

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Karoline Machado Innocencio Martins

**Acolhida e permanência dos alunos com deficiência nas graduações do Instituto de
Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora**

Juiz de Fora

2019

Karoline Machado Innocencio Martins

Acolhida e permanência dos alunos com deficiência nas graduações do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof^a. Dr. Elisabeth Gonçalves de Souza

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Martins, Karoline Machado Innocencio.

Acolhida e permanência dos alunos com deficiência nas graduações do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora / Karoline Machado Innocencio Martins. -- 2019.

125 f.

Orientadora: Elizabeth Gonçalves de Souza

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Alunos com deficiência. 2. Inclusão. 3. Ensino superior. I. Souza, Elizabeth Gonçalves de , orient. II. Título.

KAROLINE MACHADO INNOCENCIO MARTINS

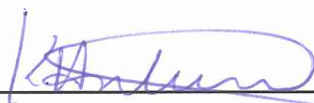
**ACOLHIDA E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS GRADUAÇÕES
DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE
FORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

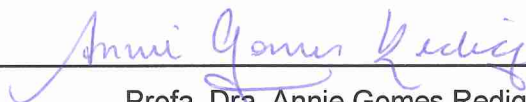
Aprovada em 26/06/2019.



Profa. Dra. Elisabeth Gonçalves de Souza (orientadora)
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca



Profa. Dra. Katiuscia Cristina Vargas Antunes
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Annie Gomes Redig
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a todos os alunos com deficiência que, mesmo diante das barreiras impostas pela sociedade, não desistem de viver sua trajetória acadêmica com dedicação e garra.

AGRADECIMENTOS

Durante a trajetória que me permitiu chegar até aqui, muito tenho a agradecer. Sendo assim, primeiramente, agradeço a Deus, que, com infinita sabedoria, me ajudou em cada etapa deste trabalho.

Agradeço, ao meu filho, Caio, por ser parte de mim e a certeza de que fiz algo bom nesta vida.

Agradeço à minha mãe, que sempre me incentivou a estudar e buscar os meus objetivos.

Agradeço ao meu pai, por me ensinar que é preciso estudar e me esforçar para conquistar o meu espaço e por ser meu maior inspirador para que eu continue lutando por uma sociedade justa e equânime.

Agradeço ao meu irmão, Lukas, por me motivar e incentivar a seguir sempre em frente.

Agradeço ao meu avô, por me tornar alguém melhor pelo simples fato de observá-lo viver.

Agradeço à minha tia, Mariângela, por me motivar a estudar e pela revisão de texto.

Agradeço à minha orientadora, Prof^a. Dra Elisabeth Gonçalves de Souza, pelo empenho e dedicação durante a orientação deste trabalho.

Agradeço à Amanda Quiossa, Agente de Suporte Acadêmico, por sua dedicação, compromisso e ajuda nas correções.

Agradeço aos membros da banca, Prof^a. Dra Katiuscia Cristina Vargas Antunes e Prof^a. Dra Annie Gomes Reding, pelo interesse e disponibilidade.

Agradeço à UFJF, Instituição que me permitiu fazer graduações e pós-graduação por meio de um ensino público de excelência.

Agradeço aos entrevistados que se dispuseram a me dar as informações necessárias para a coleta de dados desta pesquisa, que foram de grande valia para conclusão deste trabalho.

Agradeço aos amigos do ICH que me incentivaram e foram colaboradores na concretização deste trabalho.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAED/UFJF). O caso de gestão estudado discutiu o processo de acolhida e permanência dos alunos com deficiência que estudam nas graduações do Instituto de Ciências Humanas - ICH/UFJF. Como questão norteadora, foi proposta: Quais as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF? O objetivo analítico foi investigar as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF. O objetivo descritivo consistiu em descrever os problemas de gestão acerca das barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência em cursos de graduação no ICH. Para mais, o trabalho teve, como objetivo propositivo, criar um plano de ação com procedimentos que facilitem a acolhida e a permanência do aluno com deficiência, no ICH. O trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, realizou-se a apresentação do caso de gestão, o levantamento dos principais marcos normativos e históricos da inclusão no Brasil, bem como um breve histórico da UFJF e estrutura organizacional do ICH. No segundo capítulo propôs-se uma aproximação com o tema, buscando publicações a esse respeito e comentando construções teóricas com base em livros, dissertações e artigos específicos, que discutem conceitos e propõem a inclusão na educação, e, especialmente a acolhida e a permanência no Ensino Superior. Para tanto, utilizamos, como metodologia, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. O desenvolvimento conceitual balizou-se em autores que pretendem despertar reflexões e ações afirmativas, como Chauí (2003), Mantoan (2003), Mendes (2006), Prieto (2006), Antunes (2012), Ramos (2010), Cabral e Santos (2017), dentre outros. Na pesquisa documental, utilizamos o aparato normativo, bem como informações extraídas do portal da UFJF. Na pesquisa de campo foram realizadas entrevistas semiestruturadas envolvendo os seguintes atores: Gestores Superiores da PROGRAD, Coordenadores de Graduação ICH, TAE's e alunos com deficiência matriculados em Graduações do ICH. No capítulo 3, apresentamos um Plano de Ação com sugestões com as quais pretendemos promover melhorias da acolhida e permanência no âmbito do ICH/UFJF.

Palavras-Chave: Alunos com deficiência. Ensino Superior. Inclusão.

ABSTRACT

The present dissertation is developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAED / UFJF). The management case to be studied will discuss about the process of reception and stay of students with disabilities who study in the graduations of the Institute of Human Sciences-ICH / UFJF. As a guiding question, we seek to identify which are the main barriers in the process of receiving and including students with disabilities in ICH / UFJF? The analytical objective is to investigate the main barriers in the process of reception and permanence of students with disabilities in the ICH / UFJF. The descriptive objective is to describe the management problems about the barriers faced by students with disabilities in undergraduate courses at ICH. In addition, the objective of the work is to create a plan of action with procedures that facilitate the reception and permanence of the disabled student in ICH. The work is divided into three chapters. In the first chapter, the presentation of the management case, the survey of the main normative and historical milestones of inclusion in Brazil, as well as a brief history of the UFJF and the organizational structure of the ICH will be presented. In the second chapter we propose an approximation with the theme, gathering and having publications in this respect, and commenting on theoretical constructions based on books, dissertations and specific articles, which discuss concepts and propose inclusion in education, and especially the reception and permanence in higher education. For that, we used, as a methodology the bibliographic research, the documentary research and the field research. Conceptual development is based on authors who aim to awaken reflections and affirmative actions such as Chauí (2003), Mantoan (2003), Mendes (2006), Prieto (2006), Antunes (2012), Ramos (2010), Cabral and Santos (2017), among others. In documentary research, we use the normative apparatus, as well as information extracted from the UFJF portal. In the field research were conducted semistructured interviews involving as actors: PROGRAD Senior Managers, ICH Graduation Coordinators, TAE's and students with disabilities enrolled in ICH Graduations. At the end of this dissertation, in chapter 3, we present a plan of action with recommendations aimed at improving accessibility within the scope of ICH / UFJF.

Keywords: Students with disabilities. Higher education. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Órgãos Colegiados, Pró- reitorias e Diretorias UFJF.....	28
Gráfico 1 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2012	45
Gráfico 2 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2013	45
Gráfico 3 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2014	45
Gráfico 4 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2015	46
Gráfico 5 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2016	46
Gráfico 6 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2017	46
Gráfico 7 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento em 2018	47
Quadro 1 - Identificação dos entrevistados	65
Quadro 2 - Síntese Análise dos Dados	83
Quadro 3 - Problemas identificados e intervenções Propostas	85
Quadro 4 - Perguntas realizadas no planejamento 5W2H	86
Quadro 5 - Criação da Comissão de Acessibilidade ICH	89
Quadro 6 - Questionário Acessibilidade ICH	93
Quadro 7 - Elaboração Questionário	94
Quadro 8 - Curso de Capacitação sobre inclusão e Acessibilidade para TAE's/UFJF.....	98
Quadro 9 - Seminário Inclusão e Acessibilidade ICH	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Quantitativo de alunos por modalidade de curso.....	26
Tabela 2 -	Quantitativo de docentes e TAE's lotados na UFJF.....	27
Tabela 3 -	Quantitativo de alunos graduações ICH.....	36
Tabela 4 -	Quantitativo de alunos graduações ICH/UFJF que se autodeclara pessoa com deficiência 2012-2016	38
Tabela 5 -	Quantitativo de alunos graduações ICH/UFJF matriculados por meio das cotas pessoas com deficiência 2017-2018	39

LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BACH	Bacharelado em Ciências Humanas
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAEFI	Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Informacional
CDARA	Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos
CDPD	Convenção Internacional da Pessoa Com Deficiência
CGCO	Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional
CID	Classificação Internacional de Doenças
CONGRAD	Conselho Setorial de Graduação
CONSU	Conselho Superior
CSPP	Conselho Setorial de Pós-Graduação e Pesquisa
DIAAF	Diretoria de Ações Afirmativas
EAD	Ensino a Distância
e- SIC	Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão
IAD	Instituto de Artes e Design
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICH	Instituto de Ciências Humanas
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleo de Apoio à Inclusão
NEFID	Núcleo de Estudos sobre Família, Inclusão e Deficiência
ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Plano de Ação Educacional
PIBIT	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PISM	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF
PPC	Projeto Pedagógico
PROADES	Programa de Avaliação de Desempenho dos Técnicos- Administrativos

PROAE	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
PROGRAD	Pró- Reitoria de Graduação
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFM	Universidade Federal Mineira
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 INGRESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	17
1.1 A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS.....	18
1.2 BREVE HISTÓRICO UFJF.....	24
1.2.1 Políticas inclusivas na UFJF.....	29
1.2.2 Estrutura organizacional no ICH.....	35
1.2.3 Projeto Político Pedagógico – Graduações ICH.....	40
1.3 O CASO DE GESTÃO: BARREIRAS PARA A ACOLHIDA E PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ICH.....	43
2 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES.....	50
2.1 CONCEITOS E HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	50
2.1.2 Barreiras da Educação Inclusiva no Ensino Superior.....	56
2.2 METODOLOGIA.....	63
2.2.1 Apresentação dos dados, análise e interpretação.....	68
2.3 A UNIVERSIDADE PÚBLICA COMO ESPAÇO DE TODOS.....	68
2.4 PRINCIPAIS BARREIRAS PARA INCLUSÃO ALUNOS COM DEFICIÊNCIA ICH/UFJF.....	73
3 AÇÕES INCLUSIVAS: PROPOSTA PARA ACOLHIDA E PERMANÊNCIA NO ICH/UFJF.....	84
3.1 COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE ICH.....	87
3.2 ATUAÇÃO DA COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE ICH.....	90
3.3 QUESTIONÁRIO ACESSIBILIDADE ICH.....	92
3.4 CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA TAE’S.....	95
3.5 SEMINÁRIO INCLUSÃO PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	99
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido	112
APÊNDICE B - Roteiro entrevista TAE’s ICH	113
APÊNDICE C - Roteiro entrevista alunos com deficiência	114
APÊNDICE D - Roteiro entrevista coordenadores graduações ICH	115

APÊNDICE E - Roteiro entrevista gestão superior	116
APÊNDICE F - Alunos com deficiência matriculados UFJF/ 2012.....	117
APÊNDICE G - Alunos com deficiência matriculados UFJF/ 2013	118
APÊNDICE H - Alunos com deficiência matriculados na UFJF/2014	119
APÊNDICE I - Alunos com deficiência matriculados UFJF/2015	120
APÊNDICE J - Relação de alunos com deficiência matriculados no ICH/ 2016.....	122
APÊNDICE K-Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 2º semestre/ 2017.....	123
APÊNDICE L-Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 1º semestre/ 2018	124
APÊNDICE M-Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 2º semestre/ 2018.....	125

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa aborda um caso de gestão que trata do processo de acolhida e permanência dos alunos com deficiência que estudam no Instituto de Ciências Humanas – ICH, localizado na Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. O caso em estudo apresenta como questão norteadora: quais as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF?

A partir da questão norteadora, tem-se como objetivo analítico investigar as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF. O objetivo descritivo concerne em descrever os problemas de gestão acerca das barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência em cursos de graduação no ICH. Ademais, o trabalho tem como objetivo propositivo criar um plano de ação com procedimentos que facilitem a acolhida e a permanência do aluno com deficiência, no ICH.

Dessa forma, o acolhimento, neste caso de gestão, é algo maior do que somente o acesso, mas, sobretudo, uma maneira de promoção da acessibilidade físico-arquitetônica, acessibilidade atitudinal e acessibilidade pedagógica para os alunos com deficiência. Destacamos, ainda, que neste estudo, entendemos a inclusão por permanência com superação de barreiras relativas à participação e aprendizagem no espaço acadêmico.

A escolha do tema de estudo se deu ideia devido ao fato do meu pai há cerca de 15 (quinze) anos ter se tornado usuário de cadeira de rodas. Desde então, precisou se adaptar a uma nova condição de vida, a qual nunca o impediu de continuar sendo produtivo, ativo e dedicado ao trabalho. Embora a cadeira de rodas nunca tenha sido empecilho para o meu pai continuar exercendo a sua profissão como engenheiro civil, algumas vezes precisou superar barreiras que não se relacionavam somente com obstáculos físico-arquitetônicos, mas também com as barreiras sociais, perceptíveis por meio do olhar de pessoas que enxergam apenas o indivíduo em uma cadeira de rodas.

Diante disso, tive a ciência de que a deficiência é algo que pode acometer qualquer pessoa ou família e passei a ter vontade de contribuir com a educação inclusiva, haja vista que acredito ser de grande relevância que a educação seja voltada para a cidadania, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças.

Atualmente sou Técnica-Administrativa em Educação - TAE na UFJF, lotada na Secretaria Geral do ICH. A Secretaria na qual atuo, é subdividida em Secretaria Geral, Secretaria de Infraestrutura, Secretaria de Pós-Graduação, Secretaria do CPA e Meteorologia.

Como servidora do ICH, desempenho funções administrativas na Secretaria Geral e na Secretaria de Infraestrutura. Na Secretaria Geral, os TAE's executam tarefas relativas ao acolhimento e resposta a diferentes demandas que surgem por meio de servidores de outras unidades acadêmicas ou administrativas da UFJF. Nessa Secretaria ocorre o atendimento ao público discente, docente ou pessoas da comunidade. Para mais, também é prestada assistência administrativa às 8 (oito) coordenações do ICH que são: Bacharelado em Ciências Humanas- BACH, Ciências Sociais, Ciência da Religião, Filosofia, Geografia, História, Psicologia, Turismo.

Os TAE's lotados na Secretaria de Infraestrutura desempenham serviços diversos, como o atendimento primário aos usuários do ICH na recepção, fornecendo endereços de *e-mails* de docentes; formulários para abertura de processos administrativos; divulgação de local e horário das disciplinas; empréstimo de equipamentos audiovisuais; reserva de anfiteatros e salas para eventos. Dessa forma, como desempenho funções administrativas na Secretaria Geral e na Secretaria de Infraestrutura, lido diretamente com o atendimento ao público do ICH, o que me permite conhecer as demandas gerais dos usuários, mas também vivenciar algumas situações das barreiras enfrentadas por alunos com deficiência.

Nesse contexto, no desempenho de minhas funções rotineiras, algumas vezes presenciei situações vivenciadas por alunos com deficiência que poderiam ser evitadas, caso houvesse plano de ação e capacitação por parte dos servidores para melhor atender a esse perfil discente.

Ressaltamos que a educação como direito de todos é resguardada no artigo 205 da Constituição Federal- CF, o que implica garantir a educação para qualquer estudante, com todas as suas especificidades. De forma mais específica, o Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015 reservou um capítulo exclusivo sobre o Direito à Educação, em conformidade com o artigo 27, enfatizando que a educação constitui direito da pessoa com deficiência em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, de modo a alcançar o maior desenvolvimento possível de talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

No âmbito do Ensino Superior, o Decreto nº 9.034/2017 reserva cotas para pessoas com deficiência nas universidades e institutos federais. Este documento prevê que a quantidade de vagas seja, no mínimo, “igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade federativa onde está instalada a instituição”, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2017, p.1).

Assim, notamos que é inegável o papel das universidades como instituição social que deve democratizar o acesso ao saber, e, especialmente, assegurar a inclusão de todos os discentes com a devida qualidade e equidade. Isso quer dizer que não basta à universidade permitir que o aluno ingresse, mas que forneça a estrutura necessária para o pleno desenvolvimento do estudante, já que a educação inclusiva requer que todo o sistema educacional seja inclusivo.

Nesse ínterim, motivada em pesquisar sobre o tema, verifiquei que, na secretaria do ICH, existe um livro de ocorrências, no qual são registrados por servidores ou demais usuários do ICH, sugestões, críticas e infortúnios que ocorrem no Instituto. Sendo assim, foi possível identificar ocorrências envolvendo pessoas com deficiência que precisam de respostas imediatas, o que demonstra a necessidade de haver capacitação dos servidores e plano de ação para melhorar o atendimento.

Diante do exposto, após o Decreto nº 9.034/2017 entrar em vigor na UFJF, houve melhoria nas condições de acesso ao Ensino Superior para esse perfil discente. Porém, destacamos que a política de cotas propicia o ingresso ao Ensino Superior, mas cabe ao ICH/UFJF possibilitar que esses estudantes sejam bem acolhidos e permaneçam na universidade. Embora a UFJF já possua setores direcionados a prestar atendimento e apoio aos alunos com deficiência da UFJF, como a Diretoria de Ações Afirmativas da UFJF-DIAAF e o Núcleo de Apoio à Inclusão – NAI, é necessário que os Institutos também sejam inclusivos e trabalhem de maneira integrada com esses setores, de modo a dar continuidade às ações já desenvolvidas e também criar novas ações que se adequem à realidade da Unidade.

A seguir, para melhor orientar o leitor, descreveremos como esta dissertação está organizada.

No primeiro capítulo, realizamos a apresentação do caso de gestão, o levantamento dos principais marcos normativos e históricos da inclusão no Brasil, bem como um breve histórico da UFJF e estrutura organizacional do ICH. Nesse capítulo, também são destacados os aspectos inclusivos para pessoas com deficiência, contemplados no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF – PDI (2016-2020) e nos Projetos Políticos Pedagógicos das 8 (oito) graduações do ICH.

No segundo capítulo, realizamos uma aproximação com o tema, reunindo e dispondo de algumas publicações a esse respeito, com ênfase em construções teóricas baseadas em livros, dissertações e artigos específicos, que discutem conceitos e sugerem a inclusão na educação e, especialmente, no Ensino Superior. Os principais autores utilizados são: Chauí

(2003), Mantoan (2003), Mendes (2006), Prieto (2006), Antunes (2012), Ramos (2010), Cabral e Santos (2017).

Os dados obtidos por meio da pesquisa documental, pesquisa teórica e pesquisa de campo são instrumentos que servem de base para a discussão do fenômeno e a proposição de ações para intervir no problema, delineadas no terceiro capítulo do estudo no Plano de Ação Educacional - PAE. Por fim, são apresentadas as considerações finais do trabalho.

1 INGRESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo demonstramos a importância da inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior, salientando o fato que o Decreto nº 9.034/2017 é uma política pública educacional que propicia o acesso a essa etapa. Porém, o objetivo do capítulo é destacar a importância de ampliar o acesso ao saber, mas, sobretudo, garantir que os alunos com deficiência sejam bem acolhidos no ICH e permaneçam nesse Instituto para concluírem os seus estudos com excelência. Salientamos que, para uma melhor organização didática, este capítulo se estrutura em 3 (três) seções.

Na primeira seção, apresentamos um breve histórico referente às normas educacionais da inclusão no Brasil, numa reprodução da retrospectiva histórica das ações afirmativas, até o momento de inserção no contexto educacional brasileiro. Na sequência, analisamos as ações da UFJF e a implantação do Decreto nº 9.034/2017 que disponibiliza cotas para alunos com deficiência na UFJF/ICH.

Na segunda seção, enfatizamos a história e a estrutura organizacional da UFJF, evidenciando a diversidade das unidades e setores envolvidos, o quantitativo total de graduações, bem como o número total de docentes, discentes e TAE's lotados na UFJF. Ressaltamos a DIAAF e o NAI com o intuito de destacar os setores que atuam diretamente com a inclusão de pessoas com deficiência na UFJF. Nesta seção, apresentamos o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF – PDI da UFJF, que é o principal instrumento de planejamento estratégico da instituição e contempla um período de cinco anos, vigorando de 1º de janeiro de 2016 até 31 de dezembro de 2020, conforme Resolução nº 40/2015.

Na segunda seção, há uma subseção - Estrutura organizacional do ICH, Instituto onde se localiza este caso de gestão. Nesta subseção demonstramos, por meio de tabela, a evolução do quantitativo de alunos que se autodeclararam deficientes UFJF/ICH, de 2012 até 2016, uma vez que, até então, não havia o ingresso por meio de cotas específicas para pessoas com deficiência. E, também, o quantitativo de alunos ingressantes na UFJF/ICH a partir do 2º semestre de 2017, por meio do Decreto nº 9.034/2017, que disponibiliza cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior. O objetivo é evidenciarmos que, antes mesmo desse decreto de cotas, já havia aluno que se autodeclarava pessoa com deficiência no Instituto. Assim, embora tenha ocorrido a democratização do acesso para alunos com deficiência na UFJF a partir do segundo semestre de 2017, é de extrema relevância promover a inclusão desse perfil discente no Ensino Superior.

Analizamos, ainda, na próxima subseção, o PPC- Projeto Pedagógico de Cursos de graduações do ICH, com o objetivo de identificarmos quais graduações desse Instituto inserem o tema da inclusão de alunos com deficiência como instrumento de concepção de ensino e aprendizagem. É válido enfatizarmos que se a universidade pretende ser inclusiva, ela precisa ter planejamento e projetos inclusivos e inserir toda a comunidade acadêmica nesse processo.

Por fim, na terceira seção, ressaltamos todas as evidências encontradas e as principais barreiras para a acolhida e permanência dos alunos com deficiência que estudam nas 8 (oito) graduações do ICH, que comprovam a real necessidade de refletirmos e dialogarmos sobre o tema escolhido.

1.1 A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: MARCOS HISTÓRICOS E NORMATIVOS

Quando se aborda a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior brasileiro, é necessário contextualizar as raízes históricas da inclusão, já que pensar na educação dessa população implica conhecê-la. Assim, apresenta-se a trajetória da legislação em torno da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, a partir de marcos legais e também pelas ideias de teóricos como Antunes (2012) e Mantoan (2003) que pesquisam e refletem sobre a temática.

Antunes (2012) salienta que devem ser analisados os referenciais históricos e filosóficos referentes à escola e sua função social, bem como a relação exclusão/inclusão dentro e fora do espaço escolar. A autora destaca ser relevante primar pela adoção de políticas e estratégias educacionais que assegurem a plenitude da escolarização e do desenvolvimento dos alunos com deficiência.

Ademais, Antunes (2012) identifica o processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência no Brasil por meio de um grande número de políticas e iniciativas que visam atender aos princípios da inclusão escolar das pessoas com deficiência, da consolidação da cidadania e luta pelos direitos constitucionais dessa parcela da população. A autora ressalta que nos últimos anos ocorreu um aumento significativo no número de matrículas de alunos com deficiência na rede regular de ensino.

Entretanto, diferentes maneiras de se pensar e fazer a inclusão dá norte às políticas públicas, bem como à prática pedagógica das escolas. Assim, as reformas ocorridas privilegiaram temas que envolviam a gestão educacional, o financiamento, a avaliação, a

formação de professores, o currículo e a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (ANTUNES, 2012).

Sasaki (1999) salienta que no caso das escolas, quando ocorre a valorização da diversidade, produzem-se relações de respeito mútuo, aprendizado e amizade, o que permite que todos os discentes, docentes, familiares e funcionários obtenham ganhos.

Destacamos que, embora Antunes (2012) e Sasaki (1999) se refiram à importância do processo de inclusão na Educação Básica, nota-se a mesma relevância de refletir e discutir a inclusão no que concerne ao Ensino Superior.

Nesse ínterim, identificamos que o aumento da diversidade em sala de aula tem efeitos positivos na construção do conhecimento e desenvolvimento social dos discentes, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior, promovendo-se a melhor empatia e aceitação entre docentes e discentes nos ambientes educacionais.

Nessa mesma linha de pensamento, Mantoan (2003) enfatiza que a inclusão pode ser considerada produto de uma educação plural, democrática e transgressora, que é capaz de promover mudanças positivas na identidade institucional, abalando o senso identitário dos docentes, conduzindo a uma ressignificação da identidade dos discentes. Sendo assim, “o aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais” (MANTOAN, 2003, p.2).

A seguir, enfatizamos a legislação em torno das políticas educacionais inclusivas.

O artigo 3º da Declaração Mundial de Educação para Todos - Conferência de Jomtien - trouxe, para o cenário educacional, a importância de universalizar o acesso à educação e promover a equidade, destacando que “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNICEF, 1990, p.3).

Já o documento Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais (1994) proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, determinando que:

A prática de desmarginalização de crianças portadoras de deficiência deveria ser parte integrante de planos nacionais que objetivem atingir educação para todos. Mesmo naqueles casos excepcionais em que crianças sejam colocadas em escolas especiais, a educação dela não precisa ser inteiramente segregada. Frequência em regime não-integral nas escolas regulares deveria ser encorajada. Provisões necessárias deveriam também ser feitas no sentido de assegurar inclusão de jovens e adultos com necessidade especiais em

educação secundária e superior, bem como em programa de treinamento. Atenção especial deveria ser dada à garantia da igualdade de acesso e oportunidade para meninas e mulheres portadoras de deficiências. (UNESCO, 1994, p.19).

Partindo da premissa de Antunes (2012, p. 24) de que “não se pode falar de inclusão sem nos reportarmos a história da cidadania e da consolidação dos direitos humanos”, enfatizamos que o reconhecimento da deficiência como questão de direitos humanos ocorreu na Convenção Internacional da Pessoa Com Deficiência – CDPD, promulgada pela Organização das Nações Unidas- ONU, em 2006 e ratificada no Brasil, em 2008, por meio do Decreto nº 186/2008.

No Brasil, por meio do Decreto Presidencial nº 6.949/2009, o decreto legislativo nº 186/2008 foi sancionado, cumprindo, assim, o procedimento aplicável aos tratados internacionais. Esse documento abarca estudos e debates mundiais promovidos na última década do séc. XX e nos primeiros anos do século XXI, auxiliando na definição de políticas públicas de cunho social. Esse tratado internacional altera o conceito de deficiência que, até então, representava o paradigma integracionista, baseado no modelo clínico de deficiência, em que a condição física, sensorial ou intelectual da pessoa se caracterizava como obstáculo à sua integração social e fazia com que a pessoa com deficiência precisasse se adaptar às condições existentes na sociedade (BRASIL, 2009).

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, artigo 2º:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (NAÇÕES UNIDAS, 2006, p.2).

No que concerne à inclusão, percebemos que cabe ao Estado e à sociedade promover as condições de acessibilidade necessárias, com o intuito de possibilitar às pessoas com deficiência viverem de forma independente e poderem participar da vida plenamente. Portanto, diante da legislação apresentada, notamos que a educação inclusiva se torna um direito inquestionável e incondicional.

Assim, destacamos o artigo 24 que versa sobre o direito da pessoa com deficiência à educação:

[...] para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...] (NAÇÕES UNIDAS, 2006, p.11).

A Constituição Federal de 1988 – CF/88 dispõe sobre os direitos das pessoas com deficiência. No artigo 208, o inciso III estabelece que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência deve ocorrer “preferencialmente na rede regular de ensino”. A CF/88 no artigo 3º, inciso IV determina os objetivos fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. No artigo 205 – “A educação como um direito de todos” e no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Entretanto, apesar de o texto da lei ser bem claro, ainda nos deparamos com situações de exclusão de pessoas com deficiência, uma vez que segundo Antunes (2012), as pessoas com deficiência são submetidas a uma educação que não atende às suas necessidades específicas e, mais do que isso, a benesses daqueles que encaram o atendimento educacional das pessoas com deficiência como uma medida que é meramente assistencialista.

Já no artigo 3, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, concebe-se a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, p.1).

No Fórum Nacional de Pró-Reitores sobre Assuntos Estudantis, realizado no Cine Teatro Central, dia 17 de abril de 2018, a coordenadora do Núcleo de Direitos das Pessoas com Deficiência da UFJF, Professora Dr.^a Aline Araújo Passos, salienta que, segundo o Código Civil, o artigo 3, seriam absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil: os menores de 16 (dezesesseis) anos; os que, por enfermidade ou deficiência mental, não tiverem o necessário discernimento para a prática desses atos; os que, mesmo por causa transitória, não puderem exprimir sua vontade.

Todavia, após a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência, apenas os menores de 16 (dezesesseis) anos constam no rol do art.3 do Código Civil como sendo absolutamente incapazes, sendo possível notar que não existem mais maiores de idade que sejam considerados absolutamente incapazes por conta da deficiência.

No que concerne à aplicação da lei nº 13.146/15 no Ensino Superior, notamos que no capítulo 4 - Do direito à educação, no artigo 27 é enfatizado que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas

características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015, p. 6). Além disso, identifica-se, no artigo 28, que “incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (BRASIL, 2015, p.6):

I-sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; X-adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; XI-formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; XIII-acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas; XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; XV-acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar; XVI-acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino (BRASIL, 2015, p.6).

Assim, torna-se importante observar que a educação de pessoas com deficiência atua sob a ótica da inclusão escolar e esta, por sua vez, constitui-se em uma política com intuito de atender às pessoas com deficiência, preto, indígenas, ou seja, pessoas que historicamente tiveram seus direitos cerceados e por esse sentido ficaram em situação de vulnerabilidade na sociedade.

No âmbito do Ensino Superior, o Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017, que regulamenta a Lei nº 13.409/2016, alterou a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Conforme o decreto, as instituições federais de educação superior e as instituições federais de ensino técnico de nível médio precisam reservar, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para discentes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (BRASIL, 2017).

As vagas devem ser preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e também por pessoas com deficiência, em proporção ao total de vagas, no mínimo, igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade federativa onde está instalada a instituição, de acordo com o último

censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2017, p.1).

Ademais, a UFJF destinou cotas para pessoas com deficiência desde o segundo semestre letivo de 2017. Contudo, destacamos que somente as pessoas com deficiência que estudaram em escolas públicas na Educação Básica são contempladas por essas cotas. O discente com deficiência que estudou na Educação Básica em colégios particulares deverá ingressar pelas vagas de ampla concorrência.

Nesse contexto, é relevante ressaltar que, se a UFJF pretende ser um espaço para todos, é necessário também propiciar o ingresso no Ensino Superior para as pessoas com deficiência que estudaram a Educação Básica em escolas particulares e não somente para aquelas que estudaram em escolas públicas. Exemplo disso ocorre na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ que oferece cotas para pessoas com deficiência ingressarem no Ensino Superior desde o ano de 2003. Outra universidade que também pode ser exemplificada é a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, que, por meio do sistema de ações afirmativas existente desde 2007, já disponibilizava o ingresso para pessoas com deficiência. Essas duas universidades atualmente oferecem cotas para pessoas com deficiência, independentemente de o discente ter estudado no sistema público ou privado de ensino.

Antunes (2012) salienta que, a partir da análise da situação das pessoas com deficiência na história e, especialmente no Brasil, é possível afirmar que essas pessoas têm uma vida muito mais digna em virtude das garantias estabelecidas em lei e da conscientização social acerca de suas capacidades e potencialidades. Contudo, apesar dessa significativa evolução, tanto no âmbito jurídico quanto no social, na prática, ainda não se verificou uma efetiva inclusão social das pessoas com deficiência. Na verdade, para que isso ocorra, é preciso muito mais do que a tutela jurídica dos seus interesses, sendo imprescindível que a sociedade abandone as condutas preconceituosas e discriminatórias, tratando os deficientes com respeito e dignidade.

Nesse mesmo entendimento, Mantoan (2003) ressalta que a inclusão das pessoas com deficiência está relacionada com ações realistas e coerentes, bem como na aceitação de que o intuito das instituições de ensino deveria ser formar as novas gerações e não somente os membros mais capacitados e privilegiados. Segundo a autora, apenas a lei não é garantia de inclusão, uma vez que, “mesmo sob a garantia da lei, podemos encaminhar o conceito de diferença para a vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como tem acontecido com a maioria de nossas políticas públicas educacionais” (MANTOAN, 2003, p. 21).

Sendo assim, a abertura para a acolhida e permanência das pessoas com deficiência que fazem parte do quadro de discentes, na Instituição de Ensino Superior, tornou-se essencial para o cumprimento da legislação vigente e educação humanizadora.

Como foi evidenciado pelos marcos legais que apresentamos e em concordância com as ideias de Antunes (2012) e Mantoan (2003), concluímos que, embora, no Brasil, exista legislação que conceba a educação como direito de todos, identificamos que ainda há um longo caminho a ser percorrido, especialmente, no que se refere ao Ensino Superior. Desse modo, é importante que os brasileiros tenham igualdade de condições e de oportunidades e as políticas públicas saiam da teoria e sejam efetivadas na prática.

1.2 BREVE HISTÓRICO DA UFJF

Este caso de gestão trata de uma situação evidenciada no Instituto de Ciências Humanas localizado na UFJF a respeito do qual apresentamos um breve histórico a seguir.

Tendo em vista o escopo do estudo, e com a finalidade de contextualizarmos a UFJF, faz-se necessário referenciar a legislação concernente às universidades. Portanto, em conformidade com o artigo 52 da LDB/1996:

As Universidades são instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, investigação, extensão, domínio e cultivo do saber humano que se caracterizam por: produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto das necessidades de nível regional e nacional; um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado; um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 1996, p.22).

Doravante, ressaltamos o artigo 207, da Constituição Brasileira de 1988, ao dispor que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, p.123).

Wanderley (1999) reforça o conceito de que a universidade tem como função o ensino, a pesquisa e a extensão, haja vista que ela é o espaço de conhecimento e divulgação da cultura universal, das diversas ciências e de criação do saber. A universidade deve buscar uma identidade própria, adequando-a à realidade nacional. Os profissionais técnicos e docentes, de que a sociedade precisa, são formados de maneira sistemática e elaborada, a partir dessa instituição social.

A UFJF foi criada em 23 de dezembro de 1960, por meio da lei nº 3.858, assinada pelo então presidente da república, Juscelino Kubitschek. A formação da Instituição se deu com a agregação de estabelecimentos de Ensino Superior já existentes em Juiz de Fora, que passaram a ser reconhecidos e federalizados. Naquela época, a Universidade ofertava os cursos de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Economia. Posteriormente, foram incorporados os cursos de Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História. Já em 1966 foi inaugurado o Hospital Universitário da UFJF e, em 1969, foi construída a Cidade Universitária, numa área de 1.234.193,80 m², com o intuito de abrigar os cursos no mesmo local. Nesse mesmo ano nasceu o curso de Jornalismo (UFJF, 2018f).

Para mais, a UFJF é vinculada ao Ministério da Educação e detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, sendo dividida em dois *campi*, que inclui Juiz de Fora e Governador Valadares, bem como mais 55 (cinquenta e cinco) polos de educação a distância no estado de Minas Gerais (UFJF, 2017d).

O artigo 5º do estatuto da UFJF estabelece sua missão institucional estabelecendo que a Universidade tem por finalidade produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional. A perspectiva é a construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida (UFJF, 2017 d).

Nesse sentido, há, por parte da instituição, o investimento na formação e no aperfeiçoamento dos servidores e atualização dos espaços físicos, necessários para o desenvolvimento e a manutenção dos níveis de qualidade de ensino, pesquisa e extensão (UFJF, 2017 d).

Os cursos de Licenciatura foram distribuídos entre as diversas unidades do campus. Na década de 1970, com a Reforma Universitária, surgiram 3 (três) Institutos, que são: Instituto de Ciências Exatas (ICE), Instituto de Ciências Biológicas e Geociências (ICBG) e Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL). No ano de 1999, foi criado o Centro de Ciências da Saúde (CCS) que abrigava os cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Medicina (UFJF, 2018f).

Em 2006, com o objetivo de ampliar o atendimento à comunidade externa, foi construída uma nova unidade do Hospital Universitário, o Centro de Atenção à Saúde (CAS), no bairro Dom Bosco. Em 2006, também foram criados o Instituto de Artes e Design (IAD) e a Faculdade de Letras na UFJF.

Ressaltamos que em 2007, por meio da adesão ao Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, ocorreu um expressivo aumento de vagas na UFJF. A partir de então, inclui-se a adoção dos Bacharelados Interdisciplinares com a introdução e diferenciação demarcada entre ciclos básicos e ciclos profissionalizantes na graduação (UFJF, 2016a).

Atualmente, o campus sede da UFJF conta com 20 (vinte) unidades acadêmicas, divididas em Institutos, Faculdades e o Colégio de Aplicação João XXIII. Tal estrutura oferece 93 (noventa e três) cursos de graduação, 36 (trinta e seis) de mestrado e 17 (dezessete) de doutorado (UFJF, 2018f).

Dentre as unidades acadêmicas da UFJF, salientamos que o Colégio de Aplicação João XXIII é destinado ao Ensino Fundamental e Médio de estudantes da Educação Básica. As 15 (quinze) Faculdades pertencentes à UFJF são: Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Faculdade de Comunicação Social, Faculdade de Direito, Faculdade de Economia, Faculdade de Educação, Faculdade de Educação Física, Faculdade de Enfermagem, Faculdade de Engenharia, Faculdade de Farmácia, Faculdade de Fisioterapia, Faculdade de Letras, Faculdade de Medicina, Faculdade de Odontologia e Faculdade de Serviço Social (UFJF, 2017 d).

Na estrutura organizacional da UFJF existem 4 (quatro) Institutos, que são: Instituto de Artes e Design (IAD), Instituto de Ciências Biológicas (ICB), Instituto de Ciências Exatas (ICE) e Instituto de Ciências Humanas (ICH) - onde se localiza este Caso de Gestão (UFJF, 2017 d).

Na tabela 1 é possível identificar o quantitativo de discentes por modalidade de curso.

Tabela 1 - Quantitativo de alunos por modalidade de curso

TIPO DE CURSO	TOTAL DE ALUNOS
Ensino Fundamental (Colégio João XXIII)	908
Ensino Médio (Colégio João XXIII)	182
Graduações Presenciais	22.630
Graduações Universidade Aberta do Brasil	2.448
Especializações	57
Especializações EAD	10
Mestrado	172
Doutorado	676
TOTAL GERAL:	27.083

Fonte: Adaptada UFJF (2018f).

A seguir, a tabela 2 enfatiza o total de docentes efetivos, docentes substitutos, docentes visitantes e TAE's lotados na UFJF.

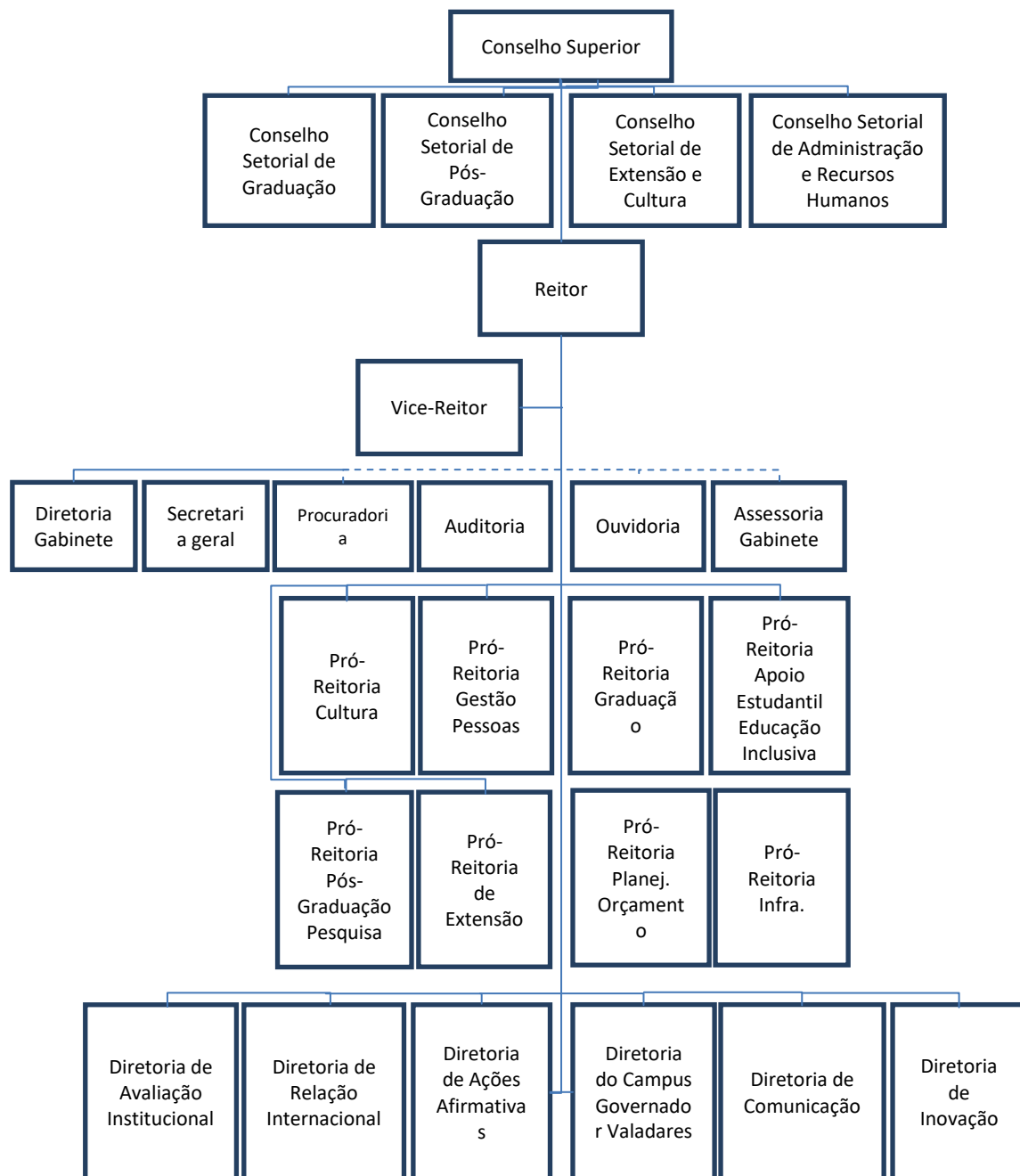
Tabela 2 – Quantitativo de docentes e TAE's lotados na UFJF

CATEGORIA	TOTAL
Docentes Substitutos e Visitantes	201
Docentes Efetivos	1.534
TAE's	1.585
TOTAL GERAL:	3.320

Fonte: Adaptada UFJF (2018f).

Na figura 1 evidenciamos a variedade de setores da UFJF e reforçamos a importância de todos os setores da UFJF estarem integrados em prol da inclusão dos alunos com deficiência.

Figura 1 - Órgãos Colegiados Superiores, Pró - Reitorias e Diretorias da UFJF



Fonte: Adaptado Organograma UFJF (2017 d).

Diante do exposto, notamos que, devido à diversidade de Diretorias, Pró-Reitorias, Institutos e Faculdades pertencentes à UFJF, é importante que ocorram a integração e o compartilhamento de informações entre todos os setores dessa Instituição, de modo a permitir que as ações desenvolvidas que visam principalmente à elaboração e práticas de apoio à

acessibilidade e inclusão, como a DIAFF e o NAI, tenham suporte e continuidade na universidade como um todo. A seguir, detalhamos as políticas inclusivas na UFJF.

1.2.1 Políticas inclusivas na UFJF

Primeiramente, para verificarmos se existe planejamento inclusivo para as pessoas com deficiência no contexto da UFJF, destacamos o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF – PDI (2006-2020) da UFJF, haja vista ser este o principal instrumento de planejamento estratégico da instituição, contempla um período de cinco anos, vigorando de 1º de janeiro de 2016 até 31 de dezembro de 2020, de acordo com a Resolução nº 40/2015. Além de exprimir a missão da instituição e os princípios que amparam suas práticas, o PDI (2016-2020) estabelece amplas diretrizes que norteiam todas as ações da UFJF, bem como os objetivos e as metas que devem ser alcançados pelas diversas unidades acadêmicas e setores administrativos ao longo de cinco anos (UFJF, 2016a).

Nesse contexto, reforçamos a ideia de que, se a UFJF pretende ser inclusiva, é indispensável que os princípios, diretrizes, objetivos e metas do PDI também sejam inclusivos, inclusive para as pessoas com deficiência. Sendo assim, é relevante que o PDI proponha ações para sanar as barreiras relativas à inclusão de pessoas com deficiência na UFJF, como as questões físico-arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, comunicacionais, contemplando a definição de prazos de solução para essas questões.

Portanto, no que concerne ao assunto de políticas inclusivas na UFJF, no PDI (2016-2020), destaca-se que as ações afirmativas têm por finalidade promover condições institucionais que permitam a implementação e o acompanhamento de políticas públicas direcionadas às ações afirmativas na UFJF, envolvendo os discentes, docentes e técnicos administrativos em Educação.

No PDI (2016-2020) ressalta-se que a Diretoria de Ações Afirmativas-DIAAF desenvolve trabalhos direcionados para a articulação dos diferentes órgãos da Universidade, no intuito de adotar estratégias técnicas e político-institucionais para a sensibilização e mobilização da comunidade universitária com referência às diversas realidades presentes na diversidade social existente na universidade e na sociedade em geral, correlacionadas às questões étnico-raciais, aos sistemas de cotas, a gênero, à sexualidade, à tradição das culturas, e a pessoas com deficiência (UFJF, 2016a).

A Portaria nº. 1.172, de 15 de setembro de 2014, criou a DIAAF, vinculada ao Gabinete do Reitor. Suas atribuições foram estabelecidas com a finalidade de promover

condições institucionais que permitam a implementação e o acompanhamento de políticas públicas voltadas às ações afirmativas na UFJF, entre os discentes, docentes e técnico-administrativos em Educação.

Assim, compete à DIAAF da UFJF:

Estabelecer diretrizes que permitam a contextualização das ações da comunidade universitária frente à Política de cotas para o ingresso no ensino superior, em cursos de graduação, determinada pela Lei n. 12.711 de agosto de 2012; Adotar estratégias técnicas e político-institucionais que visem o acompanhamento dos grupos de alunos cotistas, mediante o levantamento de dados diversos e o incentivo de oferta de políticas institucionais a serem mobilizadas por órgãos e agentes públicos da UFJF e da sociedade em geral; Constituir e articular ações próprias à sensibilização e mobilização da comunidade universitária para a convivência cidadã e social com as diversas realidades que presentes na diversidade social (correlacionadas à gênero e sexualidade, à etnia, à tradição das culturas, e à vulnerabilidade socioeconômica) atuando especialmente na diretriz da discriminação positiva, em todos os segmentos da Universidade; Fomentar e consolidar o cuidado e atuação no campo da acessibilidade física e psicológica das pessoas integrantes da Universidade, propiciando sua convivência integrada na comunidade universitária; Assessorar órgãos diversos no planejamento e programação de ações que apontem para a atenção à vivência da diversidade na Universidade (UFJF, 2014, p.1).

No PDI (2016-2020), prevê-se o intercâmbio com a sociedade civil, por meio da integração com os conselhos municipais de valorização da população negra e dos direitos da pessoa com deficiência e com a Câmara Municipal de Juiz de Fora. Participando, igualmente, da realização da Semana Comemorativa do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência - evento de caráter municipal (UFJF, 2016a).

Outrossim, a Resolução nº 111/2018 aprova o Projeto Pedagógico Institucional - PPI - das Licenciaturas. Esse Plano é a base para a formação acadêmica profissional de professores e demais profissionais da Educação Básica, estabelecendo condições institucionais para a construção da identidade e a valorização dos cursos de licenciatura. Avanços para superar o formato tradicional da distribuição de disciplinas específicas e pedagógicas também estão inclusos. De acordo com a coordenadora do Fórum das Licenciaturas, Angélica Cosenza, o plano representa “o fortalecimento da autonomia universitária, considerando que, cada vez mais, é preciso pensar e escolher, enquanto instituição, o tipo de formação desejada para os professores”. Ela ressalta também que “o PPI fortalece uma educação democrática, inclusiva e politicamente fortalecida. Além disso, propõe centralidade em direitos humanos, diversidade e inclusão, o que é fundamental em tempos em que a docência é descaracterizada na sociedade” (UFJF, 2018k).

Nesse contexto, notamos nos eixos programáticos da Resolução nº 111/2018 que compete aos Cursos de Licenciatura, de acordo com seu PPC, fomentar a integração de licenciadas/os em Educação e Cultura em Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão, assim como cabe à UFJF em suas diferentes instâncias e em ações institucionais transversais:

1. Criar e promover, assim como dar visibilidade, a disciplinas obrigatórias e eletivas em direitos humanos, diversidade e inclusão na formação inicial e continuada de professoras/es e demais profissionais da Educação Básica, considerando os princípios da transdisciplinaridade e da interdisciplinaridade, que contemplem, entre outros itens, a acessibilidade comunicacional e o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS);
2. Propor, divulgar e acompanhar a criação de eventos acadêmicos específicos que tratem Educação e Cultura em Direitos humanos, Diversidade e Inclusão e que possam tomar parte do conjunto de horas de práticas como componente curricular;
3. Propor, divulgar e acompanhar a criação de editais de projetos de extensão, treinamento profissional, iniciação científica, dentre outros que tratem da Educação e Cultura em Direitos humanos, Diversidade e Inclusão;
4. Fortalecer política institucional de combate a toda forma de preconceitos, discriminações e violências no âmbito da universidade, tais como a intolerância religiosa, o racismo, o machismo, o assédio sexual e as violências de gênero, a LGBTTI fobia, entre tantos outros, consolidando as instâncias de denúncia e averiguação dessas violações aos direitos individuais e de grupos minoritários (UFJF, 2018k, p.63).

É válido ressaltarmos que os cursos de graduação também devem se mobilizar e se organizar para que seus projetos pedagógicos permitam a inclusão de pessoas com deficiência. Não bastam somente políticas macros na UFJF, devendo os cursos de graduações estar inseridos no processo de permanência dos alunos com deficiência. Além das formações dos docentes, também é válido que seja inserido, nos projetos de curso, capítulo que aborde os direitos das pessoas com deficiência, as formas de acessibilidade à Universidade, para onde devem ser encaminhadas as demandas das pessoas com deficiência, bem como o que devem fazer.

Ademais, salientamos que, em agosto de 2009, surgiu a Coordenação de Acessibilidade Educacional, Física e Informacional- CAEFI, quando a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), por meio da Secretaria de Desenvolvimento Institucional, sentiu a necessidade de estabelecer uma organização que garantisse o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. No entanto, enfatizamos que, no mês de agosto de 2018, o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NAI, criado por meio da Resolução nº 92/2018, passou a substituir a CAEFI (UFJF, 2018j).

O Conselho Setorial de Graduação - CONGRAD, da UFJF, no exercício de suas atribuições, tendo em vista o que foi deliberado em sua reunião ordinária do dia 23 de agosto de 2018, aprova a criação do Núcleo de Apoio à Inclusão - NAI UFJF, vinculado à Diretoria de Ações Afirmativas - DIAFF, à Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD e à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - PROAE. Ressalta-se na Resolução nº 92/2018, artigo 2º, prevê-se que “O NAI terá como objetivo construir e implementar políticas de ações afirmativas para pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Altas Habilidades e Superdotação no âmbito dos cursos de graduação e pós-graduação da UFJF” (UFJF, 2018j, p.1).

Além disso, na Resolução nº 92/2018, artigo 3º, é estabelecido que “O NAI desenvolverá ações nos segmentos de ensino, pesquisa e extensão e voltar-se-á, também, para a elaboração de políticas e práticas de apoio à acessibilidade e inclusão dos técnicos administrativos e docentes com deficiência” (UFJF, 2018j, p.1). Já o artigo 4º enfatiza as competências do NAI, que são:

I - Elaborar políticas institucionais para possibilitar o acesso, a permanência e a participação de servidores e alunos com deficiências e outras necessidades especiais nos espaços, nas atividades acadêmicas e administrativas da UFJF. II - Promover a intersetorialidade através da articulação de informações e ações no âmbito da universidade, no que se refere às culturas, políticas e práticas de inclusão, de modo a identificar e superar barreiras que impeçam a participação e acessibilidade de todos os estudantes e servidores na UFJF. III - Sistematizar junto aos Institutos e Faculdades da UFJF ações de apoio à inclusão de alunos com deficiências e outras necessidades especiais no que se refere ao atendimento educacional especializado conforme previsto em Lei. IV - Organizar junto à equipe do NAI, constituída por profissionais que atuam ou atuarão no acolhimento e atendimento aos estudantes e servidores da UFJF, processos de trabalho que visem implantar e implementar uma política de inclusão institucional. V - Organizar o serviço de apoio de tradutores – intérprete de LIBRAS, serviço de atendimento educacional especializado (AEE) e comissão de apoio ao NAI (UFJF, 2018j, p.1).

O NAI, coordenado atualmente pelas docentes da Faculdade de Educação, Katiúscia Vargas e Mylene Santiago, tem o intuito de elaborar políticas e práticas de apoio à acessibilidade e à inclusão, articulando os trabalhos que já haviam sido iniciados em três setores: DIAAF, PROGRAD e Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PROAE (UFJF, 2018j).

No que se refere ao ingresso dos alunos com deficiência na UFJF, para garantir condições justas na seleção das pessoas com deficiência e evitar possíveis desvios do decreto 9.034/2017, a Universidade criou, em 2017, a Comissão de Análise de Matrícula. Dessa

forma, a avaliação das condições que motivaram o candidato a pleitear vagas é feita por comissão composta por profissionais da Universidade e coordenada pela Pró- Reitoria de Graduação - PROGRAD. Durante a matrícula presencial, o candidato responde um questionário sobre a deficiência declarada, bem como entrega a documentação que consta em edital para a avaliação da Comissão (UFJF, 2018b).

No âmbito da UFJF, o trabalho da Comissão de Análise de Matrícula é composto por uma equipe multidisciplinar formada por 8 (oito) profissionais: três professores da Faculdade de Medicina, dois médicos do Hospital Universitário, um psicólogo da Pró - Reitoria de Assistência Estudantil, um advogado da PROGRAD e a professora da Faculdade de Educação, Katiuscia Vargas, presidente. Esta enfatiza que, “após analisar o laudo médico bem como outra documentação complementar que ateste a condição dos candidatos, a Comissão procede ao deferimento ou indeferimento dos processos”. Ademais, a Comissão também pode pedir que o candidato compareça para uma entrevista, para embasar a decisão (UFJF, 2018b).

Ressaltamos que, para comprovar a condição e garantir o preenchimento de vaga reservada a alunos com deficiência, o candidato precisa apresentar laudo médico original e impresso, cujo conteúdo precisa atestar a espécie e o grau ou nível da deficiência (UFJF, 2017), seguindo os termos do artigo 4º, do Decreto nº 3.298, de dezembro de 1999.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias: I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2004)e) saúde e segurança;

f) habilidades acadêmicas; g) lazer; eh) trabalho; V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências (BRASIL, 1999, p.1 e 2).

Outrossim, é preciso referência expressa ao código correspondente da Classificação Internacional de Doenças - CID-10 e a provável causa da deficiência. O documento deve conter nome legível, carimbo, assinatura, especialização e número do Conselho Regional de Medicina (CRM) ou do Registro do Ministério da Saúde (RMS) do médico especialista que forneceu o laudo. Esse documento precisa ser emitido nos últimos dois meses que antecedem o Processo Seletivo e necessita ser um laudo médico (UFJF, 2017).

Existe também na UFJF um processo seletivo que estabelece cotas exclusivamente para pessoas surdas que desejam ingressar no curso de Letras-Libras. Destacamos que a forma de ingresso para esse curso não ocorre por meio do decreto de cotas nº 9.034, de 2017. Assim, para pleitear vaga exclusivamente nesse processo de seleção, o candidato surdo precisa apresentar, no momento do cadastramento da inscrição, uma cópia autenticada de laudo especializado. O documento deve atender aos requisitos do parágrafo único do artigo 2º do Decreto nº 5.626/2005 que considera deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (UFJF, 2017).

Conforme o portal da UFJF (2018a), desde a última edição do SISU, ao final do primeiro semestre de 2017, as vagas aparecem divididas em nove grupos de acesso. Cinco deles são destinados à ampla concorrência (com 50% das vagas) e os outros quatro à política de cotas do Governo Federal (com os outros 50%). Dentro das vagas para as cotas, quatro grupos foram criados para pessoas com deficiência. A mudança foi feita em dezembro de 2016 e entrou em vigor em abril de 2017 na UFJF. Já no primeiro semestre 2018, a UFJF vai oferecer 1.117 (mil, cento e dezessete) vagas em 57 (cinquenta e sete) opções de cursos, no campus de Juiz de Fora. Além do SISU, que reúne 50% das vagas da UFJF, a instituição também realiza o Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM) e o vestibular para o Ensino a Distância – EAD. As faixas de concorrência são:

A0: Ampla concorrência. **L1:** Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. **L2:** Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. **L5:** Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. **L6:** Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou

indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.**L9:** Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.**L10:** Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.**L13:** Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.**L14:** Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (UFJF,2018a).

Diante do exposto, identificamos a relevância na elaboração participativa e democrática de políticas de ações afirmativas referentes à acessibilidade e inclusão na UFJF. Além disso, percebemos que, diante da diversidade de Diretorias, Pró-Reitorias, Institutos e Faculdades pertencentes à universidade, é de extrema importância haver integração entre os setores dessa Instituição, especialmente no que se refere aos trabalhos da DIAFF e NAI terem suporte e continuidade dentro dos institutos, como é o caso do ICH, local onde se passa este caso de gestão que é detalhado a seguir.

1.2.2 Estrutura organizacional do ICH

O Instituto de Ciências Humanas - ICH localiza-se no Campus Universitário da UFJF, em Juiz de Fora. Em 2012, foi inaugurado um espaço novo para o ICH, já que, antes de 2012, situava-se ao lado da Faculdade de Letras. O ICH possui 3 (três) prédios, de 4 (quatro) andares, mais o bloco D com apenas um andar. Os prédios são destinados para salas de aulas, gabinetes de docentes, bem como espaços administrativos e de pesquisa (UFJF, 2018 d).

Além disso, o Instituto possui um bloco com 3 (três) anfiteatros, que são: Anfiteatro 1- capacidade para 220 (duzentos e vinte) pessoas; Anfiteatro 2- capacidade para 125 (cento e vinte e cinco) pessoas e Anfiteatro 3- capacidade para 125 (cento e vinte e cinco) pessoas. Existe outro bloco para a Biblioteca Setorial do ICH e um Centro de Vivência, com espaço para cantina, xerox e os Centros Acadêmicos. O ICH funciona em expediente integral, iniciando-se as atividades às 7h e encerrando-se às 22h45min (UFJF, 2018 d).

A estrutura do ICH é constituída por sete (sete) departamentos e 8 (oito) cursos de graduação, quais sejam: Ciência da Religião, Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História, Psicologia, Turismo e o novo Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas. O Instituto possui seis mestrados: Ciência da Religião, Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História e

Psicologia e três doutorados: Ciência da Religião, Ciências Sociais e História. Ademais, o ICH também possui incluído, na sua estrutura, o Centro de Psicologia Aplicada (associado diretamente ao departamento e curso de Psicologia), localizado na Rua Santos Dumont, no bairro Granbery, e a Estação Meteorológica, coordenada pelo departamento de Geociências (UFJF, 2018 d).

O quantitativo de alunos matriculados nos 8 (oito) cursos de graduações se identifica na tabela 3.

Tabela 3 - Quantitativo de alunos Graduações ICH

TIPO DE CURSO	MATRICULADOS
Bacharelado Ciências Humanas	973
Ciência da Religião	164
Ciências Sociais	221
Filosofia	190
Geografia	482
História	534
Turismo	159
TOTAL:	2.723

Fonte: SIGA/CDARA (2018).

O Instituto possui 124 (cento e vinte e quatro) professores em seu quadro. A qualificação dos docentes atinge 80% de professores doutores, 10% de mestres e outros 10% com o grau de especialista. No sentido de reforçar a capacidade do Instituto, colaboram 17 (dezessete) professores adicionais, visitantes e substitutos, a maioria doutores (ICH, 2018 d). Ressalta-se que o ICH possui 28 (vinte e oito) Técnicos- Administrativos em Educação e 24 (vinte e quatro) funcionários terceirizados, sendo, desse total, 16 auxiliares de limpeza; 4 vigilantes patrimoniais e 4 auxiliares no atendimento à biblioteca ICH (SIGA/CGCO).

No que se refere à acessibilidade, o ICH tem 4 (quatro) vagas de estacionamento delimitadas para pessoas com deficiência, sendo duas em frente ao bloco A e duas em frente ao bloco C. O Instituto possui 6 (seis) elevadores, sendo 2 (dois) elevadores por bloco (A, B e C) e 18 (dezoito) banheiros (sendo nove femininos e nove masculinos) para pessoas com deficiência, localizados nos Blocos A, B e C. Salienta-se que todos os banheiros destinados às pessoas com deficiência do ICH possuem barras de apoio, espelhos e pias adaptados. Todavia,

não possuem piso e proteção antiderrapante e os vasos sanitários não são adequados para acessibilidade de cadeirantes.

Outros fatores que dificultam a utilização desses banheiros é o fato de não possuírem nenhum tipo de ventilação e nem trancas nas portas. O fato de não haver trancas na parte interna dos banheiros faz com que a pessoa com deficiência que queira utilizá-los, tenha que deslocar-se até a secretaria geral do ICH (situada no Bloco A), com o objetivo de ter acesso à chave. Considerando a grande extensão do Instituto e o fato de possuir 3 (três) prédios, com 4 (quatro) andares, o percurso que a pessoa com deficiência tem que fazer até a secretaria para ter acesso a chave não é, de nenhuma forma, acessível.

Além disso, identificamos que o Instituto possui poucas rampas de acesso e não possui piso tátil de borracha, bem como carece de bebedouros adaptados.

Ainda no que concerne à acessibilidade, o ICH possui uma biblioteca onde existe espaço para instalação de elevador, mas que ainda não foi comprado, o que dificulta o acesso ao segundo pavimento, onde se localizam salas de estudos e parte do acervo. Outro fator que dificulta à acessibilidade da biblioteca do ICH é a não adequação das prateleiras onde estão dispostos os livros. Os espaços são bem apertados, não possibilitando a passagem de um cadeirante. Além disso, a biblioteca possui 2 (dois) banheiros – um feminino e um masculino - para pessoas com deficiência, dotados de barras de apoio, espelhos e pias adaptados. Nesses banheiros existem trancas nas portas e ventilação.

No que se refere ao quantitativo de alunos com deficiência que estudam nas graduações ICH/UFJF, salientamos que, até o primeiro semestre de 2017, o decreto nº 9.034/2017, que reserva cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior federal, ainda não havia entrado em vigor. Portanto, havia maior dificuldade de identificar e quantificar esse perfil discente.

Conforme informações disponibilizadas por *e-mail* institucional da CAEFI (desde 2018 é o NAI), os dados referentes ao quantitativo de alunos que se autodeclara pessoa com deficiência, matriculados nas graduações ICH/UFJF nos anos de 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016, eram analisados e organizados pela CAEFI. Nos anos anteriores a 2012, a CAEFI informa que não acontecia esse mapeamento. No entanto, é necessário problematizar o grande desafio que é identificar e atender às demandas educacionais dos universitários que não podem sequer declarar suas condições à instituição.

Assim, é relevante destacarmos que o quantitativo de alunos com deficiência ingressantes nas graduações da UFJF/ICH apresentados na tabela 4- Quantitativo de Alunos de Graduações ICH/UFJF que se Autodeclara Pessoa com Deficiência 2012-2016 são

relativos aos alunos que se autodeclararam pessoa com deficiência, haja vista que, até então, o ingresso por cotas para esse perfil discente não ocorria.

Outrossim, a presença de pessoas com deficiência na UFJF/ICH, antes mesmo do decreto de cotas para pessoas com deficiência, demonstra a responsabilidade das universidades em promover a acolhida e a permanência das pessoas com deficiência.

Sendo assim, por meio dos dados representados na tabela 4 e tabela 5, pretendemos evidenciar o potencial e o mérito das pessoas com deficiência de ingressarem no Ensino Superior. Portanto, a finalidade não é quantitativa.

Tabela 4 – Quantitativo de Alunos de Graduações ICH/UFJF que se Autodeclara Pessoa Com Deficiência 2012-2016

Ano	2012	2013	2014	2015	2016
UFJF	77	86	103	87	102
ICH	17	19	23	25	22

Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

Nesse contexto, reforçamos que os dados apresentados na tabela 4, referentes aos anos de 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016, foram obtidos por *e-mail* institucional da CAEFI e referem-se somente aos alunos que na ocasião se autodeclararam pessoa com deficiência.

Conforme o NAI, que substitui a CAEFI por meio da Resolução nº 92/2018, os dados estatísticos relativos ao quantitativo de alunos com deficiência na UFJF, no ano de 2012 até 2015, eram obtidos por meio de relatório gerado pelo Sistema Integrado da Gestão Acadêmica – SIGA, no ato da matrícula. Na ocasião da matrícula, o discente que se autodeclarasse pessoa com deficiência no SIGA, abria automaticamente um questionário que abordava questões acerca do tipo de deficiência do aluno e se precisava de atendimento especializado.

Porém, no ano de 2016, ocorreu um problema no SIGA e a Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos-CDARA precisou enviar o questionário. O questionário até então era gerado automaticamente pelo SIGA, precisou ser enviado por *e-mail* para todos os discentes. Diante do exposto, reflete-se o fato de que nem todos os alunos podem ter respondido esse questionário por *e-mail*.

Já a tabela 5, refere-se exclusivamente às pessoas com deficiência ingressantes na UFJF por meio do sistema de cotas para pessoas com deficiência do Decreto nº 9.034/2017. Sendo assim, essa tabela não inclui o aluno que se autodeclara pessoa com deficiência e que estudou em escola privada na Educação Básica.

Tabela 5 - Quantitativo Alunos Graduações ICH/UFJF Matriculados por meio das Cotas Pessoas com Deficiência 2017-2018

Ano	2017	2018
UFJF	28	37
ICH	4	6

Fonte: Adaptado PROGRAD, 2018.

Os dados relativos ao ano de 2017 e 2018 constantes na tabela 5 foram disponibilizados por *e-mail* institucional pela Pró- Reitoria de Graduação- PROGRAD.

Diante do exposto, enfatizamos a necessidade da correta organização das informações da UFJF em relação às pessoas com deficiência, para ser possível conhecer e melhorar o atendimento a esse público. Além disso, tais dados precisam ser disponíveis no portal de transparência da UFJF para serem de fácil acesso.

Destacamos que, no 2º semestre 2017, iniciou-se o sistema de cotas para pessoas com deficiência na UFJF. Conforme dados fornecidos pela PROGRAD, 52 (cinquenta e dois) discentes com deficiência foram aprovados na UFJF, considerando o SISU, PISM e vestibular EAD. Contudo, desse total, somente 28 (vinte e oito) matrículas foram deferidas e 24 (vinte e quatro) foram indeferidas. No caso do ICH, dos 7 (sete) alunos ingressantes no 2º semestre de 2017, somente 4 (quatro) tiveram a matrícula deferida e 3 (três) indeferidas. Tais dados podem ser verificados no Apêndice K.

Já no 1º semestre de 2018, do total de 40 (quarenta) alunos ingressantes pelo sistema de cotas na UFJF, 24 matrículas foram deferidas e 16 (dezesesseis) indeferidas. No ICH, ingressaram no 1º semestre 2018 4 (quatro) alunos nas graduações e todos tiveram matrícula deferida, segundo Apêndice L.

No 2º semestre de 2018, 30 (trinta) alunos com deficiência ingressaram na UFJF pelo sistema de cotas. Desse total, 13 (treze) tiveram a matrícula deferida e 17 (dezessete) a matrícula indeferida. Considerando o ICH, 5 (cinco) alunos ingressaram nas graduações no 2º semestre de 2018, mas somente 2 (dois) tiveram suas matrículas deferidas e 3 (três) indeferidas. Tais dados podem ser identificados no Apêndice M.

Sendo assim, o quantitativo de alunos ingressantes pelo sistema de cotas para pessoas com deficiência no ICH que tiveram suas matrículas deferidas, considerando o 2º semestre de 2017, bem como 1º e 2º semestre de 2018, totaliza 10 (alunos). Segundo site da UFJF (2018), as matrículas foram indeferidas nos anos de 2017 e 2018 por falta de documentação comprobatória da deficiência do aluno ou, ainda, pelo fato de o candidato ter se inscrito em

grupos de cota errado. O Pró-Reitor Adjunto de Graduação, Prof. Cassiano Amorim, enfatiza que, “como a legislação é recente, a procura pelas cotas para PCD é baixa e muitos desconhecem essa possibilidade e “Há também outro fator: as pessoas com deficiência ainda encontram dificuldades para concluir o Ensino Médio, por falta de acesso a uma escola mais inclusiva”.

Dessa forma, embora já existissem alunos com deficiência no ICH, destaca-se que, após a vigência do decreto nº 9.034/2017, coordenadores de graduações do ICH têm questionado a secretaria sobre como atender a esses alunos, uma vez que, até então, essas cotas não existiam.

Devido à diversidade de setores, institutos e faculdades na UFJF, notamos que não basta somente recorrer ao NAI para solucionar os problemas. É necessário haver o planejamento de ações no ICH para conhecer as reais necessidades dos alunos com deficiência e sanar os infortúnios que possam ocorrer, evitando a evasão desses alunos e fornecendo os recursos humanos, tecnológicos e materiais necessários. Destacamos, ainda, a importância de o ICH desenvolver trabalho integrado com esses setores.

Antunes (2012) salienta que não basta somente matricular um aluno com deficiência numa escola regular e inseri-lo em classe comum para que seja iniciado o seu processo de escolarização na perspectiva da educação inclusiva. É de grande relevância perceber que o percurso na escola somente será inclusivo, se forem asseguradas a esses alunos condições efetivas de escolarização, levando em consideração a necessidade de uma abordagem heterogênea dos processos de aprendizagem e permanência na escola. “A presença do aluno é a primeira etapa do processo de inclusão e sem querer desqualificá-la, é a parte menos complexa” (ANTUNES, 2012, p.35).

É válido enfatizarmos que essa reflexão é também pertinente no que se refere ao Ensino Superior, haja vista que a inclusão é muito mais do que somente oferecer mais acesso a vagas nas universidades.

Nessa linha de raciocínio de Antunes (2012), assim como ocorre na Educação Básica, evidenciamos a relevância de políticas públicas educacionais no Ensino Superior que propiciem não somente a democratização do saber, mas também a acolhida, a permanência e o pleno desenvolvimento desse perfil de aluno.

1.2.3 Projeto Político Pedagógico – Graduações ICH

Para auxílio na compreensão, direcionamento e antecipação dos eventuais problemas que possam surgir nas graduações do ICH, principalmente no que concerne à acolhida e permanência de alunos com deficiência, procuramos verificar se existem aspectos inclusivos direcionados a pessoas com deficiência no Projeto Político Pedagógico das 8 (oito) Graduações ICH que são: Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas; Ciências da Religião; Ciências Sociais; Geografia; História; Filosofia; Psicologia e Turismo.

Dessa forma, evidenciamos que, no PPC do BACH, são encontrados aspectos referentes à proteção dos direitos humanos, mas não existem disciplinas que contemplem especificamente temas sobre inclusão, diversidade ou deficiência. O mesmo ocorre nos cursos de Turismo, Ciências da Religião e Filosofia. No curso de licenciatura de História, a disciplina de libras é ministrada no primeiro período. Conforme UFJF (2018c), ressaltamos que a disciplina de Libras é ofertada a todos os discentes de todos os cursos da UFJF, como componente curricular opcional nos Bacharelados e como componente obrigatório nas Licenciaturas, conforme preceitua o Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Para tanto, a UFJF criou cargos para docentes e intérpretes em Libras, Eixo de Formação Pedagógica: Conteúdos curriculares de natureza científica: LEM184 Libras e Educação para Surdos.

Segundo o portal da UFJF (2018h), no dia 21 de agosto de 2018, finalizou-se a contratação temporária de um intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), lotado na PROGRAD, no campus sede da instituição. Já no dia 22 de agosto de 2018, a pró-reitora de Graduação, Maria Carmen Simões Cardoso de Melo, e servidores da DIAAF reuniram-se com estudantes surdos e coordenadores de graduações, para tratar das adequações necessárias para acolhimento e inclusão desse perfil discente. Além disso, Maria Carmen ressalta que a UFJF, bem como as demais universidades públicas, é penalizada pelos cortes no orçamento e restrição de concursos públicos.

A pró-reitora Maria Carmen enfatiza, ainda, que a instituição solicitou ao Ministério da Educação – MEC - 33 (trinta e três) vagas para intérpretes de Libras e outros profissionais, visando possibilitar o projeto de inclusão das pessoas com deficiência, nos campi de Governador Valadares e Juiz de Fora. Porém, desse total, apenas três vagas temporárias foram ofertadas. Os contratos temporários têm duração de um ano, podendo ser prorrogados por igual período. A contratação dos outros 2 (dois) intérpretes temporários está em fase de conclusão. Desde julho de 2017, a UFJF nomeou seis intérpretes efetivos de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Assim, com a contratação do profissional temporário, são, ao todo, 7 (sete) novos profissionais (UFJF,2018h).

No Curso de Geociências, as discussões sobre a reestruturação curricular do Curso de Geografia foram realizadas no sentido de adequação do curso às mudanças ocorridas no âmbito da própria Geografia, do departamento e das normativas que regulam o curso de licenciatura em Geografia. Nesse último aspecto, foram consideradas as seguintes normativas que contemplam legislações que se referem à inclusão de pessoas com deficiência como: Lei nº 13.146/2015 (Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Decreto nº 5.626/ 2005 (Regulamenta a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000). Lei nº. 10.436/2002 (Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências). Resolução CNE/CP nº 1/2012 - Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (UFJF, 2018c). Além disso, no PPC do curso de Geociências, salienta-se que “o prédio do Instituto de Ciências Humanas – ICH– foi pensado com vistas à promoção da acessibilidade, disponibilizando, por exemplo, elevadores para todos os andares e blocos” (UFJF, p.58, 2018c).

Já o curso de Psicologia da UFJF foi criado em 1992, por meio da Resolução nº. 15/91 do Conselho Universitário Superior (CONSU), sendo reconhecido pela Portaria nº 379, de 05 de março de 1999. O curso de Graduação em Psicologia da UFJF está vinculado ao Departamento de Psicologia, uma unidade acadêmica que integra o Instituto de Ciências Humanas (ICH/UFJF). No que diz respeito aos aspectos inclusivos, O PPC da Psicologia assim, como o do curso de Geociências, cita a DIAAF da UFJF, descrevendo suas competências.

Em UFJF (2017c, p.155), na ementa do PPC Psicologia, constam “os modelos de classificação e identificação das necessidades educacionais especiais. Contextualização da Educação Especial e Inclusiva, focalizando as deficiências sensoriais, intelectual, física, além da paralisia cerebral e das deficiências múltiplas”. Evidencia-se, ainda, que o conteúdo programático do curso de Psicologia aborda disciplinas com diversos aspectos sobre deficiência: “Na unidade 1 são enfatizados os modelos de classificação e diagnóstico das deficiências; na unidade 2 é enfatizada a educação especial e educação inclusiva: histórico, conceitos e legislação brasileira; na Unidade 3 são ressaltadas as deficiências e transtornos globais do desenvolvimento: caracterização do público-alvo da educação especial.” (UFJF, 2017c, p.155).

Doravante observar, conforme UFJF (2017 c, p.79), que o curso de Psicologia possui o Núcleo de Estudos sobre Família, Inclusão e Deficiência - NEFID:

O NEFID foi fundado em 2015, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Nara Liana Pereira Silva, tendo como demais componentes os (as) discentes do Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da UFJF, além de discentes do curso de graduação que integram os projetos de pesquisa desenvolvidos pelo Núcleo e que estejam matriculados nas disciplinas de Treino de Pesquisa da docente coordenadora do núcleo. Este núcleo conta ainda com pesquisadores como colaboradores externos: Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Dessen da Universidade de Brasília -UnB; Prof.^a Dr.^a Ligia Melchiori da UNESP –Bauru; Prof.^a Dr.^a Silvia Regina Luccato Sigolo da UNESP-Araraquara–SP; e Prof.^a Dr.^a Simone Cerqueira da Silva do Centro Universitário de Brasília (UFJF, 2017c, p.79).

Por fim, identificamos que as 4 (quatro) linhas de pesquisas desenvolvidas pelo NEFID são as seguintes:

- 1) Inclusão de pessoas com deficiência intelectual ou com síndrome de Down: estudos de inclusão das mesmas no mercado de trabalho e no contexto escolar;
- 2) Famílias com membros com síndrome de Down: estudos sobre a dinâmica e seu funcionamento, com interesse em famílias com crianças; com adolescentes; com adultos e em processo de envelhecimento. Também foca investigações sobre a resiliência familiar;
- 3) Relações familiares e síndrome de Down: estudos com foco nas relações tanto parentais; fraternais; conjugais como intergeracionais. Além disso, estudos sobre intervenções com famílias e com as crianças e adolescentes com síndrome de Down;
- 4) Desenvolvimento infantil: detecção precoce de atrasos no desenvolvimento de crianças (UFJF,2017c).

Nesse contexto, percebemos a importância dos PPC's do ICH/UFJF se constituírem como instrumentos de concepção de ensino e aprendizagem, contemplando aspectos que promovam a inclusão dos alunos com deficiência em todos os cursos de graduação da UFJF.

1.3 O CASO DE GESTÃO: BARREIRAS PARA ACOLHIDA E PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ICH

Esta seção aborda o caso de gestão que se refere às dificuldades que perpassam o processo de acolhida e permanência dos alunos com deficiência que estudam no Instituto de Ciências Humanas – ICH, localizado na Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Como

fora mencionado, este estudo tem como cenário o ICH e como questão norteadora: quais as principais barreiras no processo de acolhimento e de inclusão dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF?

Nesse ínterim, reforçamos que este trabalho tem como objetivo investigar as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF. O objetivo descritivo pretende descrever os problemas de gestão acerca das barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência em cursos de graduação no ICH. O analítico intenta analisar as motivações dessas barreiras existentes e, por fim, o objetivo propositivo visa criar um plano de ação com procedimentos que facilitem a acolhida e permanência do aluno com deficiência, no ICH.

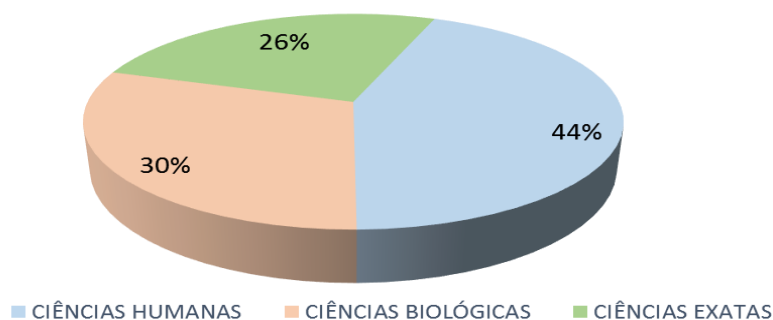
Dessa forma, a primeira evidência que constatamos e que motivou a ideia para o tema deste caso de gestão ocorreu ao longo da execução das atividades rotineiras como TAE no ICH. Na ocasião, na conferência do *e-mail* institucional, em junho de 2017, verificamos que havia um *e-mail*, cujo remente era a coordenação de curso da História. A mensagem endereçada ao diretor/secretaria dizia o seguinte: “na próxima semana receberemos estudantes que ingressaram na UFJF pelo sistema de cotas para portadores de necessidades especiais; o curso de História, por exemplo, receberá estudantes... há algum planejamento, no âmbito do ICH, para a acolhida destes estudantes?” A resposta do diretor foi: “Não temos posição, por enquanto estamos no aguardo do posicionamento das Ações Afirmativas”. Todavia, até o momento, não ocorre planejamento por parte da secretaria ou direção do ICH para a acolhida e permanência das pessoas com deficiência nos cursos de graduação do Instituto.

Outra evidência que apontamos são os marcos legais, apresentados anteriormente na seção 1.1 e que asseguram o direito da educação para todos os brasileiros, como, por exemplo, a CF/88, a LDB/1996, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/15 e, no caso do Ensino Superior, o Decreto nº 9.034/2017, que democratiza o acesso às universidades por meio de cotas para pessoas com deficiência. Além disso, na pesquisa bibliográfica, os autores citados, como Mantoan (2003), Mendes (2006), Prieto (2006), Ramos (2010), Antunes (2012), que ressaltam a importância da inclusão de alunos com deficiência em qualquer nível ou modalidade de ensino.

A seguir, os dados estatísticos que são apresentados por meio dos gráficos foram disponibilizados pela CAEFI (substituída em 2018 pelo NAI) e PROGRAD. O objetivo dos gráficos é enfatizar que a área de Ciências Humanas é a que possui o maior percentual de alunos com deficiência, demonstrando a expressividade desse perfil discente no ICH e a capacidade e mérito das pessoas com deficiência de ingressarem no Ensino Superior. Os

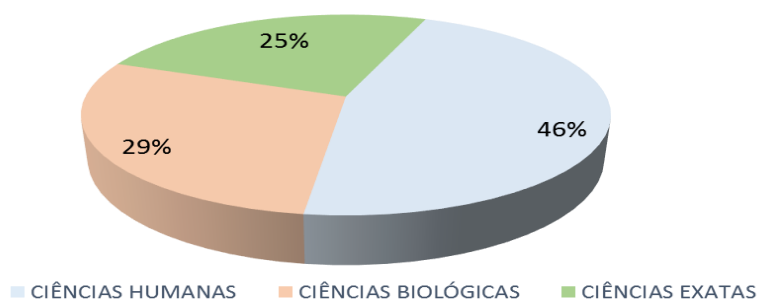
dados estatísticos fornecidos pela CAEFI, relativos aos anos de 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016, referem-se exclusivamente ao aluno que, na ocasião, autodeclarou-se pessoa com deficiência, já que ainda não existia o ingresso por meio das cotas – Decreto nº 9.036/2017.

**Gráfico 1 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2012-
Autodeclaração**



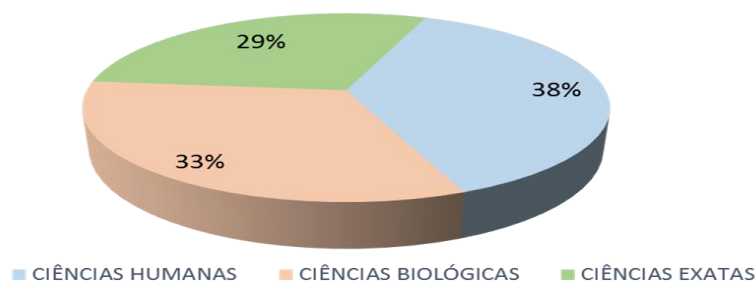
Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

**Gráfico 2 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2013 -
Autodeclaração**



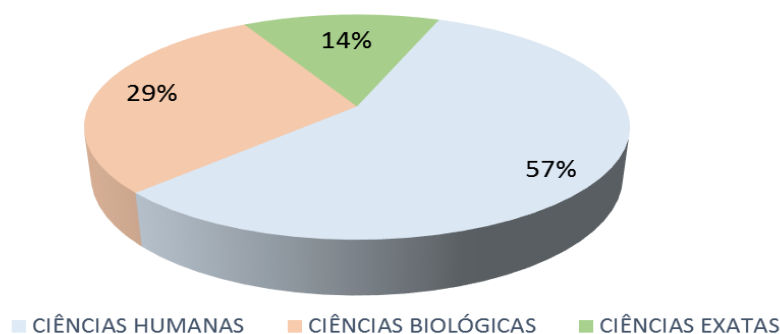
Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

**Gráfico 3 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2014-
Autodeclaração**



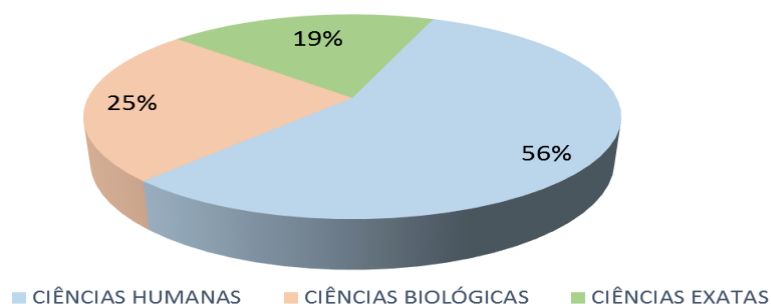
Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

**Gráfico 4 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2015-
Autodeclaração**



Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

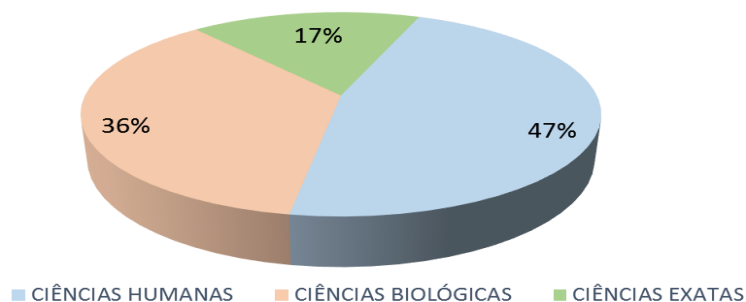
**Gráfico 5- Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2016-
Autodeclaração**



Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

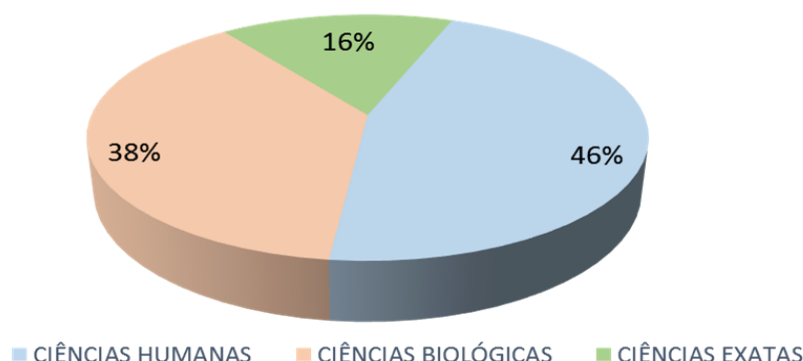
A partir de 2017, os dados estatísticos fornecidos pela PROGRAD incluem apenas os alunos com deficiência que ingressaram por meio do sistema de cotas, Decreto nº 9.034/2017 e, mais uma vez a área de Ciências Humanas continua sendo a que mais recebe discentes.

**Gráfico 6 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2017-
Ingresso Cotas**



Fonte: Adaptado PROGRAD (2018).

**Gráfico 7 - Alunos com deficiência separados por área de conhecimento 2018-
Ingresso Cotas**



Fonte: Adaptado PROGRAD (2018).

Diante dos gráficos apresentados, notamos o grande quantitativo de discentes com deficiência que estudam na área de humanas, evidenciando a importância do tema inclusão no Ensino Superior e o fato de o ICH precisar ter planejamento para acolher estes alunos e garantir a permanência desse perfil discente com qualidade e equidade.

Assim, a relevância da temática pesquisada se dá a partir da constatação de situações envolvendo pessoas com deficiência que, a meu ver, poderiam ser evitadas, ou melhor, solucionadas por meio de cursos de capacitação para os servidores e plano de ação facilitador de permanência do aluno com deficiência no ICH.

A seguir, as duas situações evidenciadas foram presenciadas por mim, no desempenho de minhas atividades rotineiras de trabalho no referido Instituto.

A primeira situação ocorreu quando um aluno com deficiência escorregou no banheiro, pelo fato de este estar molhado e não haver placa indicativa de banheiro molhado. Nessa ocasião, a prótese do discente quebrou. O servidor da secretaria do ICH auxiliou o aluno a se levantar do chão, conduzindo-o até o estacionamento, onde estava o carro do estudante. O discente não assistiu à aula no dia do ocorrido, preferindo ir embora para casa. Esse fato ocorrido não foi registrado no livro de ocorrências do ICH.

A segunda situação ocorreu no dia 22 de março de 2018. Na ocasião, docente do departamento de Ciências Sociais veio à secretaria ICH solicitar colocação de mesa maior no Bloco D, porque havia um discente cadeirante que não conseguia utilizar as mesas disponíveis na sala, em função da largura e altura da cadeira de rodas. Diante da solicitação, o servidor da secretaria do ICH prontificou-se a procurar no Instituto alguma mesa mais adequada para esse aluno. O período para localizar a mesa e posicioná-la na sala de aula demorou cerca de 40

(quarenta) minutos. Esse fato ocorrido também não foi registrado no livro de ocorrências do ICH.

Outras situações evidenciadas a seguir, estão em conformidade com os registros no livro de ocorrências, localizado na secretaria do ICH e disponível para o registro de demandas de qualquer usuário do instituto.

Assim, como primeira evidência registrada no livro de ocorrências ICH, ressaltamos uma registrada em 4 de abril de 2017: “Tenho dificuldade de locomoção, elevadores não funcionam. O elevador do bloco B está há vários meses sem manutenção. Providenciar ou trocar aula para térreo.”

Outra situação registrada no livro de ocorrências do ICH envolvendo aluno com deficiência, em 9 de maio de 2017: “Por favor, deixar banheiro deficiente Bloco C destrancado, tenho aula lá à tarde, secretaria com a chave fica longe”. Destacamos que após este registro, o funcionário da secretaria se comprometeu com o aluno a deixar todos os banheiros para deficiente do ICH abertos. Contudo, os banheiros deste instituto não possuem trancas nas portas. Portanto, mesmo que os banheiros fiquem abertos, caso uma pessoa com deficiência queira utilizá-los, em função de não ter como trancar os banheiros por dentro; continua sendo necessário buscar a chave na secretaria do ICH.

Em 17 de julho de 2017: “Não consigo estacionar na vaga para deficiente e tenho credencial. Vigilante disse que está tendo evento e não achou proprietários dos veículos em vaga deficiente sem credencial”.

A partir dessas reclamações, embora tenham sido tomadas algumas medidas paliativas para a solução dos problemas evidenciados, ainda não existe plano de ação que promova soluções efetivas para contornar esses problemas e promover mudanças atitudinais por parte dos usuários do ICH. Sendo assim, notamos ser fundamental que o Instituto assegure de forma plena o direito à igualdade de oportunidades e à educação e elimine as barreiras relativas à inclusão de discentes com deficiência.

Em março de 2018, iniciou-se nova direção no ICH. O novo diretor, diante das demandas apresentadas pelos discentes com deficiência, bem como docentes e TAES, permitiu que duas TAE's lotadas na secretaria ICH (sendo uma delas a própria mestranda) participassem do Fórum Nacional de Pró-Reitores sobre Assuntos Estudantis, local onde ocorreu mesa redonda sobre acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior-IFES, realizada no Cine Teatro Central, no dia 17 de abril de 2018 às 14h.

Nesse fórum a coordenadora do Núcleo de Direitos das Pessoas com Deficiência da UFJF, Professora Dr.^a Aline Araújo Passos, enfatizou que “a UFJF possui exemplos de locais

que promovem a acessibilidade como o Centro de Ciências e o jardim sensorial. Todavia, as demais instalações carecem de melhorias e adaptações e destaca que permitir o acesso e não propiciar a permanência fere princípios éticos”.

Reforçamos a importância de este caso de gestão refletir sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior, uma vez que o decreto o Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017 propicia o acesso de alunos com deficiência ao ensino público superior, mas assegurar a acolhida e a permanência, com a equidade e qualidade adequada é função das universidades públicas.

Portanto, percebemos que é inegável a responsabilidade educacional das universidades públicas de serem mais inclusivas. Assim, conquanto o Decreto nº 9.034/2017 seja uma política pública educacional que possibilite o acesso ao Ensino Superior das pessoas com deficiência, enfatizamos que não basta somente ampliar o acesso ao saber, é necessário, sobretudo, avançar ainda mais, com uma política institucional que garanta não só o acesso, mas, sobretudo, as condições de permanência dos estudantes com deficiência na UFJF.

Diante das evidências acima apresentadas, enfocamos a relevância deste estudo no sentido de investigar as principais barreiras para a promoção de condições de acolhida e permanência do aluno com deficiência no ICH/UFJF, propiciando práticas de reconhecimento e respeito mútuos entre os estudantes, professores e TAE's em geral, para que construam juntos o saber e a inclusão.

2 O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS UNIVERSIDADES

No capítulo anterior, ressaltamos a importância da inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior e enfatizamos que, embora o Decreto nº 9.034/2017 seja uma política pública educacional que propicia o acesso ao Ensino Superior para pessoas com deficiência, é importante, além de ampliar o acesso ao saber, sobretudo, garantir que os alunos com deficiência sejam bem acolhidos no ICH e permaneçam nesse Instituto para concluírem os seus estudos com qualidade e equidade.

Dessa forma, os dados apresentados tiveram o objetivo de evidenciar a presença de pessoas com deficiência na UFJF/ICH antes mesmo do 2º semestre de 2017, ano em que a política de acesso para pessoas com deficiência entrou em vigor, demonstrando a capacidade e mérito dessas pessoas em concluir a Educação Básica e ingressar no Ensino Superior.

Diante desse contexto, no capítulo 2, apresentaremos uma discussão teórica acerca dos conceitos e do histórico da educação inclusiva, bem como os principais desafios da inclusão no Ensino Superior. Além disso, a metodologia da pesquisa é apresentada, assim como a pesquisa de campo e a análise dos dados coletados em campo.

Para mais, trabalhamos com autores que abordam a responsabilidade social das universidades e, especialmente, a importância da educação inclusiva que propicie a acolhida e a permanência no Ensino Superior. Assim, destacamos as ideias dos seguintes autores: Chauí (2003), Mantoan (2003), Prieto (2006), Mendes (2006), Ramos (2010) e Antunes (2012), Cabral (2017).

A metodologia utilizada para a coleta de dados objetiva o melhor entendimento do tema e sua relevância dentro da UFJF. As etapas empreendidas neste capítulo são importantes ao estudo a que este trabalho se propõe e indispensáveis à elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), estruturado no terceiro capítulo.

2.1 CONCEITOS E HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O caso de gestão em torno do qual esta pesquisa se desenvolve, aborda a questão da inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior, especialmente no que concerne às graduações do ICH/UFJF. Destacamos Forest e Pearpoint (1997), com intuito de ratificar a importância de práticas de inclusão e a valorização da diversidade humana com respeito e gratidão. Para tratar do conceito de inclusão, trabalhamos com as ideias de Mantoan (2003). Os escritos de Mendes (2006) são utilizados com o intuito de apresentar um histórico da

educação inclusiva no Brasil. Salientaremos Antunes (2012), para tratar de conceitos ligados à deficiência e o processo de inclusão na educação. Por fim, para refletirmos sobre a importância de criar estratégias eficazes para a educação inclusiva, são enfatizadas as ideias de Ramos (2010) e Prieto (2006).

A história da educação de pessoas com deficiência iniciou-se no século XVI, com a participação de médicos e pedagogos que foram os pioneiros em acreditar nas possibilidades de indivíduos que, até então, eram considerados ineducáveis. Com ênfase no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles mesmos os professores de seus pupilos (MENDES, 2006).

Todavia, embora tenham existido algumas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi em grande parte por custódia, tendo sido a institucionalização em asilos e manicômios a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Destacamos que essa fase foi de extrema segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida, se confinada em ambiente separado, bem como para dar proteção à sociedade dos tidos como anormais. Paralelamente à evolução asilar, a institucionalização da escolaridade obrigatória e a incapacidade da escola de responder pela aprendizagem de todos os alunos deram origem, já no século XIX, às classes especiais nas escolas regulares, para onde os alunos problemáticos eram encaminhados (MENDES, 2006).

Diante das ideias de Mendes (2006), notamos que, no século XVI, as pessoas com deficiência eram separadas do convívio social, fato este que gerava abandono, maus-tratos e exclusão. A seguir, a autora enfatiza que o passado de exclusão social das pessoas com deficiência refletiu-se na dificuldade e lentidão das escolas de trabalharem com o conceito de educação inclusiva.

Desse modo, o acesso à educação para pessoas com deficiência se construiu muito lentamente e as escolas especiais somente começaram a se expandir como modalidade alternativa às instituições residenciais, depois das duas guerras mundiais. Na metade do século XX, aparece uma resposta mais ampla da sociedade para os problemas da educação das crianças e jovens com deficiência, em decorrência também da montagem da indústria da reabilitação para tratar dos mutilados da guerra. A segregação era baseada na crença de que as pessoas com deficiência seriam mais bem atendidas em suas necessidades educacionais, se ensinadas em ambientes separados (MENDES, 2006).

Nessa perspectiva, percebemos que a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional. Segundo Mendes (2006), os movimentos sociais

pelos direitos humanos, intensificados na década de 1960, mobilizaram-se para sensibilizar a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando-a uma prática intolerável. Assim, em função de motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação.

Outro fator crucial que auxiliou na mudança na filosofia de serviços nas décadas de 1960 e 1970 foi o custo elevado dos programas segregados, no contexto da crise mundial do petróleo. Assim, a partir da década de 1970, as escolas passaram a aceitar crianças ou adolescentes deficientes em classes comuns, ou, pelo menos, em classes especiais, fazendo com que essa filosofia fosse amplamente difundida ao longo da década de 1980 no panorama mundial.

Antunes (2012) enfatiza que, com o avanço dos estudos da Pedagogia e da Psicologia da aprendizagem, a Educação Especial começou a se afastar de um enfoque exclusivamente organicista, redirecionando suas práticas e desenvolvendo métodos e técnicas de atendimentos que proporcionaram melhores condições de aprendizagem para as pessoas com deficiência. Somado a isso, a autora salienta que, na década de 1970, ocorreram lutas pelos direitos sociais e civis das pessoas menos favorecidas, surgindo, no cenário das políticas educacionais, a proposta de integração. Esse modelo buscava incorporar à educação regular crianças com deficiência que, por muito tempo, tiveram atendimento educacional segregado e paralelo, em classes ou escolas especiais.

Nesse contexto, as críticas direcionadas ao modelo de integração, especialmente no que concerne à exigência de que o aluno com deficiência deveria, antes de ser inserido na escola regular, ser preparado para tal, culminaram na elaboração da proposta da inclusão escolar (ANTUNES, 2012).

Dessa forma, identificamos que a inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais surgiu, de forma mais focalizada, nos Estados Unidos, ganhando representatividade na mídia e no mundo ao longo da década de 1990. Importante salientar que, na literatura, o termo “inclusão” apareceu nos países de língua inglesa, especificamente nos Estados Unidos, enquanto, nos países europeus, ainda se conservavam a terminologia “integração” e a proposta de colocação seletiva no contínuo de serviços (MENDES, 2006).

Ademais, os dois vocábulos integração e inclusão, conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teóricos metodológicos divergentes. O uso do vocábulo

integração concerne mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes (MANTOAN, 2003).

Mantoan (2003) ainda ressalta que, por meio da integração escolar, o discente tem acesso às escolas em função de inúmeras possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais. O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar em todos os seus tipos de atendimento, como as escolas especiais, as classes especiais em escolas comuns, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Na visão da autora, trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

Já à inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração, sendo incompatível com a integração, haja vista que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. (MANTOAN, 2003).

Segundo Mantoan (2003, p.16):

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2003, p.16):

Nessa mesma linha de raciocínio, as autoras Forest e Pearpoint (1997) ressaltam que o princípio da inclusão se refere não apenas a colocar um aluno com deficiência em uma sala de aula ou em uma escola, pois isso é apenas a menor peça do quebra-cabeça. A inclusão é saber como lidar com a diversidade, com as diferenças e até mesmo com a própria questão da moralidade. Quanto maior for a diversidade, maior será a capacidade da sociedade de criar novas formas de ver o mundo e obter ferramentas que permitam a sobrevivência da humanidade como uma família global.

Portanto, diante do exposto por Mantoan (2003), bem como Forest e Pearpoint (1997), entende-se, neste caso de gestão, que inclusão não significa dizer que somos todos iguais, haja vista que inclusão celebra a diversidade e as diferenças. Além disso, evidencia-se que as pessoas com deficiência não necessitam de permissão para serem inseridas na educação, tendo elas os mesmos direitos de ocupar o seu lugar em qualquer área da sociedade.

Forest e Pearpoint (1997, p.138) salientam que “a inclusão é o antídoto para o racismo e o sexismo, pois acolhe as diferenças e as celebra como capacidades mais do que como deficiências (...). Inclusão significa todos juntos dando apoio e suporte uns aos outros.”

Já Fuchs e Fuchs (1998) *apud* MENDES (2006, p.394), estabeleceram os conceitos e propostas de inclusão e inclusão total dentro do contexto escolar:

a) Os “inclusionistas” consideram que o objetivo principal da escola é auxiliar o aluno a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura, tanto dentro quanto fora da escola, enquanto os “inclusionistas totais” acreditam que as escolas são importantes mais pelas oportunidades que oferecem para fazer amizades, para mudar o pensamento estereotipado sobre as incapacidades e para fortalecer as habilidades de socialização; b) Os “inclusionistas” defendem a manutenção do contínuo de serviços que permite a colocação desde a classe comum até os serviços hospitalares, enquanto os “inclusionistas totais” advogam pela colocação apenas e só na classe comum da escola regular, e pregam ainda a necessidade de extinção do contínuo; c) Os “inclusionistas” acreditam que a capacidade de mudança da classe comum é finita, e mesmo que uma reestruturação ocorra a escola comum não será adequada a todas as crianças, ao passo que os “inclusionistas totais” crêem na possibilidade de reinventar a escola a fim de acomodar todas as dimensões da diversidade da espécie humana (Fuchs e Fuchs, 1998 *apud* MENDES, 2006, p.394).

Nesse contexto, traçando um paralelo entre as ideias das autoras Forest e Pearpoint (1997) e de Mendes (2006), podemos constatar que a sociedade, e, especialmente o meio escolar, para se tornar mais inclusivo, carece de ações que promovam e respeitem a diversidade humana. Além disso, consideramos neste estudo que, como não existe um padrão de inclusão ideal, é necessário ponderar e considerar o contexto para desenvolver o planejamento e as estratégias de construções coletivas que pensem na inclusão como ação humana e social e não como algo assistencialista.

No Brasil, iniciativas de educação de pessoas com deficiência podem ser constatadas no século XIX, e, acompanhando a tendência da época, somente em instituições residenciais e hospitais, excluídos do sistema de educação geral. O início da institucionalização da educação especial no Brasil coincidiu com o auge da hegemonia da filosofia da “normalização” no contexto mundial. Assim, por cerca de trinta anos, adotou-se o princípio de integração escolar,

até que emergiu a defesa da educação inclusiva, a partir de meados da década de 1990 (MENDES, 2006).

Prieto (2006), assim como Mendes (2006), enfatiza que a partir de meados de 1990, os princípios da educação inclusiva começaram a se fortalecer. A autora salienta que a LDB (1996) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis. Contudo, a autora ressalta que atualmente, embora o direito à educação esteja presente na legislação brasileira, bem como em debates e publicações acadêmicas, na prática, a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar ainda não foi efetivada. Para a autora, a sociedade democrática entra em contradição quando declara nos marcos legais o direito de todos à educação e na prática ocorre resistência social à sua efetivação.

A inclusão pode ser considerada produto de uma educação plural, democrática e transgressora, que é capaz de promover mudanças positivas na identidade institucional, abalando o senso identitário dos docentes, conduzindo a uma resignificação da identidade dos discentes (MANTOAN, 2003). Dessa forma, a autora enfatiza que “o aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais” (MANTOAN, 2003, p. 32).

Já Ramos (2010, p.117) afirma que, “quando uma pessoa com deficiência é incluída, uma rede de inclusões ocorre a sua volta.” Assim, a família não se isola e toma para si a responsabilidade total; as escolas tornam-se mais reflexivas e abertas a novas discussões e o exemplo e mudanças atitudinais dependem de toda a sociedade (RAMOS, 2010).

Nos escritos de Ramos (2010), destacamos a fala de um estudante que utiliza cadeiras de rodas para locomoção, cursa o oitavo período de Letras de uma universidade estadual e trabalha numa instituição federal após aprovação em concurso público:

Acredito que o corpo fala mais do que qualquer atitude. Sendo assim, o preconceito ou a anulação dele são perceptíveis por meio do olhar. Por isso, sempre constatei quem era preconceituoso ou não pelas expressões corporais, principalmente pelo olhar. As pessoas que me viam apenas um indivíduo em uma cadeira de rodas, incapaz, improdutivo, coitadinho, bichinho... Isso podia ser constatado por meio das seguintes expressões: “Ele estuda”; “Ele fala direitinho”; “Nossa, como ele é inteligente”; “Nossa, ele trabalha?” (RAMOS, 2010, p.59).

É importante observar, na fala desse aluno universitário, que, às vezes, são cometidos equívocos na forma de lidar com a deficiência ou a pessoa com deficiência, tanto para mais ou para menos. Ramos (2010, p.59) salienta que “como qualquer outro conceito, o de

“deficiência” é carregado de mitos, equívocos ou ideias que se originam em práticas retrógradas ou no senso comum.”

Adiante, observamos outro trecho do relato do estudante de Letras que evidencia o mérito e a capacidade de pessoas com deficiência, demandando que o olhar esteja por trás da deficiência:

Minhas notas, desde o Ensino Médio, estão em torno de 9 e 10. Por isso, fui visto como inteligente/estudioso pelos meus colegas. Por fim, acredito que, para ser livre de preconceito, precisamos enxergar o que está por trás da deficiência: o ser humano, o indivíduo, possuidor de direitos e deveres, qualidades e efeitos... De posse disso, todos, em qualquer nível ou profissão poderão atingir os seus objetivos para a inclusão. Pois, quando conhecemos o outro em suas especificidades encontramos também os caminhos para educá-lo, tratá-lo, tê-lo como cliente etc (RAMOS, 2010, p.60).

Prieto (2006) assevera que a expansão do acesso de alunos com deficiência à educação, em qualquer nível da escolarização, da Educação Básica ao Ensino Superior, demanda investimentos de diversas naturezas, mas também o planejamento de ações que assegurem a permanência desses alunos, compreendida como aprendizagem e desenvolvimento.

Diante do exposto, reiteramos a necessidade de assegurar não apenas o acesso, mas, sobretudo, a permanência e o prosseguimento do estudo das pessoas com deficiência, exigindo o cumprimento das leis por parte do Estado para atender às necessidades educacionais de todos. A seguir serão identificados os principais desafios da educação inclusiva no Ensino Superior.

2.1.2 Barreiras da Educação Inclusiva no Ensino Superior

Nesta subseção, as ideias de Chauí (2003), Mantoan (2006) e Prieto (2006) serão utilizadas com o intuito de evidenciar o papel social da universidade para que se busque um processo educacional justo e democrático, destacando que a educação é um direito e não um privilégio. As considerações das dissertações e artigos de Perini (2006), Pereira (2007), Ferreira e Duarte (2010) e Castro (2011), Cabral (2017) serão evidenciadas para refletirmos sobre a importância do acesso e, sobretudo, sobre a acolhida e a permanência dos discentes com deficiência em diferentes universidades públicas brasileiras.

Segundo Chauí (2003), se a sociedade tem o intuito de perceber a universidade pública por uma nova perspectiva, é imprescindível começar exigindo, antes de tudo, que o Estado

não tome a educação como um mero gasto público, mas sim como investimento social e político. Isso somente é possível se a educação for considerada como um direito e não um privilégio ou serviço. Além disso, a autora enfatiza que a universidade pública vista como uma instituição social diferenciada e autônoma, precisa de um Estado republicano, democrático e que atenda aos anseios da coletividade.

No sentido de que as universidades se tornem justas, atendendo aos anseios da coletividade, Ferreira e Duarte (2010) evidenciam a necessidade contemporânea de estabelecer processos e metodologias, em políticas educacionais, que contemplem um Ensino Superior atento à diversidade humana. Além disso, os autores ressaltam que os sistemas sociais durante séculos não contemplaram as necessidades específicas provenientes das deficiências humanas e afirmam que o ideal seria se transformar de modo a atender a todos. Diante dessas constatações e das inúmeras mudanças ocorridas ao longo dos séculos, na atualidade existe o movimento da inclusão, que é consequência da visão social de um mundo democrático, onde se anseia respeitar direitos e deveres de todos, não importando as diferenças de cada um.

Em concordância com as afirmações de Chauí (2003) e Ferreira e Duarte (2010), identificamos que para tornar as universidades públicas justas e igualitárias, precisamos pensar na inclusão por meio do acesso, permanência e acessibilidades atitudinais de todos os perfis discentes, inclusive para aqueles que possuam algum tipo de deficiência. Ademais, os alunos com deficiência não podem ter seus direitos diminuídos em função de qualquer limitação que tenham, uma vez que fazem parte da sociedade e esta deve aprender a lidar com a diversidade humana.

Perini (2006) enfatiza em sua dissertação – “O Processo de Inclusão no Ensino Superior em Goiás: A Visão dos Excluídos experiências desenvolvidas pelas IES’s de Goiás” - que não se pode considerar que ocorre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. Tal fato evidencia-se, quando os discentes que estão nesse segmento de ensino necessitam da ajuda de seus familiares e são tratados de forma desigual se comparados com os alunos sem deficiência. A autora também salienta que mesmo diante de toda legislação e luta pela inclusão educacional das pessoas com deficiência, nota-se que os sujeitos envolvidos sofrem todos os tipos de preconceitos e de imposição de uma sociedade que os elimina, sendo muitas vezes falsa a concepção de caminharmos rumo à igualdade de oportunidades.

Para mais, na ocasião em que Perini (2006) promoveu reflexões sobre pessoas com deficiência nas IES’s de Goiás, o Decreto nº 9.036/2017 que propicia cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior, ainda não havia entrado em vigor.

Nesse ínterim, é válido enfatizarmos que o Decreto nº 9.036/2017 é válido no sentido de propiciar o acesso de pessoas com deficiência nas universidades, já que esses estudantes não podem se sentir à margem da educação, apenas pelo fato de terem necessidades específicas. Sendo assim, as cotas podem auxiliar na redução da desigualdade e o preconceito existentes em nosso país, fazendo com que esse perfil discente esteja nas universidades e consequentemente no mercado de trabalho.

Já Pereira (2007), em sua dissertação de Mestrado – “Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul” pesquisou a trajetória acadêmica de alunos com deficiência física, auditiva e visual na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O objetivo foi compreender o processo de implantação do sistema de cotas como possível facilitador para a inclusão do aluno com deficiência na universidade. Nesse contexto, é importante focar nos escritos de Pereira (2007) segundo os quais a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, já utilizava o processo de cotas para ingresso de pessoas com deficiência, antes mesmo do Decreto nº 9.034/2017 que estabelece cotas de ingresso para pessoas com deficiência nas universidades.

A implantação do sistema de cotas, para alunos com deficiência na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul constituiu-se em uma ação política de acesso e democratização do Ensino Superior, estando de acordo com princípios constitucionais, na garantia de direitos das pessoas com deficiência. Todavia, isso não tem sido suficiente para assegurar a permanência desses alunos na universidade, haja vista que os resultados evidenciam a ocorrência de dificuldades que se concentram no processo de ensino-aprendizagem e a necessidade de ações específicas para o atendimento das necessidades das pessoas com deficiência (PEREIRA, 2007).

Nesse sentido, observamos que este caso de gestão, mesmo sendo escrito dez anos após a dissertação de Pereira (2007), ainda se destacam as mesmas barreiras a serem superadas no que se refere às dificuldades de acolhida e permanência das pessoas com deficiência no Ensino Superior.

Outra autora que destaca a importância da inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior é Castro (2011). Essa autora afirma que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental têm sido priorizados e preparados, com inúmeras iniciativas sendo tomadas ao longo dos anos, como a preparação das escolas, adequações arquitetônicas, adaptações curriculares, formação inicial e continuada dos professores, melhoria dos métodos de ensino e a introdução de recursos de tecnologia assistida.

Dessa forma, assegurados os recursos humanos, materiais e tecnológicos, muitos

alunos com deficiência conseguem ter bom aproveitamento escolar e chegar ao Ensino Superior. Assim, a chegada de alunos com deficiência ao Ensino Superior é cada vez mais evidente. Nos últimos anos, inúmeras pesquisas vêm abordando a questão dos alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro, porém, é necessário favorecer não somente o ingresso, mas também a permanência e o sucesso desses discentes para a conclusão dos seus estudos e ingresso no mercado de trabalho.

Castro (2011) enfatiza a conquista da educação como um direito de todos, baseada nos princípios da educação inclusiva, e a necessidade de se pensar na melhoria do sistema educacional superior. Ademais, reflete sobre a importância de se indicarem alternativas viáveis para melhorar o cotidiano dos alunos com deficiência no Ensino Superior brasileiro, questionando o fato de essa etapa estar preparada para receber esse alunado que, até então, tinha acesso muito limitado a esse nível de ensino. É válido destacar que se corrobora com essa linha de pensamento da autora. Embora atualmente exista o Decreto nº 9.034/2017, são inúmeras as barreiras que as universidades precisam superar para a promoção de uma educação que tenha qualidade e equidade para estudantes com deficiência.

Castro (2011) desenvolve em sua tese – “Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras”, uma pesquisa com o objetivo de identificar as ações e as iniciativas de universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do Ensino Superior.

A autora realizou pesquisa em 13 (treze) universidades públicas brasileiras, utilizando o método de investigação em campo e cinco fontes de evidências: questionário, entrevista semiestruturada, documentos, observação direta informal e artefatos físicos. Os participantes foram: 1) Reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado; 2) Coordenador(a) do Processo Seletivo/Vestibular ou alguém por ele/ela designado; 3) Coordenador(a) do núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência; e 4) Alunos com deficiência (CASTRO, 2011).

As principais barreiras encontradas por Castro (2011) nas universidades foram: (a) arquitetônicas, em função da ausência de rampas ou rampas com inclinação inadequada, calçadas sem manutenção ou feitas com piso impróprio, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, ausência de sinalização e de referências; (b) comunicacionais, devido à falta de informações e intérpretes de Libras; (c) pedagógicas relativas a práticas pedagógicas inadequadas, falta de material didático adaptado, problemas na atuação de intérprete; (d) atitudinais refletidas nas atitudes dos professores em sala de aula,

relacionamento com os colegas, desrespeito às vagas reservadas nos estacionamento, estacionamento em frente às rampas e obstáculos nas calçadas e caminhos.

Por fim, a autora conclui que, apesar de as universidades virem desenvolvendo diversas ações, estas não têm sido suficientes para a participação e permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior.

Nessa linha de raciocínio, diante das evidências apresentadas ao longo do capítulo 1 deste caso de gestão, identifica-se que existem barreiras no ICH/UFJF em comum com as encontradas com Castro (2011) no que se refere à falta de intérprete de libras; acessibilidade física e arquitetônica; acessibilidade atitudinal refletidas nas atitudes da comunidade acadêmica e desrespeito às vagas reservadas para pessoas com deficiência.

Segundo Cabral e Santos (2017) na esfera das problematizações inerentes ao acesso, permanência e sucesso no Ensino Superior de pessoas com deficiência, um dos grandes desafios está em identificar e atender às demandas educacionais dos estudantes universitários que muitas vezes acabam por não declarar suas condições à instituição.

O artigo – “Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários”, de os autores Cabral e Santos (2017), destacou elementos que tangenciam o desenvolvimento de procedimentos metodológicos e instrumentos específicos voltados à identificação processual e longitudinal das necessidades educacionais de estudantes universitários. No âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), a pesquisa foi realizada valendo-se de seis etapas desenvolvidas ao longo de dois anos (2015-2017), que são: revisão bibliográfica; elaboração do instrumento piloto; validação semântica; tabulação dos dados e revalidação semântica; verificação do instrumento piloto; e desenvolvimento do instrumento informatizado via plataforma Access (Microsoft Office®). Como resultado os autores elaboraram um instrumento institucional informatizado e acessível para que se identificassem, no ato da matrícula e rematrículas de todos os estudantes universitários, suas possíveis necessidades educacionais, concepções sobre barreiras e acessibilidade no âmbito de sua instituição.

Em concordância com os autores Cabral e Santos (2017), percebemos que o ICH/UFJF também possui barreiras na identificação e registro dos alunos com deficiência e, ainda que exista o Decreto de cotas nº 9.034/2017, não se inclui o aluno que se autodeclara pessoa com deficiência e que tenha estudado em escola particular na Educação Básica.

Nessa perspectiva, no contexto das Universidades Federais Mineiras, conforme Faria, Reis e Damasceno (2011), a inclusão de estudantes com deficiência vem se constituindo como

um processo permeado por desafios, que refletem os embates travados entre os preceitos legais e as concepções e estereótipos sobre esse segmento da população que atravessam, simbolicamente, as referidas Instituições de Ensino Superior.

Faria, Reis e Damasceno (2011) realizaram pesquisa baseada nos resultados alcançados por meio da pesquisa de mestrado de um dos autores sobre as políticas de inclusão do estudante com deficiência no âmbito das Instituições participantes do estudo, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). O objetivo dos autores foi investigar o processo de organização e estruturação das políticas de inclusão de estudantes com necessidades especiais nas onze Universidades Federais Mineiras (UFM), considerando os limites, possibilidades e impasses das instituições no desenvolvimento de ações com o propósito de assegurar acesso e permanência desse alunado, no período de 2003 a 2007.

Faria, Reis e Damasceno (2011) utilizaram onze questionários, aplicados a todas as UFM. Para o aprofundamento das questões, foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas, aplicadas nas duas maiores universidades participantes da pesquisa. Definiu-se pela realização do estudo nas onze UFM, acreditando-se que o processo de inclusão nessas instituições seria um instrumento de análise da efetivação de ações em cumprimento às políticas públicas referentes à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior. Os sujeitos informantes da pesquisa foram os professores ou técnicos educacionais que atuam nos núcleos ou nas comissões de acessibilidade.

Dessa forma, Faria, Reis e Damasceno (2011) concluem em relação aos estudos realizados nas Universidades Federais Mineiras, que a maioria delas apresenta os recursos de acessibilidade necessários na realização do vestibular, mas não os disponibiliza no processo de graduação dos alunos. Além disso, os autores destacam que na construção da educação inclusiva nas Instituições de Ensino Superior, os passos em direção à definição de uma política institucional para efetivação da política nacional de inclusão precisam ser reafirmados e priorizados.

Ademais, o cumprimento da legislação em vigor deverá ser atentamente observado, seguido de medidas para a solidificação da atuação dos núcleos de acessibilidade, que poderão direcionar e organizar essas ações, bem como a formação dos docentes deve ser um processo contínuo, assim como as ações que os informem quanto aos direitos dos estudantes com deficiências na universidade (FARIA, REIS, DAMASCENO, 2011).

Em concordância com o que os autores salientam, identificamos que a construção da educação inclusiva nas Instituições de Ensino Superior, necessita do cumprimento das

legislações em vigor, seguido de medidas para a solidificação da atuação dos núcleos de acessibilidade, como ocorre na UFJF que formalizou a criação do seu Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI), em 23 de agosto de 2018.

No que concerne à importância da formação inicial no Ensino Superior, especialmente direcionadas à inclusão de pessoas com deficiência, Prieto (2006) enfatiza que esta deve, no mínimo, assegurar aos futuros profissionais domínio teórico para sustentar ações compromissadas com a construção de bases sociais em que a desigualdade e a exclusão de pessoas com deficiência não possa ser justificada sob nenhuma hipótese.

Portanto, é necessário que os docentes tenham conhecimento para elaborar propostas diante da realidade escolar brasileira, a qual é marcada por tantos ajustes que exigem dos profissionais da educação, a definição do que defendem enquanto papel social da educação escolar e quais princípios devem reger suas ações. Segundo Prieto (2006, p.103) “Não é possível o profissional manifestar-se pela igualdade de direitos e prevê-los particularmente para alguns.”

Mantoan (2006) destaca que, na LDB (1996) artigo 58, III são previstos professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Nesse contexto, evidencia-se o papel das universidades como agentes capazes de promover ações de capacitação e de formação inicial e continuada de docentes com o intuito de resguardar a qualidade e equidade em cada nível e etapa de ensino.

Ademais, Mantoan (2006) enfatiza que a LDB (1996), bem como portarias e demais instrumentos legais, resguardam aos alunos universitários a presença de intérpretes, tecnologia assistiva e outros recursos em sala de aula comum, cabendo à universidade assegurar não apenas o acesso, mas a permanência e o prosseguimento do estudo desses alunos, não retirando do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo, postulando o cumprimento das leis, para atender às necessidades educacionais de todos.

Diante do exposto, concluímos que o ensino inclusivo consiste em viver de forma mais consciente e a desenvolver ações que diminuam os conflitos e as diferenças humanas oriundas dos sentimentos segregativos. Para isso, no âmbito do sistema educacional superior, é de grande relevância a reflexão acerca das alternativas inclusivas que propiciem melhorias no cotidiano dos alunos com deficiência e que contribuam para a permanência desses discentes com a devida qualidade do ensino, buscando, ainda, sensibilização e mudanças atitudinais por parte dos gestores, docentes, TAE's, discentes e funcionários terceirizados do ICH/UFJF.

2.2 METODOLOGIA

Uma pesquisa é de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito, cujo olhar vasculha lugares inúmeras vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo de olhar e pensar determinada realidade a partir de experiências e apropriação do conhecimento que são bastante pessoais (DUARTE, 2005). Desse modo, esta pesquisa exigiu empenho para identificar o problema, analisar as evidências, desenvolver argumentos lógicos, bem como avaliar e propor soluções. Ademais, esse estudo pode auxiliar na busca de novas teorias e questões que poderão ser úteis como base para futuras investigações.

Quanto ao método e a forma de se abordar o tema, esta pesquisa é classificada como sendo predominantemente qualitativa, sendo essencial à compreensão subjetiva dos fatos. A investigação qualitativa “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes de opiniões” (MINAYO e SANCHES, 1993, p. 247).

Ademais, quanto ao tipo de pesquisa, trata-se de um estudo exploratório, que, segundo Mazzotti (2006), trabalha na definição dos objetivos, formulando e reformulando a questão de estudo, bem como trazendo novos dados que podem ampliar a percepção sobre o assunto em pauta.

A pesquisa se configura como um estudo de caso. Conforme Mazzotti (2006), os estudos de caso se caracterizam pela ênfase em apenas uma unidade que pode ser um indivíduo, um grupo pequeno, uma instituição ou evento.

A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. O desenvolvimento conceitual tem por base autores que visam despertar reflexões e ações afirmativas. Entende-se que, quando as pessoas com deficiência são incluídas, uma rede de inclusões pode ser desencadeada.

Na pesquisa documental, utilizamos o aparato normativo, além de informações extraídas do portal da UFJF. Nesse sentido, reforçamos a dificuldade em realizar o levantamento dos dados estatísticos referentes ao quantitativo de alunos com deficiência na UFJF/ICH, uma vez que tais dados não estão disponíveis no censo da educação superior e nem no portal da UFJF. Sendo assim, a pesquisadora recorreu ao NAI, DIAAF e PROGRAD para a obtenção desses dados.

Nesse contexto, com o objetivo de descobrir se havia no ICH discentes matriculados nas graduações que se autodeclararam com deficiência, mesmo sem terem ingressado pelo sistema de cotas, buscou-se auxílio nas coordenações de cursos de graduação e direção do

Instituto. Assim, por meio de coordenadores dos cursos de graduação do ICH, foi possível identificar que existiam mais 3 (três) alunos com deficiência que recentemente necessitaram de auxílio da coordenação. Segundo informações da Coordenação do Bacharelado em Ciências Humanas, um desses alunos, que possui deficiência física, está com a matrícula trancada, pois precisou passar por cirurgia. Os outros dois alunos frequentam as aulas normalmente e só necessitaram de apoio para a disponibilização de material em PDF do conteúdo das aulas por *e-mail*.

Após esses levantamentos de dados, consideramos, neste caso de gestão, que o ICH possui, até o segundo semestre de 2018, 13 (treze) alunos com deficiência matriculados nas graduações. Infelizmente, notamos que podem existir alunos com deficiência que não ingressaram pelo sistema de cotas e que, por não terem requisitado ajuda nas coordenações, ainda estão na invisibilidade.

Duarte (2005) destaca que a pesquisa de cunho qualitativo é ótima para criar uma base de conhecimentos para chegar à compreensão mais ampla do problema delineado. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão relacionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, haja vista que isso interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise. Sendo assim, a presente dissertação constitui um caso de gestão, com análises qualitativas dos dados, com realização de pesquisa de campo.

A entrevista é válida para evidenciar as crenças e valores de universos sociais específicos, bem como para explicitar os conflitos e tradições. Dessa forma, o trabalho de campo, realizado por meio de entrevistas, tem como consequência à análise de dados e de informações coletadas e sua contraposição com o embasamento teórico da pesquisa documental (GATTI, 2004).

Todo esse contexto levou-nos a escolher, como instrumento de investigação, as entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas em salas do ICH, envolvendo os seguintes atores: 2 (dois) Gestores Superiores PROGRAD; 8 (oito) Coordenadores de Graduação ICH; 3 (três) TAE's e alunos com deficiência matriculados em Graduações do ICH. Ressalta-se que, a princípio, os Gestores Superiores PROGRAD não estavam inclusos como sujeitos de pesquisa, pois a ideia era focar no ICH, mas, conforme indicação da banca de qualificação, realizada em 31 de outubro 2018, esses atores foram incluídos.

As entrevistas resguardam o anonimato dos respondentes, com assinatura do Termo Consentimento e Livre Esclarecimento no Apêndice A. Os roteiros utilizados nas entrevistas

serão transcritos e apresentados no final deste trabalho no Apêndice B, Apêndice C, Apêndice D e Apêndice E.

Ressaltamos que não houve qualquer resistência das pessoas convidadas para as entrevistas. Nenhum sujeito se mostrou contrário à gravação do áudio da conversa, bem como não ocorreu qualquer questionamento à estrutura do roteiro. Ao contrário, os entrevistados demonstraram bastante satisfação pela escolha do tema e pela proposta de pesquisa desenvolvida da qual foram participantes. As entrevistas tiveram um período de duração entre 15 minutos e 30 minutos.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) foi assinado individualmente por cada entrevistado e pela pesquisadora, sendo que uma via deste se encontra arquivada com a pesquisadora e a outra foi entregue ao entrevistado. O convite para as entrevistas foi enviado por *e-mail* no dia 5 de novembro de 2018 e enfatizado que o prazo para a resposta de aceite seria até 30 de novembro de 2018.

Dessa forma, com o objetivo de identificarmos os autores das respostas e para manter o sigilo acordado com cada um dos respondentes, os colaboradores desta pesquisa são identificados, conforme dispõe o Quadro 1.

Quadro 1 - Identificação dos entrevistados

(continua)

Atores	Sigla	Data da Entrevista
Gestor Superior 1	GS1	13/12/2018
Gestor Superior 2	GS2	13/12/2018
Coordenador de curso 1	C1	08/11/2018
Coordenador de curso 2	C2	12/11/2018
Coordenador de curso 3	C3	14/11/2018
Coordenador de curso 4	C4	20/11/2018
Coordenador de curso 5	C5	20/11/2018
Coordenador de curso 6	C6	21/11/2018
Coordenador de curso 7	C7	22/11/2018
Coordenador de curso 8	C8	23/11/2018
TAE 1	T1	08/11/2018
TAE 2	T2	21/11/2018
TAE 3	T3	23/11/2018
Discente 1- Deficiência Física – Aluno do Curso de Graduação em História	D1	09/11/2018
Discente 2 - Deficiência Física- Aluno do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	D2	09/11/2018

Quadro 1 - Identificação dos entrevistados (conclusão)

Discente 3 - Surdez Parcial – Aluno do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	D3	14/11/2018
Discente 4- Deficiência Física- Aluno do Curso de Graduação Turismo	D4	14/11/2018
Discente 5- Deficiência Física – Aluno do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	D5	22/11/2018

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A entrevista semiestruturada com o Gestor Superior PROGRAD possui 5 (cinco) questões que estão no Roteiro Entrevistas- Apêndice E. Essa entrevista foi a mais difícil de ser agendada, em função dos inúmeros compromissos profissionais por parte dos entrevistados, levando mais de um mês para ocorrer. Ressaltamos que os convites foram enviados por *e-mail*. Somente um Gestor Superior respondeu, solicitando que ligasse para a secretária para agendar o dia e horário da entrevista.

Assim, no dia 13 de dezembro de 2018, ao comparecer ao local e horário agendado pelo Gestor Superior para realizar a entrevista, o outro Gestor Superior PROGRAD convidado, que até então não havia respondido ao *e-mail*, também estava presente no local para participar da entrevista. Dessa forma, a entrevista com os Gestores Superiores foi realizada em conjunto. Tal fato foi extremamente enriquecedor para a pesquisa, pois possibilitou verificar que os Gestores Superiores da universidade têm se esforçado no sentido de elaborar políticas e práticas de apoio à acessibilidade e à inclusão, articulando os trabalhos da PROGRAD, NAI e DIAAF.

As entrevistas semiestruturadas com os 8 (oito) coordenadores de graduações do ICH (BACH, Ciências Sociais, Ciência da Religião, Filosofia, Geografia, História, Psicologia e Turismo) contêm 7 (sete) perguntas, conforme roteiro apresentado no Apêndice D. Todos os coordenadores foram receptivos e solícitos para agendar as entrevistas, demonstrando ter conhecimento de que existem alunos com deficiência no ICH e sensíveis ao fato de que esses alunos necessitam ser incluídos, uma vez que a universidade é para todos.

Já a entrevista realizada com os TAE's tem 6 (seis) questões que podem ser conferidas no roteiro Apêndice B. Os 3 (três) TAE's foram escolhidos para serem entrevistados, pois auxiliam diretamente as coordenações das graduações ICH, por meio de

assistência administrativa e apoio de infraestrutura aos discentes com deficiência. A partir dessas entrevistas foi possível verificar que o apoio dos servidores administrativos também é essencial, haja vista que educação inclusiva só pode funcionar, se existir a colaboração de todos, refletindo, muitas vezes, em mudanças atitudinais.

Por fim, as entrevistas semiestruturadas envolvendo discentes com deficiência matriculados no ano de 2018 nas graduações ICH contêm 7 (sete) questões, segundo roteiro Apêndice C. Na qualificação foi sugerido realizar grupo focal com os alunos com deficiência do ICH. No entanto, a opção pelas entrevistas se deu em função da indisponibilidade de todos os alunos participarem de um grupo focal.

Nesse sentido, partindo do princípio de que existem 13 (treze) discentes com deficiência que atualmente estudam no ICH, conforme dados PROGRAD e coordenações ICH, foi iniciada a tentativa de realizar entrevistas com esses discentes enviando o convite das entrevistas por *e-mail*. Sendo assim, 5 (cinco) alunos responderam ao *e-mail* positivamente e aceitaram participar da entrevista. Um aluno respondeu por *e-mail* que trocou de curso e atualmente faz Pedagogia e os demais 7 (sete) alunos não responderam ao *e-mail*. Com o intuito de também conseguir entrevistar os 7 (sete) alunos que não responderam aos *e-mails* enviados, realizei a tentativa de contato por meio das coordenações de curso, mas novamente não obtive êxito.

Diante do exposto, 5 (cinco) discentes com deficiências foram entrevistados. Não houve resistência ao fato de gravar as entrevistas e nem quanto ao roteiro por parte dos entrevistados. Essas entrevistas permitiram que fossem colhidas informações riquíssimas acerca da vivência desses alunos na universidade. Além disso, foi de fundamental importância evidenciar, ao longo das entrevistas, a força interior, a determinação, a vontade de ser feliz e a grande capacidade de adaptação desses alunos.

Após a apresentação da fundamentação teórica deste trabalho, a seção a seguir destina-se à análise dos dados colhidos nas entrevistas realizadas na pesquisa de campo, possibilitando, assim, estabelecer a relação entre a teoria e a prática inclusiva. Os dados aqui apresentados são oriundos das entrevistas realizadas com os 2 (dois) Gestores Superiores da PROGRAD; 8 (oito) Coordenadores de Graduações ICH; 3 (três) TAE's e 5 (cinco) alunos com deficiência matriculados em graduações do ICH no ano de 2018. As entrevistas possuem interpretação organizada em torno dos 2 (dois) eixos temáticos de análises estabelecidos que são: 1º eixo - a universidade pública como espaço de todos e 2º eixo - Principais barreiras para a acolhida e permanência de pessoas com deficiência nas universidades brasileiras.

2.2.1 Apresentação dos dados, análise e interpretação

Considerando a amplitude do tema, reforçamos que o presente tópico está dividido em dois eixos de análise, que servem para orientar a pesquisa: [1] A universidade pública como espaço de todos. Para tanto, destacamos a necessidade de sensibilização de todos os atores envolvidos capazes de trabalhar em equipe, numa atitude interdisciplinar e primordial para buscar a inclusão dos estudantes com deficiência. Nesse eixo, também evidenciamos a importância do mapeamento do ingresso e permanência desses alunos no ICH/UFJF. [2] Principais barreiras para a acolhida e permanência de pessoas com deficiência nas universidades brasileiras. Nesse item, demonstramos as principais barreiras físico-arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas enfrentadas pelos alunos com deficiência que estudam nas graduações do ICH, na visão dos entrevistados. Esse item apresenta, ainda, as sugestões dos entrevistados para a melhoria e os esforços que estão sendo feitos por parte da universidade em prol da implementação de políticas eficazes.

2.3 A UNIVERSIDADE PÚBLICA COMO ESPAÇO DE TODOS

A Constituição Federal de 1988 assegura equidade de oportunidades e valorização da diversidade ético-política de todos, nas diferentes esferas de poder. No entanto, é tão-somente a partir de 1996, por meio da LDB, que as instituições de educação superior mais especificamente começam a discutir a questão, reservando um capítulo exclusivamente para o tratamento da Educação Especial (BRASIL, 2010).

O Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, capítulo III, Art. 8º, considera para os fins de acessibilidade:

I - Acessibilidade: condição 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 portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004, p.5).

Nesse sentido, a universidade, que faz parte dessa sociedade, necessita estar preparada para receber adequadamente os alunos com deficiência, bem como mantê-los com sucesso sem barreiras que levem ao constrangimento do aluno. Portanto, não é admissível que os estudantes com deficiência tenham que enfrentar cotidianamente os obstáculos usualmente vivenciados nos espaços de uso comum das instituições superiores (PEREIRA, 2007).

No que concerne ao conceito de acessibilidade de alunos com deficiência na UFJF, o entrevistado GS2 afirma que:

Acessibilidade significa incluir o aluno em qualquer situação, para que ele se sinta bem na universidade e os desafios passam pela preparação da infraestrutura, materiais didáticos, metodologias de ensino inclusivas e adaptadas, bem como a capacitação dos docentes, TAE's e terceirizados para o trabalho coletivo de inclusão e elaboração de uma política de acompanhamento acadêmico (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Já o entrevistado GS1 enfatiza a importância da inclusão dos alunos com deficiência entre todos os setores da UFJF: “Na UFJF debatemos a questão da inclusão há bastante tempo, com setores como a PROGRAD, NAI, PROAE e DIAAF trabalhando no assunto. Assim, é necessário agregar todas as ações, de todos os setores da universidade de modo a funcionar como um condutor da política de inclusão.” (GS1. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

É válido ressaltarmos que a educação inclusiva celebra as diferenças entre os sujeitos e promove o desenvolvimento, desfazendo a ideia da necessidade de homogeneidade (RAMOS, 2010). Nessa mesma linha de pensamento, notamos que a diferença é o que existe, a igualdade é inventada e a valorização das diferenças impulsiona o progresso educacional (MANTOAN, 2006).

Para mais, o entrevistado GS1 enfoca: “É importante, além de existirem os setores de ações afirmativas, que ocorra o engajamento de toda a comunidade acadêmica, principalmente por parte dos docentes e técnico-administrativos em educação, no processo de inclusão das pessoas com deficiência na UFJF” (GS1. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Percebemos, segundo a afirmação do entrevistado C1, ser reforçada a ideia de integração entre os setores da UFJF: “O ideal seria a coordenação e os professores conhecerem as demandas destes alunos com deficiência antes mesmo do início das aulas para evitar evasão e repetência das disciplinas. Para isso, é necessário planejamento e integração entre os setores” (C1. Entrevista concedida em 8 de novembro de 2018).

De acordo com Pereira (2007), é imprescindível que a universidade crie condições para que o estudante seja integrado ao ambiente universitário de modo a promover não apenas sucesso acadêmico, mas também seu desenvolvimento psicossocial pleno, envolvendo mudanças e/ou adaptações em vários aspectos por parte da comunidade universitária, como: adaptação de materiais; acessibilidade física; capacitação de docentes, servidores e demais estudantes, bem como conhecimento sobre as deficiências.

A preocupação de inclusão de alunos com deficiência na UFJF evidencia-se, ainda, nas afirmações de mais sujeitos: Segundo o entrevistado C5: “Ter sempre em mente que a universidade é para todos e, para isso, é importante conhecer estes alunos, compartilhar experiências de vida, saber o que necessitam” (C5. Entrevista concedida em 20 de novembro 2018).

Além disso, o entrevistado T2 afirma: “A ideia é que o ICH seja um bom ambiente de estudo para todos os alunos, sem qualquer distinção. Todos devem ter os mesmos direitos” (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018). Em conformidade, C8 afirma que “é necessária a integração com os setores de Ações Afirmativas pedindo colaboração e apoio quando necessário” (C8. Entrevista concedida em 23 de novembro de 2018).

Notamos, em comum na fala dos entrevistados citados anteriormente, que eles reconhecem ser fundamental o envolvimento de todas as pessoas que compõem o espaço universitário, para que a inclusão não ocorra somente em grau micro, por meio de espaços com práticas individualizadas, mas, sobretudo, em toda a UFJF.

Portanto, percebemos que é necessário o comprometimento de todos nós como agentes da inclusão, para que assim possamos entender, conforme afirma Mantoan (2003, p.16): “[...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

Outra questão que merece ênfase é saber quem são esses estudantes com deficiência e identificar quais são as reais necessidades educacionais deles. Para tanto, na pesquisa de campo, foi perguntado aos entrevistados GS1 e GS2 qual é o setor da UFJF que atualmente é responsável por identificar e registrar os alunos com deficiência que ingressam na UFJF por meio do decreto de cotas nº 9.034/2017.

Dessa forma, a resposta de CS1 foi:

Para assegurar condições justas na seleção e o cumprimento da lei acerca da destinação de vagas no Ensino Superior para pessoas com deficiência, a Universidade criou, em 2017, a Comissão de Análise de Matrícula. A equipe da Comissão é multidisciplinar e conta com a participação de professores, advogado, médico, psicólogo, assistente social. A comissão que realiza a análise da documentação dos candidatos com deficiência valida os pedidos de ingresso, bem como toda a documentação comprobatória que é exigida no edital. A documentação precisa ser entregue no ato da matrícula. A Diretoria de Ações Afirmativas e a Pró-Reitoria de Graduação desenvolvem estratégias que visam garantir o cumprimento da legislação. Já a PROAE e o NAI atuam, em parceria com a DIAAF e PROGRAD, para garantir a permanência dos discentes na Universidade, oferecendo o suporte necessário para o estudante ter suas necessidades atendidas (GS1. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Em complemento à resposta de GS1, o entrevistado GS2 enfatiza que:

Quem faz o registro no SIGA do quantitativo de alunos com deficiência que ingressam na UFJF por meio do decreto de cotas é o CDARA. Para analisar os documentos a competência é da Comissão de Análise de Matrícula. Essa Comissão realiza a análise do laudo médico e a documentação que ateste a condição dos candidatos, deferimento ou indeferimento os processos (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Nesse contexto, Cabral e Santos (2017) ressaltam que a maioria das universidades não dispõe de mapeamento sobre o ingresso e permanência de alunos com deficiência e que não se pode e nem se deve acomodar no discurso de que a inclusão na universidade só ocorrerá se os estudantes universitários se autodeclararem com deficiência.

Porém, observamos, na fala do entrevistado D3, que, pelo fato de não ter ingressado pelo sistema de cotas para pessoas com deficiência na UFJF, ele mesmo precisou pedir ajuda na coordenação de curso e se autodeclarar surdo: “Minha maior dificuldade é escutar o que os professores falam em sala e acompanhar as palestras, pois sou surdo. Como não pude utilizar as cotas, porque estudei em escola particular, precisei pedir ajuda pedagógica para a Coordenação de Curso” (D3. Entrevista concedida em 14 de novembro 2018).

O entrevistado D3 destaca a importância de a UFJF conhecer os estudantes com deficiência: “Saber quem são estes alunos e se precisam de apoio” [...] Só recebi apoio da coordenação Bacharelado, que agendou reunião com os professores das disciplinas que curso. “Como não entrei pelo sistema de cotas para deficientes, só conheço ações afirmativas pelo portal da UFJF” (D3. Entrevista concedida em 14 de novembro 2018).

Em comum com a fala de D3, outros entrevistados afirmam que a UFJF precisa ter ciência de quem são esses alunos e o que precisam para permanecer na Instituição: C3: “Procurar identificar quem são estes alunos” (C3. Entrevista concedida em 14 de novembro de 2018) C4:” Buscar conhecer quem são os alunos com deficiência do ICH, ouvi-los e perguntar se precisam de apoio.” (C4. Entrevista concedida 20 em novembro 2018).

Com relação ao fato de as cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior só contemplarem os estudantes que estudaram em escolas públicas, o entrevistado GS1 salienta: “A UFJF tem o intuito de atender a todo o aluno que se autodeclara pessoa com deficiência, independentemente de ter ingressado pelo sistema de cotas. Neste sentido, o NAI é de grande importância” (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Nessa mesma linha de pensamento, GS2 enfatiza que:

Atualmente, só podem ingressar nas cotas para pessoas com deficiência, os alunos que estudaram em escolas públicas. Sendo assim, além do atendimento especial durante as provas do PISM e Vestibular, a UFJF

também constituiu uma Comissão Permanente de Inclusão que é responsável por acompanhar discentes e por construir uma política institucional de inclusão. A ouvidoria especializada, criada nesta gestão, também auxilia nas demandas relacionadas a esse grupo (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Diante do exposto, evidenciamos ser necessário verificar e identificar as particularidades de todos os estudantes universitários nos momentos de matrícula e rematrículas, especialmente no que diz respeito às suas necessidades educacionais especiais e suas concepções sobre acessibilidade. Isso contribui para que a instituição as identifique e possa ter planejamento e organização para responder às demandas específicas, desde o ingresso dos acadêmicos na universidade até sua formação e transição para o mercado de trabalho (CABRAL e SANTOS, 2017).

No caso do ICH, percebemos, a partir da fala dos entrevistados, que, a despeito de os coordenadores de cursos de graduação terem ciência dos alunos com deficiência matriculados, desconhecem os estudantes com deficiência matriculados em outras graduações localizadas dentro do mesmo Instituto. Tal fato não é ideal, porquanto as informações acabam sendo desfragmentadas e o Instituto não tem um banco de dados que reúna as informações desse perfil discente de maneira integrada.

Nessa perspectiva, de acordo com C1: “Na graduação que coordeno tenho alunos com deficiência auditiva; transtorno do espectro autista; deficiência física. Alguns deles ingressaram pelo sistema de cotas, outros não” (C1. Entrevista concedida em 8 novembro de 2018). No entanto, outro coordenador entrevistado C2 desconhece que exista aluno com surdez e deficiência mental: “sei que existem alunos com deficiência física (no ICH). Com surdez e deficiência mental, desconheço se existem alunos no ICH” (C2. Entrevista concedida em 12 de novembro de 2018).

Salientamos que o entrevistado T2 sugere que a secretaria do ICH disponha de um banco de dados com informações que facilitem a acolhida de alunos com deficiência matriculados em graduações do Instituto:

[...]ter um banco de dados com informações acerca dos alunos com deficiência do ICH para conhecer suas demandas. Neste banco de dados, os TAE's da secretaria conheceriam as demandas destes alunos e encaminhariam para os professores e coordenadores das graduações, quando necessário (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018).

Além disso, C1 afirma que:

[...] professor procurou a coordenação e DIAAF para solucionar a questão envolvendo o aluno que tem transtorno espectro autista. É ruim buscar a solução depois que o problema já ocorreu. O ideal seria a coordenação e os professores conhecerem as demandas destes alunos com deficiência antes

mesmo do início das aulas para evitar evasão e repetência das disciplinas. Para isso é necessário planejamento e integração entre os setores (C1. Entrevista concedida em de 8 novembro de 2018).

Nessa direção, identificamos a necessidade de certificação dos instrumentos e ações mais adequadas para acessar e mapear os estudantes com deficiência. Essa preocupação se estabelece no sentido de que pode haver registros inconsistentes, uma vez que alguns deles preferem estar no anonimato quanto à sua condição, não solicitando auxílios ao núcleo de acessibilidade ou aos demais órgãos gestores, inclusive à própria coordenação de seus respectivos cursos (CABRAL e SANTOS, 2017).

Assim, a acessibilidade e integração no compartilhamento de informações deve ser parte das universidades em todas as esferas, incluindo os ambientes físicos, a comunicação, os materiais, bem como a didática dos docentes. Portanto, evidenciamos que a inclusão de alunos com deficiência apresenta nuances bem particulares, as quais demandam mais aprofundamento e atenção por parte de pesquisadores, gestores e atores envolvidos.

2.4 PRINCIPAIS BARREIRAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ICH/UFJF

O Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, capítulo III, Art. 8º considera para os fins de barreiras:

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público; b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar; c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; e d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação (BRASIL, 2004, p.5).

De acordo com Almeida e Fernandes (2016), é relevante ressignificar ações nas universidades que possibilitem discussões e, sobretudo, a efetividade de políticas dentro das instituições, com vistas a desconstruir barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais para pensar em um ambiente acadêmico que vivencia valores e princípios inclusivos.

Segundo o entrevistado GS2, no que concerne à acessibilidade física/arquitetônica de estudantes com deficiência matriculados na UFJF:

[...] a PROINFRA tem trabalhado no sentido de identificar quais prédios necessitam de adaptações. Todavia, em função da extensão da UFJF e da diversidade de unidades e faculdades, é necessário um mapeamento para identificar as demandas de cada local e assim, planejar as ações. O ICH, como é um prédio mais novo, possui elevadores, rampas e banheiros adaptados para pessoas com deficiência. Mas mesmo sendo um prédio mais novo, necessita de mais adaptações. Já em outros institutos, que possuem construções mais antigas, não existem elevadores, rampas de acesso, banheiros adaptados, pisos antiderrapantes... De maneira geral, a UFJF tem se empenhado em promover melhorias, avançou bastante, mas é necessário haver o mapeamento das demandas de cada setor (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Já o entrevistado GS1 relata que:

Um fator que é importante destacar é o fato da UFJF, bem como as demais universidades públicas, estarem sendo penalizadas pelos cortes no orçamento e restrição de concursos públicos. Isso acaba que nos limita em termos de mudanças físicas e arquitetônicas que demandam mais gastos financeiros, uma vez que na UFJF existem diversos prédios antigos que necessitam ser adaptados (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

A partir dos dados da pesquisa de campo, percebemos que o ICH conta com alguns espaços acessíveis, como é o caso da presença de 2 (dois) elevadores em cada Bloco (A, B, C), totalizando 6 (seis) elevadores. Nos Blocos A, B e C, que possuem 4 andares, a presença de elevadores possibilita que as pessoas com mobilidade reduzida possam ter acesso aos andares superiores do Instituto, onde se localizam as coordenações das graduações; chefias de departamentos; laboratórios; núcleos; salas de aula e gabinetes dos docentes. Além disso, o Instituto possui 24 (vinte e quatro) banheiros destinados a estudantes com deficiência e 4 (quatro) vagas demarcadas para pessoas com deficiência. Porém, a acessibilidade física não está presente em todos os ambientes do Instituto. Reforçamos, ainda, que a questão da inclusão perpassa pela acessibilidade arquitetônica, mas vai além dela.

Como pontos positivos no que se refere à acessibilidade física no uso dos espaços em comum no ICH, o entrevistado D2 salienta: “Sou deficiente físico, tenho esgotamento físico por enfraquecimento dos músculos, mas acho a minha locomoção no ICH tranquila. De melhor são os elevadores, vagas demarcadas para deficientes, os professores são atenciosos” (D2. Entrevista concedida em 9 de novembro de 2018).

Reforçando aspectos positivos no ICH, o entrevistado D4 afirma: “Acho ótimo estudar no ICH, para mim, que a minha maior dificuldade é de locomoção, elejo que o que há de melhor aqui é o elevador” (D4. Entrevista concedida em 14 de novembro de 2018).

Outrossim, o entrevistado C5 enfatiza: “Como pontos positivos no ICH, destaco a presença de seis elevadores; vagas no estacionamento exclusivas para pessoas com deficiência e os banheiros para pessoas com deficiência” (C5. Entrevista concedida em 20 de novembro de 2018).

Já o entrevistado C4 destaca que, embora o ICH tenha elevadores, nem sempre estão com a manutenção em dia:

[...] foi necessário pedir para trocar de sala de aula para o andar térreo {aluno com deficiência de locomoção}, porque os dois elevadores do bloco no qual eu ministrava aulas estavam estragados. Nesta ocasião, a secretaria auxiliou trocando a sala. Como o ICH possui muitas salas no térreo, o ideal é que os as turmas que tenham alunos com dificuldade de locomoção, tenham prioridade para utilizar as salas térreas para que seja necessário utilizar escadas, caso os elevadores deem defeito. (C4. Entrevista concedida em 20 de novembro de 2018).

Além disso, conforme o entrevistado D4: “Enfrento dificuldades arquitetônicas quando preciso usar a biblioteca que não há elevador para o 2º piso” (D4. Entrevista concedida em 14 de novembro de 2018). C5: “[...] acredito que a biblioteca necessita de elevador porque possui acervo e sala de estudos no segundo andar” (C5. Entrevista concedida em 20 de novembro 2018).

O fato de a biblioteca necessitar de um elevador também pode ser identificado nas falas de outros entrevistados. T3: “O ICH possui elevadores nos prédios onde estão localizadas as salas de aula, laboratórios e gabinetes de professores. No entanto, na biblioteca, local onde trabalho, não existe elevador.” (T3. Entrevista concedida em 23 de novembro de 2018).

O entrevistado C2 afirma que o uso do espaço comum do ICH pode tornar-se mais acessível aos alunos com deficiência, se “melhorar a disposição das carteiras em salas de aula; ter mesas maiores que se adequem ao aluno cadeirante; manutenção dos elevadores com periodicidade, pois sei que às vezes ficam sem funcionar” (C2. Entrevista concedida em 12 de novembro de 2018).

Nesse contexto, o entrevistado T2 destaca:

O ICH possui elevadores, rampas, vagas para pessoas com deficiência no estacionamento, banheiros para pessoas com deficiência (mas com a ressalva que precisam de melhorias). Mas não temos piso tátil e nem elevador na biblioteca. Além disso, algumas salas de aulas possuem degraus e as salas de aula para os cursos de pós-graduação, localizadas nos terceiros andares dos Blocos A, B e C são bem pequenas. (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018).

Outro fator que dificulta a acessibilidade dos estudantes com deficiência é a barreira do transporte: De acordo com D5: “Tive muitos problemas com vagas e deslocamentos com ônibus, para mim é inviável tanto do meu bairro quanto o interno da UFJF que tem horário para funcionar. Isso me limita” (D5. Entrevista concedida em 22 de novembro de 2018).

Já o entrevistado D1, quando questionado acerca da acessibilidade física/arquitetônica no ICH. Responde:

No meu caso seria uma sala para alimentação, pois sou gastromizado. Os banheiros que antes ficavam trancados, agora ficam abertos e são pelo menos muito limpos, então já existe esse recurso. Além do acesso por meio de elevadores. Talvez bicicletas elétricas ou cadeiras elétricas para subir o morro. (Desculpe a viagem). É que subir a pé para mim não dá mesmo (D1. Entrevista concedida em 9 de novembro de 2018).

Outra questão que merece atenção são os banheiros reservados às pessoas com deficiência do ICH:

Os banheiros para pessoas com deficiência eram todos trancados. Após reclamação de aluno com deficiência na secretaria ICH, todos os banheiros para deficientes passaram a ficar sempre abertos. Porém, não possuem trancas nas portas por dentro, o que faz com que o aluno que queira utilizar os banheiros tenha que pegar chave na secretaria ICH. [...]. Já solicitei apoio da direção em situações que demandam investimento financeiro como a questão dos banheiros para deficientes que precisam de trancas nas portas e também de terem espaço para correr o ar, uma vez que não possuem ventilação adequada. (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018).

Percebemos também, na afirmação de T2, a presença de mais barreiras físicas/arquitetônicas no ICH: “Garantir mais acessibilidade nos banheiros, colocar elevador na biblioteca, mais rampas de acesso com corrimão [...]” (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018). Ademais, T3 relata que já foi necessário auxiliar aluno com deficiência na biblioteca: “Para uso dos escaninhos; para acessar livros no 2º piso. Outra questão que atrapalha são as prateleiras onde os livros estão alocados, o espaço é bem estreito e impede a circulação de alunos cadeirantes” (T3. Entrevista concedida em 23 de novembro de 2018).

Diante dos fatos, identificamos que, apesar de haver no ICH uma preocupação com acessibilidade física/arquitetônica demonstrada pela presença de elevadores, vagas para deficientes e banheiros adaptados, bem como a preocupação por parte dos gestores, coordenadores e técnicos com a execução de ações que tornem o Instituto mais acessível, isso não tem sido suficiente para eliminar todas as barreiras. Isso porque identificamos, na fala dos entrevistados, diversas barreiras físicas/arquitetônicas, como: banheiros acessíveis sem tranca

nas portas e ventilação inadequada; biblioteca sem elevador; elevadores sem manutenção; locais sem rampa de acesso; locais sem piso tátil, dentre outros.

Assim, para tornar o ICH/UFJF mais inclusivo, é importante caminhar em busca de mudanças que eliminem barreiras de toda ordem, com intuito de superar não somente os obstáculos físico-arquitetônicos, mas também desconstruir conceitos de concepções segregadoras e excludentes. Dessa forma, esse processo é contínuo e, coletivamente, deve ser constantemente enfrentado.

No que concerne às barreiras atitudinais, notamos que são barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagens produzidas ao longo da história humana, num processo tridimensional. Esse processo envolve cognições, afetos e ações contrárias à pessoa com deficiência ou grupos em situação de vulnerabilidade, ocasionando o desrespeito, limitando ou até mesmo incapacitando as pessoas com deficiência de exercerem de direitos e deveres sociais. As barreiras atitudinais são abstratas para quem as produz e concretas para quem, infelizmente, sofre os seus efeitos (LIMA e TAVARES, 2012).

No ICH é possível verificar, na fala do estudante D5, exemplos de necessidade de superação de barreiras atitudinais:

[...] quando entrei {no ICH} achei que viria alguém conversar comigo. Não vieram saber minhas necessidades, somente pelo SIGA, que gerava um relatório para eu dizer se precisava de atendimento especializado. Mas não deu em nada. O xerox do ICH, por exemplo, não consigo ir toda hora. Assim, meus amigos me ajudam, mas deveria ter alguém da secretaria para auxiliar. Como chego cedo, não tem lugar pra sentar próximo à porta. Ao conhecer alguns funcionários da secretaria, eles observaram minha necessidade e se prontificaram em abrir as portas (D5. Entrevista concedida em 22 de novembro de 2018).

Segundo o entrevistado D5:

Como sou amputado bilateral, meus deslocamentos para sala são longos e já tive momentos que fecharam as portas à noite mais cedo e fiquei preso, sendo necessário um longo caminho até meu carro. Tive um acidente no banheiro todo molhado, sem placa indicativa de piso molhado no qual quebrei minha muleta. Não tive respaldo algum (D5. Entrevista concedida em 22 de novembro de 2018).

Contudo, o entrevistado D2 afirma que o ICH respeita as diferenças e é acolhedor: “Quando passei a ter deficiência para a locomoção que percebi a real dimensão das dificuldades. Penso que o ICH precisa continuar recebendo bem, sabendo respeitar as diferenças” (D2. Entrevista concedida em 9 de novembro de 2018).

Outros entrevistados salientam a importância de mudanças atitudinais no ICH, como C5:

Saber ouvir; oferecer apoio especializado; valorizar as diferenças; enxergar o aluno e não a deficiência como algo que limite a conclusão dos estudos. “Para isso, o ICH necessita de planejamento que promova mudanças, inclusive atitudinais” (C5. Entrevista concedida em 20 de novembro de 2018).

Ressalta-se que as mudanças para a eliminação dessas barreiras necessitam de um esforço de toda a sociedade, com a intenção de promover e manter as condições de acesso, que levarão as pessoas com deficiência a uma atuação igualitária e plena (SASSAKI, 1999).

Nesse ínterim, há que se considerar o afirmado por Rocha e Miranda (2009), para quem, no espaço da universidade pública e em toda sociedade brasileira, ainda nos deparamos com práticas segregadoras, as quais impedem que as pessoas com deficiência tenham o direito de ir e vir e de ter acesso aos bens e serviços que são destinados prioritariamente. Como exemplo disso, segue a fala do entrevistado T2:

Como trabalho diretamente com atendimento ao público do ICH, já auxiliei alunos com deficiência algumas vezes. Por exemplo, já foi necessário solicitar que usuário do ICH, que não era deficiente, retirasse o veículo da vaga exclusiva para pessoas com deficiência (T2. Entrevista concedida em 21 de novembro de 2018).

Portanto, percebemos que a acessibilidade atitudinal é carregada de mitos, equívocos ou ideias que se originam em práticas retrógradas ou no senso comum. Para ilustrar, segue o relato de Ramos (2010) presenciado na fila de um caixa eletrônico:

Havia várias pessoas na fila e chegou um rapaz na cadeira de rodas. Todos imediatamente se afastaram para que ele passasse à frente. Com extremo bom humor o rapaz disse: Não se preocupem que eu acompanho a fila, afinal, eu estou sentado e vocês estão em pé (RAMOS, 2010, p.59).

Nesse sentido, as barreiras atitudinais são construções históricas preconcebidas, estereotipadas e generalizadas, que ora subestimam, ora superestimam a capacidade da pessoa com deficiência, traduzindo-se na forma de discriminação, intencional ou não intencional e podem surgir na linguagem, nas ações e/ou omissões da sociedade diante da pessoa com deficiência (LIMA e TAVARES, 2012).

Desse modo, notamos que atitudes baseadas em preconceitos, discriminação e estigmas são barreiras para o processo de inclusão nas universidades. Percebemos que as barreiras atitudinais não são visíveis como as barreiras físico-arquitetônicas, e, algumas vezes podem ocorrer de forma inconsciente, sendo de difícil reconhecimento por parte de quem as

prática. Além disso, a superação de barreiras atitudinais perpassa em estabelecer o respeito com o próximo e também em saber acolher.

Já Pereira *et al.* (2011) salientam que as atitudes da sociedade podem ser facilitadoras do processo de inclusão, haja vista que poderão integrar à sociedade o sujeito com deficiência. Porém, podem gerar barreiras, que ocasionarão a exclusão do sujeito.

Outra atitude que deve ser evitada é a visão de que as pessoas com deficiência são incapazes ou improdutivas. Devemos enxergar quem está por trás da deficiência: “para sermos livres de preconceitos, precisamos enxergar o ser humano, o indivíduo, possuidor de direito e deveres, qualidades e defeitos” (RAMOS, 2010, p.61).

Dessa forma, salientamos que é necessário aprender com as pessoas com deficiência, pois é essencial olhar para o que está à nossa volta de outro ângulo, com outros sentidos, formas e pontos de vista.

Outro obstáculo encontrado no Ensino Superior é a falta de acessibilidade pedagógica representada pela escassez de profissionais da educação na área de inclusão de pessoas com deficiência, impedindo que barreiras atitudinais sejam desconstruídas para que o processo de ensino aprendizagem aconteça qualitativamente (VITALIANO, 2010).

Já no que se refere à acessibilidade pedagógica, o entrevistado C6 relata que:

Ano passado, um aluno do curso de Letras, com deficiência auditiva se matriculou em uma disciplina do curso de Psicologia. No entanto, mesmo após reivindicações da coordenação, não houve intérprete disponível para acompanhar esse aluno durante os dois primeiros meses do semestre. O aluno permaneceu matriculado na disciplina e recebeu ajuda de uma aluna que estava matriculada na disciplina e que conhecia um pouco de Libras, pois fazia o curso de Libras ofertado pela UFJF. A professora que ministrava a disciplina também conhecia um pouco de Libras, mas não a ponto de dar aula em Libras (C6. Entrevista concedida em 23 de novembro de 2018).

Dessa forma, reforçamos a importância de as universidades disporem de recursos e serviços de acessibilidade, tais como o tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guias intérpretes, materiais pedagógicos de fácil acesso e equipamentos de tecnologia assistida.

No relato do entrevistado C6:

[...] é importante o fornecimento de tecnologias, como computadores com programas de voz que fazem a leitura de todas as informações que aparecem na tela; teclados dos computadores com sinais em alto relevo, etc.; é fundamental que docentes também sejam orientados (as) quanto aos mais variados tipos de deficiência e como lidar com cada um; ter sempre dois intérpretes (Libras) disponíveis em sala de aula para o(a) aluno(a) com deficiência auditiva (C6. Entrevista concedida em 21 de novembro 2018).

O entrevistado T1 afirma que:

Atualmente, a DIAAF vem conversar com o Coordenador do curso do aluno, e nem sempre no início do semestre, e solicita ao Coordenador que converse com os professores. O que acontece é que cada disciplina é de uma forma, e o Coordenador não tem capacidade técnica de esclarecer dúvidas ou elaborar sobre as necessidades específicas do aluno, muito menos explicar as especificidades da condição do aluno (T1. Entrevista concedida em 8 de novembro 2018.)

Em contrapartida, D1 enfatiza que: “Sou muito grato a todos pela assistência pedagógica, e digo todos, incluindo os professores e coordenação de curso que têm muita atenção para com meu caso” (D1. Entrevista concedida em 9 de novembro 2018).

A prática pedagógica do professor precisa ser modificada para a perspectiva inclusiva, isto é, sua metodologia tem que ser acessível e conceber que os estudantes apresentam potencialidades, independente da sua condição biológica (ALMEIDA e FERNANDES, 2016).

Para mais, outro apontamento na pesquisa de campo que pode ser salientado é referente à capacitação de docentes e TAE's no ICH/UFJF, no sentido de promover maior acessibilidade pedagógica: Segundo T3: “é de extrema importância a capacitação para as bibliotecárias e atendentes de como lidar com este perfil discente, já que durante os cinco anos que trabalho em bibliotecas da UFJF, nunca tive nenhum curso ou treinamento relativos ao atendimento das pessoas com deficiência”. (T3. Entrevista concedida em 23 de novembro 2018).

O entrevistado T2 também afirma que nunca realizou curso direcionado ao atendimento de alunos com deficiência:

Penso que a UFJF deve oferecer curso gratuito para capacitar os TAE's que atendem as pessoas com deficiência no desempenho de suas funções rotineiras. O corpo técnico da universidade por mais que se esforce, ainda não está totalmente preparado para atender com presteza os estudantes com deficiência que ingressam nas graduações. Além disso, penso que a capacitação, para alcançar resultados efetivos, precisa ser contínua, não pode ocorrer somente uma vez (T1. Entrevista concedida em 8 de novembro 2018).

Evidenciamos que a pessoa com deficiência deve ser inserida e ter a sua permanência garantida dentro da universidade:

[...] nas políticas relativas à inclusão supõe um processo sustentado unicamente pelo professor, no qual o trabalho do mesmo é concebido como o responsável pelo seu sucesso ou fracasso. É claro que a aprendizagem dos alunos é uma das metas fundamentais, não só dos professores, mas de todo o profissional que esteja implicado com a educação e, sem dúvida, uma prática

pedagógica adequada é necessária para alcançá-la (PAULON *et al*, 2005, p. 09).

Nessa linha de raciocínio, o entrevistado C1 salienta que: “[...] preciso de aconselhamento de especialistas de como a coordenação deve acompanhar estes alunos” (C1, Entrevista concedida em 8 de novembro 2018). C2, porém também afirma que “[...] não sei como faria se tivesse algum aluno com deficiência mental, precisaria de apoio especializado das ações afirmativas” (C1, Entrevista concedida em 12 de novembro 2018).

O Decreto de nº 7.611, do ano de 2011, dispõe sobre o atendimento educacional especializado, prevendo, no § 2º do art. 5º:

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. §5a Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência; O Núcleo de Acessibilidade incorporado nas instituições de ensino superior são de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência e principalmente para que possa ajudar e garantir a permanência do mesmo dentro da universidade (BRASIL, 2011).

Nesse contexto, destacamos que o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) da UFJF terá 13 (treze) vagas para bolsistas atuarem, a partir de abril de 2019, sendo quatro para tradução/interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras); seis para acompanhamento a acadêmicos com barreiras de acessibilidade curricular e de comunicação; e três vagas para assessoramento às atividades do NAI. Além disso, também serão selecionados seis voluntários (UFJF, 2019). Segundo a coordenadora do NAI, Katiuscia Vargas Antunes:

A ideia é que os estudantes selecionados trabalhem em monitorias e no acompanhamento acadêmico junto aos alunos com deficiência. Por isso, podem participar do processo seletivo graduandos de todos os cursos. O objetivo é que os selecionados colaborem com a estruturação do NAI. A intenção é que já comecem a atuar neste mês de abril, sob nossa supervisão (UFJF, 2019).

Diante da fala da coordenadora do NAI, observamos o esforço da UFJF em tentar modificar a cultura organizacional acerca da inclusão, uma vez que os alunos bolsistas vão ter maior compreensão e sensibilização sobre o outro, podendo levar o aprendizado para a futura carreira profissional.

Ademais, C4 destaca que: “[...] Secretaria também pode estimular seus servidores que lidam com atendimento ao público a fazer curso de libras que é disponibilizado *online* pela própria UFJF” (C4. Entrevista concedida em de novembro de 2018).

No entanto, percebemos na fala do entrevistado GS2 que a UFJF tem setor próprio para atendimento especializado de alunos com deficiência e tem se empenhado em realizar grupos de discussão para a inclusão desse perfil na universidade.

No caso da acessibilidade pedagógica, ocorreu a contratação de mais intérpretes de Libras. A PROGEPE disponibiliza cursos de capacitação para os servidores, como o de Libras. No NAI existe equipe capacitada para atender alunos com deficiência que necessitam de atendimento especializado. O NAI possui instalação mais ampla e acessível. Outra ferramenta que a UFJF tem adotado é realizar fóruns e mesas redondas para que as demandas acerca da inclusão de pessoas com deficiência no campus sejam explicitadas e as soluções debatidas democraticamente. De maneira geral, como as deficiências são múltiplas, a universidade trabalha com o intuito de incluir a todos, de modo a identificar as especificidades das demandas de cada aluno (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

Salientamos, conforme entrevistado GS2 que a universidade tem a preocupação de oferecer atendimento especializado a partir do ingresso dos estudantes com deficiência:

[...] acolhimento inicia-se deste o processo seletivo do Vestibular e PISM, disponibilizando inclusive palestras para os familiares das pessoas com deficiência, enquanto os candidatos realizam as provas no campus sede. Nas palestras, abordamos a Universidade e a relação da instituição com a temática da acessibilidade. O atendimento especializado durante as provas do PISM e Vestibular é extensivo para qualquer discente que solicite atendimento especializado e comprove esta necessidade (GS2. Entrevista concedida em 13 de dezembro de 2018).

O acolhimento desse perfil discente deve ocorrer não somente no ingresso, mas em todo período de estudo dos alunos com deficiência, permitindo a conclusão da graduação. Na afirmação do entrevistado D5, que é amputado bilateral, percebe-se que, infelizmente, alguns estudantes desistem dos estudos em função das inúmeras barreiras existentes. Segundo D5:

Eu pensei várias vezes em desistir, até porque meu amigo deficiente visual havia desistido. Fui numa palestra e não tinha intérprete, por isso farei o curso de libras para ajudá-los (D5. Entrevista concedida em 22 de novembro de 2018).

Diante de tudo que foi apresentado, é válido enfatizarmos que, mesmo com o avanço na legislação, bem como na compreensão por parte dos autores entrevistados que a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior é de grande relevância, ainda há muito que ser feito para consolidação do processo de inclusão educacional. Na UFJF, notamos que, não

obstante ainda existam lacunas a serem resolvidas, a questão da inclusão está em processo evolutivo, o que é motivo para satisfação.

Apresentamos, no quadro 2, a síntese da análise dos dados para orientar o leitor.

Quadro 2- Síntese da análise dos dados

Eixo de análise	Principais problemas identificados
A universidade pública como espaço de todos.	• Falta haver continuidade no ICH às ações afirmativas de inclusão de alunos com deficiência que já foram desenvolvidas pelo NAI e DIAAF, bem como criar novas ações que se adaptem à realidade do Instituto. • Falta que a secretaria geral do ICH e coordenações ICH orientem os alunos com deficiência que ingressam nas graduações do Instituto sobre onde e como procurar/solicitar ajuda para atender às necessidades específicas da sua deficiência; • Falta haver mapeamento de alunos com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação do ICH, mas que não ingressaram por meio do sistema de cotas para pessoas com deficiência e mesmo assim se autodeclararam pessoa com deficiência; • Falta haver mapeamento no ICH dos estudantes com deficiência que ingressaram no Instituto por meio do decreto de cotas nº 9.034/2017.
Principais barreiras para a acolhida e permanência de pessoas com deficiência nas universidades.	• Banheiros acessíveis sem tranca nas portas e ventilação inadequada • Biblioteca sem elevador • Elevadores sem manutenção • Falta de capacitação dos TAE's para lidar com as especificidades dos alunos com deficiência; • Locais sem rampa de acesso • Locais sem piso tátil • Salas com má distribuição de carteiras, deixando os corredores estreitos para a passagem de alunos cadeirantes ou que tenham dificuldade de locomoção; • Salas com carteiras acopladas nas mesas, dificultando a acomodação da cadeira de rodas.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

3 AÇÕES INCLUSIVAS: PROPOSTAS PARA ACOLHIDA E PERMANÊNCIA DE ALUNOS NO ICH/UFJF

O capítulo inicial deste trabalho teve o intuito de ressaltar a importância de os alunos com deficiência serem bem acolhidos no ICH/UFJF, para que permaneçam nesse Instituto e concluam os seus estudos com qualidade e equidade. Nesse capítulo, enfatizamos as principais legislações existentes sobre o assunto. Demonstramos, por meio de tabelas, a evolução do quantitativo de alunos que se autodeclararam deficientes UFJF/ICH, de 2012 até 2016, uma vez que, até então, não havia o ingresso por meio de cotas específicas para pessoas com deficiência. E, também, o quantitativo de alunos ingressantes na UFJF/ICH a partir do 2º semestre de 2017, por meio do Decreto nº 9.034/2017. Por fim, salientamos todas as evidências encontradas, que justificam a real necessidade de refletir e dialogar sobre o tema escolhido.

Já no segundo capítulo, por meio da pesquisa bibliográfica, foi possível evidenciar o papel social da universidade para que se busque um processo educacional justo e democrático. Ainda no segundo capítulo, por meio da análise do material das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa de campo, identificamos os principais obstáculos que os alunos com deficiência têm enfrentado no ICH/UFJF, dificultando, assim, seu dia a dia. A pesquisa de campo foi de fundamental importância para a pesquisa, pois permitiu a extração de dados e informações diretamente da realidade do objeto de estudo.

Sendo assim, neste terceiro capítulo, a partir das análises realizadas no material da pesquisa de campo, bem como nas pesquisas documentais e discussões teóricas empreendidas, buscamos desenvolver um Plano de Ação Educacional – PAE, em que são propostas estratégias de ação.

Por meio do PAE destacaremos sugestões de possíveis ações institucionais que procurem melhorar a acolhida e a permanência de alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação do ICH/UFJF.

Desse modo, para facilitar a abordagem e a visualização das propostas, indicaremos, no quadro 3, os principais problemas diagnosticados na pesquisa e nossas respectivas propostas para superação das barreiras detectadas.

Quadro 3 – Problemas identificados e ações propostas**(continua)**

Problemas Identificados	Ações Propostas
- Falta dar continuidade no ICH às ações afirmativas de inclusão de alunos com deficiência que já foram desenvolvidas pelo NAI, DIAAF e PROAE, bem como criar novas ações que se adequem à realidade do Instituto. - Falta de que a secretaria geral do ICH e coordenações ICH orientem os alunos com deficiência que ingressam nas graduações do Instituto sobre - onde e como procurar/solicitar ajuda para atender às necessidades específicas da sua deficiência;	Formação de Comissão de Acessibilidade no ICH composta por 2 coordenadores de curso; 2 representantes do corpo docente; 2 representantes TAE's; 2 representantes discentes, sendo pelo menos um aluno com deficiência.
- Banheiros acessíveis sem tranca nas portas e ventilação inadequada - Biblioteca sem elevador - Elevadores sem manutenção - Locais sem rampa de acesso - Locais sem piso tátil - Salas com má distribuição de carteiras, ficando com corredores estreitos para a passagem de alunos cadeirantes ou que tenham dificuldade de locomoção; - Salas com carteiras acopladas nas mesas, o que não permite a acomodação da cadeira para alunos cadeirantes;	Comissão de Acessibilidade ICH deve agendar vistoria no ICH por parte de setor especializado, no caso a PROINFRA. As vistorias devem ser feitas por, no mínimo, dois servidores da Comissão e, sobretudo, por um representante especializado da Pró-Reitoria de Infraestrutura - PROINFRA, para que juntos possam identificar os problemas e traçar as soluções.
- Falta haver mapeamento de alunos com deficiência que ingressaram nos cursos de graduação do ICH/UFJF, mas que não ingressaram por meio do sistema de cotas para pessoas com deficiência e mesmo assim se autodeclararam pessoa com deficiência; - Falta haver mapeamento no ICH dos estudantes com deficiência que ingressaram no Instituto por meio do decreto de cotas nº 9.034/2017.	Elaboração de questionário que será disponibilizado por meio impresso na secretaria geral do ICH e coordenações de cursos de graduação do ICH. O questionário também será disponibilizado por meio digital no <i>site</i> do ICH e <i>sites</i> dos cursos de graduação do ICH.

Quadro 3 – Problemas identificados e ações propostas (conclusão)

Falta de capacitação dos TAE's para lidar com as especificidades dos alunos com deficiência.	A Equipe composta por TAEs da Secretaria Geral do ICH e TAEs da Secretaria de Infraestrutura do ICH devem incluir como metas de equipe e metas individuais no Programa de Avaliação de Desempenho dos TAE's PROADES: participar de curso de capacitação para atendimento ao público discente com deficiência, por meio de curso oferecido pela Pró-Reitoria Gestão de Pessoas- PROGEPE/UFJF. O PROADES é um instrumento de gestão que ocorre anualmente, por meio de três fases, com o intuito de promover e avaliar o desenvolvimento laboral dos TAEs em sua carreira e a melhoria contínua da qualidade dos serviços por eles prestados.
Falta de compartilhamento de experiências e trocas de informações entre direção, coordenação, secretaria geral, docentes e discentes nos assuntos que se referem à inclusão de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduações do ICH,	A criação de um seminário semestral no ICH direcionado à inclusão de pessoas com deficiência, com intuito de haver trocas de experiência, envolvendo toda a comunidade acadêmica do ICH e setores de ações afirmativas, como NAI e DIAAF.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Para nortear o PAE, utilizaremos o modelo de planejamento 5W2H. Segundo Seleme e Stlader (2010), esse modelo de planejamento é útil quando atrelado a outras ferramentas analíticas ou a planos que requerem ação. Assim, o método 5W2H é um tipo de lista de verificação, utilizada para informar e assegurar o cumprimento de ações para solucionar a causa dos problemas identificados.

No quadro 4 apresentamos as perguntas que norteiam o planejamento 5W2H.

Quadro 4 – Perguntas realizadas no planejamento 5W2H (continua)

Perguntas	Tradução	Pergunta Instigadora
What?	O quê?	Que ação será executada?
Who?	Quem?	Quem irá executar?
Where?	Onde?	Onde será executada?
When?	Quando?	Quando será executada?
Why?	Por quê?	Por que será executada?

Quadro 4 – Perguntas realizadas no planejamento 5W2H (conclusão)

How?	Como?	Como será executada?
How much?	Quanto custa?	Quanto custará para executar a ação?

Fonte: Adaptado de Seleme e Stlader (2010).

Assim, o Plano de Ação será direcionado à inclusão dos alunos com deficiência que estudam nos cursos de graduação do ICH, propiciando meios de melhorar a acolhida e permanência desses discentes, desde o seu ingresso no Instituto e ao longo de toda a sua trajetória acadêmica.

3.1 COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE ICH

Tendo em vista a relevância de promover o envolvimento dos diversos atores, em prol do sucesso na implementação de uma política afirmativa, o Plano de Ação proposto, primeiramente, sugere a formação de uma Comissão de Acessibilidade no ICH.

Observamos, durante a análise das entrevistas, que diversos entrevistados afirmam ser importante haver o envolvimento entre todos os atores que compõem o espaço do ICH: direção, secretaria, coordenadores, docentes, TAE's e discentes.

Outra questão identificada ao longo do capítulo anterior, durante a análise das entrevistas, refere-se ao fato de os coordenadores de cursos de graduação do ICH terem ciência da existência de alunos com deficiência matriculados em seus respectivos cursos. Todavia, desconhecem os estudantes com deficiência matriculados em outras graduações localizadas dentro do mesmo Instituto.

Diante disso, embora a UFJF já possua setores diretamente relacionados à inclusão de pessoas com deficiência como o NAI e DIAAF, é relevante que os Institutos deem continuidade às ações que já são desenvolvidas por esses setores e que também criem novas ações que se adequem à realidade local.

Ademais, na fala dos entrevistados, foi possível identificarmos lacunas relacionadas a questões físico-arquitetônicas como: banheiros acessíveis sem tranca nas portas e ventilação inadequada; biblioteca sem elevador; elevadores sem manutenção; locais sem rampa de acesso; locais sem piso tátil.

Assim, com intuito de também resolver as lacunas referentes aos obstáculos físico-arquitetônicos identificados no ICH, reforçamos a importância da criação da Comissão de Acessibilidade que irá definir prioridades e propor medidas para a eliminação dessas barreiras, de forma a assegurar a acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida no Instituto.

Para mais, destacamos que a Comissão de Acessibilidade terá o objetivo de acompanhar os estudantes com deficiência no ICH, desde o seu ingresso no Instituto e ao longo de trajetória acadêmica. A Comissão também terá a incumbência de procurar auxílio e apoio de setores especializados da UFJF, como a DIAAF e NAI para auxiliar na resolução de questões inclusivas no ICH, quando as ações fugirem de sua alçada.

A formação de uma comissão é importante, haja vista ser necessário organizar as ações, para que de fato se discuta e reflita acerca da acessibilidade. Por meio deste estudo, evidenciamos que as ações referentes à inclusão de alunos com deficiência no Instituto são realizadas sem planejamento e sem a troca de informações entre direção, coordenação, TAE's, corpo docente e corpo discente.

Segundo Pacheco e Costas (2006), a inclusão de alunos com deficiência no âmbito do Ensino Superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, torna-se necessária a criação de comissões ou núcleos na própria instituição responsáveis pelo desenvolvimento de ações que propiciem a inclusão.

Sendo assim, a proposta para a criação da Comissão de Acessibilidade do ICH será apresentada como ponto de pauta em reunião do Conselho de Unidade do ICH.

O Conselho de Unidade é o órgão de deliberação acadêmica, administrativa e disciplinar, no âmbito das Unidades Acadêmicas e é composto por: Diretor da Unidade Acadêmica; b) Vice-Diretor da Unidade Acadêmica; c) Chefes dos Departamentos Acadêmicos da Unidade; d) Coordenadores dos Cursos de Graduação ministrados no âmbito da Unidade; e) Coordenadores dos programas de Pós-Graduação da Unidade; f) representação discente, indicada pelo órgão de representação estudantil; g) representação dos servidores técnico-administrativos, indicada pelos seus pares, dentre os lotados na Unidade Acadêmica (UFJF, 2019).

A Comissão de Acessibilidade do ICH será composta por:

- 2 Coordenadores de Cursos de Graduação do ICH (sendo um deles o presidente da comissão e o outro o suplente);
- 2 representantes docentes do ICH;
- 2 representantes TAE's do ICH;
- 2 representantes discentes do ICH (sendo pelo menos um deles pessoa com deficiência).

Propomos, ainda, que a escolha do presidente da comissão ocorra de forma democrática, entre os coordenadores de cursos de graduação do ICH, por votação, e que ele não ocupe essa função por mais de dois anos.

As reuniões da Comissão ocorrerão quinzenalmente, em salas de reunião do ICH. Deve-se também elaborar um cronograma de datas a ser estabelecidas pela comissão para desenvolver as ações propostas. A existência da Comissão será divulgada no *site* do ICH, bem como nos *sites* dos cursos de graduações do ICH. Desse modo, todos os obstáculos relativos à inclusão de alunos com deficiência no ICH deverão ser apresentados diretamente aos membros da Comissão de Acessibilidade.

Logo, feitas tais considerações, sugerimos a primeira ação proposta de intervenção, que segue esboçada no quadro 5, em conformidade com a metodologia da ferramenta 5W2H:

Quadro 5 – Criação da Comissão de Acessibilidade do ICH

(continua)

What?	Criação da Comissão de Acessibilidade do ICH.
Who?	2 coordenadores de Graduação ICH; 2 docentes do ICH; 2 TAE's ICH; 2 Discentes ICH, sendo pelo menos um aluno com deficiência.
Where?	ICH/UFJF
When?	As reuniões ocorrerão quinzenalmente em salas de reunião do ICH.
Why?	Integrar o corpo docente, discente e TAE's para que juntos sejam discutidas e traçadas ações direcionadas à acolhida e permanência dos estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduações do ICH. A comissão irá acompanhar os estudantes com deficiência, desde o seu ingresso no Instituto, e em toda sua trajetória acadêmica no ICH/UFJF e buscar auxílio em outros setores da UFJF, caso seja necessário apoio especializado.

Quadro 5 – Criação da Comissão de Acessibilidade do ICH (conclusão)

How?	A proposta da criação da Comissão de Acessibilidade do ICH será ponto de pauta de reunião do Conselho de Unidade do ICH. O Conselho de Unidade do ICH é o órgão de deliberação acadêmica, administrativa e disciplinar, no âmbito das Unidades Acadêmicas. A existência desta Comissão será divulgada no <i>site</i> do ICH, bem como nos <i>sites</i> dos cursos de graduações do ICH.
How much?	Não há custos, todos os membros da comissão são discentes, TAE's ou docentes do ICH/UFJF. A divulgação da existência da Comissão, bem como suas respectivas ações serão divulgadas no <i>site</i> do ICH e nos <i>sites</i> dos cursos de graduações do Instituto.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Diante do exposto, recomendamos que a Comissão de Acessibilidade do ICH discuta e proponha soluções para os obstáculos relacionados à acolhida e permanência de alunos com deficiência no ICH, buscando dar continuidade às ações que já são desenvolvidas pelo NAI, DIAAF e também crie novas ações que se adequem à realidade do Instituto. Além disso, a Comissão servirá como forma de apoio para os estudantes com deficiência do ICH ao longo de toda a trajetória acadêmica, que poderão apresentar suas demandas sempre que necessário.

3.2 ATUAÇÃO DA COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE

Sugerimos que a Comissão de Acessibilidade do ICH atue em parceria com a Direção do ICH, Coordenações do ICH, Secretaria Geral do ICH, bem como DIAAF e NAI, no sentido de enfrentar as barreiras que dificultam a acessibilidade de pessoas com deficiência no Instituto.

Dessa forma, a Comissão de Acessibilidade deve realizar, junto à Secretaria Geral do ICH e coordenações dos cursos de graduações do ICH, um levantamento sobre as barreiras enfrentadas pelos estudantes.

Nesse sentido, percebemos que a Comissão é importante no sentido de integrar os diversos atores da comunidade acadêmica do ICH/UFJF para que encaminhem, primeiramente à Comissão, as questões de acessibilidade para que sejam feitas a avaliação das demandas e os devidos encaminhamentos para os setores responsáveis, com intuito de promover uma universidade mais inclusiva.

A Comissão deve direcionar esforços para o aprimoramento da acessibilidade e buscar recursos para amenizar os transtornos gerados pelas barreiras existentes. Nesse sentido, é

importante que atue também em conjunto com a PROINFRA para solucionar as barreiras arquitetônicas identificadas no capítulo 2 ao longo das análises das entrevistas.

- Banheiros acessíveis sem tranca nas portas e ventilação inadequada
- Biblioteca sem elevador
- Elevadores sem manutenção
- Locais sem rampa de acesso
- Locais sem piso tátil

Para a solução desses problemas identificados, sugerimos que a Comissão solicite vistoria no ICH de servidores especializados. As vistorias devem ser feitas por, no mínimo, dois servidores da Comissão e, sobretudo, por um representante especializado da Pró-Reitoria de Infraestrutura - PROINFRA, para que juntos possam identificar os problemas e traçar as soluções.

No que se refere ao fato de a biblioteca do ICH não ter elevador, sugerimos que até a possibilidade de colocação dele, a sala de estudos que se localiza no andar térreo da biblioteca seja identificada com símbolo de acessibilidade e, sempre que algum aluno com deficiência de locomoção precisar utilizar a sala de estudos, seja-lhe dada preferência, uma vez que a biblioteca também possui mais salas de estudos localizadas no segundo andar.

No que concerne às salas de aula do ICH com má distribuição de carteiras, ficando com corredores estreitos para a passagem de alunos cadeirantes ou que tenham dificuldade de locomoção, sugerimos que a Comissão atue no sentido de orientar à Secretaria geral do ICH, que é a responsável pela elaboração dos mapas de sala de aula, que sempre coloque as disciplinas cursadas por alunos cegos, cadeirantes ou com dificuldade de locomoção em salas de aula localizadas no andar térreo.

Nessa perspectiva, é importante que a Comissão solicite o apoio da Secretaria de Infraestrutura do ICH para que adeque às carteiras das salas para a passagem dos alunos cadeirantes ou com dificuldade de locomoção. Sendo assim, reforçamos ser fundamental ouvir os alunos com deficiência e saber se o ajuste se adequará às suas necessidades de acomodação.

Já no que se refere às salas de aula com carteiras acopladas nas mesas, o que não permite a acomodação de alunos cadeirantes, é importante que a Comissão solicite apoio da DIAAF e NAI para a escolha de mesas escolares acessíveis à pessoa em cadeira de rodas, bem como busque, junto à direção do ICH, formas de conseguir verbas para a compra das mesas.

Outra questão que a Comissão deve atuar é no incentivo à realização de eventos no ICH como seminários, mesas redondas, minicursos... que possuam temas que abordem a inclusão de alunos com deficiência.

3.3 QUESTIONÁRIO ACESSIBILIDADE ICH

No capítulo 2, durante a análise das entrevistas, constatamos, em comum na fala dos atores entrevistados na pesquisa de campo - gestores, coordenadores, TAE's e discentes com deficiência, que o ICH/UFJF precisa ter ciência de quem são os alunos com deficiência, saber ouvi-los e conhecer quais são as suas demandas. Outra barreira detectada na fala dos entrevistados concerne no fato de as cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior – decreto nº 9.034/2017 - só contemplar os estudantes com deficiência que estudaram em escolas públicas ao longo da Educação Básica.

Dessa forma, ao longo da pesquisa documental realizada para este estudo, constatamos que os dados estatísticos disponibilizados pela CAEFI (substituída pelo NAI em 2018), relativos aos anos de 2012 até 2015, foram obtidos por meio de questionário que era gerado automaticamente pelo SIGA no ato da matrícula dos estudantes das graduações e pós-graduações da UFJF. Sendo assim, quando o aluno se autodeclarava pessoa com deficiência, o SIGA abria um questionário no qual o aluno explicava o tipo de deficiência e se dependeria de atendimento especializado. Porém, no ano de 2016, segundo a CAEFI, ocorreu um problema no SIGA, que impossibilitou o uso do questionário. Diante dessa situação, foi preciso que o CDARA enviasse o questionário por *e-mail* para todos os estudantes da UFJF.

Nesse sentido, percebemos que existe a possibilidade de haver alguns alunos que não foram identificados. Outro obstáculo existente na identificação dos alunos é a possibilidade de existirem estudantes que se tornaram deficientes ao longo do curso e também podem não ter sido identificados, haja vista que, até então, a identificação das pessoas com deficiência só ocorria no ato da matrícula.

Já os dados estatísticos de alunos com deficiência referentes aos anos de 2017 e 2018, obtidos através do *e-mail* institucional da PROGRAD, contabilizam os alunos com deficiência que ingressaram por meio do decreto de cotas nº 9.034/2017. Porém, nesse total de estudantes, não se incluem os alunos que se autodeclararam pessoa com deficiência e que estudaram em escola particular ao longo da Educação Básica.

Desse modo, pensando que a UFJF deve ser inclusiva para todos os discentes com deficiência, justificamos, como a segunda ação proposta, a elaboração de um questionário que

será disponibilizado por meio impresso na Secretaria Geral do ICH e Coordenações de cursos de graduação do ICH. O questionário também será disponibilizado por meio digital no *site* do ICH e *sites* dos cursos de graduação do ICH.

Na esfera das problematizações inerentes à acolhida e permanência no Ensino Superior de pessoas que compõem o público-alvo da educação especial, um dos grandes obstáculos está em identificar e atender às demandas educacionais dos estudantes universitários com deficiência que não declaram suas condições à Instituição (CABRAL e SANTOS, 2017).

Salientamos que, embora a comissão de análise de matrículas e setor de Ações Afirmativas da UFJF já realizem a identificação dos alunos com deficiência que ingressam nessa Instituição, podem existir alunos que não ingressam pelo sistema de cotas decreto nº 9.034/2017 e/ou que preferem omitir a informação de que são pessoas com deficiência.

Nessa perspectiva, quando a pessoa com deficiência silencia a sua condição de deficiência, torna-se apagado tanto das estatísticas oficiais, quanto do reconhecimento de suas reais necessidades. O silenciamento ocasiona a não promoção da acessibilidade em suas múltiplas dimensões, principalmente pelo desconhecimento da instituição e dos demais sujeitos para realizar esse atendimento (ALMEIDA e FERREIRA, 2018).

Sendo assim, compreendemos que o questionário disponibilizado no ICH pode contribuir para auxiliar o NAI e a DIAAF no processo de identificação desse perfil discente nas unidades, sensibilizar a comunidade acadêmica do ICH sobre a temática da inclusão, possibilitando não somente a identificação das necessidades desses alunos, mas também auxiliando na superação de barreiras que possam impedir sua permanência no ICH/UFJF.

O modelo do questionário é evidenciado no quadro 6:

Quadro 6 - Questionário Acessibilidade ICH (continua)

Caracterização do Aluno: Nome Completo: Curso: Em que período estuda? Idade: e-mail: Telefone:
Aspectos Acadêmicos do Ingresso: Seu ingresso no ICH/UFJF foi por meio do decreto de cotas nº 9.034/2017?: Sim () Não ()
Você possui algum tipo de necessidade? Caso queira indicar, qual seria? Surdez () Deficiência Visual – baixa visão () Deficiência Visual – cegueira () Espectro Autista ()

Quadro 6 - Questionário Acessibilidade ICH**(conclusão)**

Deficiência Intelectual () Deficiência Física () Deficiências Múltiplas () Quais? _____ Outros _____
Utilizou algum setor de Ação Afirmativa para ingresso? Sim () Qual? _____ Não ()
Recebe algum tipo de apoio especializado do setor de Ação Afirmativa da UFJF? Não () Sim () Qual? _____
Se recebe apoio, considera que é suficiente? Sim () Não () O que pode melhorar? _____
Necessita de algum tipo de apoio da Secretaria Geral do ICH ou Coordenação de Curso? Sim () Qual? _____ Não ()
O que poderia melhorar em termos de acessibilidade físico-arquitetônica no ICH? _____ _____

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Diante do questionário sugerido, enfatizamos que deve ser resguardado o sigilo de todas as informações dos alunos que o preencherem. Os dados serão utilizados com intuito de minimizar a ação das barreiras existentes sobre a trajetória acadêmica do aluno com deficiência nas graduações do ICH, bem como para identificar as particularidades desses estudantes no que diz respeito às suas necessidades educacionais especiais e suas concepções sobre acessibilidade.

Para facilitar a compreensão desta ação, destacamos o quadro 7:

Quadro 7 – Elaboração de Questionário**(continua)**

What?	Elaboração de questionário direcionado para alunos com deficiência que estudam nos cursos de graduações do ICH.
Who?	O questionário será disponibilizado para alunos com deficiência matriculados em graduações do ICH.
Where?	O questionário será disponibilizado por meio impresso na Secretaria Geral do ICH e também por meio digital no <i>site</i> do ICH e <i>sites</i> dos cursos de graduação do ICH.
When?	Ao longo de toda a trajetória acadêmica do aluno.
Why?	É importante que sejam identificados todos os alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduações do ICH para conhecer suas reais necessidades, auxiliando, assim, na solução de barreiras relativas à acolhida e permanência.

Quadro 7 – Elaboração de Questionário (conclusão)

How?	A proposta do questionário de acessibilidade será apresentada à direção do ICH e coordenadores de cursos em reunião de Conselho de Unidade.
How much?	Não há custos. Os questionários serão impressos na secretaria do ICH utilizando papel, <i>tonner</i> e impressora do próprio Instituto. Haverá também a possibilidade de preenchimento com envio automático para a secretaria/coordenações de cursos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Diante do exposto, a próxima ação visa complementar esta segunda ação por meio da capacitação dos TAE's que atuam diretamente no atendimento aos discentes com deficiência do ICH.

3.4 CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA TAE'S

Ao longo da pesquisa de campo, ficou evidente que os TAE's do ICH que lidam diretamente com o público discente com deficiência precisam de capacitação para melhor atender a esses alunos. Sendo assim, a maneira encontrada para suprir essa lacuna é a sugestão de que os TAES do ICH incluam, nas metas de equipe e metas individuais do Programa de Avaliação de Desempenho dos Técnico-Administrativos em Educação - PROADES, participar de curso de capacitação para atendimento de pessoas com deficiência. A ideia é que o curso de capacitação seja oferecido pela PROGEPE, contando com a ministração de aulas de equipe docente da própria UFJF, que já tem conhecimento especializado sobre inclusão e acessibilidade. Além disso, pretendemos incluir a participação de alunos com deficiência que já estudam nos cursos de graduações da UFJF, para explanarem sobre como é o dia a dia das aulas no campus e quais são as principais barreiras enfrentadas.

Nesse sentido, identificamos que o desenvolvimento contínuo dos servidores se tornou essencial nas instituições públicas, uma vez que serve de auxílio para a adaptação das constantes mudanças tecnológicas e sociais e as reformas administrativas executadas. Assim, a capacitação direciona os servidores para que desenvolvam suas competências, capacidade de autorreflexão, espírito participativo, agregando valor à instituição, bem como contribuição para as tomadas de decisões (LACERDA, 2013).

Outrossim, a Lei nº 8.112/90, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, incentiva a capacitação dos servidores, por meio do Art. 87: “[...] após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá, no interesse da Administração, afastar-se do exercício do cargo

efetivo, com a respectiva remuneração, por até três meses, para participar de curso de capacitação profissional [...]” (BRASIL, 1990).

Da mesma maneira, o decreto nº 5.707/2006, que institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal, no Art. 10, dispõe sobre a qualificação de servidores: “[...] após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade onde se encontrar em exercício licença remunerada, por até três meses, para participar de ação de capacitação [...]” (BRASIL, 2006).

Na UFJF, a oferta de cursos de capacitação a todos os servidores, ou seja, TAE’s e docentes são oferecidos na modalidade a distância, semipresencial e presencial. Os cursos a distância e semipresenciais ocorrem em Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, em uma parceria com o CEAD/UFJF, sendo seu acesso por meio do SIGA (UFJF, 2019 c).

Nesse íterim, salientamos que o PROADES é um instrumento de gestão que ocorre anualmente em toda a UFJF, por meio de três fases, com o objetivo de promover e avaliar o desenvolvimento laboral dos TAE’s em sua carreira e a melhoria contínua da qualidade dos serviços por eles prestados. No PROADES é estimulado o planejamento participativo realizado pelas diversas equipes de trabalho das Unidades de Avaliação da UFJF, viabilizando o alcance dos objetivos institucionais e das expectativas dos usuários. (UFJF, 2019b).

Esse Programa de Avaliação de Desempenho constitui-se em um processo sistemático e contínuo de avaliação dos TAE’s, subsidiado pelo planejamento do trabalho realizado por cada equipe de trabalho e orientado pelo PDI/UFJF. Do processo PROADES participam da avaliação 42 (quarenta e duas) unidades, onde o ICH está inserido. Ademais, cada equipe de trabalho elabora um Plano de Metas coletivas que conduz ao exercício de uma gerência participativa na busca de resultados que valorizem os TAE’s a melhorarem os serviços prestados à comunidade acadêmica (UFJF, 2019b).

A distribuição de tarefas desempenhadas pelos TAE’s lotados no ICH é subdividida em Secretaria de Infraestrutura, Secretaria Geral, Secretaria de Pós-Graduação, Secretaria do CPA e Meteorologia. Os servidores, na sua maior parte, são assistentes em administração, e, os que lidam com atendimento aos estudantes com deficiência no ICH trabalham na Secretaria de Infraestrutura e/ou Secretaria Geral.

Dessa forma, sugerimos, como mais uma ação deste Plano, que a equipe composta por TAE’s da Secretaria Geral do ICH e a equipe composta por TAE’s da Secretaria de Infraestrutura do ICH incluam como metas de equipe e metas individuais no PROADES: participar de curso de capacitação para atendimento ao público discente com deficiência, por meio de curso oferecido pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas- PROGEPE/UFJF. O

objetivo dessa sugestão é evidenciar para os gestores da UFJF que os TAE's desempenham tarefas relativas ao atendimento de estudantes com deficiência e que para isso, necessitam de treinamento e capacitação.

Ressaltamos que a Progressão por Capacitação Profissional, que altera o nível de capacitação do TAE's, assim como o PROADES, também ocorre a cada 18 meses, desde que o servidor faça cursos de educação não formal (BRASIL, 2005). Os cursos oferecidos pela PROGEPE/UFJF aos TAE's da UFJF complementam a formação intelectual e profissional dos servidores por meio de cursos, como informática, línguas ou cursos direcionados à coordenação de capacitação e desenvolvimento de pessoas (UFJF, 2019b).

Para cada progressão, é necessária uma carga horária específica, de acordo com o nível de capacitação do servidor, determinada pela lei nº 11.091 de 2005. Ao final dos 18 (dezoito) meses de efetivo exercício no cargo e após a conclusão da carga horária exigida, o servidor deverá abrir um processo solicitando a progressão e encaminhando o mesmo para a PROGEPE. Esse tipo de ascensão concede atualmente 3,9% de acréscimo. Essa modalidade faz com que os mecanismos de progressão automática nas carreiras da função pública desapareçam. Assim, a evolução da carreira e a remuneração dependem do esforço e do empenho do servidor. O TAE poderá solicitar a Progressão por Capacitação até três vezes durante sua carreira, para alcançar o último nível, IV, desde que apresente cursos diferentes relativos ao seu ambiente organizacional e que atendam à carga horária exigida (BRASIL, 2005).

A existência desses cursos de capacitação na UFJF é relevante aos TAE's, não só pela progressão na carreira, mas, sobretudo, pela oportunidade de melhorar o desenvolvimento profissional. Pelo exposto, podemos considerar que a UFJF, ao investir na capacitação dos servidores, deve atentar-se em atender às demandas dos setores. No caso do ICH, este estudo demonstra que as demandas do público discentes com deficiência têm aumentado, o que requer capacitação dos TAE's.

Sugerimos que o curso de capacitação oferecido pela PROGEPE direcionado aos TAE's que atendam a alunos com deficiência nas Unidades Acadêmicas seja estruturado por meio das seguintes etapas:

- 1 - Planejamento do curso de capacitação: delimitação dos aspectos referentes ao número de TAE's a serem capacitados; quais docentes especializados em inclusão ministrarão o curso; participação de alunos com deficiência da UFJF para enfatizar como é dia a dia no campus; prazo do curso; datas dos encontros presenciais; objetivos e metas a serem alcançadas.

2 - Construção do conteúdo pedagógico: elaboração do conteúdo a ser ministrado.

3 - Divulgação: Envio de *e-mail* institucional para direção e TAE's das Unidades, bem como divulgação do curso no site da PROGEPE/UFJF. O objetivo é sensibilizar e motivar os servidores a realizarem o treinamento.

4 - Execução do curso de capacitação: desenvolvimento das atividades presenciais e a distância.

5 - Avaliação do Curso: ao final do curso será disponibilizado, por meio da plataforma *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* – MOODLE, um questionário avaliativo no qual os alunos poderão dar sugestões de novos cursos na área, bem como apontar sugestões de melhoria.

No que tange ao prazo necessário para execução desta ação, acreditamos que 3 (três) meses são suficientes para que todas essas etapas da capacitação sejam realizadas e concluídas. Recomendamos que o curso seja realizado na modalidade semipresencial, sendo a metade de suas atividades desenvolvidas *on-line*, por meio da plataforma MOODLE e a outra parte de forma presencial, com encontros previamente agendados nas instalações do ICH. Sugerimos que o curso tenha a duração de 40 horas, sendo 20 horas na modalidade a distância e 20 horas na modalidade presencial, com encontros presenciais de 2 horas de duração.

No que concerne ao custo despendido pela UFJF com esse curso, será calculado com base nas regras da Portaria nº 877 de 18/06/2018, a qual estabelece os critérios e os valores para o pagamento de gratificação por encargo de curso ou concurso no âmbito da UFJF. A síntese desta ação pode ser compreendida no quadro 8:

Quadro 8 - Curso de capacitação sobre inclusão e acessibilidade para TAE's/UFJF

(continua)

What?	Inclusão nas metas de equipe e individuais do PROADES dos TAE's lotados na Secretaria do ICH de participar de Curso de Capacitação direcionado ao atendimento de alunos com deficiência que ingressam nos cursos de graduações da UFJF. A sugestão é para que os gestores se sintam sensibilizados que os TAE's necessitam de capacitação e que PROGEPE ofereça capacitação gratuita.
Who?	TAE's UFJF
Where?	No ICH no período presencial e na plataforma MOODLE a distância.
When?	3 meses de duração, totalizando 40 horas, sendo o curso semipresencial. Metade das horas do curso será realizada <i>on-line</i> , na plataforma MOODLE e metade das horas ocorrerão presencialmente no ICH.

Quadro 8 - Curso de capacitação sobre inclusão e acessibilidade para TAE's/UFJF (conclusão)

Why?	É importante que a PROGEPE e direção do ICH/UFJF tenha ciência de que existem TAE's que lidam em suas tarefas rotineiras com o público de estudantes com deficiência e que, por isso, necessitam de treinamento e capacitação. No curso, os TAE's podem ser sensibilizados acerca da importância de acolher com excelência esses alunos, bem como ter entendimento das principais deficiências existentes, do convívio sem discriminação, aprendendo noções básicas sobre acessibilidade, arquitetura acessível e principais legislações.
How?	A sugestão de inclusão nas metas de equipe e individuais do PROADES dos TAE's pertencentes à Secretaria Geral e Secretaria de Infraestrutura do ICH de participar de curso de capacitação para atendimento de alunos com deficiência; será dada por mim em reunião do PROADES no ICH.
How much?	A divulgação do curso de capacitação não terá custos e ocorrerá por envio de <i>e-mail</i> institucional para direção e TAE's, bem como divulgação do curso no site da PROGEPE/UFJF. Já o custo despendido pela UFJF com a oferta deste curso será calculado com base nas regras da Portaria nº 877 de 18/06/2018, a qual estabelece os critérios e os valores para o pagamento de gratificação por encargo de curso ou concurso no âmbito da UFJF. Para o cálculo dos valores a serem pagos, a portaria considera tanto a atividade de docência quanto a elaboração do material multimídia aos cursos à distância ou semipresenciais. No cálculo, o valor da hora está vinculado à titulação de instrução acadêmica do instrutor. A determinação do custo do curso de capacitação precisa dimensionar o número de horas necessárias à elaboração do material; o número de horas para a capacitação e, por fim, multiplicar os valores correspondentes na portaria de acordo com a titulação do instrutor.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Após a conclusão do curso de capacitação, com a consequente habilitação de TAE's capacitados a atuarem na execução das atividades necessárias ao atendimento de alunos com deficiência, esperamos que os servidores da equipe de Secretaria Geral e Secretaria de Infraestrutura do ICH possam melhorar continuamente a qualidade dos serviços prestados aos alunos com deficiência.

3.5 SEMINÁRIO DE INCLUSÃO PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A última ação proposta que sugerimos é criação de um seminário direcionado à inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior que será realizado a cada semestre letivo no ICH/UFJF. Destacamos que o evento tem o intuito de estimular uma cultura de

inclusão, com espaço para publicação de trabalhos que tratem da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na UFJF, estudos sobre as legislações relacionadas às pessoas com deficiência, bem como avanços e resultados das ações afirmativas, desenvolvidas pela DIAAF e NAI.

Esperamos que este evento estimule o compartilhamento de experiências e trocas de informações entre direção, coordenação, secretaria geral, docentes e discentes nos assuntos que se referem à inclusão de alunos com deficiência. Salientamos que a criação de um evento exclusivo no ICH para tratar de assuntos de inclusão de pessoas com deficiência propicia o debate, a troca de conhecimento e a difusão da informação quanto aos programas de ações afirmativas, conforme o quadro 9.

Quadro 9 - Seminário inclusão e acessibilidade ICH

What?	Criação de um seminário semestral no ICH direcionado à inclusão de pessoas com deficiência, com intuito de haver trocas de experiência.
Who?	Comunidade Acadêmica ICH e setores de ações afirmativas como NAI e DIAAF.
Where?	ICH/UFJF
When?	A cada semestre letivo, anualmente.
Why?	Estimular no ICH/UFJF o compartilhamento de experiências e trocas de informações entre direção, coordenação, secretaria, docentes e discentes nos assuntos que se referem à inclusão de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação do ICH.
How?	A ideia da realização do seminário será apresentada como ponto de pauta em reunião do Conselho de Unidade do ICH. A divulgação ocorrerá por meio de <i>e-mail</i> institucional de servidores do ICH e discentes, bem como em <i>sites</i> do ICH e coordenações de Cursos.
How much?	A divulgação do Seminário não terá custo, pois será feita por meio de <i>e-mail</i> e <i>sites</i> institucionais. O ICH já possui anfiteatro e salas com recursos audiovisuais disponíveis. Os custos de material de trabalho e estruturação do evento deverão ser calculados em conformidade com o número de inscritos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Com esta ação, encerramos as sugestões propostas, esperando que o Plano de Ação apresentado possa contribuir para melhorar o acolhimento e promover a permanência dos alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação do ICH. Longe de esgotar o assunto, desejamos que este estudo auxilie na sensibilização dos leitores e que a inclusão dos alunos com deficiência faça parte das universidades em todas as esferas, seja nos ambientes físicos, no atendimento ao público, na didática dos professores e nas mudanças atitudinais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação buscou, por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo, traçar um panorama da acolhida e permanência dos alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação no âmbito do ICH/UFJF. Realizar este estudo permitiu-me refletir sobre a importância de lutarmos por uma educação superior justa e inclusiva, haja vista que atualmente existem leis que garantem o acesso das pessoas com deficiência no Ensino Superior, mas é necessário efetivar a operacionalização dessas leis.

Nesse contexto, no primeiro capítulo, foi apresentada uma análise histórica sobre evolução da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil, assim como uma descrição do ICH/UFJF e as evidências encontradas que demonstram a relevância deste estudo. Para mais, enfatizamos, nesse capítulo, os avanços em termos de legislação que foram realizados ao longo dos anos no Brasil, como o Decreto nº 9.034/2017 que disponibiliza cotas para pessoas com deficiência no Ensino Superior. Identificamos que o decreto de cotas é uma política pública que auxilia no ingresso de pessoas com deficiência no Ensino Superior, porém, as universidades precisam fornecer meios para que os discentes permaneçam no Ensino Superior e concluam as suas graduações com a devida qualidade.

No capítulo 2, a acolhida e a permanência de discentes com deficiência no ICH/UFJF foram analisadas a partir da visão de diversos autores, realizando, assim, uma fundamentação teórica com base em reflexões literárias. A pesquisa de campo foi empreendida por meio de entrevistas realizadas com gestores superiores, coordenadores, TAE's e discentes com deficiência matriculados em graduações do ICH. Quanto aos resultados encontrados nesta pesquisa, podemos notar que a UFJF já avançou muito com relação à inclusão, principalmente por meio da criação do NAI e por ter gestores superiores, docentes, TAE's e discentes engajados em promover uma universidade mais inclusiva. No que concerne às adaptações físicas e arquitetônicas que já foram feitas, especialmente no ICH, como os 6 (seis) elevadores, a reserva de vagas adaptadas de estacionamento, banheiros e bebedouros adaptados, evidenciamos melhorias.

Contudo, por meio dos estudos realizados, sugerimos que sejam revistos os modelos atuais de levantamento de dados sobre a presença de alunos com deficiências no ICH/UFJF, bem como que se reflita sobre a importância de a universidade investir na capacitação contínua dos servidores para prestar serviço qualitativo no que se refere ao atendimento dos alunos com deficiência.

Pontuamos, também, que, apesar de haver no ICH/UFJF a preocupação e o empenho por parte dos servidores lotados nesse Instituto em incluir os alunos com deficiência, os esforços ainda não foram suficientes para eliminar todas as barreiras. Dessa maneira, recomendamos que se aplique o Plano de Ação descrito no capítulo 3 para soluções mais efetivas.

No capítulo 3, o PAE proposto traz contribuições que devem ser analisadas e aprimoradas por meio de outros estudos, demonstrando que a implantação de uma política de inclusão de alunos com deficiência no ICH/UFJF é necessária e de extrema relevância.

Frente à complexidade que envolve as ações de inclusão de alunos com deficiência no contexto do Ensino Superior, não pretendemos, neste estudo, esgotar as discussões. A intenção é estimular as reflexões e diálogos acerca do tema e apontar ações que levem a inclusão dos estudantes com deficiência na universidade. Dessa forma, sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas para que outras ações venham a contribuir para que o ICH/UFJF obtenha uma política de inclusão cada vez mais efetiva.

Ao longo deste caso de gestão, evidenciamos que incluir pessoas com deficiência nos múltiplos espaços sociais, e, especialmente, no âmbito das universidades públicas, exige um movimento de adequação que não passa somente pelo direito de acesso, mas, sim, por condições de acolhimento e permanência.

Por fim, concluímos que a pesquisa acadêmica e o exercício de preparar as propostas de intervenção foram de grande relevância para o meu crescimento profissional e pessoal. No campo profissional, foi possível constatar que a acessibilidade deve ser parte das universidades em todas as esferas. Além disso, no âmbito do ICH, ocorreram a conscientização e a cooperação dos servidores acerca da importância de participar de cursos de capacitação com intuito de aprender a lidar com as diferenças e melhor acolher os alunos com deficiência.

Este estudo também serviu para o aprimoramento pessoal à medida que permitiu o aprendizado que a inclusão requer romper barreiras e preconceitos, valorizar a diversidade, respeitar as diferenças e continuar em busca de contribuir para um país onde haja dignidade e oportunidade para todos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Claudovil Barroso Junior; FERNANDES, Sueli. Políticas de acessibilidade no ensino superior: desafios institucionais. **Estação Científica (UNIFAP)**. Macapá, v. 6, n. 3, p. 75-83, set./dez., 2016. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/viewFile/2912/claudevillv6n3.pdf>.
- ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: olhares a partir da UFJF. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, número especial, p.67-75, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-67.pdf>. Acesso em: 25 abr.2019.
- ANTUNES, Katiuscia C. Vargas. Exclusão e Inclusão: Os dois lados da Moeda. **Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História**. Juiz de Fora, vol. 2, n. 3 jan/jun,2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/facesdeclio/files/2014/09/3.Artigo-D2.Katiuscia.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2018.
- ANTUNES, Katiuscia C. Vargas. **História de Vida de alunos com deficiência intelectual: percurso escolar e a constituição do sujeito**. 2012. 154 f. Orientadora: Rosana Glat. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Disponível em: http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/KatiusciaAntunes_Tese_2012.pdf. Acesso em: 24 abr.2018.
- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 abr.2018.
- BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Lei Nº 8.112, de 11 de Dezembro de 1990. Brasília, DF, 11 dez. 1990. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/5127629/4132742/LeiN8.112de11dedezembrode1990.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 11 ago.2018.
- BRASIL. **Lei nº 11.091, de 12 janeiro de 2005**.Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em: 23 abr. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 3 dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 25 mar.2018.
- BRASIL. **Decreto nº 5.296, 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098,

de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 19 mar.2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.707, de 23 fevereiro 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro. Decreto Nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Brasília, DF, 23 fev. 2006(a). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5707.htm. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.825, de 29 junho 2006a**. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm. Acesso em: 22 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 07 abr.2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispões sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do artigo 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6253, de 13 de novembro de 2007.

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

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Brasília, SECAD/Sesu. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9948-decreto-7-programa-incluir&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 fev.2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Brasília, DF, julho 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-pl.html>. Acesso em: 23 abr.2018.

BRASIL. **Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017**. Brasília, DF, abril 2017. Dispõe sobre o ingresso de estudantes com deficiência nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em:

<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Decreto-9034-2017-04-20.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **A consolidação da Inclusão Escolar no Brasil 2003 a 2016**. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/.../a-consolidac3a7c3a3o-da-inclusc3a3o-escolar-n>. Acesso em: 25 abr. 2018.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; SANTOS, Bruno Carvalho. Instrumentos informatizados institucionais para a identificação de necessidades educacionais de estudantes universitários. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.105-117, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4084/3595>. Acesso em 10 nov. 2017.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASTRO, Sabrina Fernandes de. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. 2011. 245 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2878/3611.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5 de jun. 2018.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: Set /Out /Nov /Dez 2003, nº 24, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2018.

DUARTE, Geraldo. **Dicionário de Administração**. 2. ed. Fortaleza: CRA/CE e Realce, 2005.

FARIA, Débora Felício; REIS, Nivânia Maria de Melo Reis; DAMASCENO, Allan. **Políticas de inclusão no Ensino Superior: as experiências das Universidades Mineiras**. In: PLETSCHE, Márcia Denise; DAMASCENO, Allan. Educação Especial e Inclusão Escolar Reflexões sobre o fazer pedagógico. Rio de Janeiro: Edur, 2011.p.236-256.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo;DUARTE, Emerson Rodrigues. Panorama da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior em Juiz de Fora, MG. **Revista Educação Especial**, v. 23, n. 36, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1433/0>. Acesso em: mai.2018.

FOREST, M., PEARPOINT, J. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, Maria Teresa Égler et al. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997.p.137-141.

FIGUEIRA, Emílio. **Caminhando em silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. São Paulo: Giz Editorial, 2008.

GATTI, Bernadete. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

LACERDA, Josiane Auxiliadora. **Capacitação e o perfil dos servidores públicos: um estudo descritivo de uma universidade federal mineira**. 2013. 169 f. Dissertação (Mestrado) -

Curso de Administração Pública, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013. Disponível em: http://prpg.ufla.br/_ppg/admpublica/wp-content/uploads/2015/12/dissertacao_josiane.pdf. Acesso em: 23 abr. 2019.

LIMA, Francisco José de; TAVARES, Fabiana S. S. **Conceituação e taxonomia das barreiras atitudinais praticadas contra a pessoa com deficiência**. 2012. Disponível em: <http://www.deficienteciente.com.br/2012/09/barreiras-atitudinais-obstaculos-a-pessoa-comdeficiencia-na-escola>. Acesso em: 24 mai. de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.); MANTOAN, Maria Teresa Égler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006, p.15-29.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742006000300007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 22 mar. 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.11, n.33 Sept./Dec., 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002. Acesso em: 21 abr. 2018.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239- 262, jul./set., 1993. Disponível em: <http://www.ufjf.br/especializacaofisioto/files/2010/03/Quantitativo-qualitativooposi%C3%A7%C3%A3o-ou-complementaridade1.pdf>. Acesso em: 12 set. 2018.

NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, ONU, 2006. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaoopessoacomdeficiencia.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

PACHECO, Renata Vaz; COSTAS Fabiane Adela Tonetto. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 27, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4360/0>. Acesso em 09 abr. 2019.

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaeinclusao.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.

PEREIRA, Marilu Mourão. **Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**. 2007. 201 f. Dissertação (Mestrado Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14671>. Acesso em: 20 ago.2018.

PEREIRA, L. M. F. *et al.* Acessibilidade e crianças com paralisia cerebral: a visão do cuidador primário. **Fisioterapia em Movimento**, Curitiba, v. 24, n. 2, p. 299-306, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-51502011000200011. Acesso em: 21 jun.2018.

PERINI, Thelma Íris. **O Processo de Inclusão no Ensino Superior em Goiás: A Visão dos Excluídos**. 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1266>. Acesso em: 14 jul.2018.

PRIETO, Rosângela Gavioli. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas sobre educação no Brasil**. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.); MANTOAN, Maria Teresa Égler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.p.31-69.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Parte III- Entre Pontos e Contrapontos. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.); MANTOAN, Maria Teresa Égler; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006. p.91-103.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática: Estratégias eficazes para a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2010.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. 2009. **Revista Educação Especial**, v.22, n.34, p.197-212. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/download/273/132>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos**. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999, 174p.

SELEME, Robson; STADLER, Humberto. **Controle da qualidade: As ferramentas essenciais**. 2 ed. Curitiba: Ibplex, 2010. p.27- 56.

TAVARES, Fabiana S.S. **Educação Não Inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPE)**. 2012. 595f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12854>. Acesso em: 16 fev.2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 20 mai. 2018.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 26. mai.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Portaria nº 1172, de 15 setembro de 2014**. Disponível em: <http://www.ufjf.br/progepe/files/2014/10/Portaria-1172-Deleg-compet-DIAF.pdf>. Acesso em: 21 mar.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Portaria nº 877, de 18 de junho 2018**. Estabelece os critérios e valores para pagamento da Gratificação por Encargo de Curso ou Concurso no âmbito da UFJF. Disponível em: http://www.ufjf.br/progepe/files/2016/12/Portaria-877-de-18.06.2018_-_GECC.pdf. Acesso em 24 abr.2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA **Diretoria de Ações Afirmativas intensifica combate a violência e ao preconceito**, 2016. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2016/12/20/diretoria-de-acoes-afirmativas-intensifica-combate-a-violencia-e-ao-preconceito>. Acesso em: 21 mar.2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Pism 2018: entenda o sistema de cotas**, 2017. Disponível em: <http://www.ufjf.br/noticias/2017/09/12/pism-2018-entenda-o-sistema-de-cotas>. Acesso em: 23 mar.2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Sisu 2017.2: entenda o sistema de cotas na UFJF**, 2017a. Disponível em: <http://www.ufjf.br/noticias/2017/05/31/sisu-2017-2-entenda-o-sistema-de-cotas-na-ufjf/>. Acesso em: 24 mar. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Desafios cumpridos e novas metas para a graduação**, 2018. Disponível em: <http://www.ufjf.br/noticias/2018/01/08/desafios-cumpridos-e-novas-metas-para-a-graduacao/>. Acesso em: 25 mar.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **UFJF oferece 1.337 vagas em 57 cursos pelo Sisu**, 2018a. Disponível em: <http://www.ufjf.br/noticias/2018/01/09/ufjf-oferece-1-337-vagas-em-57-cursos-pelo-sisu-2018>. Acesso em: 26 mar.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **42 Candidatos com deficiência têm matrícula aprovada**, 2018b. Disponível em: <https://www.ufjf.br/noticias/2018/04/24/42-candidatos-com-deficiencia-tem-matricula-aprovada/>. Acesso em: 26 abr.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020**, 2016a. Disponível em: <file:///C:/Users/Recep%C3%A7%C3%A3o/Downloads/PDI%202016%202020%20UFJF.pdf>. Acesso em: 07 ago.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto Pedagógico de Curso**. 2018c. Disponível em: <http://www.ufjf.br/geografia/files/2015/04/PPC-LICENCIATURA.pdf>: Acesso em: 07 ago.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Instituto de Ciências Humanas**. 2018d. Disponível em: <http://www.ufjf.br/ich/home/institucional>. Acesso em: 10 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Juiz de Fora**. 2018e. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/acesso-a-informacao/servidores/>. Acesso em: 10 ago.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Estrutura Organizacional**. 2018f. Disponível em:<http://www.ufjf.br/transparencia/dados-institucionais/estrutura-organizacional/>.Acesso em: 10 ago.2018f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Licenciatura História**. 2018g. Disponível em: <http://www.ufjf.br/historia/grade-2/licenciatura>. Acesso em: 17 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Psicologia**. 2017c. Disponível em: <http://www.ufjf.br/psicologia/files/2018/04/PPC-Psicologia-UFJF-aprovado-no-CONGRAD.pdf>. Acesso em: 17 ago.2018.2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Relatório Integral de Autoavaliação Institucional**. 2017d.Disponível em: <http://www.ufjf.br/cpa/files/2011/10/Relat%C3%B3rio-autoavalia%C3%A7%C3%A3o-institucional-Integral-2015-2017-C%C3%B3pia.pdf>. Acesso em:16 ago.2018.2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **UFJF finaliza contratação de mais um intérprete de libras**. 2018h. Disponível em: <http://www.ufjf.br/prograd/2018/08/22/ufjf-finaliza-contratacao-de-mais-um-interprete-de-libras>. Acesso em: 30 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Eleitos representantes do fórum da diversidade**. 2018i. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2018/08/28/eleitos-representantes-do-forum-da-diversidade>. Acesso em: 12 de set. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução 92, de 23 agosto 2018**. Apoia à criação do Núcleo de Apoio à Inclusão. 2018j. Disponível em: https://www2.ufjf.br/congrad/wp-content/uploads/sites/30/2018/02/RES_092.2018-N%C3%BAcleo-de-Apoio-%C3%A0-Inclus%C3%A3o.pdf.23 de set. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Resolução 111, de 17 outubro 2018**. Aprova Plano Pedagógico para Licenciaturas. 2018k. Disponível em: <http://www2.ufjf.br/congrad/wp-content/uploads/sites/30/2018/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o-111.2018-Projeto-Pedag%C3%B3gico-Institucional-das-Licenciaturas.pdf>. Acesso em: 09 nov.2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Apoio à Inclusão recebe inscrições para treinamento profissional**. 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2019/04/02/apoio-a-inclusao-recebe-inscricoes-para-treinamento-profissional/>. Acesso em: 05 abr.2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Conselho de Unidade**. 2019 a. Disponível em: <http://www.ufjf.br/engenharia/institucional/conselho-de-unidade/>. Acesso em:13 abr. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **PROADES, Programa de Avaliação de Desempenho dos Técnico-Administrativos em Educação da UFJF**. 2109b. Disponível em: <http://www.ufjf.br/progepe/servidores/proades/>. Acesso em 24 abr. 2019.

VITALIANO, C. R. **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: Eduel, 2010.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é universidade**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

WCEFA – Conferência Mundial de Educação Para Todos. **Declaração mundial sobre a educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: março de 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido



Termo de consentimento livre e esclarecido

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Um estudo de caso da acolhida e permanência dos alunos com deficiência nas graduações do Instituto de Ciências Humanas- ICH da Universidade Federal de Juiz de Fora- UFJF”. Nesta pesquisa pretendemos investigar as principais barreiras no processo de acolhimento e permanência dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF. O motivo que nos leva a estudar o papel das universidades como instituição social que deve democratizar o acesso ao saber, e, especialmente, assegurar a inclusão de todos os discentes com a devida qualidade e equidade.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: Pesquisa de Campo – Entrevista Semiestruturada. A pesquisa contribuirá para identificar as principais barreiras no processo de acolhimento e de inclusão dos alunos com deficiência, no ICH/UFJF

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2018.

Nome:	Assinatura participante:	Data:
-------	--------------------------	-------

Nome: Karoline Machado Innocencio Martins	Assinatura pesquisador:	Data:
---	-------------------------	-------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: Karoline Machado Innocencio Martins

Endereço: Rua José Romão Guedes, Granbery

CEP: 36010-480 / Juiz de Fora – MG

Fone: (32) 2102-3101

E-mail: karolinemachadoinnocencio@yahoo.com.br

APÊNDICE B - Roteiro entrevista TAE'S ICH

- 1- Em sua opinião, como acha que deve ser o cotidiano de um aluno de graduação com deficiência aqui no ICH?
- 2- Você já presenciou alguma situação vivenciada por alunos com deficiência no ICH que representem obstáculos à acolhida e permanência destes alunos no Instituto? Se sim, por favor, descreva a situação/situações presenciadas.
- 3- Já foi necessário auxiliar alunos com deficiência no ICH? Se sim, por favor descreva a situação/ situações.
- 4- Você acredita que atualmente o ICH oferece condições de acessibilidade a estes estudantes? De que forma isso acontece?
- 5- Em sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar o acolhimento e a permanência de alunos com deficiência no ICH?
- 6- Já foi oferecida pela direção ICH ou UFJF algum tipo de treinamento ou capacitação para atendimento das pessoas com deficiência? Se sim, qual?

APÊNDICE C - Roteiro entrevista alunos com deficiência

- 1- Qual Graduação do ICH é matriculado/a?
- 2- Como é estudar no ICH? O que tem de melhor e quais as dificuldades?
- 3- Já enfrentou alguma dificuldade de acessibilidade no ICH? Se sim, qual?
- 4- Já necessitou de atendimento por parte da secretaria ou coordenação ICH? E em alguma situação o atendimento não foi possível ou foi difícil de ser realizado? Se sim, por favor, descreva as dificuldades.
- 5- Você recebe algum tipo de apoio pedagógico ou que facilite à acessibilidade por parte dos setores da UFJF que auxiliam em ações afirmativas para alunos com deficiência? Se sim, de quais setores?
- 6- De que maneira acredita que a secretaria do ICH pode contribuir para melhor atender os alunos com deficiência?
- 7- Em sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar o acolhimento e a permanência de alunos com deficiência no ICH?

APÊNDICE D - Roteiro entrevista coordenadores graduações ICH

- 1- Você tem conhecimento sobre a existência de alunos com deficiência matriculados, atualmente, nas graduações do ICH?
- 2- Você sabe se tem algum aluno com deficiência na graduação que você coordena? Se houver, sabe dizer quantos são e quais as deficiências?
- 3- Você já presenciou alguma situação vivenciada por alunos com deficiência no ICH que revele obstáculos à acolhida e permanência destes alunos no Instituto? Se sim, por favor, descreva a situação/situações presenciadas.
- 4- Já foi necessário auxiliar alunos com deficiência no ICH? Se sim, conseguiu resolver sozinho/a ou precisou do apoio dos setores responsáveis pelas ações afirmativas destinadas a alunos com deficiência?
- 5- Acredita que atualmente o ICH ofereça condições de acessibilidade a estes estudantes? Por quê?
- 6- De que maneira acredita que a secretaria do ICH pode contribuir para melhor atender os alunos com deficiência?
- 7- Em sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar o acolhimento e a permanência de alunos com deficiência no ICH?

APÊNDICE E - Roteiro entrevista Gestão Superior

- 1- Atualmente qual é o setor da UFJF responsável por identificar e registrar os alunos com deficiência que ingressam na UFJF?
- 2- Existe alguma forma de identificar e atender o aluno que não ingressa pelo sistema de cotas (decreto 9.034/2017) e se autodeclara pessoa com deficiência?
- 3- Atualmente quais são as principais ferramentas para acessibilidade pedagógica que a UFJF disponibiliza para os alunos com deficiência?
- 4- De que maneira acredita que a UFJF pode contribuir para melhor atender os alunos com deficiência?
- 5- Em sua opinião, o que poderia ser feito para melhorar o acolhimento e a permanência de alunos com deficiência na UFJF?

APÊNDICE F - Alunos com deficiência matriculados UFJF/ 2012

Administração - 03
Administração pública - uab - pólo de juiz de fora - 02
Bacharelado em ciências exatas - 07
Bacharelado interdisciplinar em artes e design - 01
Bacharelado interdisciplinar em ciências humanas - 05
Ciência da computação - 01
Ciências biológicas - 01
Ciências econômicas - 02
Ciências sociais - 01
Comunicação social - 02
Direito - 06
Educação física -03
Enfermagem - 01
Engenharia civil - 02
Engenharia elétrica - 02
Engenharia elétrica - habilitação em sistemas de potência - 03
Engenharia sanitária e ambiental - 01
Farmácia - 02
Filosofia - 01
Física - 01
Fisioterapia - 01
Geografia - 05
História - 02
Jornalismo - 01
Letras -06
Licenciatura em computação - uab - pólo de timóteo - 01
Medicina - 04
Música - modalidade violino - 01
Odontologia - 01
Psicologia - 02
Serviço social - 05
Turismo - 01
TOTAL 2012: 77

Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

APÊNDICE G - Alunos com deficiência matriculados UFJF/ 2013

Administração - 03
Administração - ead - 04
Bacharelado em ciências exatas - 05
Bacharelado em geografia - 01
Bacharelado interdisciplinar em artes e design - 01
Bacharelado interdisciplinar em ciências humanas - 05
Biologia - 01
Ciência da computação - 01
Ciências econômicas - 02
Ciências humanas - 01
Ciências sociais - 01
Direito - 04
Economia - 01
Educação física - 03
Enfermagem - 01
Engenharia civil - 02
Engenharia elétrica - 02
Engenharia elétrica - 02
Engenharia sanitária e ambiental - 01
Farmácia - 02
Filosofia - 03
Fisioterapia - 01
Geografia - 04
História - 01
Jornalismo - 01
Letras - 06
Licenciatura em computação – ead - 01
Medicina - 03
Música - modalidade violino - 01
Pedagogia - 01
Pedagogia - ead - 10
Psicologia - 02
Química - 01
Química - ead - 02
Serviço social - 05
Turismo - 01
Total 2013: 86

Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

APÊNDICE H - Alunos com deficiência matriculados na UFJF/2014

CURSOS	MATRICULADOS
Administração	2
Administração pública - EAD	4
Arquitetura e urbanismo	1
Bacharelado em ciências exatas	5
Bach Artes e design	3
Bacharelado Ciências Humanas	9
Ciência da computação	1
Ciências biológicas	3
Ciências contábeis	4
Ciências econômicas	3
Ciências sociais	2
Comunicação social	1
Direito	6
Educação física	2
Educação física EAD	2
Enfermagem	1
Engenharia ambiental e sanitária	1
Engenharia civil	2
Engenharia de produção	1
Engenharia elétrica - habilitação em energia	3
Engenharia mecânica	1
Farmácia	1
Filosofia	2
Física	3
Física - EAD	1
Geografia -	6
História -	2
Letras –	2
Licenciatura Computação	2
Matemática	2
Matemática - EAD	2
Medicina -	3
Nutrição -	1
Pedagogia -	1
Pedagogia - EAD	6
Psicologia	2
Química	1
Química - EAD -	4
Serviço social -	5
TOTAL:	103

Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

APÊNDICE I - Alunos com deficiência matriculados UFJF/2015 (continua)

Engenharia mecânica	A22 = baixa visão
Aperfeiçoamento em atividade física para pessoas com deficiência	A21 = cegueira
Serviço social	A22 = baixa visão
Medicina veterinária	A30 = física
Direito	A30 = física
Bach	A22 = baixa visão
Psicologia	Out = outras necessidades
Serviço social	A22 = baixa visão
História	A30 = física
Turismo	A10 = auditiva
Ciências sociais - abi	A22 = baixa visão
Pedagogia	A10 = auditiva
Enfermagem	A10 = auditiva
Engenharia civil	A30 = física
Ciências exatas	A22 = baixa visão
História	A22 = baixa visão
Ciências econômicas	A22 = baixa visão
Ciências sociais - abi	A22 = baixa visão
Química - ead - pólo de juiz de fora	A30 = física
Turismo	A10 = auditiva
Ciências exatas	A30 = física
Ciências contábeis	A30 = física
História	Out = outras necessidades
Bach	Out = outras necessidades
Ciências contábeis	A10 = auditiva
Geografia	A30 = física
Direito	A10 = auditiva
Bach	A10 = auditiva
Filosofia	A30 = física
Matemática	A11 = surdez
Ciência da computação	A22 = baixa visao
Matemática	A22 = baixa visao
Filosofia	A30 = física
Geografia	A30 = física
História	A21 = cegueira
Nutrição	A10 = auditiva
Engenharia de produção	A10 = auditiva
Física	A50 = mental
Matemática	A10 = auditiva
Letras	A10 = auditiva
História	A10 = auditiva
História	A30 = física
Psicologia	A30 = física
Física - ead - pólo de juiz de fora	A30 = física
Física - ead - pólo de juiz de fora	A30 = física

APÊNDICE I - Alunos com deficiência matriculados UFJF/2015 (conclusão)

Bacharelado em design	Out = outras necessidades
Bach em artes e design	A10 = auditiva
Pedagogia	A22 = baixa visão
Ciências contábeis	A50 = mental
Geografia	A10 = auditiva
Bach em artes e design	A10 = auditiva
Mestrado em serviço social	A10 = auditiva
Turismo	Out = outras necessidades
Fisioterapia	A22 = baixa visão
Letras	A30 = física
Licenciatura em computação - uab - pólo de juiz de fora	A22 = baixa visão
Química - ead - pólo de juiz de fora	A30 = física
Pedagogia - ead - polo boa esperança	A30 = física
Ciências biológicas	A30 = física
Bach	Out = outras necessidades
Bach	A22 = baixa visão
Educação física	A22 = baixa visão
Ciências contábeis	A30 = física
Engenharia ambiental e sanitária	A10 = auditiva
Mestrado em química	Out = outras necessidades
Ciências exatas	A10 = auditiva
História	A10 = auditiva
História	A30 = física
Medicina	Out = outras necessidades
Engenharia de produção	A10 = auditiva
Engenharia elétrica - habilitação em robótica e automação industrial	A22 = baixa visão
Administração	Out = outras necessidades
Bach	A21 = cegueira
Serviço social	A22 = baixa visão
Medicina	Out = outras necessidades
Direito	A30 = física
Nutrição	A22 = baixa visão
Arquitetura e urbanismo	A30 = física
Nutrição	A30 = física
Medicina	A30 = física
Ciências econômicas	A30 = física
Engenharia mecânica	A22 = baixa visão
Bach	A10 = auditiva
Administração	A30 = física
Direito	A30 = física
Licenciatura em computação	A30 = física
Comunicação social	A22 = baixa visão
TOTAL:	87

Fonte: Adaptado CAEFI (2018).

APÊNDICE J - Relação de alunos com deficiência matriculados no ICH/ 2016

CURSO	CÓDIGO DA DEFICIÊNCIA
Ciência da Religião	A30 = física
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	A30 = física
Bacharelado interdisciplinar em Ciências Humanas	A22 = baixa visão
Psicologia	A22 = baixa visão
Turismo	A10 = auditiva
História	A30 = física
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	A50 = intelectual
Bacharelado interdisciplinar em Ciências Humanas	A50 = intelectual
História	A22 = baixa visão
Turismo	A10 = auditiva
História	A30 = física
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	A22 = baixa visão
Geografia	A30 = física
Filosofia	A30 = física
Filosofia	A30 = física
Geografia	A30 = física
História	A21 = cegueira
História	A10 = auditiva
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	A22= baixa visão
História	A30 = física
História	A21 = cegueira
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas	A10 = auditiva
TOTAL:	22

Fonte: Adaptada de CAEFI (2018).

APÊNDICE K - Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 2º semestre/ 2017

Cursos ICH:	Deferidos	Indeferidos	Total
Ciências Humanas	3	1	4
História	1	1	2
Turismo	0	1	1
Total	4	3	7
Demais Cursos UFJF:	Deferidos	Indeferidos	Total
Arquitetura	0	1	1
Artes	3	3	6
Ciência da Computação	3	0	3
Direito	1	1	2
Educação Física	1	2	3
Engenharia de Produção	1	1	2
Engenharia Elétrica	0	2	2
Farmácia	1	0	1
Fisioterapia	0	1	1
Libras	2	0	2
Medicina	6	5	11
Nutrição	0	3	3
Odontologia	3	0	3
Pedagogia	3	2	5
Total	24	21	45
Total UFJF	28	24	52

Fonte: Adaptada PROGRAD (2017).

APÊNDICE L - Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 1º semestre/ 2018

Cursos ICH:	Deferidos	Indeferidos	Total
CIENCIAS HUMANAS/JF	3	0	3
HISTORIA/JF	1	0	1
TOTAL ICH	4	0	4
Demais Cursos UFJF:	Deferidos	Indeferidos	Total
ADMINISTRAÇÃO	0	2	2
ARQUITETURA	1	0	1
B. I. ARTES E DESIGN	1	0	1
BI - LETRAS	0	0	0
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	0	0	0
CIENCIAS BIOLOGICAS	0	1	1
CIENCIAS CONTABEIS	0	1	1
CIENCIAS ECONOMICAS	1	2	3
CIENCIAS EXATAS	2	1	3
CURSO/POLO	0	0	0
DIREITO	5	0	5
ED. FÍSICA	0	0	0
ENFERMAGEM	1	0	1
ENG. PRODUÇÃO	0	0	0
ENGENHARIA CIVIL	0	1	1
ENGENHARIA MECANICA	0	1	1
FARMACIA	1	0	1
JORNALISMO	1	1	2
LETRAS-LIBRAS	0	0	0
LICENC. EM LETRAS - LIBRAS	0	0	0
MATEMÁTICA	0	0	0
MEDICINA	4	1	5
MEDICINA VETERINARIA	0	1	1
NUTRIÇÃO	1	0	1
ODONTOLOGIA	0	1	1
PEDAGOGIA	0	2	2
QUIMICA	1	0	1
SERVIÇO SOCIAL	1	1	2
SIST. INFORMAÇÃO	0	0	0
Total Demais Cursos	20	16	36
Total UFJF	24	16	40

Fonte: Adaptado de PROGRAD (2018).

APÊNDICE M - Quantidade de alunos com deficiência ingressantes no 2º semestre/ 2018

Cursos ICH:	Deferidos	Indeferidos	Total
CIENCIAS HUMANAS/JF	1	3	4
TURISMO	1	0	1
TOTAL ICH	2	3	5
Demais Cursos UFJF:	Deferidos	Indeferidos	Total
ADMINISTRAÇÃO	0	0	0
ARQUITETURA	1	0	1
B. I. ARTES E DESIGN	0	0	0
BI - LETRAS	0	1	1
CIÊNCIA COMPUTAÇÃO	0	1	1
CIENCIAS BIOLOGICAS	0	0	0
CIENCIAS CONTABEIS	0	0	0
CIENCIAS ECONOMICAS	0	0	0
CIENCIAS EXATAS	0	0	0
CURSO/POLO	0	0	0
DIREITO	2	2	4
ED. FÍSICA	1	0	1
ENFERMAGEM	0	0	0
ENG. PRODUÇÃO	0	1	1
ENGENHARIA CIVIL	0	1	1
ENGEN. MECANICA	0	0	0
FARMACIA	0	0	0
JORNALISMO	2	0	2
LETRAS-LIBRAS	1	0	1
LIC. EM LETRAS - LIBRAS	2	0	2
MATEMÁTICA	0	1	1
MEDICINA	2	3	5
MEDICINA VETERINARIA	0	1	1
NUTRIÇÃO	0	0	0
ODONTOLOGIA	0	1	1
PEDAGOGIA	0	1	1
QUIMICA	0	0	0
SERVIÇO SOCIAL	0	0	0
SIST. INFORMAÇÃO	0	1	1
Total Demais Cursos	11	14	25
Total UFJF	13	17	30

Fonte: Adaptado de PROGRAD (2018).