Desenho Universal (Núcleo Pró-Acesso); o Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE); Centro de Educação para a Cidadania da Escola de Serviço Social (CEC/ESS); Grupo de Pesquisa em Acessibilidade Computacional do Núcleo de Computação Eletrônica (NCE/UFRJ); Laboratório de Pesquisa, Ensino e Extensão em LIBRAS (LAPEEL); Instituto de Bioquímica Médica (IBqM/UFRJ). O NIA está vinculado à Reitoria.
UFRRJ	Núcleo de Acessibilidade da UFRRJ – NaiRural	Existe somente uma nota na página da Pró-Reitoria de Graduação com o nome do Núcleo. Nela, estão contidos: o ano de criação do NaiRural; uma pequena introdução sobre suas ações; os objetivos dele; o nome do coordenador do Núcleo e o nome dos membros da equipe. Por fim, é apresentado o público-alvo do NaiRural. O e-mail de contato do núcleo é apresentado em outra nota em que consta uma chamada para bolsistas, porém sem maiores informações sobre o NaiRural.
UFABC	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas (Proap)	Na página da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas, existe um <i>link</i> cujo nome é “Acessibilidade”. Em seus sub-links há: quando a PROAP começou a falar em Acessibilidade; informações para os professores sobre acessibilidade; monitoria inclusiva; cursos; palestras; eventos; serviços de tradução de LIBRAS (com formulário para a solicitação de intérprete); além da localização da unidade, do e-mail e do telefone para contato.
UFSCar	INCLUIR – Núcleo de Acessibilidade da UFSCar	O Núcleo INCLUIR é vinculado à Pró-Reitoria de extensão da UFSCar. Possui um site próprio que apresenta uma estrutura de <i>links</i> com os parceiros, o histórico sobre a educação especial dentro da instituição, as legislações sobre Educação Especial. Há informações sobre cursos e os contatos do núcleo, como o endereço, o e-mail e o telefone. No histórico sobre a Educação Especial dentro da instituição UFSCar, é relatado que a Universidade trabalha com Educação Especial desde 1978, tendo a sua primeira Licenciatura em Educação Especial em 2008. A partir de 1990, foi criado o programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEs. Ao digitarmos “acessibilidade e inclusão” na área de pesquisa no site da UFSCar, é possível, também, encontrarmos a divulgação da Pós-Graduação Lato Sensu em Educação de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista: contribuições da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) vinculada ao Laboratório de Aprendizagem Humana Multimídia Interativa e Ensino Informatizado (LAHMIEI) do Departamento de Psicologia da Universidade.
UNIFESP	NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão	O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão está vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Na página da Pró-Reitoria, existe um link “NAI”. Nele, estão descritos o ano de fundação, os

		objetivos, a missão, a visão e os valores do Núcleo. Existe, também, um sub-link para envio de mensagens instantâneas, caso seja necessário entrar em contato com o NAI. O Núcleo também apresenta uma página na rede social Facebook.
UFES	Núcleo de Acessibilidade NAUFES	O NAUFES é vinculado à Pró- Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI). Ele possui um <i>link</i> dentro da página da PROAECI, onde há uma pequena descrição sobre o núcleo, sua data de criação e a definição de diferentes tipos de deficiência. A página não apresenta e-mail, localização ou telefone para contato. Fora do <i>link</i> da NAUFES, mas ainda dentro da página da PROAECI, é possível encontrar formulários para solicitação de Leitor e/ou Intérprete de LIBRAS.
UnB	Núcleo de Tecnologia Assistiva, Acessibilidade e Inovação (NTAAI)	O NTAAl consiste em uma rede de grupos de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico que visa promover conhecimento e inovação na área de Tecnologia Assistiva no Brasil. Essa rede busca, como resultado final de seus esforços, a criação de novos produtos e serviços para auxiliar os alunos com deficiência. O Núcleo possui seu próprio site, composto pela apresentação do núcleo e pelo nome dos integrantes da equipe. Também é possível encontrar o endereço do núcleo e o e-mail e o telefone de contatos. O Núcleo também possui uma página na rede social Facebook.
UFGD	Núcleo Multidisciplinar para Inclusão e Acessibilidade (NuMIAC)	O NuMIAC funciona como um órgão suplementar à reitoria. Ele possui uma página dentro do site geral, sendo composta por uma introdução sobre o Núcleo, pelos objetivos e pelas ações do NuMIAC. Outras informações da página são o e-mail e o ramal para contato e o nome do responsável pelo Núcleo.
UFMS	Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos estudantis (PREAE). Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE). Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAF). Laboratório de Educação Especial (LEE).	Dentro de uma hierarquia PREAE/CAE/DIAF/, o LEE agrega projetos de ensino, pesquisa e extensão, partindo do pressuposto de que todo e qualquer aluno pode apresentar, ao longo de sua aprendizagem, alguma Necessidade Educacional Especial, temporária ou permanente. O LEE possui o seu próprio site, apresentando informações sobre o Laboratório e a descrição de seus objetivos e de seu público-alvo. Podemos, também, encontrar o e-mail e o telefone de contato. O site, às vezes, quando acessado, não funciona. Nesta pesquisa, ele foi acessado 8 vezes, mas só funcionou em 2. O LEE também possui um blog com os dados que estão no site e notícias sobre Educação Especial dos órgãos Públicos como, por exemplo, o MEC. Na página do PREAE/CAE/DIAF/LEE e no blog encontramos notícias sobre as ações do Laboratório.
UFG	Inicialmente Núcleo de Acessibilidade da UFG (NA). A partir de 2014, é criado o Sistema Integrado	O NA tem como foco o respeito às diferenças, buscando a formação e a sensibilização da comunidade acadêmica, a aquisição de recursos e Tecnologias Assistivas para o acesso a todos os espaços, ambientes, ações e processos educativos desenvolvidos na instituição. O Núcleo possui o seu próprio site, apresentando o histórico da criação do núcleo, as legislações, as

	de Núcleos de Acessibilidade da UFG (SINAce).	tecnologias e os materiais didáticos acessíveis. Também apresenta os projetos executados pelo núcleo; as formas de acessibilidade via <i>web</i> ; as ações do laboratório de acessibilidade informacional; o nome dos integrantes da equipe; o formulário de solicitação de intérprete de LIBRAS. Para contato com o Núcleo, é possível encontrar no site o e-mail, o telefone, a localização e a mensagem instantânea. Existe, também, um e-mail, telefone e localização somente para contato com o Laboratório de Acessibilidade. O SINAce, foi estruturado para cumprir os requisitos legais de acessibilidade, voltando-se também para fortalecer o compromisso da UFG com a justiça social, os valores democráticos e o desenvolvimento sustentável. Esse sistema integrado não apresenta página ou site. Dessa forma, sua definição, assim como seus objetivos e suas ações estão divulgados na página da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), órgão ao qual o SINAce está vinculado.
UFMT	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (Proace). Núcleo de Acessibilidade.	Dentro da página do Proace existe um <i>link</i> denominado “Núcleo de Acessibilidade”. Ao clicarmos nesse <i>link</i> , foram encontradas as seguintes informações: objetivos do Núcleo; nome dos integrantes da equipe; horário de atendimento; e-mail e telefone de contato.
UFPR	Núcleo de Apoio às pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE)	O NAPNE está vinculado à Pró-Reitoria de Graduação e busca oferecer alternativas de inclusão e de permanência à comunidade universitária com necessidades especiais – visual, auditiva, física, múltiplas e altas habilidades e que necessite de apoio psicológico. Segundo divulgação, o NAPNE conta com: equipe multiprofissional; programa de apoio psicológico às pessoas da comunidade universitária que apresentam necessidades especiais; laboratório de acessibilidade com adaptação de mobiliário; <i>softwares</i> e equipamentos de informática para a acessibilidade aos meios midiáticos e de tecnologia assistiva e sala de aula com acessibilidade acústica para alunos com deficiência auditiva, sediada no Setor de Educação. Nem o site e nem a página do Núcleo foram encontrados. Todas as ações realizadas pelo Núcleo são divulgadas na página da Pró-Reitoria de Graduação. Ao final de cada divulgação, é possível encontrar o e-mail e o telefone para contato, além da localização do Núcleo. O NAPNE possui uma página na rede social Facebook, além de um blog.
UNILA	Núcleo de Apoio à Acessibilidade e à Inclusão (NAAI)	O NAAI está vinculado à Pró-Reitoria de Graduação e atua promovendo o acesso, a inserção e a permanência, com qualidade, do aluno com deficiência na Instituição. Através da implementação de ações que visem transpor barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais, o NAAI busca garantir a presença do aluno com deficiência nas ações de ensino, pesquisa e extensão da Universidade. Não foi encontrado site ou página do núcleo. Toda sua divulgação é feita através de notícias no site da UNILA. Ao final das divulgações, é possível

		encontra o e-mail para contato.
<b>UTFPR</b>	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE)	O NAPNE é o setor da Instituição Federal de Educação Tecnológica que articula pessoas e instituições, a fim de desenvolver a política para inclusão e desenvolver ações de implantação e implementação do Programa TEC-NEP – educação, tecnologia e profissionalização para pessoas com necessidades específicas na Rede Federal de Educação Tecnológica do Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia (SETEC). O Núcleo é divulgado no site da instituição por intermédio de notícias. Através dessas divulgações, é possível encontrar a definição, os objetivos, as ações e, também, o e-mail e telefone para contato com o NAPNE. Foi encontrado, também, uma página do núcleo na rede social Facebook. O Núcleo está ligado à Diretoria de Graduação e de Educação Profissional da Reitoria.
<b>UFFS</b>	Não encontrado	Dentro do site oficial da instituição, foram encontradas algumas notícias sobre ações da Universidade, a fim de informar sobre a inclusão e a acessibilidade. Não foi encontrado o setor da instituição responsável por tais ações nem as formas de contatá-lo.
<b>UFSC</b>	Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (CAE)	Em 2010, foi criado a CAE, um setor vinculado à Secretária de Ações Afirmativas e Diversidade (Saad) da UFSC. A coordenadoria atua junto à Educação Básica e aos cursos de graduação e pós-graduação, atendendo ao princípio da garantia dos direitos das pessoas com deficiência, mediante a equiparação de oportunidades, propiciando autonomia pessoal e acesso ao conhecimento. Em 2012, foi criado o Núcleo de Acessibilidade, definido no site como a parte física do CAE, que passa a ser mais centralizado. O CAE possui um site próprio, apresentando seus objetivos e ações, além de e-mail e telefone para contato. O CAE também tem uma página na rede social Facebook. No site da UFSC, existe um <i>link</i> com o nome “Acessibilidade”, onde é possível encontrar notícias sobre ações de acessibilidade e inclusão na Instituição.
<b>UFPEL</b>	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI)	O núcleo serve não somente para prestar orientações, mas, sobretudo, para a criação de uma nova cultura na Universidade, visando que aquelas pessoas que possuam algum tipo de deficiência tenham possibilidade, dentro dos seus limites, de participarem efetivamente da comunidade e de suas atividades. O NAI possui seu site com uma introdução sobre o núcleo, seção de acompanhamento Educacional Especializado, seção de Intérpretes com explicações sobre os serviços, assim como formulário para solicitação dos mesmos. Também é possível encontrar o nome dos integrantes da equipe que compõem o núcleo. No site, também é possível encontrar o e-mail e o telefone para contato, além do endereço do Núcleo.
<b>UFRGS</b>	INCLUIR – Núcleo de Inclusão e Acessibilidade	Em 2014, com a criação do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (Incluir), buscou-se centralizar e dar mais viabilidade e condições para que se ampliassem as ações que já vinham sendo realizadas desde 1997 com o ingresso de alunos surdos no Programa de Pós-Graduação em educação. Em 2001, houve a fundação do Núcleo de pesquisa e Apoio à pessoa com

		Necessidades Educacionais Especiais (NAPNES). Em 2005, fundou-se o setor de Apoio ao Aluno com Deficiência Visual. Em 2006, a Universidade aderiu ao Incluir (Programa de Acessibilidade à Educação Superior), com ações que visavam à eliminação de barreiras pedagógicas, atitudinais, arquitetônicas e de comunicação. O Núcleo, atualmente, possui uma página no site da Instituição, apresentando o histórico da acessibilidade na UFRGS, oferecendo solicitação de atendimento especial, apresentando material adaptado, disponibilizando a legislação sobre a acessibilidade e publicações sobre o Incluir, além de notícias. O site disponibiliza, também, o endereço do Núcleo, o e-mail e o telefone de contato, além do serviço de mensagem instantânea através do site. O Núcleo também possui uma página na rede social Facebook.
<b>UFCSPA</b>	Não encontrado	Não encontrado
<b>UNIPAMPA</b>	Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (NInA)	O NInA se constitui como um órgão de natureza institucional, vinculado ao Gabinete da Reitoria da Universidade Federal do Pampa. O Núcleo possui uma página no site oficial da instituição, apresentando os nomes dos integrantes do núcleo e e-mail para contato. Também é possível, através do link “contatos”, encontrar o telefone, o e-mail e o grupo na rede social Facebook.
<b>UFSM</b>	Núcleo de Acessibilidade e Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFSM	O Núcleo de Acessibilidade e Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFSM constitui-se como espaço para a concretização e a viabilização do projeto “UFSM – SEM BARREIRAS – INCLUIR COM QUALIDADE”, que abrange, prioritariamente, toda a comunidade acadêmica. O núcleo apresenta uma página no site oficial da instituição com links como: notícias, introdução sobre o núcleo, atividades, orientações, publicações, contato, legislação, semana da pessoa com deficiência, solicitação de intérprete, solicitação de adaptação de textos, solicitação de entrega de almoço, fale conosco, áudios explicativos. No <i>link</i> “contato”, é possível entrar em contato com o núcleo através de localização, email, telefone e página na rede social Facebook. O Núcleo está vinculado à Pró-Reitoria de Ações Afirmativas.

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

### 3.3.3 Fragmento 3

O terceiro fragmento deste trabalho foi formado pelos objetivos e pelas ações dos Núcleos de Acessibilidade que seguiam as diretrizes do Programa de Acessibilidade na Educação Superior, vale ressaltar que o programa INCLUIR foi uma proposta do governo para a materialização da política pública, com o objetivo de incluir o aluno com deficiência na Educação Superior por intermédio de ações que visavam à eliminação de barreiras, a fim de garantir a acessibilidade.

Esse fragmento se constituiu concomitantemente ao fragmento 1 e 2. Ele foi delineado através da leitura dos sites individuais dos núcleos, das páginas sobre o núcleo nos sites institucionais das universidades, das páginas na rede social Facebook e, algumas vezes, da leitura da parte de notícias no site oficial de cada instituição. Foram procurados cinco campos para o preenchimento dos dados:

- I. Sigla da Universidade;
- II. Nome do Núcleo;
- III. Objetivos;
- IV. Ações.
- V. Indícios

Os dois primeiros campos foram criados para que o leitor pudesse se localizar; o terceiro e o quarto foram transcrições dos objetivos e das ações que estavam divulgados; e o quinto foram os indícios das vias de acessibilidade nas Universidades.

Para um melhor enquadramento dos dados relacionados nos campos acima descritos, segue o Quadro 4 – Análise dos objetos e ações dos núcleos.

Quadro 4 — Análise dos objetivos e das ações dos núcleos

PROGRAMA INCLUIR				
		OBJETIVOS	AÇÕES	INDÍCIOS
<b>MEC</b>	PROGRAMA INCLUIR – ACESSIBILIDADE À EDUCAÇÃO SUPERIOR	Promover a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior, garantindo condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adequação arquitetônica para acessibilidade nos diversos ambientes das IFES. Dentre essas adequações, estão rampas, barras de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, sinalizadores, alargamento de portas e vias, instalação de elevadores, etc.</li> <li>- Aquisição de recursos de tecnologia assistiva para a promoção da acessibilidade pedagógica nas comunicações e informações aos estudantes com deficiência e demais membros da comunidade universitária. Dentre os materiais adquiridos estão computador com interface de acessibilidade, impressoras em braille, linhas braille, lupas eletrônicas, teclados com colmeia, acionadores acessíveis, dentre outros recursos.</li> <li>- Aquisição e desenvolvimento de materiais didáticos e pedagógico acessíveis.</li> <li>- Aquisição e adequação de mobiliários para acessibilidade.</li> </ul>	<p>De acordo com as diretrizes propostas pelo programa INCLUIR, o MEC, dentro das políticas públicas de inclusão, entende que a Inclusão só é possível através da acessibilidade.</p> <p>Os objetivos e as ações dessa política pública nos dão indícios de que a acessibilidade irá acontecer em três vias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Acessibilidade física;</li> <li>2- Acessibilidade formacional;</li> <li>3- Acessibilidade informacional.</li> </ol>
SIGLA	UNIVERSIDADE	OBJETIVOS	AÇÕES	
<b>UFAC</b>	Universidade Federal do Acre (RIO BRANCO – AC)	Executar as políticas e diretrizes de inclusão e acessibilidade de estudantes e servidores com deficiência, garantindo ações de ensino, pesquisa, extensão e saúde,	<p>Curso de extensão: Libras em Contexto (Módulo básico, intermediário e avançado).</p> <p>Cursos de capacitação: Educando para a diversidade;</p>	Apesar de a Universidade demonstrar conhecer bem os objetivos do programa, em suas ações ela somente segue a via de acessibilidade formacional através do desenvolvimento de cursos que

		além de apoiar o desenvolvimento inclusivo do público-alvo da modalidade de Educação Especial, bem como orientar o desenvolvimento de ações afirmativas no âmbito da instituição, nos seguintes eixos: Infraestrutura; Currículo; comunicação e informação; Programas e/ou projetos de extensão; Programas e/ou projetos de pesquisa; programas e/ou projetos de Atendimento Psicossocial e de promoção à saúde.	Libras Contexto Básico; Como atender o aluno Cego no Ensino Superior; Adaptação de materiais para alunos com Deficiência Visual; Informática Acessível para o aluno com Deficiência Visual.	contemplam a deficiência auditiva e visual. Item 2.
<b>UNIFAP</b>	Universidade Federal do Amapá (MACAPÁ –AP)	I – Atuar como órgão suplementar da PROEAC para sistematizar as ações institucionais relativas à política de educação inclusiva na educação superior. II – Realizar atendimento individual e/ou grupal aos acadêmicos com deficiência e/ou mobilidade reduzida. III – Prestar informações a respeito da política de educação inclusiva na educação superior para estabelecer parcerias com outras instâncias da UNIFAP e com organizações externas.	Eventos: Mesa temática: um olhar sobre a educação inclusiva na educação penitenciária; I Encontro de Políticas inclusivas para as pessoas com deficiência: Avanços e retrocessos no cenário atual; 4 Encontro Aprendendo a aprender.  Programas: Inclusão em Revista; Acessibilidade e Inclusão no Campus.	A Universidade demonstra compreender os objetivos do programa e relata que irá até virar um órgão suplementar, entretanto, em suas ações, ela só cumpre a acessibilidade informacional. Item 3.

		<p>IV – Zelar pelo cumprimento da legislação vigente relacionada à acessibilidade na Educação Superior.</p> <p>V – Prestar assessoramento as Pró-Reitorias, Departamentos Acadêmicos, Unidades de Trabalho da UNIFAP, como esfera consultiva no que se refere às demandas de acessibilidade pedagógica, atitudinal e de comunicação na educação superior.</p> <p>VI – Apoiar a produção de conhecimento e divulgar práticas sobre educação inclusiva na Educação Superior.</p>		
<b>UFAM</b>	Universidade Federal do Amazonas (MANAUS – AM)	Não encontrado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação da Comissão de Inclusão e Acessibilidade (CIA), que tem como foco de discussão a temática relacionada à melhoria da qualidade de vida acadêmica e ao trânsito do público interno da instituição – funcionários e alunos com deficiência e comprometimento não permanente.</li> <li>- Criação do “Colega Monitor”, com o objetivo de apoio pessoal por meio de um colega de classe.</li> <li>- Projeto – Capacitação de Novas Mentes, que tem por objetivo iniciar a mudança de mentalidade da instituição acerca dos princípios da educação Inclusiva na</li> </ul>	Não foi encontrada a divulgação de nenhum dos objetivos da Universidade em relação à inclusão e à acessibilidade, entretanto, em suas ações, a universidade cumpre as três vias de acessibilidade. Itens 1,2 e 3.

			<p>perspectiva da Educação Superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Curso de Braille.</li> <li>- Curso livre de Sorobã (ferramenta usada por pessoas cegas ou com baixa visão).</li> <li>- Leitura e gravação do áudio de textos impressos para deficientes visuais.</li> <li>- Interpretação em Libras de textos em Português para surdos.</li> <li>- Digitalização de textos impressos para autoverificação de deficientes visuais.</li> <li>- Assessoria para o Magistério Superior em condutas típicas em Deficiência Visual e Surdez.</li> <li>- Leitura por meio de lentes e lupas de apoio.</li> <li>- Transcrição de textos em Braille para o Português impresso.</li> </ul>	
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará (BELÉM – PA)	Contribuir para a implementação de políticas acessíveis, no âmbito da UFPA, com o intuito de garantir a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, de comunicação e informação, ao mesmo tempo em que seja garantido o uso de Tecnologias Assistiva e pedagógicas para o público-alvo da Educação Especial na Educação Superior.	<p>Eventos:</p> <p>1º Encontro em Alusão ao Dia Internacional da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior.</p> <p>I Roda de Conversa sobre Educação de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, Surdas e com Deficiência Visual no Ensino Superior.</p>	A Universidade demonstra conhecimento do programa INCLUIR em seus objetivos; em suas ações, no entanto, cumpre somente a via de acessibilidade informacional. Item 3.
<b>UFRA</b>	Universidade Federal Rural da Amazônia	- Desenvolver ações multidisciplinares que	Intercâmbio com outras Universidades,	A Universidade demonstra conhecimento do programa em

	(BELÉM – PA)	<p>promovam o acesso irrestrito, a facilidade de uso, a reabilitação e a democratização do conhecimento, com vistas à inclusão de pessoas com Necessidades Especiais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contribuir para a discussão, divulgação, adoção e avaliação de políticas e programas de inclusão social dos cidadãos com necessidades especiais para que os mesmos possam usufruir das potencialidades das tecnologias enquanto de inclusão na sociedade.</li> <li>- Estabelecer convênios e parcerias com instituições públicas e/ou privadas do Brasil e do exterior, tendo em vista a troca de experiências científico-pedagógica-tecnológicas, bem como a busca de financiamentos para suas atividades.</li> <li>- Estabelecer convênios de cooperação com instituições de ensino, pesquisa e desenvolvimento, brasileiras e do exterior, visando colaboração entre pesquisadores e estudantes de graduação e pós-</li> </ul>	<p>organizações e núcleos de acessibilidade.</p> <p>Desenvolvimento de projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão.</p> <p>Parcerias com as representações sociais que atendem as Pessoas com Necessidades Especiais.</p> <p>Realização de Ciclo de palestras e debates.</p> <p>Realização do I Fórum Paraense de Acessibilidade, Inclusão e Sistemas de Conhecimento. Ele ocorreu em dezembro de 2011.</p> <p>Realização da Semana da Pessoa com Deficiência (1ª semana de dezembro).</p> <p>Cursos de extensão para formação continuada de professores do ensino regular e especial.</p> <p>I Seminário Amazônico de Acessibilidade, Inclusão e Tecnologia.</p>	<p>seus objetivos. Em suas ações, segue a via de acessibilidade informacional para todos e a formacional para professores. Itens 2 e 3.</p>
--	--------------	--	---	---

		<p>graduação (aperfeiçoamento, extensão, mestrado e doutorado) das instituições, com a conseqüente troca de competência.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Estabelecer cooperação com laboratórios, institutos, centros de ensino, pesquisa e extensão, pertencentes ou não, à UFRA.</li><li>- Desenvolver um sistema para compartilhamento de conhecimentos entre usuários pertencentes ao núcleo e às instituições parceiras.</li><li>- Disponibilizar para a sociedade documentação, relatórios técnicos e trabalhos de pesquisa e desenvolvimento oriundos do núcleo, respeitando os procedimentos da legislação de direitos autorais.</li><li>- Disponibilizar cursos nas áreas básicas de atuação e, eventualmente, em outras que sejam de necessidade da população atendida, respeitando os procedimentos da legislação de direitos autorais.</li><li>- Desenvolver Tecnologias Assistivas com acessibilidade para usuários específicos.</li></ul>		
--	--	---	--	--

<b>UNIFESSPA</b>	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (MARABÁ – PA)	Contribuir com políticas e práticas institucionais de acessibilidade física, atitudinais e pedagógica de alunos com deficiência, transtorno global e altas habilidades ou superdotação no esforço de minimizar as barreiras que obstaculizam o acesso a espaços, conhecimentos, bens culturais, científicos e interações sociais no ambiente universitário.	Política de Acessibilidade e Inclusão.  Ensino.  Pesquisa.  Extensão.	A Universidade demonstra em seus objetivos a intensão de eliminar as barreiras de acesso, o que condiz com as diretrizes da política pública apresentada; entretanto, em suas ações, não apresenta nenhuma via de acessibilidade confirmada. Nenhum item.
<b>UFOPA</b>	Universidade do Oeste do Pará (SANTARÉM – PA)	O Núcleo de Acessibilidade seguiu as diretrizes do Programa Incluir, que, de acordo com o documento orientador (Secadi/Sesu, 2013), “objetiva orientar a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior – IFES, a fim de assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior”.	Curso de formação básica de Libras.  Sarau de Natal em Libras.  Movimento para lembrar do Dia Nacional das Libras.	A universidade usa os objetivos do programa INCLUIR como seus objetivos. Suas ações cumprem as vias formacional e informacional, mas beneficiando somente a deficiência auditiva. Itens 2 e 3.
<b>UNIR</b>	Universidade de Rondônia (PORTE VELHO – RO)	Não encontrado	Não encontrado	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela Universidade.
<b>UFRR</b>	Universidade Federal de Roraima (BOA VISTA- RR)	- Expandir o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFRR.	- Levantamento da demanda por ações voltadas à acessibilidade nos campi da UFRR.	A Universidade demonstra em seus objetivos a intensão de ampliar as suas ações de inclusão

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliar as ações de discussão e produção na área de educação inclusiva e acessibilidade, em âmbito institucional.</li> <li>- Fortalecer a relação das nossas ações no campo do ensino, da pesquisa e da extensão.</li> <li>- Promover cursos de capacitação sobre a educação inclusiva e a educação especial na UFRR.</li> <li>- Promover o Seminário nacional de educação Inclusiva.</li> <li>- Melhorar as condições de acessibilidade pedagógica dos alunos da UFRR, através da aquisição de materiais que atenda às suas necessidades específicas em seus respectivos cursos.</li> <li>- Estabelecer parcerias com outros órgãos e instituições, com o objetivo de promover ações voltadas à acessibilidade e à inclusão das pessoas com deficiência.</li> <li>- Favorecer o amplo debate das questões voltadas à acessibilidade e à inclusão no âmbito da UFRR e da comunidade em geral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhamento das bolsas concedidas a alunos com deficiência.</li> <li>- Busca de parcerias com instituições e órgãos que atuam na área de acessibilidade e inclusão, com o propósito de absorver experiências que norteiem nossa prática.</li> <li>- Capacitação em Libras para professores, acadêmicos, bolsistas e comunidade em geral, em, pelo menos, o nível básico.</li> <li>- Mediação entre alunos com deficiência e seus respectivos cursos, no sentido de diminuir barreiras e favorecer a melhoria da aprendizagem.</li> </ul>	<p>e de acessibilidade. Em suas ações, apresenta acessibilidade formacional para todos, beneficiando a deficiência auditiva e acessibilidade informacional através de parcerias e de criação de eventos. Itens 2 e 3.</p>
--	--	---	--	---

UFT	Universidade Federal do Tocantins (PALMAS – TO)	Não encontrado	Não encontrado	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela Universidade.
UFS	Universidade Federal de Sergipe (ARACAJU – SE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atender aos alunos com deficiência.</li> <li>- Desenvolver campanhas sobre acessibilidade na comunidade acadêmica.</li> <li>- Orientar professores e técnicos a respeito dos direitos acadêmicos dos alunos com deficiência e de adaptações pedagógicas.</li> <li>- Promover estratégias de acessibilidade pedagógica.</li> <li>- Fornecer equipamentos e serviços de tecnologia assistiva para os alunos com deficiência.</li> <li>- Sensibilizar os diversos setores da UFS quanto às questões de acessibilidade pedagógica, de comunicação, arquitetônica ou cultural.</li> </ul>	<p><b>Ações de 2015:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquisição dos equipamentos de Tecnologia Assistiva: <i>software</i> ampliador de tela; <i>software</i> leitor de tela; lupa eletrônica; 2 linhas braille; 1 teclado com caracteres ampliados; 1 leitor autônomo; compra de 2 máquinas fusoras.</li> <li>- Proposta de capacitação dos servidores Tradutores e Intérpretes de Libras da UFS acolhida pela DIDEP/PROGEP e realizada no primeiro semestre de 2015.</li> <li>- Organização do evento II Semana de Acessibilidade na UFS, em parceria com o V Encontro do Núcleo de Pesquisa em Inclusão Escolar, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS, com data prevista de 13 a 16/10/2015.</li> <li>- Realização de Curso de Extensão para a comunidade acadêmica, divulgando conceitos básicos de inclusão, como acessibilidade e mobilidade.</li> <li>- Instalação Física da Divisão de Ações Inclusivas no Espaço Vivência da UFS, com espaço para uso dos equipamentos adquiridos.</li> </ul> <p><b>Ações de 2016:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação do Auxílio Inclusão.</li> <li>- Seleção e capacitação dos novos</li> </ul>	A Universidade desenvolveu um conjunto de objetivos que condizem com as políticas públicas de inclusão e acessibilidade. Em suas ações, foram encontradas vias para acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.

			bolsistas do Apoio Inclusão. - Curso de formação continuada aos professores. - Realização do Momento Inclua-se em setembro/2016.	
UFC	Universidade Federal do Ceará (FORTALEZA – CE)	Integrar pessoas cegas, surdas, cadeirantes e com outras limitações de mobilidade no dia a dia da instituição.	- Elaborar e gerenciar ações de acessibilidade. - Oferecer suporte às unidades acadêmicas para a efetivação da acessibilidade na UFC. - Estimular a inserção de conteúdos sobre acessibilidade nos projetos pedagógicos de cursos de graduação, contribuindo para a formação de profissionais sensíveis ao tema. - Identificar e acompanhar os alunos com deficiência na UFC. - Identificar metodologias de ensino que representam barreiras para os alunos com deficiência e propor estratégias alternativas. - Estimular o desenvolvimento de uma cultura inclusiva na Universidade. - Oferecer serviços de apoio a esse público, como digitalização e leitura de textos acadêmicos, cursos de Língua Brasileira de Sinais (Libras), revisão de processos arquitetônicos com base em critérios de acessibilidade, entre outras ações. - Promover a formação de recursos humanos em gestão de políticas relacionadas às pessoas com deficiência, qualificando-os para um atendimento adequado. - Promover eventos para informar e	Nos seus objetivos, a Universidade só visa integrar as pessoas cegas, surdas, cadeirantes e com outras limitações de mobilidade. Dentro de suas ações, existe uma mistura de objetivos e ações que acabaram cumprindo com as vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.

			<p>sensibilizar a comunidade universitária.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular o desenvolvimento de pesquisas de Avaliação Pós-Ocupação nos prédios da UFC.</li> <li>- Estimular a acessibilidade em ambientes virtuais e nos produtos e eventos de comunicação e marketing.</li> <li>- Oferecer orientação e apoio pedagógico a coordenadores e professores, estabelecendo um canal de comunicação entre estes e os estudantes com deficiência.</li> </ul>	
<b>UFCA</b>	Universidade Federal do Cariri (BREJO SANTO – CE)	<p><b>Objetivo Geral:</b></p> <p>Mobilizar os diversos setores e segmentos da instituição na promoção da acessibilidade.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disseminar a cultura inclusiva.</li> <li>- Acompanhar ações na instituição de acesso e inclusão.</li> <li>- Assegurar as condições de acessibilidade necessárias para o ingresso, permanência e participação das pessoas com deficiência na instituição.</li> <li>- Oferecer suporte e orientação aos professores, coordenadores e servidores.</li> </ul>	Não encontrado	Em seus objetivos, a Universidade condiz com o proposto pelas políticas públicas de inclusão. Com relação às suas ações, não foi encontrada nenhuma publicação <i>on-line</i> . Nenhum item.
<b>UNILAB</b>	Universidade da Integração Internacional da	Garantir o acesso e a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando	Elaborar, executar e gerenciar ações e pesquisas realizadas na área de acessibilidade da Universidade.	Os objetivos da Universidade têm requisitos básicos que são as regras das diretrizes de inclusão e

	Lusofonia Afro-Brasileira (REDENÇÃO – CE)	barreiras pedagógicas, arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e informacionais, além de promover o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.		acessibilidade. As ações descritas não deixam claras quais vias de acessibilidades serão seguidas a fim de tornar a Universidade acessível a todos. Nenhum item
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba (JOÃO PESSOA – PB)	Não encontrado	Não encontrado	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela Universidade.
<b>UFCG</b>	Universidade Federal de Campina Grande (CAMPINA GRANDE – PB)	I – Auxiliar na implementação da política de acesso, permanência e participação dos alunos, docentes e técnico-administrativos com necessidades especiais; II – identificar estudantes com necessidades educacionais especiais, professores e técnicos administrativos com necessidades especiais na UFCG; III – acompanhar e orientar, juntamente com as coordenações de cursos, a trajetória dos estudantes; IV – sensibilizar a comunidade acadêmica em relação à inclusão de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação ou	Curso de capacitação em Acessibilidade e Inclusão.	A Universidade apresenta seus objetivos relatados de forma detalhada, seguindo todas as diretrizes das políticas públicas de inclusão, entretanto, só foi divulgado uma ação na via de formacional. Item 2.

		<p>transtornos específicos;</p> <p>V – articular os setores e profissionais da UFCG e de outras instituições e entidades da sociedade civil para a melhoria do atendimento educacional;</p> <p>VI – promover ações que envolvam a família e ou acompanhantes, com vistas ao pleno acesso e participação na vida institucional e a um melhor desempenho das pessoas envolvidas em suas respectivas atividades de ensino-aprendizagem, pesquisa, extensão e de natureza administrativa;</p> <p>VII – apoiar a participação das pessoas com necessidades especiais nas atividades promovidas pela UFCG;</p> <p>VIII – identificar, diagnosticar e promover a eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e pedagógicas;</p> <p>IX – apresentar e orientar a elaboração de recursos pedagógicos, metodológicos e tecnológicos alternativos, com vistas ao apoio, à reformulação, implantação e</p>		
--	--	--	--	--

		<p>execução dos projetos pedagógicos de cursos, na perspectiva da educação inclusiva;</p> <p>X – fomentar a cultura de inclusão no âmbito da UFCG;</p> <p>XI – mediar as negociações e convênios com possíveis parceiros (entidades ou instituições sociais), para atendimento das pessoas com necessidades especiais;</p> <p>XII – promover eventos que envolvam a capacitação de servidores para a realização de práticas inclusivas no âmbito institucional;</p> <p>XIII – avaliar e propor diretrizes e metas de inclusão;</p> <p>XIV – manifestar-se, sempre que necessário, sobre assuntos didático-pedagógicos e administrativos relacionados à inclusão.</p>		
<b>UFAL</b>	Universidade Federal de Alagoas (MACEIÓ – AL)	Promover ações que busquem a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas e de comunicação, para que, desse modo, assegure o acesso e a permanência dos alunos na Instituição. Seus objetivos estão ligados aos do Núcleo de Estudos em Educação e Diversidade (NEEDI), que têm	O Núcleo atua promovendo ações diversas na formação e no aperfeiçoamento das técnicas que podem facilitar e melhorar a inclusão das pessoas que têm alguma limitação física nas atividades da Universidade. Suas ações aparecem conectadas ao (NEEDI).	A Universidade apresenta, de forma resumida, os objetivos que condizem com as políticas públicas de inclusão. Suas ações não foram descritas de maneira detalhada, apresentando uma via para acessibilidade formacional e física de maneira a beneficiar somente as pessoas com limitações físicas. Item 1 e 2.

		como princípio pesquisar a prática da inclusão, discutir as ações para sua efetividade e orientar todos aqueles que estão envolvidos nesse processo inclusivo de respeito à diversidade.		
<b>UFRN</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (NATAL – RN)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoiar e orientar a comunidade universitária acerca do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, tendo em vista seu ingresso, acesso e sua permanência, com qualidade, no ambiente universitário.</li> <li>- Propor soluções para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação no âmbito da instituição, visando garantir a permanência com sucesso do estudante com necessidade educacional especial.</li> <li>- Apoiar e orientar os Colegiados de Cursos de qualquer unidade acadêmica, independente do nível ou modalidade de ensino na adequação curricular para atender às especificidades do estudante com necessidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implantação do Setor da CAENE no prédio da Reitoria.</li> <li>- Contratação de 16 bolsistas de apoio técnico do curso de Arquitetura para mapeamento e diagnóstico das condições de acessibilidade da UFRN.</li> <li>- Promoção de Cursos de Libras para servidores em parceria com o DDRH/UFRN.</li> <li>- Contratação de um bolsista para apoio técnico e pedagógico para atender o estudante com deficiência visual no curso de graduação de Música pela PROGRAD.</li> <li>- Realização do IV Seminário Nacional sobre Educação e Inclusão Social de Pessoas com Necessidades Especiais com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior-CAPES, promovido pela Base de Educação de Pessoas com Necessidades Especiais do Departamento de Educação.</li> <li>- Aprovada Resolução nº. 193/2010 – CONSEPE, de 21 de setembro de 2010, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFRN.</li> </ul>	A Universidade demonstrou em seus objetivos ter conhecimento das diretrizes e bases dos programas de políticas públicas de inclusão. Em suas ações, houve indícios de vias de acessibilidade formacional e informacional. Itens 1 e 2.

		<p>educacional especial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar o desenvolvimento da política de inclusão do estudante com necessidade educacional especial na UFRN, visando contribuir para a tomada de decisões nos vários níveis da instituição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização do I Curso de Acessibilidade Ambiental da UFRN, no período de 20 a 22 de setembro, no auditório da Biblioteca Central Zilá Mamede, em parceria com a Promotoria Pública do Estado do Rio Grande do Norte.</li> <li>- Aprovação de projeto institucional intitulado “Estruturação e fortalecimento de ações voltadas para o ensino de estudantes com deficiência visual na UFRN”, junto ao Edital do Programa Incluir do MEC/SESu/SEESP.</li> <li>- Realização do “Convivendo com a Diversidade: I Mostra sobre Inclusão da UFRN”, no período de 03 a 04 de novembro de 2010, no Centro de Convivência, em parceria com o Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos.</li> <li>- Realização de 10 Minicursos, no período de 22 a 26 de novembro, na Escola de Enfermagem, em parceria com o Programa de Atualização Pedagógica.</li> </ul> <p>Não foram encontradas ações registradas no site a partir do ano de 2010.</p>	
<b>UFERSA</b>	Universidade Federal Rural do Semi-Árido (MOSSORÓ – RN)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior, garantindo condições de acessibilidade na Universidade.</li> <li>- Garantir o direito de todos ao atendimento de suas necessidades, procurando oferecer um ensino qualitativo,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão de ações de políticas de acessibilidade na Educação Superior por meio dos Núcleos de Acessibilidade (CAADIS), que se estruturam nos seguintes eixos: infraestrutura; currículo; comunicação; informação; programas de extensão; programas de pesquisa.</li> <li>- Ações intersetoriais para o acesso e a permanência de todos os estudantes na</li> </ul>	Os objetivos da universidade condizem com as políticas públicas de inclusão e acessibilidade. Suas ações caminham pelas três vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.

		<p>um ambiente seguro, com acessibilidade garantida na Universidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilitar aos profissionais do magistério uma formação sobre os subsídios técnicos das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, além de proporcionar o conhecimento sobre as políticas de ação afirmativas.</li> <li>- Investir na formação inicial e continuada dos servidores e da comunidade para a sensibilização e o reconhecimento da diversidade e de um ambiente acessível.</li> <li>- Possibilitar a ampliação de conhecimentos, promoção de diálogos, debates, reflexões e socialização de experiências, bem como uma ferramenta de apresentação de proposta e resultados de ensino, pesquisa e extensão através de seminários.</li> <li>- Realizar um diagnóstico das condições de acessibilidade arquitetônica da UFERSA, em todos os ambientes,</li> </ul>	<p>Educação Superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oferta do curso de Especialização UNIAFRO: Igualdade Racial da Escola e de Aperfeiçoamento em Educação Quilombola no âmbito da Universidade.</li> <li>- Oferta dos cursos de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; Leitura e Escrita em Sistema Braille; Ledor; Audiodescrição e Legendagem.</li> <li>- Promoção do Seminário de ação afirmativa, diversidade, inclusão social e fórum de acessibilidade.</li> </ul> <p>Criação de ciclos de palestras.</p>	
--	--	---	--	--

		estruturas, edificações, salas de aula, biblioteca, banheiros, auditórios, ginásios, laboratórios, áreas calçadas, estacionamentos, mobiliários, restaurantes e similares, inicialmente em Mossoró e, posteriormente, nos <i>campi</i> avançados.		
<b>UFPE</b>	Universidade Federal de Pernambuco (RECIFE – PE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a inclusão, a permanência e o acompanhamento de pessoas com deficiência e necessidades específicas, nos diversos níveis de ensino oferecidos por esta instituição, garantindo condições de acessibilidade na UFPE.</li> <li>- Articular-se intersetorialmente frente às diferentes ações já executadas na UFPE, assim como na promoção de novas ações voltadas às questões de acessibilidade e inclusão educacional, nos eixos da infraestrutura; comunicação e informação; ensino, pesquisa e extensão.</li> <li>- Oferecer Atendimento Educacional Especializado (AEE) a partir de uma equipe multidisciplinar, voltada para seu público-alvo.</li> </ul>	Não encontrado	Os objetivos apresentados pela Universidade estão condizentes com as políticas públicas de inclusão e acessibilidade, entretanto a instituição não divulgou nenhum tipo de ação. Nenhum item.

		- Constituir parcerias com entidades governamentais e sociedade civil organizada, cujos objetivos tenham relações diretas com as finalidades do NACE/UFPE.		
<b>UFRPE</b>	Universidade Federal Rural de Pernambuco (RECIFE – PE)	Não encontrado	Curso de Inclusão e Acessibilidade para servidores. I Seminário sobre Inclusão e Acessibilidade – 2015.	Não foi encontrado nenhuma divulgação dos objetivos da instituição com relação à inclusão e acessibilidade; porém, pelas ações divulgadas, foi possível perceber indícios de duas vias de acessibilidade formacional e informacional. Itens 2 e 3.
<b>UNIVASF</b>	Universidade Federal do Vale do São Francisco (PETROLINA – PE)	Desenvolver ações contínuas que objetivam a implantação de políticas inclusivas dentro da UNIVASF.	Projeto “Sentido na Pele”, cursos de Libras, Braille e Acessibilidade para comunidade acadêmica; aquisição de equipamentos em Tecnologia Assistiva; curso “Inclusão e Acessibilidade no serviço público”; parceria com o setor de capacitação da secretaria de gestão de pessoas, além de parcerias com instituições externas visando à implantação de práticas sociais inclusivas na região do vale do São Francisco.	A Universidade relata em seus objetivos o desejo de desenvolver ações de acordo com as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, é possível perceber as três vias de acessibilidade: a formacional, beneficiando as deficiências visuais e auditivas; informacional, através de eventos, e física, com o uso de equipamentos de Tecnologia Assistiva. Itens 1, 2 e 3.
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia (SALVADOR – BA)	Implementação de Políticas de Acessibilidade à Educação Superior de Pessoas com Necessidades Especiais, prioritariamente àquelas com deficiência, em conformidade com as ações das Secretarias de Educação Especial e de	- Apoio à inclusão do aluno com Necessidades Especiais na Universidade e em todos os espaços e contextos. - Informar à comunidade da Universidade sobre a legislação e as normas educacionais vigentes que beneficiam os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).	A universidade prioriza através de seus objetivos a implementação de políticas públicas de acessibilidade conforme o instituído pelo MEC. Em suas ações a instituição segue duas vias de acessibilidade: a física e a informacional. Itens 1 e 3.

		Educação Superior do Ministério da Educação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover assessoramento técnico-pedagógico aos professores e coordenadores de cursos da Universidade.</li> <li>- Promover um atendimento adequado às necessidades individuais do aluno.</li> <li>- Garantir ao aluno a possibilidade de utilizar os equipamentos especiais disponíveis no NAPE.</li> <li>- Propor convênios com outros organismos e instituições que possam implementar programas de apoio em parceria.</li> <li>- Fornecer, quando houver disponibilidade, material didático especializado ou adaptado que seja necessário ao aluno.</li> </ul>	
<b>UFOB</b>	Universidade Federal do Oeste da Bahia (BARREIRAS – BA)	Não encontrado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acolhimento individual.</li> <li>- Atividades coletivas, tais como cursos, oficinas, rodas de conversa, entre outros.</li> <li>- Apoio à realização de pesquisas, projetos e estudos que visem à construção de uma Universidade inclusiva.</li> <li>- Produção de materiais informativos referentes à acessibilidade e à inclusão.</li> </ul>	Não foi encontrado relato de algum objetivo sobre inclusão e acessibilidade da instituição. Nas ações relatadas, a instituição segue duas vias: a formacional e a informacional. Itens 2 e 3.
<b>UFSB</b>	Universidade Federal do Sul da Bahia (ITABUNA – BA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilidades curriculares e de comunicação.</li> <li>- Acompanhamento da demanda.</li> <li>- Capacitação da comunidade acadêmica.</li> <li>- Produção e oferta de recursos.</li> <li>- Parcerias internas e externas.</li> <li>- Sensibilização para inclusão.</li> </ul>	Inauguração da sala de recursos multifuncionais.	Os objetivos relatados pela instituição condizem com as políticas públicas de inclusão e acessibilidade. Só foi divulgado a inauguração da sala de recursos multifuncionais, o que nos dá o indício de acessibilidade seguindo a via física. Item 1.
<b>UFRB</b>	Universidade Federal	Assegurar condições de	Não encontrado	Em seus objetivos, a instituição se

	do Recôncavo da Bahia (CRUZ DAS ALMAS – BA)	acessibilidade e atendimento diferenciado às pessoas com necessidades especiais ou modalidade reduzida, comprometendo-se com a implementação de políticas e com a busca de adequações da infraestrutura da instituição.		comprometeu com o cumprimento das políticas públicas de inclusão e acessibilidade. Não foram encontradas ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade. Nenhum item.
<b>UFMA</b>	Universidade Federal do Maranhão (SÃO LUÍS – MA)	Não encontrado	Não encontrado	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela Universidade.
<b>UFPI</b>	Universidade Federal do Piauí (TEREZINA – PI)	Não encontrado	Não encontrado	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela universidade
<b>UNIFAL</b>	Universidade Federal de Alfenas (ALFENAS – MG)	Organizar ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, buscando melhorar o seu acesso a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, assim como integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social dessas pessoas.	- Curso de Libras em 2014. - Produção de materiais didáticos para intérprete de Libras.	A Universidade demonstra conhecer as metas propostas pelo programa INCLUIR dentro da perspectiva das políticas públicas de inclusão, entretanto, em suas ações, podemos encontrar somente duas vias de acessibilidade: a formacional e a informacional, ambas beneficiando a deficiência auditiva. Itens 2 e 3.
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais (BELO HORIZONTE – MG)	Possibilitar melhor acesso de pessoas portadoras de necessidades especiais às ações de dependência da UFMG e promover maior inclusão delas no cotidiano da	Não encontrado	A Universidade divulga o seu objetivo principal de possibilitar o acesso de todos, seguindo as metas das políticas públicas de inclusão. Não foram encontradas as divulgações das ações da

		Universidade. Esses objetivos estavam fora da página do núcleo, porém estavam localizados na página de notícias, na matéria intitulada “UFMG conta com novo núcleo voltado para portadores de necessidades especiais”. Notícia do dia 04/03/2015.		Universidade. Nenhum item.
UFVJM	Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (DIAMANTINA – MG)	<p><b>Objetivo Geral:</b> Implementar uma política de acessibilidade aos portadores de necessidades educacionais especiais à educação superior, promovendo ações para a garantia do acesso pleno na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b> - Implementar a política de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais na UFVJM. - Promover a eliminação de barreiras atitudinais, programáticas, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações. - Combater de forma explícita toda e qualquer manifestação de preconceito.</p>	Não encontrado	A Universidade relata em suas divulgações objetivos gerais e específicos de acordo com as diretrizes das políticas públicas de inclusão; não foi encontrado, entretanto, nenhuma divulgação de suas ações. Nenhum item.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover ações que favoreçam a redução das desigualdades sociais e segregação de pessoas.</li> <li>- Despertar o convívio com a diferença e facilitar o convívio com a diversidade.</li> <li>- Garantir a educação inclusiva.</li> <li>- Adquirir e assegurar a tecnologia assistiva e a comunicação alternativa.</li> <li>- Apoiar funcionários, técnicos e corpo docente nas demandas relacionadas ao processo educativo inclusivo.</li> <li>- Garantir a segurança e a integridade física de pessoas com necessidades educacionais.</li> </ul>		
<b>UNIFEI</b>	Universidade Federal de Itajubá (ITAJUBÁ – MG)	Tem por objetivo cumprir as ações.	A Universidade vem realizando diversas ações buscando implementar a política de inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação Superior; promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação; combater manifestações de preconceito no que se refere às pessoas com deficiência; estimular o convívio com a diferença; valorizar a diversidade no contexto educacional; garantir a educação Especial na Perspectiva Inclusiva; adquirir e assegurar as tecnologias assistiva e de comunicação alternativa; auxiliar os	A Universidade em suas divulgações não deixa muito clara a diferença entre os objetivos e as ações. As ações apresentam indícios de intensões e não de atividades executadas, no entanto, essas intenções cumprem as vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.

			serviços técnico-administrativos e o corpo docente nas demandas relacionadas ao processo educacional inclusivo.	
<b>UFJF</b>	Universidade Federal de Juiz de Fora (JUIZ DE FORA – MG)	<p>CAEFI</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhorar as condições de acesso e permanência das pessoas com deficiência no interior da UFJF.</li> <li>- Assessorar os cursos de graduação e pós-graduação, bem como outros setores da UFJF, no cumprimento das atuais demandas legais. Essas demandas expressam a necessidade de que todos os cursos de formação de professores desenvolvam ações pedagógicas, contemplando a formação de um profissional sensibilizado e adequadamente preparado para uma prática pedagógica eficiente junto aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na rede regular de ensino.</li> <li>- Apoiar projetos que produzam conhecimentos e alternativas que promovam a melhoria das condições de ensino e aprendizagem na área.</li> <li>- Apoiar a implementação de projetos envolvendo</li> </ul>	<p>CAEFI</p> <p>Mini-cursos de Direito Educacional, Isenção de Impostos, Leis, Ferramentas Digitais, Deficiência e Trabalho.</p> <p>Festival do minuto com vídeos sobre as diferenças.</p> <p>Palestras sobre Acessibilidade, Inclusão, Tecnologia e Direitos.</p> <p>Curso de extensão sobre Deficiência e Inclusão Social.</p> <p>Encontros: Gritos e Mudanças.</p>	A Universidade, através do seu centro de acessibilidade, relata os objetivos de acordo com as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, foram encontradas duas vias de acessibilidade: formacional e informacional. Itens 2 e 3.

		acessibilidades físicas e atitudinais.		
<b>UFLA</b>	Universidade Federal de Lavras (LAVRAS – MG)	Tem como objetivo suprir e atender às necessidades educacionais especiais de estudantes que as possuem. Assim sendo, tem como finalidade o suprimento de recursos assistivos para esses estudantes (equipamentos e materiais didáticos adaptados para quem tem deficiência auditiva, visual, motora, etc.) e recursos humanos (letores para cegos, intérpretes de Libras para surdos, apoio psicopedagógico, dentre outros).	Criação do Programa de Apoio a Discentes com Necessidades Educacionais Especiais (PADNEE). Para a sua execução, foi nomeada uma comissão multidisciplinar presidida pelo coordenador no Núcleo de Acessibilidade da UFLA, com o apoio de um psicólogo, um médico, um assistente social, um pedagogo e um assistente administrativo. Essa comissão reunir-se-á periodicamente para avaliar os pedidos, homologar as solicitações, propor ações e emitir pareceres necessários. Ela também será encarregada de desenvolver um plano Individual de Desenvolvimento Acadêmico (PID) para os discentes com NEE, que terá a contribuição do estudante e também dos professores. Essas ações foram encontradas isoladas em uma reportagem dentro do <i>site</i> geral da UFLA.	A Universidade apresenta, em seus objetivos, a intensão de suprir e atender as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, são apresentadas metas, mas sem atividades já executadas. Nessas metas, é possível perceber duas vias de acessibilidade: formacional e informacional. Itens 2 e 3.

<p>FOP</p>	<p>Universidade Federal de Ouro Preto (OURO PRETO – MG)</p>	<p>Conforme regimento do Núcleo de Educação Inclusiva, os trabalhos realizados no NEI visam atingir os seguintes objetivos:</p> <p>I – garantir acessibilidade no ingresso, permanência e participação de estudantes, docentes e técnicos-administrativos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação na UFOP;</p> <p>II – organizar ações institucionais que visem assegurar o direito da pessoa com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, à educação superior;</p> <p>III – trabalhar para a consolidação de uma política de inclusão educacional na UFOP, visando uma prática educativa que respeite as diferenças e a diversidade;</p> <p>IV – contribuir para a promoção da acessibilidade atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica/pedagógica e programática;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilização de tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para estudantes e docentes surdos.</li> <li>- Adequação de material em Braille para estudantes cegos.</li> <li>- Ampliação de materiais para estudantes com baixa visão.</li> <li>- Empréstimos de tecnologias assistivas, tais como: computador com leitor de telas, ampliador eletrônico portátil e gravador de voz para estudantes e servidores da UFOP.</li> <li>- Acompanhamento pedagógico individualizado aos estudantes.</li> <li>- Monitores para alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais.</li> <li>- Reuniões com docentes e coordenações de curso para discussão de casos e apresentação de estratégias/sugestões para o trabalho com os alunos com deficiência.</li> <li>- Promoção de cursos e eventos para estudantes, servidores e comunidade em geral.</li> <li>- Participação em concursos com presença de candidatos com deficiência.</li> <li>- Acompanhamento de servidores com deficiência na UFOP.</li> <li>- Reuniões de orientação com setores onde haja a presença de servidores com deficiência.</li> </ul>	<p>Os objetivos são divulgados pela universidade de maneira detalhada e cumprem com as políticas públicas de inclusão. Suas ações são relatadas como metas a serem cumpridas e não como ações que estão sendo executadas ou já foram feitas. Apesar disso, essas metas apresentam vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>
------------	---	---	--	---

		<p>V – articular com os distintos setores da UFOP projetos de acessibilidade no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, visando à construção de práticas inclusivas;</p> <p>VI – oportunizar à comunidade encontros, debates, seminários, fóruns e grupos de estudo para discutir questões relativas à educação inclusiva e à acessibilidade;</p> <p>VII – estimular e apoiar projetos de pesquisa cuja abordagem seja a inclusão e a acessibilidade das pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação;</p> <p>VIII – disseminar conceitos e práticas de inclusão e acessibilidade por intermédio de diversas ações extensionistas;</p> <p>IX – identificar as barreiras arquitetônicas e propor ações que possibilitem a eliminação de qualquer entrave ou obstáculo limitador do acesso à informação, comunicação, movimentação e circulação;</p> <p>X – identificar as necessidades de formação ou</p>		
--	--	--	--	--

		<p>qualificação de recursos humanos, sugerindo e promovendo capacitações e formações que contemplem os temas de educação inclusiva e acessibilidade;</p> <p>XI – contribuir com a formação acadêmica de estudantes dos diversos cursos de graduação e pós-graduação da UFOP, por meio de estágios, monitorias e participações em projetos com a temática de educação inclusiva e acessibilidade;</p> <p>XII – manter um espaço físico que reúna as tecnologias assistivas, recursos didáticos e humanos visando o apoio e desenvolvimento das atividades acadêmicas dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.</p>		
--	--	---	--	--

<p style="text-align: center;"><b>UFSJ</b></p>	<p>Universidade Federal de São João Del Rei (SÃO JOÃO DEL REI – MG)</p>		<p>Realizar, anualmente, na primeira quinzena de setembro, o “SINES: Seminário Inclusão no Ensino Superior”. No decorrer do ano, também poderão ser propostos, realizados e/ou apoiados, se necessário, cursos e encontros sobre inclusão de pessoas com deficiência.</p> <p>Realizar a recepção e o acompanhamento de discentes na UFSJ.</p> <p>Realizar a recepção dos discentes com deficiência da UFSJ e fazer um acompanhamento com os mesmos.</p> <p>Realizar treinamento de Integração no primeiro mês de ingresso dos alunos com deficiência, em cada semestre letivo, contemplando informações sobre os trabalhos desenvolvidos no SINAC, apresentando informações úteis sobre a Universidade, principalmente relacionadas à acessibilidade e às atividades de criação de vínculos entre as pessoas com deficiência ingressantes e as que já estudam na Universidade</p> <p>Gerir as Salas de Recursos para os discentes da UFSJ e para a comunidade externa em parceria com os professores do NACE.</p> <p>Apoiar os projetos de extensão e de pesquisa relacionados à inclusão e ao</p>	<p>Não foram encontradas divulgações sobre as metas da Universidade em relação à inclusão e à acessibilidade. Em suas ações, é possível perceber indícios de atividades que já foram cumpridas ou estão sendo e metas a se cumprir. Dentro desse contexto, foi possível perceber vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>
--	---	--	--	--

			<p>desenvolvimento de tecnologias assistiva.</p> <p>Incentivar as publicações de pesquisas, práticas e experiências sobre a inclusão realizadas na Universidade.</p> <p>Apoiar, desenvolver e/ou estimular a realização de atividades paraolímpicas na Universidade.</p> <p>Acompanhar as atividades monitores do Programa INCLUIR/MEC, supervisionados pelos professores do NACE, a partir da apresentação de relatórios das atividades realizadas.</p> <p>Gerir e aplicar os recursos do Programa INCLUIR/MEC, com base no Plano de Ação elaborado no ano corrente. Para a confecção do mesmo, serão convidados membros do SINAC, NACE, Núcleo de Robótica e Tecnologias Assistivas.</p> <p>Coordenar e acompanhar as atividades dos Intérpretes de Libras contratados pela Universidade.</p> <p>Emitir anualmente um relatório de atividades para a reitoria, ações e resultados concretizados, podendo ser publicado também do site da Universidade.</p> <p>Manter a assessoria de um psicólogo e/ou</p>	
--	--	--	--	--

			bolsista do curso de psicologia na realização das rotinas do setor.	
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UBERADA – MG)	<p>O núcleo tem como foco o acolhimento das demandas das pessoas com deficiência na UFTM e dirige suas ações para a comunidade interna e externa.</p> <p>Em fase de estruturação, o Núcleo visa mobilizar os diversos órgãos e segmentos da instituição na promoção da acessibilidade por meio de projetos e programas. Além disso, se coloca como espaço de diálogo e construção coletiva com instituições estatais e com a sociedade civil.</p>	<p><b>Braille</b> A impressão Braille atende aos alunos cegos que optam por utilizar o Braille em provas, trabalhos e outras atividades específicas, bem como demandas da comunidade interna. Na sala de multimeios da Biblioteca Universitária "Frei Eugênio", o Núcleo de Acessibilidade disponibiliza lupa eletrônica e leitor autônomo para os alunos com baixa visão.</p> <p><b>Libras</b> A UFTM conta com Tradutoras e Intérpretes de Libras que oferecem apoio aos alunos e capacitação de servidores além de atendimento à comunidade externa nos eventos promovidos pela UFTM.</p> <p><b>Monitoria Inclusiva</b> O Serviço de Acompanhamento Pedagógico encaminha as informações referentes aos(as) alunos(as) atendidos(as) no PAOANEE às coordenações de curso para que avaliem, juntamente com os(as) docentes e o(s)(as) aluno(s)(as), qual a sua demanda por monitoria inclusiva no semestre. O processo seletivo é conduzido pelos responsáveis pelas disciplinas/unidades temáticas e referendado pelos coordenadores de curso nos quais se encontram matriculados os</p>	A Universidade apresenta seus objetivos relatados de maneira detalhada, de acordo com as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, é possível perceber as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional com benefício para deficientes visuais e auditivos. Itens 1, 2 e 3.

			alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais.	
UFU	Universidade Federal de Uberlândia (UBERLÂNDIA – MG)	<p>Desenvolver ações compromissadas com o tripé de atuação da UFU – a pesquisa, o ensino e a extensão –, estimulando a implementação de projetos envolvendo representantes dos três seguimentos da comunidade universitária (professores, alunos e técnicos-administrativos).</p> <p>Congregar pesquisadores, educadores e profissionais da área da Educação Especial, consolidando-se como um espaço de fomento ao desenvolvimento de projetos de pesquisa, ensino e extensão, relacionados à educação especial, onde o debate teórico, a troca de experiências e a construção de novos conhecimentos entre docentes, alunos e pessoas interessadas, seja o grande ponto diferencial e aglutinador.</p> <p>Atender as atuais demandas legais em que indicam a necessidade de todos os</p>	<p>Setembro Azul 2015 e 2016; VII Seminário Nacional de Educação Especial e VI Encontro de Pesquisadores em Educação especial e Inclusão Escolar; VI Seminário Nacional de Educação Especial e V Encontro de Pesquisadores em Educação especial e Inclusão Escolar; V Seminário Nacional de Educação Especial e IV Encontro de Pesquisadores em Educação especial e Inclusão Escolar; I Ciclo de palestras; Sala de recursos multifuncionais – há a descrição das ações que devem ocorrer numa sala de recursos multifuncionais, porém não é especificado se essas ações foram executadas na instituição; Projeto Ledores para alunos com Deficiência Visual ou Cegos; Ensino de Libras para profissionais de saúde; curso de formação de Instrutores de Língua Brasileira de Sinais LIBRAS; curso de formação de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais LIBRAS e Língua Portuguesa; cursinho alternativo para alunos surdos; curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em educação Especial e Atendimento Educacional especializado; projeto cursos de Braille; curso de Informática Tecnologias Assistiva; curso de Orientação e Mobilidade; curso de Língua Portuguesa para Surdos; curso de extensão sobre a educação.</p>	<p>A Universidade apresenta seus objetivos relatados detalhadamente e é possível perceber uma intensão em formar parcerias para desenvolver as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, é possível perceber as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>

	<p> cursos de formação de professores desenvolverem ações pedagógicas que contemplem a formação de um profissional sensibilizado e adequadamente preparado para uma prática pedagógica eficiente junto aos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na rede regular de ensino.</p> <p>Garantir um espaço democrático para a discussão de ideias, para debates teóricos e trocas de experiências entre todas as pessoas interessadas e/ou envolvidas com as questões relacionadas à Educação Especial, buscando soluções para os diversos problemas que essa área enfrenta, assim como também implementando projetos que promovam sua transformação e seu desenvolvimento.</p> <p>Envolver o maior número possível de unidades acadêmicas na discussão sobre os diversos aspectos envolvendo a Educação Especial, produzindo novos conhecimentos e alternativas</p>		
--	--	--	--

	<p>que promovam a melhoria das condições de ensino e aprendizagem na área.</p> <p>Promover eventos científicos, palestras, seminários, debates e estudos envolvendo a discussão, reflexão e divulgação de estudos e trabalhos relacionados a questões atuais da Educação Especial.</p> <p>Oferecer assessoria técnica a profissionais interessados em implementar ações transformadoras na área da Educação Especial.</p> <p>Reunir pesquisadores da área da Educação Especial para discussão, análise e socialização dos resultados de suas pesquisas.</p> <p>Estimular a produção e divulgação de projetos de pesquisa, ensino ou extensão desenvolvidos pelos participantes do CEPAE em veículos de divulgação científica, tais como revistas, jornais e periódicos.</p>		
--	---	--	--

		Atender alunos, técnicos e professores com necessidades educacionais especiais dentro dos objetivos propostos pelo centro.		
UFV	Universidade Federal de Viçosa (VIÇOSA – MG)	<p>Apoiar e orientar a comunidade universitária acerca do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais diferenciadas, tendo em vista seu ingresso, acesso e permanência com qualidade no ambiente universitário.</p> <p>Propor soluções para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação no âmbito da instituição, visando garantir a permanência do estudante com necessidade educacional diferenciada.</p> <p>Acompanhar o desenvolvimento da política de inclusão do estudante com necessidade educacional diferenciada na UFV, visando contribuir para a tomada de decisões nos vários níveis da instituição.</p>	Não encontrado	Os objetivos divulgados pela universidade condizem com as políticas públicas de inclusão. Não foi encontrada nenhuma divulgação das ações. Nenhum item.

<p><b>UFF</b></p>	<p>Universidade Federal Fluminense (NITERÓI – RJ)</p>	<p>Fomentar a implantação e consolidação de políticas inclusivas na Universidade Federal Fluminense, por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais enfrentadas pela comunidade.</p>	<p>Construção da acessibilidade no site da UFF; compra de recursos de Tecnologia Assistiva; disponibilização do número de alunos com deficiência do censo de 2015; Acessibilidade: Piso Acessível; Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão.</p>	<p>A universidade apresenta de forma resumida seus objetivos que seguem as políticas públicas de inclusão. Suas ações também são apresentadas de maneira resumida, entretanto seguem as três vias de acessibilidade física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>
<p><b>UNIRIO</b></p>	<p>Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)</p>	<p>Contribuir com a criação de uma <i>web</i> fácil de usar e para todos, ou seja, uma <i>web</i> verdadeiramente inclusiva.</p>	<p>NAU. Publicação do livro “Usabilidade”, publicações de capítulos de livros de 2009, 2011 e 2014; Artigos em Revistas Científicas e Periódicos de 2006 a 2016; Artigos de Congressos ou conferências de 2001 a 2016; Relatórios Técnicos de 2009 a 2012; Dissertações defendidas desde 2009 até 2016. Todas as publicações estão completas no site e não foram relatadas aqui devido ao grande número. As ações do núcleo são voltadas basicamente para a área de pesquisa acadêmica e publicação. Faculdade de pedagogia: Disciplina Inclusão e Exclusão. Pós-Graduação: Especialização em Educação Especial em Deficiência Visual; Especialização em Educação Especial em Deficiência Auditiva; Especialização em Educação Especial em Deficiência Mental.</p>	<p>Os objetivos apresentados são em relação à acessibilidade tecnológica. Em relação às ações, percebe-se que essas são em relação a um grupo de pesquisa acadêmica em acessibilidade e usabilidade tecnológica. Dentro desse contexto, podemos considerar que a acessibilidade segue a via formacional. Item 2.</p>

<p style="text-align: center;"><b>UFRJ</b></p>	<p>Universidade Federal do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)</p>	<p>Integrar os grupos existentes na UFRJ que já desenvolviam iniciativas e projetos voltados para a acessibilidade e inclusão dos deficientes.</p>	<p>As ações do NIA estão diretamente voltadas para as ações dos grupos que fazem parceria com o núcleo. Dessa forma, podemos citar como ações: o Núcleo de Pesquisa, Ensino e Projeto sobre Acessibilidade e Desenho Universal (Núcleo Pró-acesso), vinculado ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (PROARQ/FAU), cujos estudos e pesquisas enfocam a relação do deficiente com o espaço urbano e arquitetônico; o Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE), ligado à Faculdade de Educação, apoiador da diversidade em educação e gerador de estudos para a eliminação dos processos de exclusão; o Centro de Educação para a Cidadania da Escola de Serviço Social (CEC/ESS) viabiliza atividades de ensino, pesquisa e extensão em Direitos Humanos, além de sensibilizar a sociedade quanto à problemática que envolve os portadores de deficiência; o Grupo de Pesquisa em Acessibilidade Computacional do Núcleo de Computação Eletrônica (NCE/UFRJ), em projetos como o DOSVOX e o MOTRIX, tem permitido aos deficientes visuais e físicos o acesso a computadores e a dispositivos por eles controlados; e o Laboratório de Pesquisa, Ensino e Extensão em LIBRAS — Língua Brasileira de Sinais — (LAPEEL), vinculado à</p>	<p>A Universidade propõe em seu objetivo com a inclusão e acessibilidade a integração de ações de grupos voltados para o estudo do tema. Em suas ações, a universidade segue as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>
--	---	--	---	---

			Faculdade de Letras, cujo objetivo é democratizar o acesso de alunos surdos aos cursos de graduação e pós-graduação da UFRJ, além de elaborar materiais didático-pedagógicos adequados à pessoa surda. O Instituto de Bioquímica Médica (IBqM/UFRJ) também apresentará seu projeto de inclusão de surdos pelo ensino de ciências, para oferecer ao deficiente auditivo a oportunidade de integrar-se aos avanços da ciência e tecnologia de forma crítica e de desenvolver o método e o pensamento científico.	
<b>UFRRJ</b>	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO – RJ)	<p>Objetivo Geral: Implementar as políticas educacionais inclusivas e de acessibilidades orientadas pelo Programa INCLUIR.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Promover ações e atividades que favoreçam o acesso, a permanência e a participação efetiva de alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão na UFRRJ.</p> <p>Oferecer suporte pedagógico aos cursos de Graduação da</p>	Não encontrado.	A Universidade segue as diretrizes das políticas públicas de inclusão através dos objetivos relatados, entretanto não foram encontradas ações divulgadas. Nenhum item.

		UFRRJ para atender adequadamente as demandas pedagógicas dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes acessibilidade por meio de Tecnologias Assistiva ou ajudas técnicas nas atividades previstas em seus cursos.		
<b>UFABC</b>	Universidade Federal do ABC Paulista (SANTO ANDRÉ – SP)	Mapear as condições de acessibilidade dos alunos com deficiência e demais necessidades e tirar do papel os projetos e as ações até então idealizados.	Suporte a docentes, cursos de Orientação e Mobilidade, de LIBRAS I, de LIBRAS II; acompanhamento das necessidades dos alunos; monitoria inclusiva com serviço de acompanhamento e produção de materiais adaptados; mapeamento das necessidades dos alunos da graduação e pós-graduação; aquisição de Tecnologias Assistiva.	A universidade em seu objetivo deixa claro o desejo de realizar ações que possam seguir as políticas públicas de inclusão. Em suas ações, existem muitas metas e fica pouco claro a execução das atividades, porém essas metas seguem as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.
<b>UFSCAR</b>	Universidade Federal de São Carlos (SÃO CARLOS – SP)	Sensibilizar a comunidade acadêmica no que diz respeito ao trato das pessoas com necessidades educacionais especiais, além de promover a eles o acesso à sociedade de informação e à digitalização.	Licenciatura em Educação Especial. Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Educação Especial. Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado e Doutorado em Educação Especial. Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em educação de pessoas com transtorno do Espectro Autista: contribuições da Análise do Comportamento Aplicada (ABA). Curso de Sensibilização I: Deficiência Visual. Curso de Sensibilização II: Deficiência Auditiva.	A Universidade tem como objetivo principal a sensibilização da comunidade acadêmica através de informações. Suas ações são em grande parte seguindo a via formacional com complemento da via informacional. Itens 2 e 3.

<b>UNIFESP</b>	Universidade Federal de São Paulo (SÃO PAULO – SP)	Promover a cultura de convivência com a pessoa com deficiência, permitindo sua atuação em todos os âmbitos sociais, tais como educação, lazer, trabalho, cultura, entre outros.	Seminário Local de Acessibilidade e Inclusão para a UNIFESP.	A Universidade tem como objetivo promover a inclusão, mas não descreve nem como fazer isso e nem quais meios de acessibilidade irá utilizar. Em suas ações, divulga somente uma ação de inclusão via acessibilidade informacional. Item 2.
<b>UFES</b>	Universidade Federal do Espírito Santo (VITÓRIA – ES)	Coordenar e executar as ações relacionadas à promoção de acessibilidade, 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.	Seminário Nacional de Educação Especial. Edição em LIBRAS das notícias da TV UFES. Tenda de Multiatividades. Criação de um grupo de trabalho para estudar a inclusão dos surdos.	Os objetivos da Universidade em relação à inclusão e à acessibilidade seguem as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Em suas ações, é possível perceber duas vias de acessibilidade: formacional e a informacional. Itens 2 e 3.
<b>UnB</b>	Universidade Federal de Brasília (BRASÍLIA – DF)	<p><b>Objetivo Geral:</b></p> <p>O objetivo geral do NTAAl é constituir um espaço para o desenvolvimento de pesquisa e inovação na área de Tecnologia Assistiva e Acessibilidade, com formação e capacitação de recursos humanos para esse fim.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <p>Consolidar-se como ambiente para a formação de alunos de</p>	<p>Pós-Graduação em Ciências da reabilitação.</p> <p>Desenvolvimento do software SOMAR para proporcionar inclusão para estudantes com deficiência Intelectual.</p> <p>Palestra sobre Avaliação, Diagnóstico e tratamento em Disjunções Temporomandibular (DTM).</p> <p>Criação da disciplina: Processos de Inovação em Tecnologia Assistiva.</p> <p>Simpósio Internacional em</p>	Os objetivos apresentados pela Universidade condizem com as diretrizes para a inclusão e a acessibilidade voltadas para a pesquisa e a formação tecnológica. Em suas ações, foi possível identificar duas vias de acessibilidade: formacional e informacional. Itens 2 e 3.

		<p>graduação e pós-graduação, na atividade de Pesquisa Científica e Tecnológica.</p> <p>Incentivar, organizar e gerar produção acadêmica e tecnológica abrangente nos contextos de Pesquisa Científica e Tecnológica na Universidade de Brasília.</p> <p>Promover eventos extracurriculares, tais como exposições, conferências, seminários, jornadas de estudos, ciclos de palestras, dentre outros.</p> <p>Efetuar estudos e pesquisas conjuntamente com os Departamentos e Núcleos de Estudos da Universidade de Brasília na busca pela geração de tecnologia. Coordenar ações que possibilitem a participação da UnB na promoção do desenvolvimento tecnológico nacional, por meio da geração de produtos e/ou processos em Tecnologia Assistiva e Acessibilidade.</p>	<p>Eletroestimulação Aplicada à tecnologia Assistiva.</p> <p>Primeira Imersão Científica do Núcleo de tecnologia Assistiva, Acessibilidade e Inovação da Universidade de Brasília.</p> <p>Desenvolvimento do <i>software</i> Educacional Expressas, uma tecnologia para ajudar autistas a identificar expressões faciais.</p>	
<b>UFGD</b>	Universidade Federal da Grande Dourados	Não encontrado.	Planejar e a organizar recursos e serviços a fim de promover a acessibilidade	Não foi encontrada a divulgação dos objetivos da universidade em

	(DOURADOS – MS)		arquitetônica nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem ser colocados à disposição nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino e a pesquisa conforme proposto pela atual Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Especial.	relação à inclusão e à acessibilidade. Em suas ações, encontramos metas a serem cumpridas de acordo com as políticas públicas de inclusão, entretanto não foi relatado nenhum indício de ação propriamente dita. Nenhum item.
<b>UFMS</b>	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CAMPO GRANDE – MS)	<p>Objetivo Geral:</p> <p>Investigar formas de oferecimento de apoio pedagógico às pessoas que apresentem Necessidades Educacionais Especiais no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Consolidar um espaço-tempo para discussão de ideias, debates teóricos e troca de experiências entre as pessoas interessadas e/ou envolvidas com a população que apresenta necessidades educacionais especiais.</p> <p>Fomentar o desenvolvimento de projetos de pesquisa,</p>	Não encontrado.	A Universidade apresenta de maneira detalhada seus objetivos para inclusão e acessibilidade seguindo as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Não foram, entretanto, encontradas divulgações das ações. Nenhum item.

		<p>ensino e extensão e, conseqüentemente, promover ações qualificadas de assessorias aos diversos setores da sociedade que trabalham com a educação na perspectiva da inclusão, envolvendo os diversos segmentos da UFMS.</p> <p>Atender as necessidades oriundas dos diplomas legais que asseguram a acessibilidade em diversos níveis, bem como a conclusão do processo de escolarização de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais nos diversos níveis de ensino.</p> <p>Agregar pesquisadores, educadores e profissionais que atuam junto às pessoas com necessidades educacionais especiais com o propósito de produzir conhecimentos na área.</p> <p>Promover eventos científicos, palestras, seminários, debates e estudos sobre educação de pessoas com necessidades</p>		
--	--	---	--	--

		<p>educacionais especiais.</p> <p>Oferecer assessorias, cursos de extensão e especialização aos profissionais que desejam construir ações transformadoras na área de educação e que atendam os alunos com necessidades educacionais especiais.</p> <p>Estimular a produção e a divulgação de ações e/ou resultados de projetos de pesquisa, de ensino, de extensão e outros desenvolvidos pela UFMS em veículos de divulgação científica, tais como jornais, revistas, periódicos e livros.</p>		
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás (GOIÂNIA – GO)	<p><b>NAC</b></p> <p><b>Objetivo geral:</b> Propor e viabilizar uma educação superior inclusiva aos estudantes com deficiência física, visual, auditiva e intelectual, por meio da eliminação/minimização de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas, informacionais e comunicacionais.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p>	<p><b>NAC</b></p> <p>Projeto “Rodas de Conversa” – realiza reuniões envolvendo alunos e servidores com deficiência e/ou necessidades especiais, assim como a comunidade da UFG.</p> <p>Projeto “Biblioteca Acessível “ – Ação do sistema de Biblioteca em parceria com a NA e o SINAce que visa a implementação do laboratório de Acessibilidade Informacional (LAI).</p> <p>Projeto “Informação Acessível” – Com o objetivo de acessibilidade informacional e comunicacional, o NA e o SINAce, em</p>	A Universidade apresenta, de maneira detalhada, seus objetivos em relação à inclusão e à acessibilidade que seguem as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Em suas ações, são encontradas as três vias para a acessibilidade: física, formacional e informacional. Entre os vários cursos que a Universidade relata ter realizado, o único com definição é o de Braille, o que beneficia a deficiência visual. Itens 1, 2 e 3.

		<p>Conscientizar a comunidade universitária do direito das pessoas com deficiência e do processo de inclusão em um ensino superior público de qualidade, minimizando as barreiras atitudinais.</p> <p>Oferecer apoios diversos por meio de soluções para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação, buscando seu ingresso, acesso e permanência, favorecendo a aprendizagem no ambiente universitário.</p> <p>Orientar as coordenações e os professores dos cursos da Universidade Federal de Goiás na adequação curricular para atender às especificidades do estudante com necessidade educacional especial.</p> <p>Implantar e implementar a Política de Acessibilidade da UFG, juntamente com os órgãos e Pro-Reitorias desta instituição, visando institucionalizar as ações já</p>	<p>parceria com o Laboratório de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (MediaLab), busca alternativas de tornar acessível os sites e páginas da UFG.</p> <p>(IN)Formação – O NA e o SINAce, em parceria com o Departamento de Desenvolvimento, Recursos Humanos e Comissão de Inclusão e Permanência, tem realizado cursos, palestras e/ou eventos na área de acessibilidade e inclusão na UFG.</p> <p>Projeto “Dando Asas” – projeto interdisciplinar que abrange atividades diversas, como musicoterapia, artes, danças, tecnologia, natação e musculação; elementos que podem contribuir para a saúde da pessoa com deficiência.</p> <p>Curso de Braille.</p> <p>Web Acessível.</p> <p>Oferta de serviços e equipamentos de tecnologia assistiva para pessoas com deficiência através do Laboratório de Acessibilidade Informacional (LAI).</p>	
--	--	--	---	--

		existentes e vislumbrando ações futuras nos vários níveis da instituição.		
<b>UFMT</b>	Universidade Federal de Mato Grosso (CUIABÁ – MT)	Garantir recursos acessíveis para alunos com necessidades educacionais especiais, a fim de efetivar seus direitos na permanência e na conclusão de curso, oferecendo adaptação de textos para Braille e arquivo digital acessível para deficientes visuais; tradução e interpretação de LIBRAS/PORTUGUÊS; criação de Projetos de sensibilização quanto ao tema “Inclusão e Diversidade”; identificação e Acompanhamento das demandas de acessibilidade em toda a comunidade UFTM; pesquisa e desenvolvimento de estratégias de mediação, na perspectiva de buscar mais e melhores tecnologias assistivas.	Não encontrado.	A Universidade apresenta em seus objetivos indícios que seguem as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Também detalha a acessibilidade em Braille e em LIBRAS, beneficiando a deficiência visual e auditiva. Não foi encontrado divulgação de suas ações. Nenhum item.
<b>UFPR</b>	Universidade Federal do Paraná (CURITIBA – PR)	Oferecer apoio didático-pedagógico aos alunos com NEE e seus professores.  Oferecer apoio psicológico	Quando se digita NAPE na área de pesquisa do site da instituição, é possível encontrar vinte e duas páginas de ações promovidas pelo Núcleo. Como alguns exemplos temos:	A Universidade demonstra em seus objetivos seguir as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Em suas ações, houve indícios das três vias de acessibilidade: física,

		<p>aos alunos, servidores e professores da UFPR.</p> <p>Articular ações de ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais especiais.</p> <p>Trabalhar de forma articulada com o programa de acessibilidade, integrando-o com a educação da UFPR.</p>	<p>Curso de Deficiência Física: Inclusão e Acessibilidade.</p> <p>Seminário do NAPNE que discute letramento, inclusão e educação de Surdos.</p> <p>III Seminário nacional de Surdos na UFPR.</p> <p>Curso de LIBRAS.</p> <p>Palestra sobre atendimento multiprofissional a portadores de Síndrome de Down.</p> <p>Curso sobre inclusão e acessibilidade dos Surdos.</p> <p>Curso sobre inclusão e acessibilidade de Portadores de Deficiência Física.</p> <p>II Seminário de Inclusão no Ensino Superior na UFPR.</p> <p>Curso sobre Surdocegueira.</p> <p>III Seminário Nacional de Surdos.</p> <p>I Seminário de Inclusão no Ensino Superior da UFPR.</p> <p>Palestra sobre Inclusão e Acessibilidade na Universidade.</p> <p>I Seminário sobre Temas em Educação e Inclusão.</p> <p>I Congresso Internacional sobre Altas habilidades/Superdotação.</p> <p>III Festival de Dança e Diversidade.</p> <p>III Seminário sobre Superdotação.</p> <p>Curso e debate sobre Inclusão e Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas da Universidade, com demonstração de equipamentos para auxílio de deficientes visuais, auditivos e idosos.</p>	<p>formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.</p>
<b>UNILA</b>	Universidade Federal	Promover o acesso, a	Discussões sobre acessibilidade e	A Universidade em seus objetivos

	da Integração Latino – Americana (FOZ DO IGUAÇU – PR)	integração e a permanência, na Universidade, de membros da sociedade e da comunidade universitária por meio de ações que proponham a superação de obstáculos arquitetônicos, de comunicação, de educação e de comportamentos. Ainda tem como intuito o estímulo à pesquisa e a projetos de extensão relacionados à inclusão de pessoas com deficiência, tanto no âmbito da UNILA quanto no âmbito da educação básica e da formação de educadores inclusivos.	deficiência a partir, principalmente, de palestras e seminários que ocorrem em locais diversos da UNILA. Visitas técnicas e participação em eventos.	segue as diretrizes das políticas públicas de inclusão. Em suas ações, ela segue duas vias de acessibilidade: a formacional e a informacional. Itens 2 e 3.
<b>UTFPR</b>	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CURITIBA – PR)	Implementar na UTFRR ações de inclusão de pessoas com necessidades Educacionais Específicas – PNEEs, iniciando a discussão sobre aspectos técnicos, didático-pedagógicos, adequações, quebra de barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais, bem como sobre as especificidades e peculiaridades de cada necessidade específica, levando a comunidade acadêmica não só a uma	Acompanhamento individual pela equipe multidisciplinar do NAPNE (Pedagogas, Psicóloga e coordenadoras) a cada acadêmico que, através de requerimento à Secretaria, acompanhado de atestado médico, declarar ter alguma necessidade específica.  Curso Básico de Libras para servidores e comunidades interna e externa.  Palestras, minicursos e oficinas com temáticas referentes à inclusão e à acessibilidade.	Os objetivos divulgados pela universidade estão de acordo com as diretrizes das políticas públicas de inclusão. As ações divulgadas pela instituição seguem a via formacional, como curso de LIBRAS beneficiando o deficiente auditivo e a acessibilidade informacional através de eventos. Itens 2 e 3.

		reflexão sobre o papel do educador e da instituição em sua prática pedagógica, mas, principalmente, levando todos à prática da inclusão.	Realização das Semanas da Inclusão, cujo objetivo é promover atividades de informação e de sensibilização referentes ao tema da Inclusão, fortalecendo o NAPNE na Instituição.  Apoio pedagógico aos docentes quanto ao trato de alunos com necessidades específicas.	
<b>UFFS</b>	Universidade Federal da Fronteira Sul (CHAPECÓ – SC)	Não encontrado.	Parceria na realização do II Seminário regional de Tecnologia, Inclusão e Acessibilidade. Palestra – Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior: vivências, desafios e perspectivas.	Não foi encontrada a divulgação dos objetivos da Universidade em relação à inclusão e à acessibilidade. Em suas ações, encontramos indícios de acessibilidade informacional. Item 3.
<b>UFSC</b>	Universidade Federal de Santa Catarina (FLORIANÓPOLIS – SC)	<b>CAE</b> Desenvolver e executar a política institucional de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais da UFSC.  Promover condições igualitárias de acesso ao conhecimento por parte de estudantes com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais.  Promover a remoção de barreiras arquitetônicas,	<b>CAE</b> Capacitação em LIBRAS.  Disciplinas optativas como: Estudos sobre Deficiência; Natação em Piscina Adaptativa; Transtorno do Espectro do Autismo.  Graduação em LIBRAS na modalidade presencial, habilitação em Licenciatura e em Bacharelado.  Café do Tato – projeto realizado pelo Ambiente de Acessibilidade Informacional (AAI).  Atualização em Transtorno do Espectro do Autismo: aspectos relevantes para atuação	A Universidade cumpre com as diretrizes das políticas públicas de inclusão nos objetivos divulgados. Em suas ações, é possível identificar as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.

		<p>programáticas, pedagógicas, de comunicação e atitudinais na Universidade.</p> <p>Apoiar os diferentes setores da universidade para a melhoria da participação de pessoas com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais.</p> <p>Adquirir e assegurar a tecnologia assistiva e a comunicação alternativa para os estudantes que necessitem de tais recursos para sua plena participação acadêmica.</p> <p>Ser referência no <i>campus</i> de origem no tocante às ações de acessibilidade e na inclusão de pessoas com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais.</p> <p>Criar parcerias e convênios com as diversas entidades representativas das pessoas com deficiência de Santa Catarina e de outros Estados, visando a troca de conhecimentos e demais formas de intercâmbio acadêmico.</p>	<p>na educação básica numa perspectiva inclusiva.</p> <p>Capacitação para funcionários das bibliotecas da UFSC – por uma biblioteca acessível.</p> <p>Capacitação de Estagiários em Acessibilidade.</p>	
--	--	---	---	--

		Orientar os processos de criação de cargos, concurso público e ingresso de profissionais de apoio e de bolsistas (acompanhante, monitor de diferentes áreas do conhecimento, intérprete de Libras e guia-intérprete) para trabalharem junto aos estudantes que deles necessitem e na remoção de barreiras institucionais que incidem sobre as pessoas com deficiência.		
<b>UFPEL</b>	Universidade Federal de Pelotas (PELOTAS – SC)	Promover a acessibilidade e a inclusão de alunos, técnicos e docentes da UFPEL com deficiências e necessidades educativas especiais.	<p>Ciclo de Oficinas: Inclusão e Acessibilidade.</p> <p>Capacitação em Acessibilidade, Inclusão e Áudio-descrição para professores dos cursos de Museologia e de Antropologia da UFPEL.</p> <p>Cá entre nós: Acessibilidade, Educação e Cultura.</p> <p>Festival de cinema acessível.</p> <p>Palestra para servidores: “A Universidade numa Perspectiva Inclusiva: compromisso e realidades”.</p> <p>Evento com o tema: “Tradução e Educação Inclusiva: unindo energias e construindo pontes”.</p>	A Universidade cumpre com as diretrizes das políticas públicas de inclusão nos objetivos divulgados. Em suas ações, segue duas vias: acessibilidade formacional e acessibilidade informacional. Itens 2 e 3.

			<p>Projetos de extensão “Tempos e Espaços na Educação de Surdos”.</p> <p>Seminário de Acessibilidade e Inclusão. Livro: “Educação, Inclusão e Acessibilidade: Diferentes contextos”.</p> <p>I Encontro de Tradutores e Intérpretes de língua de Sinais das Instituições Federais de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul.</p>	
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PORTO ALEGRE – RS)	Fomentar e desenvolver estratégias de inclusão, acessibilidade e permanência com e para a comunidade universitária da UFRGS.	Ações de articulação, fomento e consolidação da política de inclusão e acessibilidade na UFRGS. Essa linha de ação configura-se como uma estratégia transversal aos diversos órgãos da Universidade envolvidos com a promoção de ações de inclusão, acessibilidade e permanência. As ações incluem, por exemplo, serviços de tradutor, intérprete de LIBRAS; digitação de textos; guia vidente; ampliação de textos; impressão em Braille; adaptação pedagógica e tempo adicional para a realização de provas.	A Universidade cumpre com as diretrizes das políticas públicas de inclusão nos objetivos divulgados. Em suas ações, deixa claro exemplos de ações que cumprem as três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1, 2 e 3.
<b>UFCSPA</b>	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (PORTO ALEGRE – RS)	Não encontrado.	Não encontrado.	Não foram encontrados objetivos ou ações sobre inclusão e acessibilidade divulgados pela Universidade.
<b>UNIPAMPA</b>	Universidade Federal do Pampa (BAGÉ – RS)	Articular ações visando contribuir com a definição, desenvolvimento e implantação de políticas de	Disponibilização de minidicionário de LIBRAS em vídeo.  Curso de capacitação em LIBRAS.	A Universidade cumpre com as diretrizes das políticas públicas de inclusão nos objetivos divulgados. Em suas ações, há indícios das

		inclusão e acessibilidade na UNIPAMPA.	<p>Apoio a I Mostra estadual de recursos e serviços de Tecnologia Assistiva.</p> <p>Participação na VIII Semana Acadêmica de Letras.</p> <p>Curso sobre a gestão do desenvolvimento inclusivo da escola.</p> <p>Parceria com a Associação de deficiente Visual do município de Bagé.</p> <p>Curso de Desenho na Aprendizagem.</p>	três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1,2 e 3.
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria (SANTA MARIA – RS)	Oferecer condições de acessibilidade e permanência aos alunos e servidores da Universidade Federal de Santa Maria.	<p>Disponibilização de intérprete/tradutor de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para estudantes e docentes surdos.</p> <p>Adequação de material em Braille para estudantes cegos.</p> <p>Empréstimos de tecnologias assistivas, tais como: computador com leitor de telas, ampliador eletrônico portátil e gravador de voz.</p> <p>Acompanhamento semanal e individualizado de estudante.</p> <p>Monitores para alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais.</p> <p>Reuniões com docentes e coordenações</p>	A universidade cumpre com as diretrizes das políticas públicas de inclusão nos objetivos divulgados. Em suas ações, há indícios das três vias de acessibilidade: física, formacional e informacional. Itens 1,2 e 3.

			<p>de curso para discussão de casos e apresentação de estratégias/sugestões para o trabalho com os alunos com deficiência.</p> <p>Promoção de cursos e eventos para estudantes, servidores e comunidade em geral.</p>	
--	--	--	---	--

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

### 3.3.4 Fragmento 4

Já o quarto fragmento foi composto por discursos de alunos com deficiência na Educação Superior. Nesse caso específico, analisamos os discursos publicados no livro “Eu faço parte desta história: inclusão na Universidade Federal de Juiz de Fora”. A utilização desse material se justificou porque permitiu, neste livro, ao aluno com deficiência fazer-se presente através de depoimentos da sua própria vivência acadêmica. O livro é uma ação da Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Informacional (Caefi) em parceria com o Núcleo de Movimento, Inclusão e Educação a Distância (NGIME), ambos parte da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que produziu e publicou um material em um espaço legítimo.

Esse fragmento foi formado por relatos dos sujeitos que davam os indícios sobre a questão de acessibilidade na Educação Superior através de um recorte na íntegra da relação entre o aluno com deficiência e a universidade. Esse delineamento foi formado em cinco momentos:

- I. Leitura do livro;
- II. Releitura do livro e apontamento dos discursos que mais se identificavam com a pesquisa;
- III. Leitura dos discursos escolhidos no segundo momento por algumas pessoas escolhidas de forma aleatória;
- IV. Análise da leitura realizada pelos indivíduos do terceiro momento;
- V. Análise do discurso de cada sujeito, buscando as contradições nos discursos entre si e com os discursos dos outros sujeitos.

Esse fragmento pode ser encontrado no Quadro 4 – Análise do livro “Eu faço parte desta história”. Ela foi constituída a partir dos seguintes questionamentos:

- I. Quem fala?
- II. De onde fala?
- III. Para quem fala?
- IV. Como fala?
- V. Enunciados.

Quadro 5 — Análise do livro "Eu faço parte desta história"

EU FAÇO PARTE DESTA HISTÓRIA: INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA					
	QUEM FALA	DE ONDE FALA	PARA QUEM FALA	COMO FALA	INDÍCIOS
Relatos de história de vida e a inclusão na UFJF					
<b>Sujeito 1</b>	Ex-estudante do primeiro curso de Administração a Distância da UFJF, 49 anos de idade.	Funcionário da UFJF, Técnico em Enfermagem aprovado pelas cotas, filho.	Para uma sociedade coletiva.	Utiliza a primeira pessoa do singular "eu" vinte e duas vezes em seu relato com verbos colocados no passado, o que demonstra a ideia de realização e exemplo a ser seguido. Em contrapartida, utiliza inúmeras vezes a forma coloquial "gente", dando um sentido de "nós" e de que sua vitória veio do envolvimento social.	<i>"Olha aonde eu cheguei. Eu venci! E passo isso agora para os meus filhos. A pessoa com algum tipo de deficiência nunca deve pensar que é diferente. Ela deve procurar sempre se enturmar, porque a pessoa deficiente tem também pensamentos, sonhos, coisas para fazer e nada deve impedi-la. O deficiente possui limites, mas a maioria das coisas ele consegue fazer. Então, você tem que... nunca pensar isso. Você tem que ser uma pessoa normal. É preciso almejar um futuro, não pensar em barreiras para se enfrentar".</i> <i>"A gente saía daqui, da Universidade, e pegava plantão à noite. Então quer dizer: a gente estudava de madrugada, fazia exercícios de madrugada, pelo computador. Nós nos comunicávamos, eu as meninas aqui, trocávamos ideias, exercícios de matemática, se não eu não conseguia não! Trabalhamos juntos, então tem essa camaradagem".</i>
<b>Sujeito 2</b>	Estudante do último período de Farmácia com graduação em Análises Clínicas aplicada à	Estudante Acadêmica. Vê a Universidade como parte da sua vida.	Para a sociedade, instituições de ensino e a família da pessoa com deficiência.	Na primeira pessoa do singular, com 37 "EU". Demonstrando preocupação com o sofrimento da família, o peso de parecer	<i>"Eu tinha até vergonha já de ir para a escola engessada [...]. [...] Todo mundo falava que eu era a mais bagunceira porque eu não era. Eu era igual a todo mundo. O negócio é que eu me quebrava e eles não".</i>

	Veterinária. Juizforana, 30 anos. Começou a frequentar uma Universidade aos 16 anos.			diferente e com a falta de preparo das instituições de ensino para com a pessoa que tem alguma deficiência.	[...] “A situação é difícil para a família [...] [...] é muito sofrimento [...] [...] a sociedade deve fazer adequações, concessões, para um convívio com as deficiências, porque tem desenvolvimento e tecnologia para tal”
<b>Sujeito 3</b>	Estudante do quarto período do curso Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas com opção para Turismo. Formada em Ciências Biológicas pela UFJF em 1985. Deficiente Auditiva.	Aposentada como professora da educação Básica em 2007, esposa e mãe.	Para os colegas acadêmicos.	Considera o reingresso à Universidade um resgate à sua autoestima. Discurso voltado à proteção maternal dos colegas de classe.	“Por que eu não posso fazer um turismo voltado para pessoas que têm deficiência? Eu tenho direito de passear, de ter acesso, de chegar em um hotel, ler um cardápio em Braille, num restaurante”. [...] ela revela que a Universidade é uma fonte de prazer, felicidade, que procura estudar corretamente também incentivando os colegas mais jovens. Às vezes, até se percebe tendo uma atitude superprotetora, maternal, preocupando-se com os faltosos, com as desatenções em sala de aula. Está tão integrada em seu ambiente acadêmico e jovial, que participa de redes sociais, e-mails, mantendo o espírito jovem.
<b>Sujeito 4</b>	Estudante do terceiro período do curso de Filosofia, Juiz forano, 41 anos de idade. Possui Deficiência Motora	Do papel de estudante de Filosofia.	Para uma sociedade coletiva.	Como pessoa que tem tantos desafios e enfrenta tantas barreiras que acaba por ajudar as demais pessoas a superarem os seus próprios, afirmando que viver em grupo é o que lhe traz felicidade.	Conviver com pessoas com deficiência é uma oportunidade de aprendizado para todos os aspectos da vida, pois os portadores de deficiência têm diante de si tantos desafios que acabam por ajudar as demais pessoas a superarem os seus próprios. “De certa forma, estou sempre no curso, pois a filosofia me envolve a todo momento. Ela tem essa característica, uma vez que você é impregnado por ela, você passa a vivenciá-la a todo o momento. Mas se me perguntarem o que

					<p><i>faço fora da Universidade, eu digo que me divirto, passeio, vou ao cinema, faço outras atividades, mas, enfim, eu acho que estou no curso a todo momento”.</i></p> <p><i>“Viver em grupo é o que me traz mais felicidades, mesmo que, às vezes, as relações possam ser conturbadas; mas a satisfação de estar aprendendo através das relações humanas é um processo de alegria, uma vez que, para mim, viver em isolamento é a expressão mais clara de tristeza”.</i></p> <p><i>“A relação entre sociedade e deficiente deve ser vista como uma via de mão dupla; é uma realidade inquestionável que a sociedade se adapte aos portadores de deficiência”.</i></p>
<b>Sujeito 5</b>	<p>Estudante do curso de Serviço Social, 22 anos de idade. Possui Deficiência Física.</p>	<p>Do papel de filha órfã de mãe aos dez anos, criada pela tia e o pai e sempre apoiada pela família para estudar.</p>	<p>Para a família e para a pessoa com deficiência.</p>	<p>Utiliza expressões como “a gente” e “todo mundo” para descrever a ideia do coletivo. Coloca-se como alguém totalmente normal. Não acredita que as pessoas ainda tenham preconceitos.</p>	<p>Criada pela tia por parte de pai, D. Marli, desde os dez anos de idade, quando a mãe faleceu, tem, na família, principalmente na mãe de “coração”, os maiores incentivos para estudar “me empurrava para estudar, fazer vestibular, faculdade”, conta orgulhosa”.</p> <p><i>“Não se escondam! Tem tanta coisa boa para ser feita no mundo, que não se pode deixar que a deficiência determine quem você será. Você é muito mais que isso e, portanto, não deve se esconder em hipóteses alguma”.</i></p>
<b>Sujeito 6</b>	<p>Graduado em Turismo com MBA de Gestão de Pessoas, Natural de Montes Claros,</p>	<p>Funcionário Técnico-Administrativo da UFJF.</p>	<p>Para a sociedade e para as pessoas com e sem deficiência.</p>	<p>Como uma pessoa que se enxerga como normal, sem problemas e perfeitamente integrado à</p>	<p>Para as pessoas que não estão preparadas para lidar com pessoas deficientes, ele diz que a primeira atitude deveria ser não pensar que se está lidando com uma pessoa deficiente.</p> <p><i>“Um aspecto que deveria melhorar é a</i></p>

	30 anos de idade. Possui Deficiência Física			sociedade. Isso revela a importância da acessibilidade na graduação e na pós-graduação para a prosperidade de cada um dos alunos.	<i>questão da acessibilidade. As ruas, calçadas e até os prédios não estão preparados para que todas as pessoas possam transitar nesses locais. Por exemplo: um cadeirante, às vezes, não tem o mínimo de condições de trabalhar. É preciso que a sociedade se adapte ao deficiente e o deficiente se adapte à sociedade”.</i>
<b>Sujeito 7</b>	Estudante do curso de Letras. Tem 23 anos. Possui deficiência motora dos membros inferiores.	Estudante.	Para a sociedade e as pessoas com algum tipo de limitação.	Usa a palavra “pessoa” 21 vezes. A palavra “pessoa”, segundo o dicionário Aurélio, é a definição do ser humano no seu aspecto biológico, espiritual e social. Gramaticalmente é a flexão pela qual o verbo indica as relações dos sujeitos falantes entre si (Dicionário Aurélio, 2009, p. 627) Acredita que as pessoas devem ser tratadas como indivíduos com necessidades particulares.	<i>“Existem pessoas que têm cabelo diferente, cor diferente, que têm tipos corporais diferentes. Eu acho que a gente tem que respeitar as diferenças. Tem gente que tem facilidade em Letras, tem gente que tem facilidade nas áreas exatas e tem a pessoa que tem uma limitação física ou que tenha alguma dificuldade para fazer alguma coisa, ela não tem que se adaptar à sociedade; é a sociedade que tem que se adaptar a ela. Eu acho que a sociedade deve encontrar uma forma para encaixar essas pessoas, para fazer com que essas pessoas se sintam bem vivendo na sociedade, mas, ao mesmo tempo, a pessoa também tem que, de certa forma, aceitar a condição dela e, em cima da própria condição, ela procurar também desenvolver uma coisa que seja bom para ela e que seja bom para a sociedade também. A questão é mais respeito mesmo”.</i>
<b>Sujeito 8</b>	Estudante do sexto período do curso de Serviço Social, 22 anos. É Juizforana e	Estudante, filha	Para colegas estudantes	Como alguém que se sente capaz e não quer ser excluída por ser uma pessoa com deficiência.	Não acredita que tenha tratamento diferenciado entre os colegas de turma, mas percebe que alguns deles não sabem como lidar com a sua deficiência visual, chegando mesmo a excluí-la de

	moradora da Zona Norte da cidade.				trabalhos em equipe, por temerem que ela não seja capaz de realizá-los. Na infância, não fazia algumas atividades que outras crianças faziam, por medo de se machucar, mas sempre foi tratada normalmente, como as demais crianças, sem se sentir excluída. A mãe, muito zelosa e preocupada, não a deixava sair de casa sozinha, era sempre acompanhada. Essa situação só mudou, a partir dos quatorze anos, quando começou a frequentar o curso preparatório para o Programa de Ingresso Seletivo misto PISM.
<b>Sujeito 9</b>	Natural do Rio Pomba – MG, com 23 anos de idade, estudante do segundo período do curso de Ciências Econômicas. Tem Deficiência Motora.	Estudante, filho.	Para as pessoas em geral.	Como uma pessoa que se considera diferente.	Fala de sua infância e ressalta que conviver na creche com crianças que não tinham deficiência o ajudou a ser o que ele é hoje: uma pessoa que não se limita à sua deficiência, indo além das barreiras impostas. <i>“Conviver com o diferente é ter mais informações”,</i> são as palavras que o estudante utiliza para abordar a questão do preconceito. <i>“Hoje, se alguém ainda o tem, é por falta de informação. É importante se aproximar e conviver com as pessoas que tenham uma limitação: é esse o diferencial”.</i>
<b>Sujeito 10</b>	Estudante do quinto período de Comunicação Social, 53 anos de idade. Tem Deficiência Visual.	Do papel de idoso, de pessoa com deficiência e filho.	Para a instituição de ensino e para os colegas estudantes.	Como um indivíduo que deseja ser tratado com respeito.	<i>Em relação à acessibilidade, tem muita coisa para se fazer ainda na Universidade. Acho que promover algumas palestras com os estudantes, dizer que entre vocês, talvez vocês não saibam, mas, do seu lado, pode ter uma pessoa que tenha alguma deficiência. É, pode ter deficiência na educação, na</i>

				<p><i>maneira de tratar as pessoas, tem vários tipos, como no ônibus. Eu desisti de almoçar no RU por causa disso, porque entrar no ônibus e te empurram não respeitam, então eu vou em casa, almoço, faço um lanche; não vou mais no RU, quantas vezes já derrubaram a minha bandeja; então eu acho que é complicado, é muito difícil.</i></p> <p><i>Com os colegas é como eu disse no primeiro dia de aula, me deram a oportunidade de falar e eu disse que idoso e portadores de deficiência não precisam de pena. Precisam de respeito. O apoio da família foi fundamental. As cobranças foram somente no início da doença, quando derrubava algo ou esbarrava em algum objeto, mas agora todos compreendem.</i></p> <p><i>Define-se como uma pessoa que está sempre lutando, buscando, tentando provar para si mesmo que é capaz de muitas conquistas, que não desanima com as barreiras impostas pela sociedade.</i></p> <p><i>Seu maior desejo, diz: “é devolver a minha aposentadoria de um salário mínimo para o governo, porque eu quero trabalhar.</i></p>
--	--	--	--	---

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Os demais discursos — dos alunos bolsistas, da coordenação, dos organizadores do livro — estão no livro disponível em: <http://www.ufjf.br/acessibilidade/files/2015/03/Miolo-eu-fa%C3%A7o-parte-desta-hist%C3%B3ria.pdf>.

Após a compilação dos discursos apontados no *corpus* de análise, realizamos o cruzamento dos discursos dos fragmentos 1, 2,3 e 4. Dessa forma, foi possível, num segundo momento, analisar, através dos dados estabelecidos, o não-dito, o que será relatado no próximo capítulo.

## 4 DISCUSSÃO

Cabe, aqui, ressaltar que, de acordo com Orlandi (2003), a ideia de *corpus* da Análise do Discurso nunca é separada do processo de compreensão, visto que começa pela própria determinação do *corpus* e que se sistematiza de acordo com a natureza do material e a pergunta feita.

É preciso dizer que o *corpus* em Análise de Discurso é instável e provisório. A delimitação do *corpus* não segue critérios empíricos (positivistas), mas teóricos(...) a exaustividade deve ser considerada em relação aos objetivos e à temática e não em relação ao material linguístico empírico (textos) em si, em sua extensão. (ORLANDI, 1998, p.10).

Levando em consideração que não há Análise de Discurso neutra e que ela sempre irá analisar o discurso dentro de um contexto histórico-social único, sob o modo da ideologia que estará interpelado e sob a formação discursiva dominante, faz-se necessário não só relatar os passos seguidos para o desenvolvimento da pesquisa, mas também a análise dos dados no decorrer da construção do *corpus*.

### 4.1 CONSTITUIÇÃO E CIRCULAÇÃO DOS SENTIDOS

Buscamos a análise das relações de sentidos nos discursos de inclusão. Para tanto, nossa primeira análise foi no processo de identificação, onde o sujeito se inscreve em uma formação discursiva em que suas palavras têm um significado que lhe parece natural, de maneira que o sentido lhe pareça transparente (ORLANDI, 2001). Existe um movimento de subjetividade entre o indivíduo e a sociedade, criando-se uma relação de sentido que circula no ambiente social. E é nesse contexto que o movimento da nomenclatura utilizada para se reportar à pessoa com deficiência recobre-se de sentidos, agregando valoração simbólica à palavra.

Dessa forma, é compreensível que as palavras que denominam as pessoas com deficiência passem por um filtro através do qual o passado, de certa maneira, tende a se apresentar ao futuro. Trata-se, para Pêcheux (1988, p. 263), de relações de metáfora, pois o sentido é sempre “uma palavra, uma expressão ou uma proposição por uma outra [...] o sentido existe nas relações de metáfora realizadas em efeitos de substituição, de paráfrases, de formações e de sinônimos”. Ainda segundo Orlandi (2014, p. 115), “a denominação intervém na individualização dos

sujeitos, pois, à medida que um sujeito, uma instituição denomina o outro, determina-se a posição que esse outro ocupa na sociedade”. Desse modo, se estabelece a relação do nome com o que ele nomeia enquanto mecanismo ideológico. Com o fragmento 1, apresentado na primeira parte deste capítulo, montamos o Quadro 5.

Quadro 6 – Análise dos deslizamentos dos termos da nomenclatura

DATA	TERMO	CLASSE - AD -	CLASSIFICAÇÃO GRAMATICAL	PERSPECTIVA DA ANÁLISE
Antiguidade	1. Inútil.	Dx1	1. Adjetivo uniforme.	Sentido pejorativo, negativo.
1960	1. Incapacitados. 2. Incapazes.	Dx2	1. Adjetivo biforme. 2. Adjetivo uniforme.	Sentido de falta de capacidade. Sentido negativo.
1960 até 1980	1.Excepcionais. 2. Deficientes. 3. Defeituosos.	Dx3	1. Adjetivo uniforme. 2. Adjetivo uniforme. 3. Adjetivo biforme.	Sentidos: fora do comum, com algo faltando, com defeito, incompleto. Sentido negativo.
1980 até 1990	1.Pessoas deficientes. 2. Pessoas Portadoras de Deficiência.	Dx4	1. Substantivo seguido de um adjetivo. 2. Substantivo seguido de locução verbal e locução adjetiva.	Sentidos de pessoas com algum defeito ou com uma condição diferente. O segundo termo (2) é mais ameno. A pessoa porta a deficiência e não é mais a própria deficiência.
1990 até 2006	1. Pessoas com Necessidades Especiais. 2. Portadores de Direitos Especiais. 3. Pessoas com Deficiência. 4. Pessoas Especiais. 5. Pessoas Portadoras de Deficiência. 6. Pessoa Deficiente. 7. Portadores de Deficiência.	Dx5	1. e 2. Substantivo + preposição + substantivo + adjetivo. 3. Substantivo + preposição + substantivo {Locução adjetiva} 4. Substantivo + adjetivo 5. Substantivo + adjetivo + preposição + substantivo {Locução adjetiva} 6. Substantivo + adjetivo 7. Substantivo + preposição + substantivo {Locução adjetiva}	O sentido dos termos é mais ameno, uma vez que a palavra pessoa é a principal, enquanto que o resto são características que essa pessoa detém. A pessoa já não se resume ao seu “defeito”, mas, sim, é uma pessoa que tem uma diferença. Os termos são quase positivos.

2006 até a atualidade	1. Pessoas com deficiência.	Dx6	Substantivo + Locução Adjetiva (Preposição + Substantivo).	O termo se tornou mais enxuto. O significado é claro: pessoa, ser humano, gente com deficiência, ou seja, com algum problema que a diferencie dos demais. O mais importante aqui, como nos termos usados a partir dos anos 1980, é o fato de que se deixa claro que a pessoa (substantivo) é maior do que sua diferença.
-----------------------	-----------------------------	-----	--	--

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

As análises realizadas só foram possíveis através do funcionamento do interdiscurso no acontecimento da enunciação, ou seja, ao analisarmos o significado do adjetivo numa ótica enunciativa, isso nos levou a refletir quanto ao seu papel nas estruturas linguísticas como simples qualificadores. Vimos que eles podem delimitar, diferenciar, modificar e produzir atitudes e ideias positivas ou negativas. Entretanto, os adjetivos utilizados para significar não dizem tudo, uma vez que, na perspectiva enunciativa, o acontecimento instala sua temporalidade causando diferença na sua própria ordem.

As escolhas lexicais não se dão por acaso, já que os sentidos são constituídos pela rememoração de enunciações que significaram ou significam socialmente quando são enunciadas, ou seja, já foram enunciadas antes, em outros espaços, em outras épocas, e os sentidos se constituem na relação de um discurso com outros discursos (ORLANDI, 1999). Dias (2007, p. 83) afirma que:

como a relação entre a palavra é um domínio de memória (de natureza discursiva), que traz para o mundo da linguagem o referente, não como uma entidade externa à linguagem, mas uma entidade categorizada a partir de uma visão de mundo. Esse referente só é acessível a partir de um domínio de memória, de ordem histórica; e é esse domínio de memória que permite ao sujeito significar, isto é, permite ao sujeito interpretar e ser interpretado.

Dessa forma, o significado de um termo “é histórico, não no sentido cronológico-temporal, mas determinado pelas condições sociais de sua existência” (GUIMARÃES, 2005, p. 66). Sendo assim, analisamos os adjetivos e suas significações a partir da exterioridade da língua, levando em consideração o sistema

linguístico associado aos elementos enunciativos: mundo, sujeito e história, para a construção de um sentido que vá além da palavra lexical que é empregada.

Num segundo momento, buscamos captar as marcas de sentidos nos discursos por intermédio dos gráficos, e, em seguida, por intermédio das entrevistas. Com isso, pudemos, enfim, buscar analisar as repetições e as diferenças de sentido que os números, as porcentagens e os enunciados produziram a partir dos indícios apresentados no *corpus* constituído neste estudo. Dessa forma, podemos apontar que:

suas formações discursivas na transparência do sentido que nelas se formam, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que reside no fato de que “algo fala” sempre “antes, em outro lugar e independentemente”, isto é, sob a dominação das formações ideológicas” (PÊCHEUX, 1995, p. 162).

Para Pêcheux (1995), o sentido é determinado por meio das Formações Discursivas (FDs) que se relacionam com as Formações Ideológicas (FIs) que se agrupam a outras, relacionando-se como interdiscursos. Nessas relações, ocorre um processo, por parte do sujeito, que é uma relação metafórica de transferência que, por sua vez, media a circulação e a divulgação do discurso científico.

Contemporaneamente, o desenvolvimento científico não é mais de interesse restrito da comunidade científica. A circulação da produção científica ganha novos sentidos ao deslocar-se dos seus lugares de produção tradicionais, tais como instituições, congressos, seminários, dentre outros. Para se constituir em outro espaço, é necessário atravessar os lugares e as posições conduzidos por fluxos discursivos que se entrelaçam e se conectam. Nessas relações de sentido, os produtores do conhecimento do saber original não mais conseguem controlá-lo (MOIRAND, 2000). Segundo Brandão, 2012, p. 37:

O discurso é o espaço em que saber e poder se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito reconhecido institucionalmente. Esse discurso, que passa por verdadeiro, que veicula saber (o saber institucional), é gerador de poder.

De acordo com Orlandi (2001), a divulgação científica, enquanto discurso que se estabelece na relação entre o discurso do jornalismo e o da ciência, tem, imaginariamente, como incumbência, colocar em linguagem acessível os fatos e as pesquisas científicas, ou seja, vulgarizar o discurso científico para o público não-especialista. Ainda assim, mesmo com essa vulgarização/simplificação, alguns

desses discursos continuam difíceis e até mesmo incompreensíveis para os sujeitos não-especialistas, uma vez que cada sujeito é interpelado e constituído por suas condições de produção sócio-histórico-ideológicas. Nesse embate entre sujeito leitor e texto de divulgação, cria-se um efeito de sentido que se determina como um efeito de “informação científica” em que o conhecimento científico passa a “informação científica” dentro de um contexto histórico e social. Em outras palavras, pode-se dizer que o sujeito entra em contato com a divulgação científica e a encara como uma verdade absoluta, inquestionável, uma vez que, por não ser especialista, não tem condições de compreender que a ciência está sempre em mutação e que existem conflitos de interesses dentro dela. Além disso, a grande maioria do público dessas divulgações vulgarizadas é incapaz de compreender que quem divulga a ciência, geralmente o jornalista ligado a uma publicação popular (jornal, revista, *site* de internet), está apresentando um discurso que aparenta ser objetivo e imparcial. Dessa forma, essa divulgação científica mascara/esconde um funcionamento autoritário. Sobre isso, Nunes e Martins (2008) colocam que:

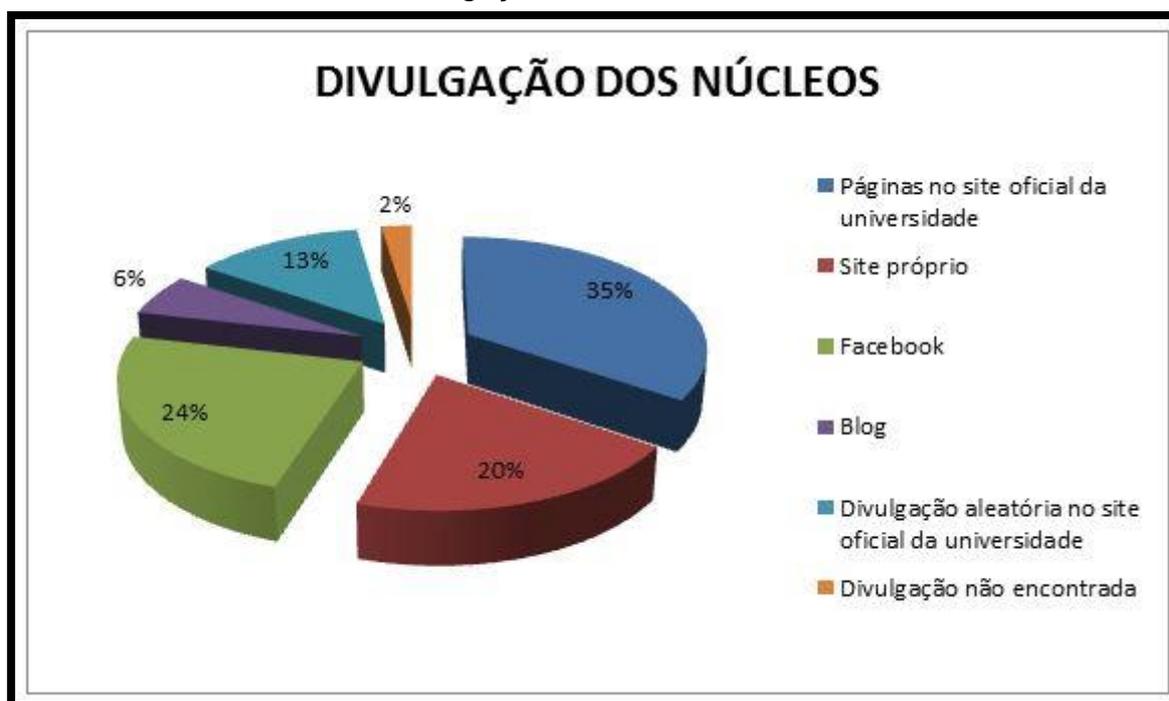
o referente (mundo) está apagado pela linguagem, que se constitui sustentada por um agente exclusivo que é o jornalista. Nesse funcionamento, constrói-se o imaginário de discurso objetivo e imparcial, em que se dissimula a mediação através do apagamento da interpretação: em nome de fatos/notícias que falam por si, o jornalista estaria apenas falando sobre ciência da maneira literal e objetiva. O discurso científico, por sua vez, pode ser considerado autoritário, quando compreendido como a manifestação de um saber supremo, quando se constitui, segundo Coracini (1991), no campo da certeza. Nesse caso, o cientista é o agente exclusivo do dizer que controlando um “método” vai controlar também o referente, pois como bem propõe Coracini (1991, p. 123): “quem poderia duvidar das afirmações de um cientista que colheu seu material, observou-o com base em seus princípios teóricos e metodológicos rígidos e ‘inquestionáveis’, atingido determinado resultado?” (NUNES; MARTINS, 2008).

Nesse sentido, os discursos produzidos nas divulgações apresentam-se como uma forma dominante para a proposta da inclusão no meio universitário. Essa formação discursiva rígida também se estabelece nas páginas dos sites oficiais das universidades e nos sites próprios de cada núcleo, totalizando 55% de seus conteúdos. Esses discursos científicos introduzem uma formação ideológica construída a partir do “conjunto complexo de atitudes e de representação que não são nem ‘individuais’ e nem ‘universais’, mas que se relacionam diretamente a posições de classe sem conflito umas em relação às outras” (PÊCHEUX; FUCHS,

[1975] 1997, p. 166), localizando-se numa formação social dada em um momento dado, transferindo-se para uma formação discursiva menos rígida e afastando-se um pouco dos princípios teóricos e metodológicos inflexíveis da ciência e se aproximando mais do saber mais flexível. Atualmente, 24% das divulgações científicas ocorrem na rede social Facebook que, apesar de não ter sido desenvolvida como instrumento político, tem se transformado num valioso instrumento de fazer política. É no chamado “Face” que os indivíduos de todas as partes do mundo se sentem encorajados a opinar, a mobilizar pessoas, a criar campanhas e projetos, a discutir questões políticas e sociais. Essa rede social contribui para a divulgação e a circulação dos discursos de maneira informal, tornando-se um importante espaço de construção de sentidos.

Esses sentidos permanecem dentro de uma construção flexível também nos *blogs*. Atualmente, 6% das divulgações científicas ocorrem nos *blogs*, que são definidos como espaços privilegiados de circulação e inscrição de dizeres, tendo em vista que seu desenvolvimento é simples, não exigindo de seus usuários um conhecimento avançado de tecnologia. A variedade temática dos *blogs* é muito grande, uma vez que eles abordam variados interesses. Nos *blogs*, a construção dos textos ocorre de forma conjunta, em uma relação entre as postagens (posts) dos sujeitos-blogueiros e os comentários dos sujeitos-leitores, que influenciam na construção desses espaços discursivos, por meio do processo de relação entre os sujeitos-navegadores (ROMÃO, 2004). É possível observar esses dados no Gráfico 1 – Divulgação dos Núcleos.

Gráfico 1— Divulgação dos Núcleos de Acessibilidade



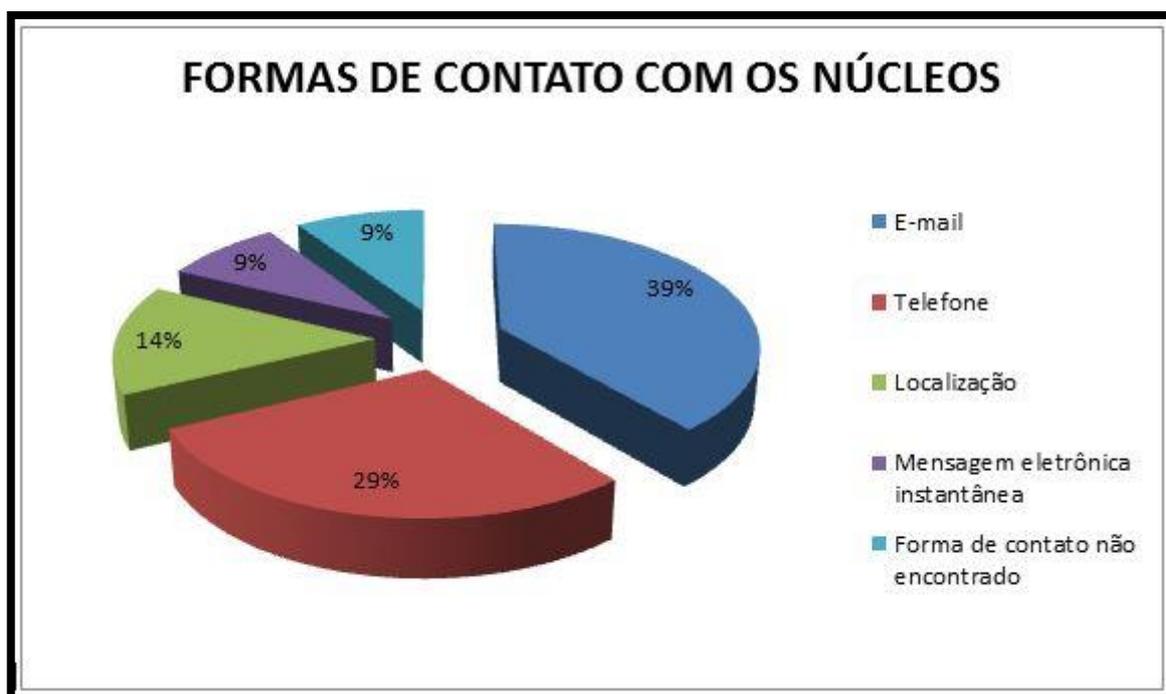
Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Podemos dizer que nessa relação de transferência existe uma formação discursiva que “é atravessada por várias FD’s [...] toda FD é definida a partir de seu interdiscurso” (BRANDÃO, 2006, p.89). Para Gregolin (1975),

a relação entre as formações discursivas e o interdiscurso, que promove a noção de que os sentidos que uma FD pode prover são dependentes do interdiscurso, já que é neste lugar que se constituem os objetos que os sujeitos falantes se apropriam na construção de seus enunciados, assim como as articulações entre eles. É assim que o enunciador dá coerência ao que pretende praticar dentro de uma dada FD.

Se analisarmos somente aquilo que é divulgado em páginas oficiais das universidades e nos sites próprios dos Núcleos, deixando de lado as redes sociais e os blogs, voltamos, novamente, ao discurso científico. Esse tipo de discurso é constituído como uma metalinguagem técnica e científica, possuindo sua materialidade específica como não-transparente. Mesmo essa materialidade sendo heterogênea em sua essência, apresenta-se dentro de uma noção de objetividade e de neutralidade, mas essas noções, segundo Orlandi (1997), não passam de ilusão – uma ilusão que silencia os demais discursos possíveis. Observe, a seguir, os dados no Gráfico 2 – Formas de contato com os Núcleos.

Gráfico 2 — Formas de contato com os Núcleos



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

A formação discursiva rígida do saber científico é retomada, quando, dentro de todas as formas de divulgações, o sujeito, para entrar em contato, obter qualquer informação e para manifestar oficialmente sua opinião é direcionado, em 68% das vezes, para o envio de e-mails e/ou conversas pelos telefones institucionais dentro dos espaços científicos oficiais. É importante ressaltar que a “produção do discurso gerador de poder é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos procedimentos que tem por função eliminar toda e qualquer ameaça à permanência desse poder” (BRANDÃO, 2012, p. 37). Nesse caso, podemos definir a formação discursiva como

locus onde arbitrariamente são determinados os sentidos de um discurso, o dizível e o não-dizível, é onde ocorre a produção do sentido de verdade em contraposição aos sentidos não verdadeiros. Heterogênea por natureza, trabalha com sentidos historicamente dados, mas ao mesmo tempo busca apagar essa historicidade ao estabelecer o um-sentido em contraposição ao não-sentido, o sentido verdadeiro excluindo o não-verdadeiro, através de mecanismos de poder. (FOUCAULT, 2004, p.12).

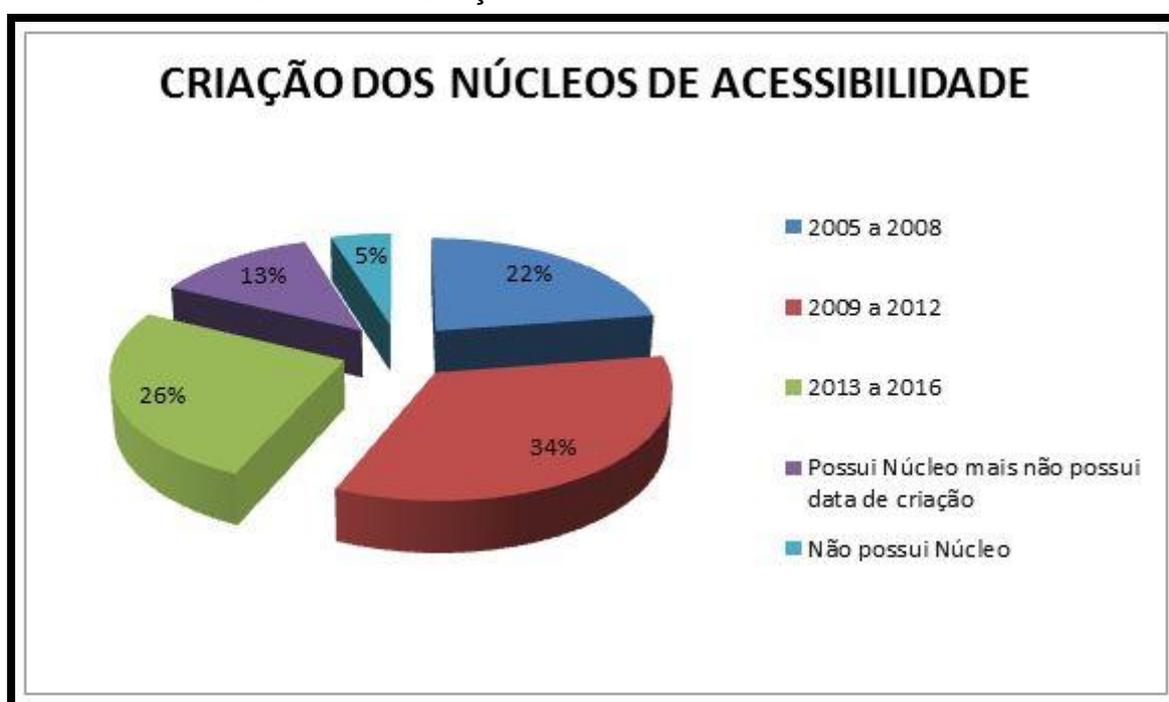
Foucault (2004) aponta que o estabelecimento do sentido da verdade é fruto de um processo coercitivo e produtor de efeitos regulamentados de poder,

redimensionando e ressignificando o sentido dentro de um imaginário em que o indivíduo pode dizer tudo dentro do dizível.

Tendo isso em vista, é possível, também, perceber uma ressignificação dos sentidos através da análise das datas de criação dos Núcleos de Acessibilidade.

Para uma melhor análise de acordo com as informações dos meios de comunicação *on-line*, foi possível desenvolver uma Tabela (Tabela 1) localizada no capítulo 3 e, a partir dela, criar um gráfico com as datas de criação dos Núcleos de Acessibilidade das Universidades Federais. Essas datas estão divididas de três em três anos desde a criação do programa INCLUIR. O gráfico pode ser observado logo a seguir:

Gráfico 3— Criação dos Núcleos de Acessibilidade



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Em 2005, o programa INCLUIR foi lançado pelo Ministério da educação e Cultura (MEC) com o objetivo de apoiar as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), através de aportes orçamentários, na criação e no fortalecimento de Núcleos de Acessibilidade que fossem capazes de garantir a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica (BRASIL, 2013).

De 2005 a 2008, foram criados 22% dos Núcleos de Acessibilidade. O primeiro edital orçamentário do Programa INCLUIR aconteceu em 2005 e destinava um milhão de reais para projetos de inclusão de alunos com deficiência. O segundo

edital, lançado em 2006, liberou um milhão e cem mil reais. O mesmo valor foi destinado no ano de 2007 no terceiro edital. O quarto edital aconteceu em 2008 e destinou dois milhões de reais (MEC, 2017). Todas as propostas de projetos deveriam estar ligadas a alguma Pró-reitoria e possuir um Núcleo. É possível verificar, na Tabela 2 localizada no capítulo 3, que todas as Universidades relatadas de 2005 a 2008 seguiam o critério de estarem ligadas a uma Pró-reitoria e possuírem um Núcleo.

Entre os anos de 2009 e 2012, há um grande percentual de criação de Núcleos de Acessibilidade: 34%. Em 2009 e 2010, o governo continua o mesmo processo de editais. Em 2011, o “Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com deficiência – Viver sem Limites” prevê, dentre outras ações, o apoio para a ampliação e o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidades beneficiados pelo Programa INCLUIR (BRASIL, 2013). Já em 2012, o Programa passa a atender todas as Universidades Federais, eliminando a seleção de projetos por editais, passando a definir a proposta orçamentária em função do número de alunos com deficiência matriculados nas Universidades Federais.

De 2013 a 2016, foram criados 26% dos Núcleos de Acessibilidade. Com a criação de Núcleos em 95% das Universidades Federais brasileiras, esses passam a possuir localização, equipamentos, equipes; também passam, no entanto, a serem espaços de segregação, uma vez que estão preparados e destinados somente às pessoas com deficiência. Por mais que a intenção fosse privilegiar a pessoa com deficiência, eles estão contra as políticas públicas de Inclusão quando formam pequenos blocos segregadores. Outra crítica diz respeito ao fato de que, mesmo sendo locais de excelência, ainda 5% das Universidades brasileiras ainda não contam com esses Núcleos.

Segundo Ferreira (2016), sinalizando esse equívoco no entendimento da aplicação da lei de políticas públicas pelas instituições de Educação Superior, o MEC tem feito uma nova reestruturação na política pública já em ação, na qual o repasse da verba do programa INCLUIR passa a ser enviada para a Assistência Estudantil. Em suma: deve-se transformar ou acabar com os Núcleos de Acessibilidade, pois eles nada mais são do que grupos segregadores. Toda ciência é construída

por uma mutação conceitual num campo ideológico em relação ao qual esta ciência produz uma ruptura através de um movimento que

tanto lhe permite o conhecimento dos trâmites anteriores quanto lhe dá garantia de sua própria cientificidade. Em cada ciência, dois momentos devem ser distinguidos. Primeiramente, o momento da transformação produtora do seu objeto, que é dominado por um trabalho de elaboração teórico-conceitual que subverte o discurso ideológico com que esta ciência rompe. Em segundo, o momento da “reprodução metódica” deste objeto, o qual é de natureza conceitual e experimental. (PÉCHEUX, 2014, p. 15).

No entanto, não podemos negar que boas práticas de acessibilidade foram realizadas. Para que essas práticas perpetuem, é necessário perceber que não deve haver espaços institucionais somente para o aluno com deficiência, mas para todos os alunos. “A vontade de igualar, de homogeneizar na melhor das intenções [...] é que cava um abismo ainda maior entre uns e outros, ou seja, entre os alunos ditos normais e os representados como excluídos ou especiais” (CORACINI, 2007, p.109). Talvez o Programa INCLUIR tenha falhado quando em seu documento orientador, uma vez que em conceitos e definições determina o que é Desenho Universal, porém, em seus objetivos e ações, não se refere ao conceito do DU.

Das 62 Universidades analisadas, 69% seguiram algum caminho para acessibilidade que, neste momento, iremos denominar como “vias para acessibilidade”, baseando-se nos objetivos e nas ações propostas pelo Programa INCLUIR; 28% seguiram parcialmente uma via de acessibilidade através de objetivos ou através de ações; somente 3% não apresentaram nenhuma via de acessibilidade. Esses dados demonstram que grande parte das Universidades tentaram desenvolver estratégias que levassem a acessibilidade à inclusão. Esses dados podem ser mais bem visualizados no capítulo 3 e no Gráfico 4, que vem a seguir.

Gráfico 4— Rotas para a Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Vale ressaltar que as vias de acessibilidade transitavam em três direções: a Acessibilidade Física, a Acessibilidade Formacional<sup>2</sup> e a Acessibilidade Informacional. A acessibilidade Física engloba adequações arquitetônicas, recursos de Tecnologias Assistiva, entre outros. A acessibilidade Formacional é relativa às criações de cursos, ao desenvolvimento de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, ou seja, a tudo aquilo que auxilie a formação do indivíduo com relação à acessibilidade. Já a acessibilidade Informacional será a via da informação, como a promoção de palestras, seminários, congressos, entre outras ações.

Com base no exposto, podemos afirmar que há uma tendência de divulgação de ações de acessibilidades formacionais e informacionais, existindo uma menor divulgação por parte dos núcleos em relação à Acessibilidade por vias físicas. A acessibilidade Arquitetônica é a primeira a ser destacada, tanto no decreto 5296 (2004) quanto na definição de Sasaki (2005). Dentro desse contexto, cabe discutir o processo propriamente dito, visto que as vias de acessibilidade e suas respectivas instâncias de divulgação podem e devem estar mudando, constituindo o tão

<sup>2</sup> Relativo à formação. Adjetivo masculino e feminino. Etimologia = Der. do Latin "Formatio"- ONIS+al (MICHAELIS, 2008, p. 397).

almejado sentido da inclusão. Essa passagem pode ser mais bem observada a seguir, no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Vias para a Acessibilidade



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Dentro das vias de acessibilidade formacionais e informacionais, foram pesquisadas quais as deficiências trabalhadas. Dentro dessa perspectiva, encontramos 42% de Deficiência Audição-Surdez e 35% de Deficiência Visual-Cegueira, totalizando 77% das ações somente para dois tipos de Deficiência. Para os outros tipos de Deficiência (todas elas somadas em um mesmo grupo), sobraram apenas 23% das ações.

Esse cenário, leva-nos a pensar nas formas de ações de construção da informação, da formação e do saber, já que são dependentes do contexto de sua produção. Pelo que pudemos notar, as ações propostas ainda estão muito determinadas pela concepção de homogeneidade, havendo uma repetição de ações pelas Universidades, tanto de Acessibilidade Formacional quanto de Acessibilidade Informacional e, até algumas vezes, de Acessibilidade Física. As Universidades vêm trabalhando com um número extremamente limitado de Deficiências e de público, deixando os sujeitos limitados no que tange à participação efetiva curricular.

Nenhuma das Universidades verificadas apresenta proposta para alguma modificação curricular. Todas as ações apresentadas são voltadas para o assistencialismo dentro do currículo já existente. Pode-se dizer que o aluno com deficiência não está tendo autonomia, mas apenas está sendo auxiliado a permanecer no modelo padrão para todos. Ao que tudo indica, em nenhum momento ainda foi pensado em uma mudança curricular com caminhos diferentes que, de fato, direcionem o aluno a alcançar os objetivos do ensino-aprendizado de forma efetiva. Isso nos faz pensar se as formas de validação de uma acessibilidade realmente nos levam a uma inclusão plena. Os dados aqui comentados podem ser mais bem observados no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Deficiências mais trabalhadas



Fonte: AUTORA DA PESQUISA.

O indivíduo não é independente da sociedade que o cerca e, por causa disso, precisa determinar relações de sentido com o mundo ao seu redor. Para isso, ele necessita assujeitar-se a uma estrutura sócio-histórica e discursiva já existente. O indivíduo, a todo tempo, é então interpelado em sujeito pela ideologia, sendo sempre um já sujeito, tendo em vista que a ideologia existe desde antes do seu nascimento e, dessa forma, ele precisa se assujeitar a ela para poder fazer parte das relações sociais (ELIAS, 1994; PECHÊUX, 2009). A ideologia que interpela o

indivíduo em sujeito é a “relação imaginária dos indivíduos com as suas condições reais de existência” (ALTHUSSER, 1970, p. 77).

Não existe discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia nem ideologia sem sujeito (ORLANDI, 2001). Desse modo, o indivíduo assujeitado pela ideologia subjetiva-se uma vez que se projeta de uma situação social (empírica) para sua posição de sujeito (discurso), onde move sentidos sobre si e seu contexto sócio-histórico. Sendo assim, em um sujeito posicionado dentro do discurso não existe um indivíduo físico, empírico, mas um conjunto de sentidos constituindo sua identidade dentro de uma formação discursiva interpelada pela ideologia que assume posições específicas no discurso (ORLANDI, 2013).

A identidade “é sempre imaginária, já que põe em funcionamento as imagens que o sujeito faz de si mesmo e que, inevitavelmente, evocam as imagens do outro sobre si; imagens essas discursivamente construídas e materializadas” (FERREIRA; CAVALHARI, 2013, p. 88). As identidades são construídas através da diferença, ou seja, através da relação com o outro. Vale ressaltar que estamos interessados em perceber como os sentidos estão sendo constituídos pelos sujeitos do livro “Eu faço parte desta história: inclusão na Universidade Federal de Juiz de Fora”, pensando na questão dos discursos sobre o imaginário da diferença e da igualdade. Se a acessibilidade leva à inclusão, é necessário saber quais os sentidos de inclusão dos sujeitos-alunos enquanto identidade imaginária imputada às pessoas com deficiência. Segundo o quadro a seguir, podemos observar os discursos do sujeito-aluno A1 até o sujeito aluno A10, demonstrando, em seus enunciados destacados, através das palavras temáticas, o sentido da identidade imaginária imputada pela sociedade às pessoas com deficiência e evidenciado em suas memórias discursivas.

Quadro 6 – Os sentidos postos pelo discurso verbal da pessoa com deficiência

SUJEITO	ENUNCIADO	SENTIDOS DO VERBAL
A1	A pessoa com algum tipo de deficiência nunca deve pensar que é <u>diferente</u> . Então, você tem que... nunca pensar isso. Você tem que ser uma pessoa <u>normal</u> .	Diferente/normal
A2	Eu tinha até vergonha já de ir para a escola engessada. Todo mundo falava que eu não era a mais bagunceira porque eu não era, eu era <u>igual</u> a todo mundo, agora o negócio é que eu me quebrava e eles não.	Igual

<b>A3</b>	Por que eu não posso fazer um turismo voltado para pessoas que têm deficiência? Eu tenho <u>direito</u> de passear, de ter <u>acesso</u> , de chegar em um hotel, ler um cardápio em Braille, num restaurante.	Direito/ acesso
<b>A4</b>	Conviver com pessoas com <u>deficiência</u> é uma <u>oportunidade</u> de <u>aprendizado</u> para todos os aspectos da vida, pois os portadores de deficiência têm diante de si tantos <u>desafios</u> que acabam por ajudar as demais pessoas a <u>superarem</u> os seus próprios.	Deficiência/ oportunidade/ aprendizado/ desafios/superação
<b>A5</b>	Não se escondam! Tem tanta coisa boa para ser feita no mundo, que não se pode deixar que a <u>deficiência</u> <u>determine quem você será</u> . Você é muito mais do que isso e, portanto, não deve se esconder em hipóteses alguma.	Deficiência/ determine/ quem/ você/ será
<b>A6</b>	Para as pessoas que não estão preparadas para lidar com <u>pessoas deficientes</u> , diz que a primeira <u>atitude</u> deveria ser <u>não pensar</u> que se está <u>lidando</u> com uma pessoa deficiente.	Pessoas deficientes/ atitude/não/ pensar/ lidando
<b>A7</b>	Existem pessoas que têm cabelo diferente, cor diferente, que têm tipos corporais diferentes. Eu acho que a gente tem que <u>respeitar as diferenças</u> .	Respeitar/ diferenças
<b>A8</b>	<u>Não acredito</u> que tenha <u>tratamento diferenciado</u> entre os colegas de turma, mas percebo que alguns deles não sabem como lidar com a minha deficiência visual, chegando mesmo a <u>me excluir</u> de trabalhos em equipe.	Não / acredita/ tratamento/ diferenciado/ exclusão
<b>A9</b>	<u>Conviver</u> com o <u>diferente</u> é ter mais informação. É importante se aproximar e conviver com as pessoas que tenham uma <u>limitação</u> : é esse o diferencial.	Conviver/ diferente/ limitação
<b>A10</b>	Idoso e portadores de deficiência não precisam de <u>pena</u> . Precisam de <u>respeito</u> . Define-se como uma pessoa que está sempre lutando, buscando, tentando provar para si mesmo que é capaz de muitas conquistas, que não desamina com as barreiras impostas pela sociedade.	Pena/ respeito/ capaz

Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

A memória discursiva é um espaço de retomadas de discursos anteriores, são redes de memórias que viabilizam a retomada de discursos já-ditos, sendo um elemento balizador de um embate entre forças ideológicas que tem como objetivo estabelecer os implícitos. Diferente de lembranças pessoais,

a memória discursiva é concebida numa esfera coletiva e social, responsável por produzir as condições necessárias de um funcionamento discursivo e, conseqüentemente, para a interpretabilidade de textos. Nesse aspecto, a memória deve ser entendida aqui não no sentido diretamente psicologista da “memória individual, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador. (PÉCHEUX, 2010, p. 50).

Dentro dessa perspectiva, é possível perceber a identidade imaginária do sujeito-aluno constituída a partir de uma memória discursiva da necessidade de se manter dentro de um molde social, procurando a normalidade e justificando a diferença.

Agora, cabe a nós discutir a articulação de conhecimento e de aprendizagens em diferentes linguagens e formas, possibilitando, com isso, a formação de uma identidade imaginária modificada e, sobretudo, autônoma.

#### 4.2 DISCURSO LEGITIMADO SOBRE ACESSIBILIDADE, TECNOLOGIA ASSISTIVA E DESENHO UNIVERSAL

Tendo em vista que o acesso a um sistema educacional inclusivo leva em conta a disponibilização de recursos de apoio que garantam a acessibilidade de todos os estudantes, a implantação dos Núcleos de Acessibilidade veio para atender e cumprir uma exigência legal e, também, para que todos os alunos possam se desenvolver e aprender de forma autônoma. É de responsabilidade das Universidades proporcionar não só os recursos, como também o conjunto de ações e programas que possibilitem a aprendizagem e a acessibilidade dos estudantes. Pavão e Bortolazzo (2016) afirmam que:

Não se pode em tempo algum garantir que as pessoas aprendam, posto ser a aprendizagem o resultado das ações dos sujeitos no mundo. O que se pode é organizar ambientes, implantar programas e desenvolver políticas que atendam as demandas de inclusão, aprendizagem e acessibilidade desses sujeitos em situação educacional. A implementação de núcleos de acessibilidade nas instituições de nível superior, em sendo uma das ações que, de modo mais próximo, visam ao atendimento dessas complexas questões que envolvem a aprendizagem na educação Superior.

A concepção de acessibilidade como estado de alcance e ruptura de barreiras físicas e sociais serve para a equiparação de oportunidades e para a qualidade de vida de todos, efetivando, principalmente, a inclusão das pessoas com deficiência nos diversos meios sociais, como o trabalho, a escola e o lazer.

Observa-se que os Núcleos de Acessibilidade se constituíram por meio dos seguintes eixos:

**a) infraestrutura:** os projetos arquitetônicos e urbanísticos das IFES são concebidos e implementados, atendendo aos princípios do Desenho Universal.

**b) currículo, comunicação e informação:** a garantia de pleno acesso, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência dá-se por meio da disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistiva e de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras.

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

**d) programas de pesquisa:** o desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social das pessoas com deficiência, quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual. Assim, ao relacionar as áreas de pesquisa com a área da tecnologia assistiva, é possível, dentro das especificidades de cada programa de pesquisa, articular, ressignificar e aprofundar aspectos conceituais, promovendo, com isso, a inovação (BRASIL, 2013).

Esses componentes, dentro de um contexto mais específico que, em nosso caso, é a educação, devem garantir um ensino diferenciado, que combine diferentes estratégias de aprendizagem, ao mesmo tempo em que seja capaz de diversificar e de transformar apresentação e representação de conteúdos, utilizando-se de diferentes metodologias e de múltiplos recursos, a fim de que o estudante consiga demonstrar o que aprendeu, através de diversos meios de ação. O DUA, dessa forma, aumenta o impacto da educação inclusiva, pois amplia um conceito de instituição educacional que conhece e torna viável as diferenças entre os estudantes, propiciando, assim, instruções específicas que estimulem os discentes a aprenderem e a utilizarem requisitos característicos do Século XXI, de maneira a articular, com eficácia, inclusive as tecnologias atuais.

Essa procura de soluções individualizadas e inovadoras é alcançada ao se aplicar a concepção de flexibilidade inserida no currículo escolar e, também, dando suporte aos docentes na melhoria do acesso ao conhecimento e à aprendizagem

dentro da sala de aula (ROSE; MEYER, 2006). As ferramentas de suporte aos docentes que são fornecidas pelo DUA simplificam a avaliação do desempenho dos estudantes a respeito dos conhecimentos prévios, das potencialidades e das habilidades a adquirir. Além disso, essas ferramentas servem para detectar os facilitadores, as barreiras e os fatores ambientais que aumentam a participação do estudante no currículo geral (HITCHCOCK et al., 2002). Elas consideram que o importante é ajudar o estudante a “aprender a aprender”, a fim de que o aprendizado implícito ocorra de fato e que a avaliação não funcione como barreira, mas, ao contrário, que sirva para auxiliar no acesso, na participação e no desenvolvimento progressivo da aprendizagem. Um currículo acessível e inclusivo, do tipo que inclui suporte e várias formas de representação, de resposta e de expressão para um grupo maior de estudantes, simplifica o acesso e o sucesso educativo, aumentando, assim, a qualidade do ensino.

Novos paradigmas emergem na sociedade contemporânea mais permeável à diversidade, e esse processo estimula a busca de novos caminhos de inclusão social. Os avanços na tecnologia são considerados por muitos como promissores para novas concepções de inclusão e de acessibilidade dos indivíduos.

Hoje, observamos que o desenvolvimento tecnológico nos beneficia constantemente, o que nos coloca diariamente à disposição de novas ferramentas que favorecem e facilitam o nosso cotidiano. Esse mesmo desenvolvimento tecnológico fornece ferramentas ou práticas que ampliam, agilizam e promovem respostas aos problemas funcionais encontrados pela pessoa com deficiência (Bersch, 2009).

Nesse contexto, as Tecnologias Assistivas (TA) são soluções tecnológicas especialmente projetadas para ajudar as pessoas com deficiência na superação das barreiras em seu ambiente, aumentando a sua oportunidade de independência. TA são únicas e pessoais, sendo cuidadosamente projetadas, equipadas e adaptadas aos pontos fortes e fracos de cada pessoa (Rose et al., 2005).

#### **4.2.1 Repensando a prática inclusiva através do desenho universal**

O caminho geral rumo à política educacional mais inclusiva difundiu as bases para solucionar, integralmente, as demandas educacionais da pessoa com deficiência. Incorporar essas vertentes jurídicas e sociais é relevante às novas

tecnologias designadas a simplificar o acesso à educação desses estudantes. Apesar de o Desenho Universal estar na dianteira dessa nova era de concepções, de tendências e de possibilidades na educação especial, foi possível constatar neste trabalho que nenhuma das universidades pesquisadas possuem ações que incluam o modelo da DU, apesar de constar nas políticas públicas de acessibilidade e de inclusão do MEC.

No aspecto educacional, o DU se configura como uma soma de princípios aplicáveis ao currículo, propiciando e estimulando o desenvolvimento de todos os estudantes em igualdade de oportunidades. O DU significa, dessa maneira, uma mudança na forma de pensar a prática educacional em algumas formas básicas, com a flexibilização da maneira como a informação é apresentada, na maneira como os estudantes respondem ou expressam conhecimentos e habilidades e como os discentes estão engajados. Com isso, deve-se chegar a uma diminuição das barreiras no ensino, propiciando acomodações condignas, o apoio aos desafios e, por fim, mantendo as expectativas de grandes realizações para todos os estudantes.

Portanto, os estudantes, tendo ou não deficiências, demonstram distintas habilidades mentais, psicológicas e físicas, que ainda sofrem modificações no decorrer da vida, conforme o contexto e o passar dos anos. Nesse sentido, um modelo de DU aplicado na criação de objetivos, métodos, materiais e avaliações para o processo de ensino-aprendizagem necessita ser flexível e habilitado a se adaptar às necessidades específicas de cada discente. Como resultado disso, o conhecimento é reforçado para todos os estudantes (FLETCHER, 2002).

Na perspectiva do DU, as deficiências são entendidas como peculiaridades, como individualidades que necessitam ser consideradas nos projetos educacionais, com o intuito de que eles se tornem inclusivos no sentido amplo, isto é, para todos.

Além disso, o paradigma vigente de inclusão das Universidades Federais Brasileiras preconiza a ideia de que nenhum indivíduo pode ser selecionado ou segregado em detrimento de suas diferenças, sejam elas orgânicas, sociais ou culturais. Isso nos leva à ruptura da ideia de um “estudante padrão” e à suposição de que haja um processo único de ensino-aprendizagem para todos os sujeitos (GLAT; NOGUEIRA, 2002).

Dessa forma, o paradigma da inclusão não defende a limitação a um modelo educacional único, mas se baseia em um outro modelo, em que o respeito e a

aceitação da diferença, como requisitos característicos de uma sociedade plural, são considerados nas ações curriculares (GLAF; FERNANDES, 2005).

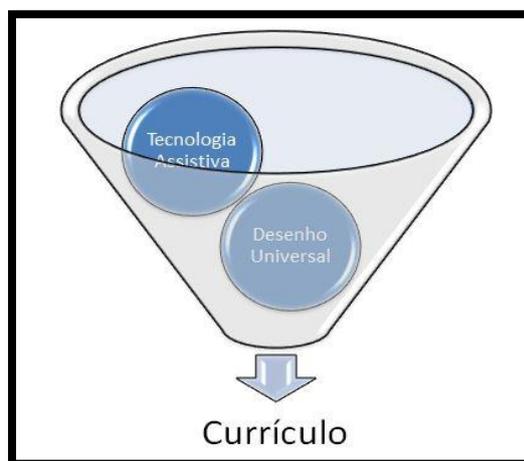
Vale ressaltar que uma universidade plural para todos tem o compromisso de garantir oportunidades iguais para cada um, satisfazendo às suas diferentes capacidades, salientando, ao máximo, o seu potencial individual e a sua inclusão no grupo. As ajudas técnicas, compreendidas como instrumentos de efetivação dessa igualdade de oportunidades, necessitam ser desenhadas, de modo a garantirem a sua colocação na realidade complexa e, por tantas vezes, contraditória, do ambiente formal de educação.

Dessa forma, criar, adaptar ou aplicar qualquer solução de Tecnologia Assistiva deve demandar e responsabilizar a teia de relações que o discente estabelece na IES, seja com os docentes, seja com os profissionais técnicos de apoio, seja com a família ou com os amigos, que colaboram, dessa forma, para explorar o seu potencial como indivíduo, sem criar segregações ocultas.

#### 4.3 PROPOSTA DE BOAS PRÁTICAS DE ACESSIBILIDADE

O **currículo do sistema educacional** atual representa um papel para as Tecnologias Assistivas e um outro muito diferente para o Desenho Universal. O modelo da Tecnologia Assistiva admite que um currículo impresso é indispensável e, por causa disso, disponibiliza ferramentas para assessorar o acesso individual a esse currículo. Ferramentas, tais como a lente de aumento para vídeo, não são incluídas no currículo e, ao invés disso, elas são correlacionadas aos estudantes que necessitam delas. Essas ferramentas são, portanto, apenas meios de auxílio para os estudantes ultrapassarem barreiras do currículo.

Com isso queremos afirmar que a concepção de que estudantes necessitam obter ferramentas individuais, a fim de que seja possível ultrapassar barreiras num currículo inflexível, é algo eminentemente contrário ao Desenho Universal. Para ilustrar nosso pensamento surgerimos o seguinte esquema na Figura 22:



Fonte: AUTORIA DA PESQUISADORA.

Para solucionar o mesmo problema, o Desenho Universal não pode focar no estudante com deficiência, mas, sim, no currículo, a fim de que ele possa ser ajustado de maneira a satisfazer todos os estudantes. Discentes com dificuldades motoras, que acessam o computador através de teclados alternativos ou interruptores de movimento único, ainda vão necessitar dessas ferramentas. Apesar disso, nós acreditamos que o papel das Tecnologias Assistivas e a forma como as pessoas as veem irão se modificar logo que os currículos baseados no Desenho Universal se tornem mais acessíveis.

Conforme o conceito do DU alcança aprovação, a concepção de que as Tecnologias Assistivas são ferramentas, assim como os óculos que funcionam como uma alternativa que aumenta a competência pessoal, elas não renegam seus usuários a uma categoria separada, como material exclusivo para a pessoa com deficiência, uma vez que quando uma ferramenta se torna conhecida por todos, isso diminui o seu estranhamento. Algumas dessas ferramentas que, durante certo tempo, foram ligadas apenas a pessoas com deficiência, atualmente, estão sendo utilizadas pela comunidade em geral. Um exemplo disso é a tecnologia de reconhecimento de voz que, hoje, é aplicada a comandos telefônicos ativados pela fala, a sistemas de reserva de passagens aéreas e aos sistemas bancários.

O DU tem potência para diminuir a necessidade das Tecnologias Assistivas e aumentar oportunidades de ensino-aprendizagem para todos. A palavra “potência” é usada deliberadamente, uma vez que a flexibilidade intrínseca à mídia digital não assegura que o Desenho Universal se tornará efetivo. As multimídias e a internet podem ser tão inacessíveis quanto o texto impresso. A título de exemplo, vejamos os

jogos educacionais computadorizados: os com base em texto são inacessíveis para estudantes com dislexia; jogos baseados em imagens são inacessíveis para estudantes cegos; jogos que dependem de comandos sonoros e *feedback* sem equivalentes textuais são inacessíveis para estudantes surdos. Para ultrapassar essas barreiras, aqueles que desenvolvem essas tecnologias necessitam utilizar, de forma consciente, os princípios do DU quando desenvolvem materiais educacionais. Do mesmo modo, também os professores precisam optar por ferramentas que possuam inerente flexibilidade.

A educação contemporânea não tem o propósito simples do controle do conhecimento do conteúdo ou da utilização de novas tecnologias, porém deve se preocupar com o controle e o êxito do processo de ensino-aprendizagem (GREGIO, 2004).

Vale ressaltar também que a educação necessita auxiliar os estudantes a querer buscar o conhecimento, que consigam aprender estrategicamente, e com sua individualidade e flexibilidade estejam prontos para uma vivência de aprendizagem. O Desenho Universal faz justamente isso:

O DU viabiliza um guia para desenvolver objetivos educacionais, métodos, matérias e avaliações que funcionam com todos, não como uma solução singular, do tipo um tamanho que sirva a todos, porém mais flexível, que pode ser individual e ajustada para demandas personalizadas". (CAST *apud* HOLLAND, 2014; BERSH, 2015).

Quando **uma “boa pedagogia** é o ponto central de um bom currículo” (HITCHCOK et al., 2002), é primordial analisar, de uma maneira mais minuciosa, a forma como cada um desses componentes curriculares pode promover o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

Os objetivos representam o conhecimento, os conceitos e as capacidades que os estudantes devem adquirir, bem como as habilidades e as atitudes que importa desenvolver. Na perspectiva de garantir que todos os estudantes executem as aprendizagens e aprimorem as competências essenciais à sua participação nos diferentes contextos da vida, considera-se primordial estabelecer os objetivos de modo geral e flexível. Para tanto, o docente necessitará definir, com precisão e clareza, o que tenciona que os estudantes aprendam e, assim, proporcionar opções e diversas vias alternativas, ferramentas, estratégias e andaimes para alcançar o sucesso almejado dessas aprendizagens, reconhecendo e respeitando a variabilidade natural dos seus estudantes (HITCHCOCK et al. 2002).

A maneira como o docente determina os objetivos e relaciona a sua aquisição por parte dos diferentes estudantes que constituem uma turma ou um grupo é fundamental na aprendizagem. Nessa ordem de concepções, Hitchcock et al. (2002) e Nunes e Madureira (2015) sublinham que os estudantes podem alcançar grande parte dos objetivos se esses forem estabelecidos de uma maneira abrangente e global, proporcionando diversos modos de demonstração e de aquisição dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes. Exemplificando, se definirmos os objetivos da produção e da interpretação de um texto escrito à mão, como é feito hoje no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), incluindo uma Redação com número mínimo de 8 linhas e não passando de 30 linhas, certamente alguns estudantes com limitação motora, cegueira, surdez, dislexia não terão facilidade; mas, se determinarmos um modo mais abrangente para a construção desse aprendizado, como, por exemplo, produzir um discurso, oral ou escrito, sem limitar o formato, os estudantes com limitações diversas podem participar e desenvolvê-lo, utilizando outros meios para além da escrita manual (vídeos, computador, gravador ou símbolos pictográficos para a comunicação). Dessa maneira, é possível eliminar adaptações desnecessárias e diminuir o uso de Tecnologia Assistiva. É claro que para haver esse tipo de aprendizado e avaliação, seria necessário um desenvolvimento integral e contínuo em todos os anos escolares dos alunos e a extinção de avaliações homogêneas como o ENEM.

Também os **métodos**, procedimento ou estratégias de ensino no DU devem ser flexíveis e diversificados, de maneira a acelerar e a propiciar experiências de aprendizagens adequadas e desafiantes para todos os discentes (HITCHCOCK et al., 2002). Nesse sentido, é fundamental ter um conhecimento minucioso dos estudantes e dos contextos onde acontece o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o *National Center on Universal Design for Learning* (2014) considera que os docentes necessitam ter cautela com: i) as diversas maneiras como os estudantes realizam as tarefas propostas; ii) os meios sociais e emocionais a que eles recorrem; iii) a avaliação dos métodos e iv) o ambiente de sala de aula.

Os **materiais** e os recursos devem ser utilizados com variabilidade e flexibilidade. Na transmissão dos conteúdos, é recomendável objetivar um aprendizado estratégico, por intermédio de ferramentas e suportes necessários para acessar, analisar, organizar, sintetizar e demonstrar a informação de diversas formas. Para favorecer a aprendizagem, os materiais dentro do DU oferecem, ainda,

caminhos diversificados para o sucesso, incluindo a escolha de múltiplas mídias e do conteúdo. Além disso, há vários níveis de apoio, de desafios e, também, de alternativas de recrutamento e de manutenção do interesse e da motivação. (NCUDL, 2014).

A **avaliação das aprendizagens** precisa ser suficientemente **flexível**, de maneira a oportunizar a sistematização contínua de informações claras acerca da evolução dos estudantes (NCUDL, 2014). Como afirmam Hitchcock et al. (2002, p. 13), é primordial entender os avanços individuais de cada estudante e “recolher informações que auxiliem os docentes a adequar o seu ensino e a maximizar a aprendizagem”. Em relação ao avanço individual dos estudantes, é relevante, sobretudo, avaliar se eles cumpriram as aprendizagens pretendidas, independentemente do método usado para esse fim. Voltando ao exemplo anteriormente apresentado sobre a escrita e o ENEM, o que é relevante avaliar é se o estudante conseguiu ou não alcançar os objetivos propostos para aquela aprendizagem, sendo indiferente o processo usado para tal.

Um **projeto de aula** que seja acessível a todos os estudantes pressupõe que, na conceituação dos vários componentes do currículo, que são os objetivos, as estratégias, os recursos, os materiais e a avaliação, o docente leve em consideração os princípios do DU. Dentro desse contexto, Courey et al. (2012) mencionam que um planejamento eficaz propicia aos docentes irem, de fato, ao encontro das necessidades individuais de todos os estudantes.

Pode-se, portanto, concluir que o Desenho Universal estabelece uma abordagem curricular que procura auxiliar os docentes a: i) atender às necessidades de vários estudantes; ii) eliminar as barreiras para aprendizagem; iii) flexibilizar o procedimento de ensino; iv) possibilitar, aos estudantes, modos alternativos de acesso e compreensão na aprendizagem e v) diminuir a necessidade de adaptações curriculares individuais, colaborando, dessa forma, para a elaboração de práticas pedagógicas inclusivas (NCUDL, 2014). Nessa perspectiva, há a necessidade e a relevância das instituições desenvolverem um planejamento de intervenção pedagógica que, desse modo, ofereça maneiras diversificadas de motivação e de engajamento por parte dos estudantes e que, além disso, os conduza a múltiplos processos de apresentação de conteúdos a aprender e, por fim, que proporcione a todos os discentes a utilização de diversos modos de ação e de expressão.

Essas propostas demonstraram que a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal, embora diferentes, são complementares e muito semelhantes aos dois lados de uma mesma moeda. Ambas, portanto, são importantes dentro da acessibilidade, pois trazem consigo a concepção de que todas as realidades, todos os ambientes e todos recursos na sociedade devem ser criados e projetados, tendo, como objetivo, a participação, o uso e o acesso de todos os sujeitos. Desse modo, essa concepção vai além da ideia de projetos específicos, de adaptações e de espaços segregados que atendam somente a determinadas necessidades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, existe um movimento para o alcance das metas de uma educação acessível, a fim de promover a eliminação de barreiras. Dessa forma, haverá uma reorganização e uma ressignificação da inclusão. A proposta de uma educação inclusiva passou, então, a ser percebida como um processo de reflexão e de prática, mas para que essa mudança se torne efetiva, a pesquisa apresentou duas propostas teóricas de boas práticas: a Tecnologia Assistiva e o Desenho Universal.

Essa proposta nos leva a pensar que uma educação superior inclusiva deve procurar atender às necessidades de todos os estudantes que a frequentam, o que demanda a criação de circunstâncias convenientes, com a finalidade de que os discentes se sintam acolhidos e envolvam-se, de forma efetiva, nas atividades educacionais. Assim, a acessibilidade institui transformações importantes na concepção do papel e das funções da Educação Superior, buscando uma forma de desenvolver práticas pedagógicas eficientes que assegurem a aprendizagem de todos.

Nessa concepção, após o mapeamento das instituições de Ensino Superior participantes do Programa INCLUIR, a construção de fragmentos e, através deles, um *corpus* de análise, onde foi possível perceber inúmeros efeitos de sentidos que circulam socialmente, sendo possível analisar o discurso da inclusão social do sujeito-aluno com deficiência na esfera individual e coletiva. Essa análise demonstrou que a política pública de inclusão tem apontado para um equívoco sobre o processo de inclusão e que as Universidades Federais, que são grandes centros de excelência, estão construindo uma rede de núcleos de acessibilidade somente para a pessoa com deficiência, constituindo, com isso, uma reserva de mercado. Isso sinaliza um equívoco no entendimento da aplicação da lei de política pública do MEC. Dentro desse cenário, foi possível também estabelecer uma relação de sentidos entre os discursos dos sujeitos-alunos em relação à sua identidade imaginária em busca de justificar sua diferença. Justificativa essa desnecessária caso houvesse mudanças conceituais, políticas e pedagógicas capazes de favorecer o desenvolvimento integral do ser humano e, conseqüentemente, a garantir o direito à diferença.

Para sair do modelo de educação superior homogêneo, que elege determinados saberes e perfis de estudantes em uma tentativa de igualar o processo de ensino-aprendizagem, o trabalho apontou como proposta o uso de boas práticas de acessibilidade dentro de uma mudança desafiadora que interfere na transformação do ensino-aprendizagem, na formação dos professores, na avaliação e em tudo o mais que envolve a concepção curricular.

Numa perspectiva de que adotar o novo nem sempre significa repelir o velho, esta pesquisa identificou um modelo de educação dentro de uma concepção curricular heterogênea que reconhece os sujeitos-alunos como protagonistas de seus destinos, como agentes de mudança, motivados por interesses e intencionalidades. Para tanto, foi preciso repensar o uso da Tecnologia Assistiva (o velho modelo) dentro de um contexto maior, o do Desenho Universal (o novo modelo), que, para promover uma melhor educação para os estudantes, utiliza diferentes mecanismos de ação. A Tecnologia Assistiva é empregada ao nível de cada discente, a fim de ajudá-lo a superar as barreiras do currículo e dos ambientes de aprendizagem. Já, no Desenho Universal, o objetivo principal é criar um currículo e ambientes que, pelo projeto, minimizem ao máximo as barreiras tradicionais de aprendizagem.

Ao analisar as ações e os objetivos dos IFES, foi possível constatar que há uma utilização de Tecnologia Assistiva, muitas vezes utilizadas junto a deficiências como a cegueira e a surdez; não existem, entretanto, propostas de ações com a utilização do Desenho Universal.

Vale ressaltar que esse trabalho vê como exemplos de boas práticas de acessibilidade o uso tanto da Tecnologia Assistiva quanto do Desenho Universal, mesmo porque, se nos concentrarmos exclusivamente no conceito da TA, herdaremos um ambiente mal concebido e com espaços separados para indivíduos de diferentes características. Por outro lado, se nos concentrarmos somente no DU e excluirmos a TA, iremos precisar de muitas adaptações personalizadas, havendo uma necessidade de construções e de ambientes e equipamentos muito complexos e caros.

É importante relatar que, ao desenvolvermos este trabalho, não conseguimos sistematizar, através das divulgações nos sites, critérios para pesquisar a equipe que constituía os núcleos de acessibilidade. Não foi possível, através de análise dos sites, saber quais os critérios para se trabalhar num núcleo de acessibilidade, se os

componentes das equipes são professores, técnicos administrativos, estudantes, terceirizados; ou se existe alguma formação específica para se trabalhar neste ambiente.

Esta pesquisa é uma sistematização das Universidades Federais participantes do programa INCLUIR, havendo uma análise complexa das ações de seus núcleos de acessibilidade, do sujeito-aluno e de uma possibilidade de mudança curricular favorável à valorização da diversidade através da Tecnologia Assistiva e do Desenho Universal. Uma vez que a inclusão é um processo contínuo, não existe um término, mas sim uma perspectiva de trabalhos futuros, como por exemplo:

- ✓ Fazer uma pesquisa junto aos Núcleos de Acessibilidade, verificando a formação acadêmica e relação profissional de suas equipes integrantes.
- ✓ Estabelecer elementos práticos utilizando o DU como proposta didático-metodológica.
- ✓ Pesquisar a relação Tecnologia Assistiva, Desenho Universal e Tecnologia na educação.
- ✓ Pesquisar a relação de possibilidade prática de um currículo atual e um currículo dentro dos critérios do Desenho Universal.

## REFERÊNCIAS

- ALKAHTANI, K.D.F. Teachers Knowledge and use of Assistive Technology for students with special educational needs. **Journal of studies in education**, 2013, p. 65-86.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Portugal: Presença, 1970.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**; Acessibilidade a edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_24.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf). Acesso em: 22 abr. 2016.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BEZERRA, G.F. Tensões e Contradições na Política Nacional de Inclusão Escolar: Sobre a SECADI. In: VIII Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, 2013, Londrina. **Anais**. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-001.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2017.
- BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. 2005, p. 3. Disponível em: [http://www.cedion-line.com.br/artigo\\_ta.html](http://www.cedion-line.com.br/artigo_ta.html). Acesso em: 12 dez. 2016.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**: Edição Comemorativa dos 75 anos do Cenáculo no Brasil. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2013.
- BRANDÃO, Helena H. N. **Introdução à análise do discurso**. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2012, p. 37-89.
- BRASIL. Lei nº 3.858, de 23 de dezembro de 1960. Cria a Universidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3858-23-dezembro-1960-354438-norma-pl.html>. Acesso em: 06 fev. 2016.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 28 nov. 1968. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm). Acesso em: 06 fev. 2016.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação

do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 29 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1411648989legislacao\\_portador\\_a\\_deficiencia\\_7ed.pdf](http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1411648989legislacao_portador_a_deficiencia_7ed.pdf). Acesso em 13.mar 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 13 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 1679, de dezembro de 1999. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto, 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1\\_1679.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf). Acesso em: 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 out. 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1997. 2. ed, p. 17-18.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2014, p. 01-04. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em: 21 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Aviso Circular nº 277**. [s.n.], Brasília, DF: 08 mai. 1996a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial**, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996b. Seção 1, p. 1-9.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior**: 2010 – resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em:

[http://www.obeduc.uerj.br/wp-content/uploads/2014/08/CES\\_2004ResumoTecnico.pdf](http://www.obeduc.uerj.br/wp-content/uploads/2014/08/CES_2004ResumoTecnico.pdf) . Acesso em: 05 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Número de matrículas de pessoas com deficiência cresce no Brasil**. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/21439-numero-de-matriculas-de-pessoas-com-deficiencia-cresce-no-brasil>. Acesso em: 29 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Programa Incluir - Editais e resultados. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/191-secretarias-112877938/sesu-478593899/13380-programa-incluir-edital-e-resultados>. Acesso em: 18 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 5296/2004. Regulamenta as leis 10.048 e 10.098, que dá prioridade de atendimento e estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência. 02 dez. 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 16 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.094/2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de compromisso Todos pela Educação. 24 abr. 2007b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 16 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.571/2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. 17 set. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm). Acesso em: 16 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça. UNESCO, 2013a.

\_\_\_\_\_. Documento orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior Secadi/Sesu-2013. Ministério da Educação, Brasília/DF, 2013b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192). Acesso em: 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior – **Editais n. 3**. Ministério da Educação, Brasília/DF, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=813-editalincluir-integra-2007-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=813-editalincluir-integra-2007-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial**, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 20 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 2.678, de 24 set. 2002. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <  
[ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes\\_2002/por2678\\_24092002.doc](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc). Acesso em: 29 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento. Plano de Aceleração do Crescimento, 2007a. Disponível em: <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>. Acesso em: 22 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 29 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 29 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 189, de 09 de julho de 2008. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: [www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao\\_civil/.../ConvONU-PCD-LegislaçãoBr.doc](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civil/.../ConvONU-PCD-LegislaçãoBr.doc). Acesso em: 29 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 18 set. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm). Acesso em: 22 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 04 CNE/CEB, de 02 out. 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial**. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 13 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 04 CNE/CEB, de 13 jul. 2010. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial**. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 13 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 22 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 22 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm). Acesso em: 22 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura – MEC. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. Coordenação – Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES. Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do sistema nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Brasília: MEC, 2013. Disponível em: [http://www.ampesc.org.br/\\_arquivos/download/1382550379.pdf](http://www.ampesc.org.br/_arquivos/download/1382550379.pdf). Acesso em: 13 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014. Plano Nacional de Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 30 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto de Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-pl.html>. Acesso em: 30 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011a. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm). Acesso em: 15 set. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 7.690, de 2 de março de 2012b. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm). Acesso em: 18 maio 2016.

BERSCH, R. **Tecnologia assistiva**. Introdução à tecnologia assistiva. 2008. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao%20TA%20Rita%20Bersch.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **Introdução à tecnologia assistiva**. 2005. Disponível em: [http://www.cedion-line.com.br/artigo\\_ta.html](http://www.cedion-line.com.br/artigo_ta.html). Acesso em: 04 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: **Ensaio Pedagógicos**, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BEHRMANN, M; SCHAFF, J. Assisting educators with assistive technology: Enabling children to achieve independence in living and learning. **Children and Families**, 2001, p. 24-28.

BOWSER, G.; Reed, P. **Considering your child's need for assistive technology**, LD On-line. 2001. Disponível em: [www.ldonline.org/ld\\_indepth/technology/bowser\\_reed.html](http://www.ldonline.org/ld_indepth/technology/bowser_reed.html). Acesso em: 15 out. 2016.

BRYANT B.R. et al. The role of assistive technology in support needs assessments for children with intellectual disabilities. Special Series, **Exceptionality**, 2010, 203-213.

CAMPOS, Talita; MELLO, Maria Aparecida. **O desenho universal e a tecnologia assistiva como potencializadores dos processos de ensino e aprendizagem: Parte II**, 2015. Disponível em: [http://technocare.net.br/portal/wp-content/uploads/2015/05/desenho\\_universal.pdf](http://technocare.net.br/portal/wp-content/uploads/2015/05/desenho_universal.pdf). Acesso em: 26 set. 2016.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CARMO, A. A do. Estigma, corpo e deficiência. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 9, n. 3, 1988.

\_\_\_\_\_. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina**. Brasília: Escopo, 1991.

\_\_\_\_\_. Inclusão escolar e Educação Física: que movimentos são esses? In: Simpósio internacional de dança em cadeira de rodas. **Anais**. Unicamp. Curitiba: Abradecar, 2001.

\_\_\_\_\_. Inclusão escolar: roupa nova em corpo velho. In: MEC/SEESP, **Revista Integração**. Ano 13, n. 23, 2001, p. 43-48.

\_\_\_\_\_. **Escola não seriada e inclusão Escolar: a pedagogia da unidade na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2006.

\_\_\_\_\_. Aspectos históricos, filosóficos e sociológicos da deficiência. In: FERREIRA, E. L. (Org.). **Atividade física para pessoas com deficiência física**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

CAST. **Design for Learning guidelines**. APA Citation: CAST, 2011. Disponível em: <http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/guidelines.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2016.

CAST. **About Universal Design for Learning**, 2016. Disponível em: <http://www.cast.org/our-work/about-udl.html#.WUQ86OvyuM9>. Acesso em: 16 jun. 2016

CAST's UDL. **Bookbuilder Guidelines 2.0**, 2014. Disponível em: [http://bookbuilder.cast.org/view\\_print.php?book=11936](http://bookbuilder.cast.org/view_print.php?book=11936). Acesso em: 16 jun. 2016.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade, cultura**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CAT, 2007b. Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR), ago. 2007. **Ata da Reunião V**. Disponível em: [http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata\\_V\\_CAT1.doc](http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata_V_CAT1.doc). Acesso em: 15 dez. 2016.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISA MUNICIPAL. Fundação Prefeito Faria Lima. **Acessibilidade nos municípios**: como aplicar o decreto 5296/04, 2008. Disponível em: [www.cepam.sp.gov.br/arquivos/acessibilidade](http://www.cepam.sp.gov.br/arquivos/acessibilidade), p. 56-58. Acesso em: 12 mar. 2016.

COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República CAT/ SEDH. **Ata da Reunião V**, de agosto de 2007, **Comitê de Ajudas Técnicas**, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). 2007a. Disponível em: [http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata\\_V\\_CAT1.doc](http://www.mj.gov.br/corde/arquivos/doc/Ata_V_CAT1.doc). Acesso em: 18 jan. 2016.

CORACINI, M. J. Identidade e cidadania: a questão de inclusão. In: **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 97-113.

\_\_\_\_\_. **Um fazer persuasivo**: o discurso subjetivo da ciência. Campinas: Educ Pontes. 1991, p. 123.

COUREY, J. S.; TAPPE, P.; SIKE, J.; LEPAGE, P. (2012). Improved lesson planning with universal design for learning (UDL). **Teacher Education and Special Education**, 36(1), 7-27. DOI: 10.1177/0888406412446178. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.822.5148&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 25 nov. 2016.

COOK, A. M.; HUSSEY, S. M. **Assistive Technologies**: Principles and Practices. St. Louis, Missouri: Mosby-Year Book, Inc, 1995.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. St. Louis, Missouri: Mosby-Year Book, Inc, 2002.

CUNHA, Eugênio. **Educação de alunos com necessidades educacionais especiais**: algumas reflexões, 2012. Disponível em: <http://www.eugeniocunha.com.br/artigo/114/educacao-de-alunos-com-necessidades-educacionais-especiais-algumas-reflexoes/>. Acesso em: 06 abr. 2016.

DIAS, L. F. Gramática e política de língua: institucionalização do linguístico e constituição de evidências linguísticas. In: ORLANDI, E. P. **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes. 2007, p. 83-200.

DISCHINGER, Marta; et al. **Desenho universal nas escolas**: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis. Florianópolis: Grupo PET Arquitetura e Urbanismo, UFSC: Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2004.

EDYBURN, D.L. Models, theories, and frameworks: Contributions to understanding special education technology. **Special Education Technology Practice**. 2002, p.16-24.

\_\_\_\_\_. Would you recognize universal design for learning if you saw it? Ten propositions for new directions for the second decade of UDL. **Learning Disabilities Quarterly**, 2010. p. 33-41.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

EMPOWERING USERS Through Assiste technology EUSTAT. **Documentos públicos disponíveis para o projeto**, 1999. Disponível em: [http://www.siva.it/research/eustat/download\\_por.html](http://www.siva.it/research/eustat/download_por.html). Acesso em: 04 dez. 2016.

FERNANDES, E. M.; ORRICO, H. **Acessibilidade e inclusão social**. Rio de Janeiro: Descubra, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Miniaurélio**. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008, p. 768.

FERREIRA, Eliana L. **Corpo-movimento-deficiência**: as formas dos discursos da/na dança em cadeira de rodas e seus processos de significação. 2003. Tese. 148 f. (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: [s.n.], 2003.

FERREIRA, Eliana L.; CAVALLARI, Juliana S. Sobre o (não) deslocamento dos sentidos da diferença no processo de inclusão escolar. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, n. 32, p.87-103, jul./dez., 2013. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao32/artigo5.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2017.

FERREIRA, Eliana L.; BELLOSI, Tereza C. (Org.). **Eu faço parte desta história**: inclusão na Universidade Federal de Juiz e Fora. Juiz de Fora: NGIME/UFJF, 2014.

FERREIRA, Eliana L. Educação Física: em busca de uma nova re-significação. In: FERREIRA, Eliana L.; ORLANDI, Eni P. (Org.). **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto, 2014.

FLETCHER, V. **Design universal**: design para o século 21. [s.l.]: Griffith University, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.114.

\_\_\_\_\_. **História da loucura na Idade clássica**. 9. ed. s/l: Perspectiva, 2010.

\_\_\_\_\_. Aula de 16 de janeiro de 1974. In: **O poder psiquiátrico**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. Verdade e Poder. In: **Microfísica do poder**. 2004. Rio de Janeiro: Graal, p.12.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**. v. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, 22-27, 2002.

GARCIA, Jesus Carlos D.; GALVÃO FILHO, Teófilo A. **Pesquisa Nacional de Tecnologia Assistiva**. São Paulo: ITS BRASIL/MCTI-SECIS, 2012. 68 p.

GALVÃO FILHO, T. A.; et al. Conceituação e estudo de normas. In: BRASIL, **Tecnologia Assistiva**. Brasília: CAT/SEDH/PR, 2009, p. 13-39. Disponível em: [www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf). Acesso em: 29 ago. 2016.

GALVÃO FILHO, T. A.; DAMASCENO, L. L. 2012. As novas tecnologias e a tecnologia assistiva: utilizando os recursos de acessibilidade na educação especial. In: III Congresso Íbero-Americano de Informática na Educação Especial. **Anais**. Fortaleza, MEC.

GOVERNO DE SÃO PAULO. **Desenho Universal**: habitação de interesse social no Estado de São Paulo. 2010, p.14-35. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/manual-desenho-universal>. Acesso em: 16 dez. 2016.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista inclusão**: MEC/SEESP, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Segregada%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 20 out. 2016.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na construção da Análise do Discurso**: diálogos e duelos. São Carlos: Clara Luz, 2004.

GREGOLIN, Maria do Rosário. Formação Discursiva, Redes de Memória e Trajetos Sociais de Sentido: Mídia e Produção de Identidade. Texto apresentado no II Seminário de Análise do Discurso (SEAD), na UFRGS, Porto Alegre, 2005, p.4-5.

GUIMARÃES, E. **Os limites do sentido**: um estudo histórico e enunciativo da linguagem. Campinas: Pontes, 2005, p. 66.

HITCHCOCK, C.; et al. Providing new access to the general curriculum. Universal Design for Learning. In: **Teaching Exceptional Children**, 2002, p. 8-35.

HITCHCOCK, C.; STAHL, S. Assistive technology, universal design, Universal Design for Learning: Improved learning opportunities. **Journal of Special Education Technology**. 2003, p.45-52.

INTERNATIONAL BUSINESS MACHINES. **Technology and persons with disabilities**. Atlanta, GA: IBM Corporate Support Programs. 1991.

INDURSKY, F. A ideologia em Bakhtin e em Pêcheux: FUCHS, C. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. Trad. Péricles Cunha. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997[1975]. p. 163-252.

LANNA JÚNIOR, M.C. (Comp). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoas com Deficiência, 2010.

MARINO, M. T.; et al. TPACK with assistive technology: Promoting inclusive practices in preservice teacher education. 2009, p 14-22. In: **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**. Disponível em: <http://www.citejournal.org/volume-9/issue-2-09/general/enhancing-tpack-with-assistive-technology-promoting-inclusive-practices-in-preservice-teacher-education>. Acesso em: 04 dez. 2016.

MAINGUENEAU, D. Competência. In: MAINGUENEAU, D. **Termos-chave da análise do discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 1998. 242.

\_\_\_\_\_. Analisando discursos constituintes. **Revista do GELNE**. v. 2, n. 2, 2000. Disponível em: [http://www.gelne.ufc.br/revista\\_ano2\\_no2\\_39.pdf](http://www.gelne.ufc.br/revista_ano2_no2_39.pdf). Acesso em: 18 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Análise dos textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2004a, p. 240-242.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. São Paulo: Contexto, 2004b, p. 101-102.

\_\_\_\_\_. **Gênese dos discursos**. Curitiba: Criar, 2007.

\_\_\_\_\_. **Cenas da enunciação**. Curitiba: Criar, 2008.

\_\_\_\_\_. **Doze conceitos em Análise do Discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon: SENAC, 1997, p. 20.

\_\_\_\_\_. A tecnologia aplicada à educação na perspectiva inclusiva, 2005. Disponível em: < <http://www.relpe.org/a-tecnologia-aplicada-a-educacao-na-perspectiva-inclusiva/> >. Acesso em: 16 jun. 2016.

MARQUES, W. Metodologia de pesquisa em análise de discurso face aos novos suportes midiáticos. In: **Revista eletrônica Domínio de Linguagem**. v. 5, n. 1, 2011, p. 67. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/viewFile/12277/8054>. Acesso em: 30 maio 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2010. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/necessidades-educacionais-especiais>. Acesso em: 23 mar. 2016.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, set.-dez. 2006.

MEO, G. (2008). Curriculum planning for all learners: Applying universal design for learning (UDL) to a high school reading comprehension program. **Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth**, 52(2), 21-30. doi:10.3200/PSFL.52.2.21-30. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=eDjVDQAAQBAJ&pg=PA329&lpg=PA329&dq=Meo,+G.+\(2008\).+Curriculum+planning+for+all+learners:+Applying+universal+design+for+learning+\(UDL\)](https://books.google.com.br/books?id=eDjVDQAAQBAJ&pg=PA329&lpg=PA329&dq=Meo,+G.+(2008).+Curriculum+planning+for+all+learners:+Applying+universal+design+for+learning+(UDL).). Acesso em: 18 ago. 2016.

MEYER, A.; Rose, D. H.; Gordon, D. **Universal design for learning: Theory and practice**. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2014.

MANZINI, E.; BAZON, F. **A inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006b.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MIRANDA, A.S. **Recomendações de acessibilidade digital em cursos de educação a distância via web para portadores de deficiência visual**. 2002. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2002.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MYLLER, E.; TSCHANTZ, J. **Universal Design for Learning: Four state initiatives, quick turnaround forum, project FORUM**. Alexandria, VA: National Association of State Directors of Special Education. 2003. Disponível em: <http://www.nasdse.org/Projects/ProjectForum>. Acesso em: 29 set. 2016.

MOIRAND, S. Formas discursivas da difusão de saberes na mídia. **RUA: revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade (NUDECRI) da UNICAMP**, Campinas, n. 6, p. 12-24, mar. 2000.

MORAES, M. C. Acessibilidade no Brasil: Análise da NBR 9050. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. 2007, p. 24-30. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90530?show=full>. Acesso em: 24 abr. 2016.

MOREIRA, L. C. Políticas inclusivas no ensino superior: da implantação à concretização. In: MENDES, E.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.) **Dimensão pedagógica nas práticas de inclusão escolar**. Marília: ABPEE, 2012, p. 97-108.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários a uma educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2007.

MOZOS, Elisa Sala; LÓPEZ, Fernando Alonso. **La accesibilidad universal en los municipios**: guía para una política integral de promoción y gestión. Instituto Universitário de Estudos Europeus. Universidade Autônoma de Barcelona. Barcelona, 2005. Disponível em: <http://www.segsocial.es/imserso/dependencia/guiaaccesmuni.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2016.

NUNES, M. A. V.; MARTINS, M. F. O discurso artístico na constituição dos materiais de divulgação de ciência: a revista *Ciência em Curso*. **Revista Científica Ciência em Curso**, Palhoça, SC, v. 1, n. 1, p. 27-36, jul.-dez. 2012.

OLIVEIRA, Aíla Seguin Dias Aguiar de. **Acessibilidade espacial em centro cultural**: estudos de casos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, 2006.

\_\_\_\_\_.; et al. O olhar de estudantes de iniciação científica sobre a pesquisa em educação física. In: \_\_\_\_\_ **O ofício de ensinar e pesquisar em educação física escolar**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos das pessoas deficientes, 2009**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=044a23cadb567653>. Acesso em: 28 dez. 2016

\_\_\_\_\_. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006**. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=044a23cadb567653>. Acesso em: 01 dez. 2016.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto**: formulação e circulação de sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. 11. ed. Campinas: Pontes, 2013.

\_\_\_\_\_. Discursividades de inclusão e a manutenção da exclusão. In: **Discursos sobre a inclusão**. Niterói: Intertexto. 2014, p. 113- 121.

\_\_\_\_\_. **Discurso e texto**: Formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 1988, p. 10.

\_\_\_\_\_. **Michel Pêcheux e a Análise do Discurso**. Estudos da Língua(gem). Vitória da Conquista: n. 1, p. 9-13, jun. 2005.

\_\_\_\_\_. **Terra à vista**: discurso do confronto velho e novo mundo. São Paulo: Cortez, 1990.

\_\_\_\_\_. Leitura e Discurso Científico. **Cadernos Cedes**. Campinas, ano XVII, n. 41. 1997, p. 25-35.

PALACIOS, A.; ROMAÑACH, J. **El modelo de la diversidad**: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Vedra: Ediciones Diversitas, 2006.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1988, p. 160-189.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Unicamp, 1997, p. 166.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2009.

\_\_\_\_\_. O papel da memória. In: ACHARD, P. et al. **O papel da memória**. Trad. José Horta Nunes. 3. ed. Campinas: Pontes, 2010, p. 50.

\_\_\_\_\_. **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. (Orgs.) Françoise Gadet; Tony Halk. Trad. Bethania S. Mariani et al. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2014, p.15.

PERRENOUD, P. A prática reflexiva e o ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica. In: **Saber refletir sobre a própria prática**: objetivo central da formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.47.

PICCOLO, G. M.; MENDES, E. G. Para além do natural: contribuições sociológicas a um pensar sobre a deficiência. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.) **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões**: teoria, política e formação. Marília: ABPEE, 2012, p. 53-90.

PRADO, A. R. **Unidades de Políticas Públicas**. Município acessível ao cidadão. São Paulo: s.n., 2001.

PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; BORTOLAZZO, Jéssica. **Ações de atenção à aprendizagem no Ensino Superior**. Santa Maria: Laboratório de Pesq. e DOC. - CE, 1. ed. UFSM, 2015. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/animas/images/Aes%20de%20Ateno%20%20Aprendizagem%20no%20Ensino%20Superior.pdf>. Acesso em: 05 maio 2016.

REZENDE, A. L. A. A trajetória da inclusão. In: SOUZA, Andrea Poletto (Org.) **Acessibilidade e tecnologia assistiva**: pensando a inclusão sócio digital de

peças com necessidades especiais. Rio grande do Sul. 2003. Disponível em: [http://www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo\\_referencia/acessibilidade-tecnologia-assistiva.pdf](http://www.planetaeducacao.com.br/portal/conteudo_referencia/acessibilidade-tecnologia-assistiva.pdf). Acesso em: 12 dez. 2016.

RIO DE JANEIRO. CARTA DO RIO, 2004. Desenho Universal para um Desenvolvimento Inclusivo e Sustentável. Disponível em: <http://agenda.saci.org.br/index2.php?modulo=akemi&parametro=14482&s=noticias>. Acesso em: 09 mar. 2016.

ROMÃO, Lucília Maria Sousa. Nós, desconhecidos, na grande rede. In: **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 5, n. 1, jul.-dez. 2004. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0501/050104.pdf> . Acesso em: 10 nov. 2016. p. 71-91.

ROSE, D.H.; Meyer, A.; Hitchcock, C. **The Universally Designed Classroom: Accessible Curriculum and Digital Technologies**. Cambridge: Harvard Education. 2005.

\_\_\_\_\_. **A practical reader in universal design for learning**. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2006.

SANTOS, S. D. G.; FUMES, N. L. F. A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um olhar sobre a formação e a prática. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.) **Dimensões pedagógicas nas práticas de inclusão escolar**. Marília: ABPEE, 2012, p. 122.

SALADIN. K.S. **A visual atlas for anatomy and physiology**. Boston: McGraw-Hill Higher Education, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Pressupostos da educação inclusiva. In: **Educação Inclusiva: conceitos e prática**. s.l.: Palestra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. São Paulo: RNR, 2005.

\_\_\_\_\_. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar.-abr. 2009, p. 10-16.

\_\_\_\_\_. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

\_\_\_\_\_. Inclusão: o paradigma do século 21. Inclusão – **Revista da Educação Especial**, n.1, p. 19-23, out. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso: 10 jul. 2016.

SERPRO. **Acessibilidade e “Universal Design”**. Disponível em: <http://www.serpro.gov.br/acessibilidade/duniversal.php>. Acesso em: 12 set. 2016.

SILVA, Otto Marques. **A Epopéia Ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial**: ensinar em tempos modernos. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STORY, M.F.; MUELLER, J. L.; MACE, R. L. **The universal design file**: Designing for people of all ages and abilities. 1998. Raleigh: North Carolina State University, The Center for Universal Design. Disponível em: <https://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/>. Acesso em: 08 fev. 2016.

UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING – UDL. **Guidelines** – version 2.0. 2014. Disponível em: [www.udlcenter.org](http://www.udlcenter.org). Acesso em: 15 fev. 2016.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

U.S.Department of Education. **IDEA**. 2013. Disponível em: [www.ed.gov/offices/OSERS/IDEA](http://www.ed.gov/offices/OSERS/IDEA). Acesso em: 09 jun. 2016.

VIGENTIM, Uilian Donizeti. **Tecnologia Assistiva**: analisando espaços de acessibilidade às pessoas com deficiência visual em universidades públicas. 2014. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115666/000809686.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 dez. 2016.

VYGOTSKY, L.S. **Thought and Language**. Cambridge, MA: MIT Press.1962. Disponível em: <http://www.instructionaldesign.org/theories/social-development.html>. Acesso em: 15 ago. 2016.

W3C. **Introduction to Web Accessibility** – Web Accessibility Initiative. Disponível em: <http://www.w3.org/WAI/intro/accessibility.php#i-what>. Acesso em: 18 jul. 2016.