

APG3 - ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, GOVERNO E TERCEIRO SETOR

**RECEPÇÃO E INCLUSÃO DE DISCENTES COM DEFICIÊNCIA EM
UNIVERSIDADES FEDERAIS: O CASO DA UFRPE**

Resumo

A pessoa com deficiência apresenta impedimentos por longo prazo que podem impossibilitar que participem efetivamente da vida em sociedade nas mesmas condições dos demais indivíduos, inclusive no que se refere ao acesso à educação superior em universidades públicas. Este estudo objetiva analisar as principais ações da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) para a recepção e inclusão de discentes com deficiência. Trata-se de um estudo de caso, de cunho exploratório-descritivo, utilizando-se de entrevista semiestruturada com gestores da universidade. Como resultados pôde-se observar que a UFRPE tem realizado ações para promover a recepção adequada e a inclusão dos estudantes com deficiência, observando o cumprimento dos dispositivos legais e promovendo a acessibilidade mesmo diante de fatores limitantes, como o tamanho da equipe do Núcleo de Acessibilidade (NACES). Foram identificadas ações para viabilizar a acessibilidade arquitetônica e promover a acessibilidade atitudinal na instituição. As ações do NACES tem sido o mote para a instituição olhar para as questões inclusivas e necessitam de continuidade e expansão e, para tanto, gestores e professores são agentes proativos nesse processo.

Palavras-chave: Adaptação. Acessibilidade. Necessidades especiais. Universidades. Inclusão.

Abstract

The person with disabilities show long term impediments which may make it impossible to effectively participate living in society on the same terms as other individuals, including as regards access to higher education in public universities. This study aims to analyze the main actions of the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE) for the reception and inclusion of students with disabilities. This is an exploratory-descriptive case study, using a semi-structured interview with university managers. As a result, it was observed that UFRPE has carried out actions to promote adequate reception and inclusion of students with disabilities, observing compliance with legal provisions and promoting accessibility even in the face of limiting factors, such as the team size of the Accessibility Center (NACES). Actions were identified to enable architectural accessibility and promote attitudinal accessibility in the institution. The NACES actions has been the motto for the institution to look at the inclusive issues and require continued expansion and, therefore, managers and teachers are proactive agents in this process.

Keywords: Adaptation. Accessibility. Special needs. Universities. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

No mundo, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2011, uma em cada sete pessoas possuem alguma deficiência, ou seja, 1 bilhão de pessoas, sendo 80% delas residentes em países em desenvolvimento e 150 milhões são crianças, das quais apenas 60% conseguem terminar a escola primária, proporção que cai para 45% de meninos e 35% de meninas quando se trata de países em desenvolvimento. A vulnerabilidade a abusos e estupros aumentam neste grupo de pessoas, particularmente entre mulheres e meninas (ONU, 2011).

O Estatuto da Pessoa de Deficiência define a deficiência como sendo toda restrição física, intelectual ou sensorial, permanente ou transitória, limitante capacidade de realizar uma ou mais atividades essenciais da vida diária e/ou atividades remuneradas, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social, dificultando sua inclusão social e elenca entre elas as deficiências físicas, auditiva, visual, intelectual, a surdocegueira, o autismo, as condutas típicas e deficiência múltipla. A definição contempla tanto os aspectos inerentes ao indivíduo como relativos ao ambiente que o cerca (BRASIL, 2006).

Considerando que tanto a matrícula quanto a presença do estudante com deficiência sejam protegidas por lei - a Lei 13.409/16 que está em vigor desde o final de 2016 (BRASIL, 2016), percebe-se que atitudes das universidades podem favorecer ou dificultar a participação e inclusão desse aluno no ambiente universitário. As instituições de ensino superior precisam elaborar ações para oferecer aos alunos serviços educacionais e de infraestrutura adaptados aos diferentes tipos de deficiência, aliadas à capacitação de professores para adoção de métodos de ensino compatíveis aos diferentes tipos de deficiências para facilitar a inclusão (PEREIRA et al., 2016).

Neste sentido, o Programa Incluir-acessibilidade na educação superior foi criado com o objetivo de fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, por meio de ações de inclusão, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, comunicacionais e na informação para adequar a instituição aos preceitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013).

Na UFRPE, que já vinha recebendo alunos com esse perfil, mas cujo ingresso têm aumentado em razão da política de cotas, em 2019 ingressaram 74 novos estudantes com deficiência nos cursos de graduação em Recife, distribuídos em 21 dos 25 cursos de graduação da Sede, com representantes das principais áreas de deficiência, física, intelectual, visual e auditiva. Para atender e direcionar este público, foi criado o Núcleo de Acessibilidade (NACES), Resolução 172/2013, integrando uma rede de Núcleos de Acessibilidade alimentados pelas Instituições Federais de Ensino Superior inseridas no Programa Incluir (UFRPE, 2018).

Diante do exposto, o presente artigo tem por objetivo analisar as principais ações da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) para a recepção e inclusão de discentes com deficiência. Para atender a esse objetivo principal, pretende-se também identificar os agentes envolvidos no processo, as tecnologias assistivas disponíveis, bem como, as dificuldades enfrentadas pela instituição para atender à legislação vigente e integrar os discentes, especificamente da graduação.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência

Tem-se o ambiente como um fator de grande impacto sobre a geração, a experiência de uma pessoa com deficiência e a extensão desta deficiência, de modo

que a falta de acessibilidade nos ambientes forma barreiras à participação e à inclusão. Tais barreiras ultrapassam fatores relacionados ao acesso físico e à informação, incluindo políticas públicas e sistemas de fornecimento de serviços que, se não pensados para pessoas com deficiência constituem novos obstáculos. Dessa forma, o ambiente pode ser alterado para melhorar a saúde, evitar incapacidades e melhorar a experiência para as pessoas com deficiência. As mudanças são alcançadas através da legislação, políticas públicas, desenvolvimento tecnológico, mudanças nas organizações e instituições, nas atitudes e nas pessoas para proporcionar conscientização e mudanças no sistema que indiretamente exclui as pessoas com deficiência por não refletir sobre suas necessidades (ONU, 2011).

Em 1993, a ONU determinou normas para que o Estado assumisse as responsabilidades no que se refere à garantia dos direitos da pessoa com deficiência e sua plena inclusão na vida em sociedade, reconhecendo o princípio da igualdade de ensino nos níveis primário, secundário e superior. A educação das pessoas com deficiência deve ser parte integrante do sistema de ensino nacional, permitindo flexibilidade e adaptabilidade, elaboração de materiais didáticos de qualidade, formação contínua de professores e pessoal docente de apoio. As pessoas com deficiência, as organizações que as representam e suas famílias devem ser convidadas a participar nos programas de educação pública que trate de matéria de seu interesse (ONU, 1993).

No ano seguinte, a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial definia procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências a qual postula que os Estados garantam que a educação de pessoas com deficiências integre o sistema educacional, dando diretrizes para a integração tanto dentro da escola quanto no auxílio da transição da escola para o trabalho, chamando as universidades a participarem desse processo (UNESCO, 1994).

Determina-se como dever do Estado e sociedade assegurar com prioridade o efetivo acesso das pessoas com deficiência aos direitos inerentes à vida e decorrentes da Constituição e das leis, incluindo à educação (BRASIL, 2006). A Constituição Federal, em Brasil (1988) versa sobre a proteção e integração social das pessoas de deficiência no que se refere à saúde, assistência pública e garantias desta parcela da população. No tocante à educação, determina a garantia pelo Estado de atendimento educacional especializado pessoas com deficiência na rede regular de ensino preferencialmente, bem como o acesso aos níveis mais elevados de ensino, de pesquisa e criação artística, conforme a capacidade de cada indivíduo.

É importante reconhecer o quanto a inclusão das pessoas com deficiência e a sensibilização no preparo para esta convivência exerce efeito transformador para a ruptura com concepções equivocadas. A convivência com essas pessoas pode trazer mudanças de concepções observadas entre aqueles que convivem com elas no trabalho, por exemplo, e aquelas que ainda não experimentaram esse contato (CARVALHO-FREITAS; MARQUES, 2009).

O Brasil segue a linha de pensamento das Organizações das Nações Unidas (ONU) que redefine a deficiência não apenas sob a perspectiva individual e médica, mas também estrutural e social. Isso remete a um termo de maior abrangência, incapacidade, que engloba a deficiência, as limitações para realizar e restrições para participar de determinadas atividades sob os aspectos negativos da interação entre indivíduo e fatores contextuais do indivíduo (ONU, 2011).

No Brasil a educação especial, aquela oferecida na escola a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

superdotação, deve ser priorizada na rede regular de ensino com a garantia de que seja voltada para o trabalho. Para tanto, os sistemas de ensino deverão garantir currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as necessidades especiais destes alunos, bem como especialização de professores, inclusive no nível superior, para integrar os estudantes, de acordo com a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996).

2.2 Iniciativas de Inclusão em Universidades

Nas universidades federais, os núcleos de acessibilidade desempenham variadas atividades, desde a participação no processo seletivo para o ingresso na instituição, formações direcionadas a inclusão e acessibilidade e assessoramento pedagógico a coordenadores e professores (PLETSCH; MELO, 2017). Na UFRPE, a equipe do Núcleo de Acessibilidade (NACES) é formada por assistentes sociais, pedagogos e tradutores intérpretes de Libras e técnicos administrativos. O NACES realiza o atendimento, cuida do acesso e da permanência da pessoa com deficiência dentro da universidade (UFRPE, 2018).

O programa Incluir é realizado pela parceria entre a Secretaria de Educação Superior (SESu) e a Secretaria de Educação Continuada, alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e visa promover a criação dos núcleos de acessibilidade nas universidades federais, os quais assumem a organização de ações institucionais em prol da inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica, seja extinguindo barreiras, seja garantindo o cumprimento das leis de acessibilidade (BRASIL, 2013).

Diante do exposto e dos objetivos do Programa Incluir, o NACES organiza ações institucionais integrativas para pessoas com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais sejam discentes, docentes, técnicos administrativos ou terceirizados, por meio da eliminação de barreiras físicas e imateriais à inclusão deste público que se apresentem como restrições a sua participação, autonomia pessoal e desenvolvimento acadêmico, social e profissional. Dentre as atividades do NACES estão o desenvolvimento de ações institucionais de acessibilidade, o apoio pedagógico ao discente com necessidades educacionais especiais, a adaptação de materiais e a tradução e interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) (UFRPE, 2019b).

Um trabalho realizado por Pacheco e Costas (2006), na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), constatou que cursos nos quais foram admitidos estudantes com necessidades educacionais especiais necessitaram obrigatoriamente se adequar para a inserção desse aluno da maneira mais adequada, mas em cursos sem esses estudantes, o processo de inclusão foi considerado uma realidade pouco conhecida e distante. Os professores, apesar de reconhecerem a necessidade do atendimento ao estudante com necessidades especiais, se sentem despreparados e sem a orientação devida para cumprirem essa demanda.

Ao ouvir os estudantes com necessidades especiais, os principais obstáculos identificados foram: as barreiras arquitetônicas e a falta de conhecimento e conscientização a respeito de necessidades educacionais especiais. Esse cenário evidencia uma falta de planejamento de ações integradas, treinamentos e publicidade sobre as diferentes realidades encontradas no âmbito acadêmico e que venham a suprir as demandas das particularidades desse grupo de pessoas (PACHECO; COSTAS, 2006).

Outro estudo sobre acessibilidade a pessoas com deficiência, especificamente sobre servidores concursados, Pereira, Bizelli e Leite (2015) atestam que, mesmo na esfera profissional existe uma fragilidade da universidade, como exemplo de órgão público, em se adaptar às deficiências em comparação com a esfera privada em

questões de garantia de acesso e permanência destes profissionais: faltam informações básicas sobre as especificidades e a realidade das pessoas com deficiência do quadro interno, mesmo diante do caráter de longo prazo da interação dessas pessoas com o ambiente da universidade.

Diante da apresentação desses estudos e da análise de outras publicações a respeito desse tema é possível verificar algumas das ações já existentes de inclusão em universidades federais brasileiras, indicando investimento e esforço para avançar em questões de inclusão de pessoas com deficiência, embora em alguns casos ainda pareçam um tanto incipientes e dispersas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como um estudo de caso, de cunho exploratório-descritivo com relação aos objetivos propostos. Também se caracteriza como pesquisa qualitativa, uma vez que são entrevistados gestores da universidade ligados ao tema objeto desse estudo.

Estratégia comum de pesquisa em administração, o estudo de caso possibilita a investigação de acontecimentos da vida de maneira empírica, em suas características mais abrangentes e significativas, o que contribui para o conhecimento de fenômenos tanto individuais quanto sociais, políticos e organizacionais dentro de seu contexto (YIN, 2001). Dados qualitativos são utilizados em pesquisas de cunho descritivo nas quais se pretende compreender um fenômeno complexo em sua totalidade (NEVES; 1996), evita números e ocupa-se das interpretações das realidades sociais (BAUER; GASKELL, 2008).

Segundo Gil (2002), pesquisas exploratórias são aquelas cujo objetivo é possibilitar maior proximidade e contato com o problema visando torná-lo mais compreensível ou a construção de hipóteses. Um dos tipos de pesquisas exploratórias são as entrevistas com pessoas cuja experiência prática guarda relação com o problema objeto de estudo, nas quais o objetivo é permitir maior entendimento para que se torne mais compreensível.

No tocante à pesquisa descritiva, esta se dá mediante simples observação, registro, análise, ordenação e descrição dos fatos observados sem interferência do pesquisador com o objetivo de classificar, explicar e interpretar fatos. Para tanto, a pesquisa descritiva utiliza-se de técnicas padronizadas de coleta de dados, como é o caso do questionário e da entrevista (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A coleta de dados foi executada por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, contendo 20 (vinte) questões abertas, sendo dividido em duas sessões. A primeira trata do perfil dos respondentes e possui 07 (sete) questões. A segunda sessão trata dos aspectos inclusivos e de acessibilidade da UFRPE, na visão de seus gestores e do NACES e possui 13 (treze) questões. As entrevistas foram gravadas e transcritas durante o mês de outubro de 2019. Os respondentes estão qualificados no quadro 01.

Quadro 1 – Caracterização dos Entrevistados

Entrevistados	Setor	Função/cargo do entrevistado na UFRPE
Entrevistada 1	Pró-reitoria de Ensino e Graduação (PREG)	Coordenadora Geral dos Cursos de Graduação
Entrevistada 2	Departamento de Administração	Professora do Departamento de Administração e Coordenadora do Bacharelado em Administração
Entrevistada 3	NACES	Coordenadora do NACES

Fonte: Elaborado pelos autores.

Cabe salientar que cada entrevista foi precedida de apresentação aos entrevistados de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), constante no Apêndice A. Assim, todas as informações prestadas pelos entrevistados foram utilizadas unicamente para a compreensão acerca do objeto de estudo, seguindo o roteiro de entrevista semiestruturado, disposto no Apêndice B.

Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas e as informações foram analisadas por meio da utilização da técnica de análise do discurso. Com esta análise é possível realizar a análise das falas das entrevistadas a respeito das ações da UFRPE sobre a inclusão e recepção de discentes com deficiência, a fim de atingir o objetivo proposto nesse estudo. A análise do discurso torna-se ainda conveniente para esta pesquisa por tratar-se de uma análise vertical das entrevistas, pois qualquer elemento pode ser estudado enquanto marca linguística, ou “marca de discurso”, (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 682).

4. RESULTADOS

4.1 Perfil das entrevistadas

As entrevistadas, todas com idade abaixo dos 40 anos, apresentaram um perfil de formação diversificado. A entrevistada 1, responsável pela Coordenação Geral dos cursos de graduação possui formação na área de Biologia, a entrevistada 2, responsável pela Coordenação do curso de Administração tem formação em Administração e Letras e a entrevistada 3, responsável pela Coordenação do NACES, é formada em Pedagogia.

Sobre o cargo e função das entrevistadas, a entrevistada 1 é Professora e Coordenadora Geral dos Cursos de Graduação, a entrevistada 2 é Professora e Coordenadora do curso de Bacharelado em Administração e a entrevistada 3 é Técnica Administrativa (pedagoga) e Coordenadora do NACES.

A entrevistada 1 é a que possui maior tempo de trabalho na UFRPE, 10 (dez) anos, seguida da entrevistada 2, com 06 (seis) anos, e da entrevistada 3, com 04 (quatro) anos na universidade. No entanto, o tempo no cargo desempenhado é no máximo de 03 (três) anos, para as entrevistadas 1 e 3, e de 08 (oito) meses para a entrevistada 2.

Em relação à participação em formações ou cursos (treinamentos) na área de inclusão de pessoas com deficiência, todas relatam formação com essa temática a partir de diversos modos. A entrevistada 1 relata que após ingressar para o trabalho na UFRPE, participou de formação conduzida pelo NACES e a entrevistada 2 participou de formação organizada pelo NACES e Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE), com o apoio da PREG. Formações realizadas anteriormente ao ingresso para trabalhar na UFRPE, durante a graduação e pós-graduação em disciplinas foram citadas pelas entrevistadas 2 e 3, as quais também realizaram outras formações através de cursos isolados, como curso de libras, congressos e cursos à distância.

Quando questionadas sobre se possuem experiência pessoal ou profissional com a inclusão, as entrevistadas não relatam experiência de caráter pessoal com a inclusão através de vivências com parentes ou amigos, mas sim experiência profissional dentro da universidade atuando como professora (entrevistada 1) ou como coordenadora, que é o caso da entrevistada 2. Somente a entrevistada 3 teve experiência pregressa à UFRPE de caráter profissional ao trabalhar em unidade escolar, relatando ter tido dificuldade devido à inexperiência que possuía na época “[...] eu cheguei no município muito nova e eu já fui colocada pra trabalhar e já tinha aluno com deficiência, então eu não tinha experiência alguma [...]”, “[...] foi muito frustrante porque eu ficava aflita [...]”.

4.2 Legislação para a inclusão

No que se refere à definição e priorização de ações para o cumprimento dos requisitos legais para o atendimento e inclusão de pessoas com deficiência, especificamente os estudantes com deficiência da UFRPE, a entrevistada 01 relatou de uma maneira geral no que se refere à universidade como um todo que são recentes os esforços da UFRPE para se adaptar a esse perfil de aluno, esforço atribuído à necessidade da instituição de se adequar à legislação, segundo declara “[...] até 2015, a instituição não pensava no processo inclusivo, no entanto, a partir da obrigatoriedade prevista por lei, estamos no processo de adaptação a esse novo perfil de aluno [...]”, daí advindo as adaptações estruturais, a criação do NACES, do laboratório de tecnologias assistivas, a implantação do programa de monitor apoiador e formação de docentes.

As outras duas entrevistadas trouxeram ações mais relacionadas aos ambientes onde atuam, a coordenação do curso de Administração e o NACES. Segundo a coordenação (entrevistada 2), as ações são voltadas à comunicação e orientação de professores diante da matrícula do estudante com deficiência que demanda necessidades especiais, acompanhamento do estudante, priorização de bolsas de monitoria para disciplinas da turma em que esse estudante está matriculado.

Já, a entrevistada 3 aponta a relatividade do que é prioridade. Apenas trata como prioridade o que se refere a questões físicas e arquitetônicas, dada a quantidade de adaptações necessárias em relação ao quantitativo de recursos. Os demais assuntos, relativos a atendimento, são tratados como urgência e a assistência é a mais imediata possível. É destacada pela entrevistada 3 a importância da legislação para amparar as ações, dar visibilidade e avançar nas questões inclusivas “[...] a legislação que o Brasil tem sobre todas essas... essas deficiências, enfim, elas fazem com que a gente apareça[...]”. A entrevistada 3 complementa afirmando que “[...] graças a Deus as legislações como tem aqui, elas trazem pra gente um olhar maior hoje em dia, porque até o nascimento da gente dentro das instituições, eles vieram depois de uma legislação[...]”. Outra prioridade, na visão da entrevistada 3, é o desenvolvimento da acessibilidade atitudinal nas pessoas dentro da universidade para que os aspectos inclusivos sejam tratados de maneira institucional, não apenas como responsabilidade ou por iniciativa do NACES como comenta “[...] a acessibilidade, ela precisa ser institucional, então é isso que a gente diz o tempo todo, a gente quer tirar esse peso, essa responsabilidade toda do NACES e dividi-la [...]”.

Corroborando com a fala da entrevistada 3, Melo e Martins (2016) atribuem às normas jurídicas relevância em garantir os direitos da pessoa com deficiência e combater a discriminação associada a esta condição, associada a investimentos em recursos humanos, financeiros e conhecimento científico tanto dos responsáveis pela elaboração de políticas públicas quanto dos gestores para oferecer uma educação de qualidade, de fato inclusiva, que envolve ainda mudanças estruturais e culturais na universidade para enfrentar as situações de exclusão.

Seguindo o roteiro de entrevista, buscou-se compreender se existe a participação de pessoas com deficiência e/ou instituições que as representem, no desenvolvimento de ações de inclusão dentro da universidade. Sobre esta participação, nenhuma das entrevistadas apontam para essa presença. Apenas percebe-se a participação da pessoa com deficiência de maneira isolada, ou não percebendo, como é o caso da entrevistada 2 da Coordenação do curso de Administração. A atuação da pessoa com deficiência na universidade é identificada trabalhando na instituição, participando de algum evento ou na figura do estudante,

mas em baixo número e sem se referir a ações voltadas para temáticas que lhes digam respeito.

Santos e Dantas (2017) propõem que a gestão da instituição de ensino busque promover a criação de espaços de apoio que facilitem a discussão entre gestão, docentes e estudantes a fim de que sejam expostas as dificuldades enfrentadas e a proposição de sugestões. Guerreiro, Almeida e Silva-Filho (2012) identificam estudantes ligados de alguma maneira a movimentos ou conselhos sobre os direitos da pessoa com deficiência como detentores de um conhecimento maior sobre a legislação específica. Este conhecimento pode contribuir para o sentimento de empoderamento desse grupo citado pela entrevistada.

4.3 Sobre a recepção das pessoas com deficiências

Relativo à recepção e acolhimento dos estudantes com deficiência para iniciar as aulas na instituição, o contato prévio inicial é realizado principalmente com o estudante. Pessoas da família apenas comparecem em casos excepcionais nos quais não se obteve as informações diretamente com o estudante ou posteriormente, caso seja necessário, segundo informado pela entrevistada 3 do NACES que relata “[...] nesse momento inicial a gente quer exatamente o estudante, porque ele já é um adulto, porque ele está ingressando num outro universo [...]” e continuou, “[...] os pais só entram se a gente não conseguir as informações do estudante [...]”.

Tanto a entrevistada 1 quanto a 3 comentam as etapas do processo de recepção dos estudantes com deficiência, o qual se dá inicialmente pela homologação do laudo para que se ateste a condição de pessoa com deficiência. Na próxima etapa, o estudante é encaminhado a uma equipe multiprofissional.

Com essa equipe e de posse de um roteiro de perguntas, busca-se colher o máximo de informações possíveis de cada estudante com deficiência que possibilitem o levantamento de suas demandas de acessibilidade.

De posse das informações obtidas nesse contato inicial, segundo a entrevistada 3, o NACES elabora documentos orientadores que são encaminhados à PREG, aos diretores de departamentos, coordenadores de cursos e professores. Nesses documentos constam orientações iniciais para atender às necessidades os estudantes, as quais são observadas no sentido de surgirem mudanças.

Foi observado, no caso da Coordenação do Bacharelado em Administração, representada pela entrevistada 2, que não existe neste nível mais específico um contato prévio com o estudante com deficiência: “[...] contato prévio com o aluno, antes do curso não teve, foi a partir do momento que ele chegou aqui [...]”.

Diante deste cenário, pode-se perceber avanços na recepção desses estudantes na UFRPE. No estudo de Pacheco e Costas (2006), coordenadores da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) também mencionam a criação de uma comissão em nível institucional para oferecer apoio especializado como medida adotada, inclusive, em outras universidades, para auxiliar no processo inclusivo, posto que os professores só passam a ter informação e formação sobre alunos com necessidades educacionais especiais quando os recebem em sala de aula.

Sobre a maneira como os cursos e seus docentes são comunicados sobre a matrícula de discentes com deficiência, as três entrevistadas citaram o NACES como o setor que realiza essa comunicação pelo envio de ofícios de orientação pedagógica enviados às coordenações de curso nos departamentos e, a partir desse momento, o NACES se disponibiliza para realizar reuniões para disponibilizar esse apoio de maneira mais próxima, segundo, por exemplo, explicita a fala da entrevistada 2 “[...] o NACES manda um relatório atualizado com todos os estudantes [...]”.

Quanto à questão de formações voltadas para os docentes oferecidas pela universidade, excetuando os professores que tem ingressado atualmente, que passam por um curso para iniciar suas atividades no qual há um módulo de atualização em que o tema da inclusão foi ofertado pelo NACES, para os demais professores da instituição, as formações na área de inclusão são ofertadas de maneira opcional, o que implica em baixa procura pelos docentes.

4.4 Formação docente e discente

Atrair os docentes para as formações é expressa na fala das entrevistadas. Segundo a entrevistada 1 “[...] os docentes são treinados de acordo com sua disponibilidade e disposição para tal ... muitos faltam [...]”. A entrevistada 2 relata que “[...] o convite é feito pra toda a universidade, eu uma vez vi curso de Libras, eles disseram que estavam com dificuldade de fechar a turma [...]”. Por fim, a entrevistada 3 afirma que “[...] ainda não há, apesar de toda demanda, muita procura dos docentes e o NACES por si só não tem força ... pros docentes, especificamente, se a gente não tiver o apoio da PREG, a gente não consegue porque eles não participam [...]”.

Nesse sentido, Santos e Dantas (2017) percebem que é importante o olhar da gestão da instituição diante dos estudantes com deficiência e as necessidades que viabilizam a presença e a permanência do mesmo, em paralelo com a necessidade de atenção dessa mesma gestão às condições de trabalho dos professores que atendem esse estudante, pois o despreparo da equipe docente traz consequências negativas para o desempenho do discente.

Ainda, sobre a formação de professores para esse fim, Moreira, Bolsanello e Seger (2011) apontam a questão da formação inicial e continuada de professores na educação superior, a qual carece de projetos e programas de qualificação, como um obstáculo significativo à inclusão dos alunos com deficiência, dada a importância positiva dos recursos e adaptações usados pelos professores como fator que colabora positivamente na trajetória acadêmica do estudante.

No tocante a orientação, preparação ou esclarecimento para os demais discentes receberem os colegas com deficiência e cooperar no processo inclusivo, tanto a representante da Pró-reitoria quanto da Coordenação desconhecem a existência desse tipo de orientação. A entrevistada 2 diz que, embora não haja esse trabalho de maneira institucional, toma a iniciativa de atuar na sensibilização para que os demais colegas incluam o estudante com deficiência e cita o exemplo de um estudante do curso de Administração “[...] agora, o que eu fiz, foi, ao receber o estudante com deficiência, conversar com a turma e pedir o apoio da turma pra, por exemplo, não excluí-lo [...]”.

Esse apoio dos demais estudantes é imprescindível para o discente com deficiência. Pacheco e Costas (2006) apontam a falta de conhecimento e conscientização da população acadêmica com relação às necessidades educacionais especiais como os principais obstáculos, associado às barreiras arquitetônicas, para o estudante incluído no ensino superior. Santos e Dantas (2017) salientam que o processo inclusivo abrange uma corresponsabilidade dos demais estudantes dentro da sala de aula.

Contribuindo para esse assunto, Carvalho-Freitas e Marques (2009) atentam para a dificuldade de estudantes de pós-graduação em Administração em ver benefícios na contratação de pessoas com deficiência e a necessidade de se trabalhar a sensibilização dos estudantes de uma maneira geral com o propósito de sensibilizá-los para a inserção e desconstrução dessa visão negativa, dada a influência que pode acarretar nas relações de trabalho. Ainda, para Mesquita e Baptista (2019) as

contradições sociais revelam-se também no ambiente educacional e, portanto, não podem ser negadas, mas sim discutidas para formar sujeitos críticos e com atitude de respeito à diversidade.

A representante do NACES confirma que ainda não é possível realizar um trabalho assim que abranja todas as turmas, isto é realizado de maneira pontual mediante convite para participar de eventos organizados pelos estudantes ou em casos de turmas em que seja verificada alguma situação de exclusão do estudante relacionada à deficiência “[...] nas turmas que a gente tem recebido informações que tá existindo alguma situação de exclusão do aluno apenas pelo fato de ele ser deficiente, a gente atua in loco [...]” e “[...] fora a esses convites, a gente só atua quando a gente tá vivenciando algum, alguma questão de exclusão do aluno [...]”.

Sobre a existência de pessoas preparadas para auxiliar ou acompanhar os estudantes com deficiência, excetuando-se a presença, ainda que insuficiente, de intérpretes de libras, apontada pela entrevistada 1, não existe a presença de um profissional no quadro funcional voltado exclusivamente a dar suporte no cotidiano dos estudantes com esse perfil de necessidade. O que foi criado, de acordo com a entrevistada 1 e confirmado pela representante do NACES, foi o monitor apoiador.

Segundo a entrevistada da PREG “[...] a PREG abriu no início desse ano o Programa de Monitor Apoiador, ... alunos de diferentes cursos foram treinados para assistir alunos com deficiência [...]”. Outra alternativa, visto que o plano de cargos e carreiras da universidade não prevê um profissional responsável pelo acompanhamento constante do estudante, tem sido a terceirização, segundo a entrevistada 3 “[...] as instituições que têm conseguido esses profissionais são via é... terceirização e tem alguns profissionais que a gente não consegue terceirizar [...]”.

Pletsch e Melo (2017) avaliando a estrutura e o funcionamento de núcleos de acessibilidade em universidades do sudeste do país, também percebem a carência de profissionais especialistas nas equipes desses núcleos e ressaltam a importância de debater a temática da inclusão e acessibilidade nos Planos de Desenvolvimento Institucional das universidades para dar ênfase ao investimento nessas equipes.

4.5 Quanto a avaliação das pessoas com deficiência

Quanto aos instrumentos utilizados pelos professores para avaliar a aprendizagem desses estudantes, a representante do NACES ressalta o direito a cinquenta por cento a mais de carga horária para a realização das avaliações e, além dessa orientação, o NACES também sugere adaptações nas formas de avaliar, ressaltando que isso é algo que também depende da disciplina e da deficiência do estudante “[...] os instrumentos eles dependem da disciplina e da deficiência do estudante [...]”, “[...] então a gente orienta, coloca a legislação também no documento de orientação [...]”.

Mesquita e Baptista (2019), analisando a concepção de professores do ensino superior em relação ao acesso e permanência da pessoa com deficiência, expõem a opinião de professores favorável a mudanças na cultura universitária em favor da flexibilização do ensino por meio de adaptações curriculares, atitudinais e pedagógicas, defendendo um ensino crítico-reflexivo no qual os professores atuem de forma conjunta e a partir do diálogo para assegurar a permanência desse perfil de estudante com autonomia intelectual.

Moreira, Bolsanello e Seger (2011) revelam os esforços realizados pelos professores do ensino superior em adaptar as avaliações para os estudantes com deficiência, mas admitem que desenvolver e administrar procedimentos avaliativos

apropriados a esse perfil de estudante cujos resultados permitam conclusões legítimas é o grande desafio que se apresenta aos professores.

Referente à existência de uma análise de rendimento dos alunos com deficiência, segundo a representante do NACES, ainda não é realizada, embora a Coordenação do curso de Administração a esteja realizando por iniciativa própria, de maneira informal, através de conversas diretamente com o estudante, como relatado “[...] antes de vir pra a coordenação, eu gosto de passar nas salas, aí converso com os alunos que estão nos corredores, sempre encontro ele e ele diz que tá muito feliz aqui [...]”. O acesso ao sistema de notas para verificar o desempenho do estudante também foi uma maneira utilizada pela coordenadora para realizar esse acompanhamento “[...] aí eu entrei no SIGA, ... ele passou em todas as disciplinas. Então esse acompanhamento eu fiz pelo SIGA [...]”.

Guerreiro, Almeida e Silva-Filho (2014) desenvolvem um instrumento de avaliação da satisfação do discente com deficiência que permite aos autores afirmar que a aplicação desse instrumento é viável e útil para compreender como a universidade está conduzindo os procedimentos de acesso e permanência desse perfil de estudante e obter informações para direcionar adequadamente as providências à remoção de barreiras que comprometam o desenvolvimento do aluno.

4.6 O papel da coordenação no trato da inclusão

Para diminuir as barreiras atitudinais à inclusão dentro da UFRPE, foram observadas ações ao nível de coordenação, “[...] conversei muito com a turma dele no começo do curso, então isso ajudou muito e tem ajudado até agora e procuro falar com ele também pra saber quais são as dificuldades que ele tá tendo [...]”, como revela a entrevistada 2 em relação ao estudante do curso que tem requerido maior acompanhamento. O NACES também atua em cursos, formações, reuniões, atendimentos voltados a setores específicos da universidade rotineiramente: “[...] formação, reunião, atendimento, tudo faz parte da rotina do NACES diariamente. Então, a todo momento a gente está se reunindo com coordenações, junto com equipe técnica, com os próprios servidores [...]”.

Monteiro de Castro, Amaral e Borges (2017) advertem que a pessoa com deficiência é antes de tudo um cidadão e que as “restrições à participação” decorrem das barreiras presentes no ambiente físico e social, no qual é senso comum associar deficiência à incapacidade, desconsiderando as potencialidades que podem desenvolver, principalmente quando contempladas as necessidades educacionais especiais que viabilizem a prática de atividades de um indivíduo considerado normal. Tais concepções equivocadas acarretam perda de oportunidades e dificuldades de inserção no mundo social e do trabalho.

Nos eventos organizados na universidade, a participação e inclusão de pessoas com deficiência é levada em consideração, com a presença de intérprete de libras, posicionamento e estrutura, segundo a entrevistada 1 “[...] solicitamos intérprete de Libras e reservamos cadeiras perto do palco para esse público [...]”. A coordenação do curso de Administração tem procurado se aproximar de estudantes com deficiência para que participem plenamente das atividades do curso, inclusive eventos, como no caso da Semana de Administração: “[...] a gente acompanhou a matrícula dele, a gente disponibilizou material com antecedência pra ele, a gente informou os participantes, os professores que ele estaria na turma [...]”.

No entanto, segundo a representante do NACES, com exceção de eventos oficiais, nos demais eventos o NACES ainda é pouco procurado para participar da organização e preparação para atender as pessoas com necessidades específicas

“[...] o NACES ainda é pouco procurado pra isso: pra sugerir, pra participar de uma estrutura de programação [...]”. Neste sentido, Ciantelli e Leite (2016) advertem sobre a necessidade de participação dos núcleos de acessibilidade universitários no âmbito administrativo, particularmente nas esferas decisórias da instituição, pois as autoras percebem a temática da acessibilidade como pauta separada de outras ações na comunidade acadêmica.

4.7 Tecnologia assistiva

A respeito do investimento em tecnologias assistivas, a UFRPE tem investido nestas tecnologias, possuindo materiais que são disponibilizados para empréstimo aos alunos que os solicitam. Alguns deles são: lupa eletrônica e lupa bolinha, scanner, calculadora sonora, reglete de bolso e de mesa, softwares leitores, teclado ampliado, impressora em Braille, soroban, mouse em tamanho maior, todos disponibilizados no laboratório de acessibilidade da universidade (figura 1).

Figura 1. Tecnologias assistivas disponíveis na UFRPE.



Fonte: fotos tiradas no momento da entrevista à representante do NACES (outubro de 2019).

Santos e Dantas (2017) trazem em sua pesquisa a necessidade da gestão da instituição de ensino superior investir em tecnologias assistivas para que o estudante com deficiência tenha potencializada sua experiência e participação no ensino e aprendizagem e destacam que o conhecimento sobre as tecnologias assistivas contribui para a consciência do papel de todos os envolvidos no processo inclusivo.

A esse respeito, a Portaria Nº 3.284, de 07 de novembro de 2003, do Ministério da Educação, inclui os requisitos de acessibilidade de pessoas com necessidades especiais nos instrumentos que avaliam as condições de oferta do ensino superior, listando, além de adaptações do âmbito arquitetônico, tecnologias assistivas (BRASIL, 2003). Estas tecnologias foram verificadas no acervo da UFRPE.

4.8 Inclusão no futuro da UFRPE

Sobre perspectivas futuras da instituição em relação à continuidade de ações de inclusão, pontos importantes como a continuidade das ações então praticadas, a entrada de um número maior de estudantes com deficiência, a ampliação da equipe e da representatividade do NACES dentro da universidade são destacados pelas entrevistadas, como a entrevistada 3 “[...] a gente espera que o NACES ele tome proporções devidas. A gente tem instituições que núcleos como o nosso, eles são pró-reitorias [...]”. A mudança de pensamento nos indivíduos que compõem a universidade para tornar a acessibilidade algo institucional, que todos pensem, sem que seja

responsabilidade de um único setor é ressaltado pela entrevistada 3 “[...] se você não mudar sua postura, você não consegue se tornar mais inclusivo [...]”.

Moreira, Bolsanello e Seger (2011) atentam para a necessidade constante de avaliar o processo inclusivo na universidade e revisar as ações adotadas pela instituição para garantir a permanência desse perfil de estudante, principalmente garantindo a participação e engajamento do estudante com deficiência na revisão desse processo. Essa necessidade de avaliação também é percebida no mercado de trabalho. D’Agostini (2018), em sua pesquisa sobre a inserção da pessoa com deficiência intelectual no mercado de trabalho, ressalta a falta de familiaridade de empresas públicas e privadas com a inclusão, tanto com relação à adaptação estrutural quanto sobre mudanças atitudinais. A autora destaca que o reconhecimento das potencialidades das pessoas que possuem necessidades especiais compete às organizações e aos gestores agindo para extinguir barreiras que limitem o desempenho de colaboradores, com ou sem deficiência.

Também nesse sentido, Serrano e Brunstein (2011), tratando do contexto do trabalho, destacam a influência da figura do gestor como agente inclusivo, advertem que a inclusão plena depende do posicionamento do gestor em abandonar concepções errôneas, estabelecer uma relação de proximidade profissional e viabilizar a participação da pessoa com deficiência, naturalizando esta presença no contexto do trabalho e otimizando o aprendizado decorrente dessa convivência. O papel dos gestores atua como modelo para a equipe no tocante às condutas esperadas para trabalhar os aspectos positivos da diversidade e desconstruir estereótipos e preconceitos, promovendo as mudanças de comportamento necessárias (SERRANO; BRUNSTEIN, 2011).

Dessa forma, entende-se que a recepção e inclusão do estudante dentro da UFRPE trata-se um processo contínuo que envolve diferentes agentes dentro e fora das universidades gestores, professores, colegas e sociedade, abordando as demandas e dificuldades sob diferentes visões gerencial, pedagógica, social para promover a inclusão. Esses agentes precisam estar sensibilizados por uma maneira de pensar diferente compreendida na acessibilidade atitudinal. O envolvimento das esferas administrativa nos seus setores decisórios, e pedagógica precisa acontecer de uma maneira articulada para tornar o processo de inclusão algo natural quando se pensa em planejamento e organização na universidade.

A iniciativa da universidade de se aproximar do estudante com deficiência é essencial para entender questões relativas à acessibilidade e à inclusão, para dar a esses estudantes plenas oportunidades para conhecer e desenvolver suas potencialidades por meio da profissionalização buscada mediante a matrícula em um curso superior e fornecer maiores chances de inserção no mercado de trabalho.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações levantadas através dos questionamentos realizados com as representantes de diferentes setores da UFRPE mostram os esforços que estão sendo realizados pela universidade por meio de ações para adequar aspectos estruturais e atitudinais em *prol* da acessibilidade da pessoa com deficiência com o objetivo de promover efetivamente a inclusão, a contar com a criação do Núcleo de Acessibilidade.

Com a articulação do NACES envolvendo uma equipe multiprofissional, os estudantes com deficiência estão sendo recebidos dentro de um processo que busca se aproximar do estudante para conhecê-lo, bem como as necessidades demandadas por ele e preparar a universidade para a recepção adequada nos respectivos cursos,

tanto no que se refere aos professores quanto à acessibilidade no ambiente físico. Acompanhamentos são realizados por este núcleo para dirimir entraves à inclusão deste estudante por meio de comunicação com departamentos e coordenações de cursos e realização de reuniões constantes.

Foi notável a importância do NACES na UFRPE como um agente atuante para dar visibilidade aos assuntos referentes à inclusão da pessoa com deficiência e fazer valerem os direitos conquistados para garantir sua participação, visto que a simples existência do dispositivo legal pode ser insuficiente. A atuação e suporte do NACES são essenciais para o cumprimento dos aspectos legais, mesmo diante das dificuldades enfrentadas por esse núcleo, devido à limitação de recursos humanos e reduzida representatividade institucional diante das demandas que possui.

Existe no presente muita dificuldade em sensibilizar os professores a se envolverem mais com as questões de inclusão e acessibilidade, observada pela baixa adesão a formações e a falta de disponibilidade em se adequar a legislação que ainda se observa. Esses pontos urgem serem trabalhados pelos gestores da UFRPE.

A universidade, como instituição pública onde atuam gestores e ambiente de preparação desses indivíduos para o mercado de trabalho, tem o papel de proporcionar o cumprimento da legislação e a ruptura de comportamentos excludentes por meio da promoção da acessibilidade atitudinal e neste caminho, a UFRPE se posiciona positivamente na conquista de avanços, visando dar continuidade e expandir essas ações.

É de se destacar como dificuldade para a realização do estudo, a escassez de publicações científicas abordando esta temática atual e emergente, principalmente no âmbito de ações e papéis dos gestores, a fim de possibilitar o conhecimento do presente cenário em universidades públicas, em especial na UFRPE. Para entender os direcionamentos futuros e avançar no atendimento a esse público, se faz necessário o aprofundamento dos estudos sobre o tema, o que pode envolver o conhecimento da percepção dos estudantes na universidade, avaliando como estes estudantes estão aprendendo e o quanto estão ou se sentem envolvidos no processo de inclusão acadêmica.

A partir do momento que todos os agentes envolvidos na inclusão da pessoa com deficiência modificarem a visão que têm desses indivíduos e compreenderem o papel que desempenham, assumindo a responsabilidade como agentes de mudança, sem que isso seja deixado apenas a cargo das próprias pessoas com deficiência e setores representativos, as dificuldades serão superadas, pois a inclusão será algo natural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de

ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 16 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso: 15 out 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Carta para o Terceiro Milênio. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf. Acesso em: 31 ago. 2019.

BRASIL. Programa Incluir. Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu-2013. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 21 out. 2019.

BRASIL. Senado Federal. Estatuto da pessoa com Deficiência. 2006. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=432201. Acesso em: 01 set. 2019.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Qualitative research: discourse analysis versus content analysis. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 15, n. 4, p. 679–684, 2006.

CARVALHO-FREITAS, M. N., MARQUES, A. L. Pessoas com Deficiência e Trabalho: Percepção de Gerentes e Pós-Graduandos em Administração. *Psicologia Ciência e Profissão*, v.29, n.2, p. 244-257, 2009.

CIANTELLI, A. P. C., LEITE, L. P. Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas universidades federais brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.22, n. 3, p. 413-428, 2016.

D'AGOSTINI, F. P. A pessoa com deficiência intelectual: limites e possibilidades para inserção no mercado de trabalho. *Anuário Pesquisa e Extensão UNOESC, Videira*, v. 3, p. e17164, 2018.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas. In: _____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002, cap. 4, p. 41-57.

GUERREIRO, E. M. B. R., ALMEIDA, M. A., SILVA-FILHO, J. H. Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior. *Avaliação*, v. 19, n. 1, p. 31-60, 2014.

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

MESQUITA, B. A. M. R., BAPTISTA, T. J. R. A concepção de docentes do curso de licenciatura em educação física: sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior. *Revista Educação Especial*, v. 32, 2019.

MONTEIRO DE CASTRO, B. G. S. M., AMARAL, S. C. S., BORGES, L. F. C. A Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho: perspectivas sobre a exclusão produtiva. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v.21, n.3, p. 1433-1447, 2017.

MOREIRA, L. C., BOLSANELLO, M. A., SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, n. 41, p. 125-143, 2011.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, v.1, n. 3, São Paulo, 1996.

ONU. Nações Unidas Brasil. A ONU e as pessoas com deficiência. 2011. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/acao/pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 15 out. 2019.

ONU. Organização das Nações Unidas. Assembleia Geral das Nações Unidas. Resolução 48/96, de 20 de dezembro de 1993. Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências. 1993. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/RegGerIguaOportPesDef.html>. Acesso em: 24 set. 2019.

PACHECO, R. V., COSTAS, F. A. T. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. *Revista Educação Especial*, n. 27, p. 151-167, Santa Maria, 2006.

PEREIRA, C. E. C., BIZELLI, J. L., LEITE, L. P. Acessibilidade e deficiência na universidade: política de recursos humanos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v.10, n. esp., 2015.

PEREIRA, R. R., SILVA, S. S. C., FACIOLA, R. A., PONTES, F. A. R., RAMOS, M. F. H. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. *Revista Educação Especial*, v. 29, n. 54, p. 147-160. 2016.

PLETSCH, M. D., MELO, F. R. L. V. Estrutura e funcionamento dos núcleos de acessibilidade nas universidades federais da região sudeste. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v.12, n. 3, p.1610-1627, 2017.

PRODANOV, C. C., FREITAS, E. C. Pesquisa científica. In: __. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013, cap. 3, p. 41-118.

SANTOS, P. K., DANTAS, N. M. R. Tecnologias assistivas e a inclusão do estudante surdo na educação superior. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 3, n. 3, p. 494-514, 2017.

SERRANO, C., BRUNSTEIN, J. O gestor e a PcD: reflexões sobre aprendizagens e competências na construção da diversidade nas organizações. *Revista Eletrônica de Administração*, v. 17, n. 2, p. 360-395, 2011.

UFRPE. Memorando nº 23/2019 - Núcleo de Acessibilidade. Enviado por e-mail à Coordenação do curso de Bacharelado em Administração – SEDE. NACES, 2019a.

UFRPE. Núcleo de Acessibilidade (NACES). Disponível em: <http://www.naces.ufrpe.br/>. Acesso em: 16 nov. 2019b.

UFRPE. Plano de Desenvolvimento Institucional UFRPE 2013-2020, versão revista e atualizada. 2018. Disponível em: <http://www.ufrpe.br/>. Acesso em 16 nov. 2019.

UNESCO. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca-Espanha,1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e método (Daniel Grassi, trad.). 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.