



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS ANTRÓPICOS DA AMAZONIA -
PPGEAA /UFPA
MESTRADO ACADÊMICO

MARA CRISTINA LOPES SILVA ARAÚJO

**AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE REALIZADAS PELOS NÚCLEOS
DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)**

CASTANHAL-PA
2022

MARA CRISTINA LOPES SILVA ARAÚJO

**AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE REALIZADAS PELOS NÚCLEOS
DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos da Amazônia – PPGEAA, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Antrópicos.
Área de concentração: Estudos Antrópicos
Linha de Pesquisa: Linguagens, Tecnologias e Saberes Culturais.

Orientador(a): Dr(a) Yomara Pinheiro Pires

CASTANHAL-PA

2022

A658a Araújo, Mara Cristina Lopes Silva.
 AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE
 REALIZADAS PELOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE DA
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA) / Mara Cristina
 Lopes Silva Araújo. — 2021.
 93 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof^a. Dra. Yomara Pinheiro Pires
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
 Campus Universitário de Castanhal, Programa de Pós-Graduação
 em Estudos Antrópicos na Amazônia, Castanhal, 2021.

 1. Núcleo de Acessibilidade. 2. Ensino Superior. 3.
 Inclusão. I. Título.

CDD 371.9098115

MARA CRISTINA LOPES SILVA ARAÚJO

**AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE REALIZADAS PELOS NÚCLEOS
DE ACESSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Antrópicos da Amazônia – PPGEAA, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Antrópicos.
Área de concentração: Estudos Antrópicos
Linha de Pesquisa: Linguagens, Tecnologias e Saberes Culturais.

Data da aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof.^a Dr.^a Yomara Pinheiro Pires
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. José Guilherme Fernandes
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof.^a Dr.^a Sabrina Fernandes de Castro
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Dedico este trabalho aos meus pais Moizes Silva e Benedita Lopes; ao meu marido Pedro Henrique Araújo e ao meu filho Luís Henrique Araújo por sempre estarem ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradecer a Deus pelo dom da vida. Pelas lutas e vitórias que fizeram e fazem da minha vida; e por isso posso dizer que até aqui me ajudou o senhor.

Agradeço aos meus pais Moizes Silva e Benedita Silva por sempre me apoiarem em meus estudos e por sempre acreditarem em meu potencial.

Agradeço a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Yomara Pinheiro Pires por todas as suas orientações e puxões de orelha, pois por trás de um grande trabalho temos um orientador que nos mostra o caminho, e nele devemos desbravar.

Agradeço aos meus amigos de jornada acadêmica, onde mesmo nos momentos de desânimos sempre tínhamos alguém para dizer “vamos conseguir”.

Agradeço em especial, ao meu professor e amigo Rubens Faro, pois foi com você que descobri minha área de trabalho e pesquisa que é a educação especial, você sempre será meu exemplo guerreiro e de vencedor.

Agradeço ao meu marido Pedro Henrique Araújo, por todo amor, paciência e ajuda ao longo dessa trajetória acadêmica.

“Não são as pessoas que são deficientes, mas os lugares e situações que não estão prontos para lidar com suas necessidades.” (AUTOR DESCONHECIDO)

RESUMO

A presença de pessoas que apresentem algum tipo de deficiência no ensino superior é crescente a cada ano. Com este aumento surge a necessidade de as instituições de ensino superior adaptarem seus espaços e suas ações de ensino para atender as necessidades desses alunos. Mediante tal fato, a presente pesquisa teve como objetivo as ações de inclusão e acessibilidade realizadas pelos núcleos de acessibilidade da universidade federal do Pará (UFPA). A metodologia a ser aplicada para coleta de dados foi o questionário online aos coordenadores dos núcleos de acessibilidade da Universidade Federal do Pará (UFPA) dos Campi de Altamira, Cametá, Belém e Castanhal. Os resultados mostraram que todos gestores dos núcleos de acessibilidade possuem um bom nível de formação, pois todos são doutores; em relação a acessibilidade atitudinal, 75% dos respondentes afirmaram ser regular e 25% ser boa. No quesito acessibilidade arquitetônica, 25% declarou ser péssima, 50% afirmou ser regular e 25% declarou ser boa. Na acessibilidade pedagógica, 25% afirmou ser regular e 75% afirmou ser boa. No item programática (políticas públicas), 75% informaram ser regular e 25% afirmou ser excelente; já no item transporte 75% dos respondentes afirmaram ser inexistente, enquanto 25% disseram excelente. Em relação a acessibilidade instrumental e tecnológica, 25% afirmou ser péssima, 50% ser regular e 25% ser excelente. No último tópico, em relação a acessibilidade comunicacional apenas 25% declarou ser ruim, 50% ser boa e 25% declarou ser excelente. Os resultados se mostram preocupantes, pois mostram a fragilidade dos Campi da UFPA, principalmente aqueles que ficam nos interiores do estado do Pará. As ações implantadas pelos núcleos, vão desde a participação em processos seletivos de ingresso ao ensino superior até cursos formações continuadas para a comunidade acadêmica sobre inclusão e acessibilidade; assessoramento pedagógico a coordenadores e professores com discentes com deficiências; alteração de projetos arquitetônicos da UFPA para formatos mais acessíveis, entre outros. Em apenas 1 dos núcleos não foi possível coletar tal informação. Esperamos que com o presente trabalho, as informações aqui encontradas possam contribuir com a UFPA, indicando alternativas para melhorar o dia a dia dos alunos com deficiência no ensino superior.

Palavras-chave: Núcleo de Acessibilidade, Ensino Superior, Inclusão.

ABSTRACT

The presence of people who have some type of disability in higher education is increasing every year. With this increase arises the need for higher education institutions to adapt their spaces and their teaching actions to meet the needs of these students. According to this fact, this research aimed to include and accessibility the accessibility centers of the Federal University of Pará (UFPA). The methodology to be applied for data collection was the online questionnaire to the coordinators of the accessibility centers of the Federal University of Pará (UFPA) of the Campi of Altamira, Cametá, Belém and Castanhal. The results showed that all managers of accessibility centers have a good level of training, because all are doctors; regarding athenal accessibility, 75% of the respondents said they were regular and 25% were good. In the architectural accessibility, 25% declared it to be poor, 50% said it was regular and 25% said it was good. In pedagogical accessibility, 25% said it was regular and 75% said it was good. In the programmatic item (public policies), 75% reported being regular and 25% said it was excellent; in the item transport 75% of the respondents stated that it was non-existent, while 25% said excellent. Regarding instrumental and technological accessibility, 25% said it was poor, 50% were regular and 25% were excellent. In the last topic, in relation to communication accessibility only 25% declared to be bad, 50% to be good and 25% declared to be excellent. The results are worrisome, as they show the fragility of the UFPA Campuses, especially those that are located in the interiors of the state of Pará. The actions implemented by the centers range from participation in selective processes of admission to higher education to continuing training courses for the academic community on inclusion and accessibility; pedagogical advice to coordinators and teachers with students with disabilities; alteration of architectural designs of UFPA to more accessible formats, among others. In only 1 of the nuclei it was not possible to collect such information. We hope that with the present work, the information found here can contribute to the UFPA, indicating alternatives to improve the daily life of students with disabilities in higher education.

Keywords: Accessibility Center, Higher Education, Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Localização da mesorregião Sudoeste Paraense.....	38
Imagem 2 – Localização da mesorregião Metropolitana de Belém.....	41
Imagem 3 – Localização da mesorregião Nordeste Paraense.....	43
Imagem 4 - Localização da mesorregião Metropolitana de Belém.....	45

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de21	
deficiência – Brasil 2019	22
Gráfico 2 - Total de alunos PcD's ativos (matriculados) no ano de 2019 conforme o ano de ingresso na UFPA.....	36
Gráfico 3 - Total de alunos PcD's ativos (matriculados) por campi na UFPA, ano 2019	38
Gráfico 4 - Equipe que compõe os núcleos	53
Gráfico 5 - Condições de acessibilidade	54
Gráfico 6 - Níveis de ensino atendido pelos núcleos de acessibilidade	57
Gráfico 7 - Público atendido pelos núcleos	58
Gráfico 8 - Serviços de atendimento especializado ofertado pelos núcleos de acessibilidade	59
Gráfico 9 - Parcerias	60
Gráfico 10 - Tipos de Necessidades Educacionais Especiais (NEE) atendidos pelos Núcleos	61
Gráfico 11 - Ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidades	62
Gráfico 12 - Serviços de apoio ofertado pelos núcleos	63
Gráfico 13 - Fontes Financeiras do núcleo.....	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2009-2019.....	19
Quadro 2 - Ano, oferta, inscritos e aprovados na condição de Pessoa com deficiência nos processos seletivos (2011 - 2019), período equivalente a implementação da cota PcD na UFPA.....	32
Quadro 3 - Campi da UFPA onde há núcleos e projetos de acessibilidade.....	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil dos Coordenadores dos Núcleos.....	49
Tabela 2 - Perfil dos Núcleos.....	52
Tabela 3 - Mudanças implementadas pelo Núcleo de Acessibilidade na Instituição.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADIS	Assessoria de Diversidade e Inclusão
CEPS	Centro de Processos Seletivos
CoAcess	Coordenadoria de Acessibilidade
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NIS	Núcleo de Inclusão Social
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD's	Pessoas com Deficiência
PROEG	Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SAEST	Superintendência de Assistência Estudantil
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, diversidade e Inclusão
SESU	Secretaria de Educação Superior
UFPA	Universidade Superior do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS NO PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR	18
2.1	Aspectos legais do acesso da pessoa com deficiência a educação	18
2.2	Política de cotas e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior	21
2.3	Inclusão no ensino superior e dignidade da pessoa humana	22
2.4	Universidade como Agente Antrópico	24
3	PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NO CONTEXTO BRASILEIRO	28
4	HISTÓRICO DO PROCESSO DE INCLUSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA	30
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
5.1	Lócus de Estudo	38
5.1.1	Campi de Altamira	38
5.1.2	Campi de Belém	41
5.1.3	Campi de Cametá	43
5.1.4	Campi de Castanhal	45
5.2	Participantes da Pesquisa	46
5.3	Procedimentos da Coleta de Dados	46
5.4	Procedimentos de análise de dados	46
5.5	Intercorrências da Pesquisa	47
6	ANÁLISE DOS DADOS	49
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
	REFERÊNCIAS	70
	APÊNDICE 1	73
	APÊNDICE 2	74
	ANEXO	75

1 INTRODUÇÃO

Ingressar no ensino superior, abre um leque de possibilidades para nossas vidas, incluindo a constituição do nosso eu profissional. Ao longo do primeiro ano na universidade várias temáticas me interessaram, no entanto nada ainda havia despertado um interesse tão forte.

No ano de 2012, a UFPA Castanhal, integrou uma nova disciplina no seu currículo, a Libras, com isso houve o primeiro contrato com professor surdo na UFPA. Contudo, houve um grande impasse, a comunicação.

A instituição em questão não havia interpretes de Libras e nem sua comunidade em geral tinha contato com a pessoa surda, o que acabou gerando um grande impacto, principalmente nas salas de aulas, onde houve relatos de alunos que se negaram a estudar.

Mediante este cenário, iniciei o trabalho de monitoria junto ao professor surdo, acompanhando-o com as turmas e exercendo a função de interprete de Libras durante as aulas. Já em 2013, comecei a participar como voluntária do projeto Laboratório de Acessibilidade criado em 2011, projeto este coordenado pela professora Raphaella Cavalcante, cujo objetivo inicial era atender a demanda de um aluno cego do curso de Pedagogia.

No decorrer dos anos seguintes, foi perceptível a crescente demanda de alunos ingresso com deficiência no ensino superior, isso é reflexo da política de cotas criadas pelo governo como garantia de acesso a pessoas deficiência.

Com essa demanda, o projeto se estendeu pelos anos seguintes, e com isso os desafios também foram aumentando, uma vez que cada aluno PcD possui sua especificidade e demanda de recursos de acessibilidade diferenciados.

No ensino superior, uma das ações desenvolvidas foi a criação dos núcleos de acessibilidades, cujo objetivo é eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que possam restringir a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência. (BRASIL, 2011).

Nesse pensar, é importante entender como os núcleos de acessibilidade estão atuando nesse processo de inclusão das pessoas com deficiências ou necessidades de atendimento de natureza psicoemocional. Considerando as atividades desenvolvidas por estes núcleos, nos parece razoável querer saber como este espaço contribui para a inclusão escolar de alunos do Ensino Superior.

A formação em nível superior além de ter um caráter social, também possui uma formação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a formação no ensino superior é de suma

importância para todos aqueles que ingressam, principalmente aqueles que possuem alguma deficiência.

A universidade se constitui como um espaço de formação social e para o mercado de trabalho, e para tanto, precisa estar preparada para atender a diversidade do contexto atual. Brasil (1996) afirma que a educação especial perpassa todos os níveis e modalidades de educação, sendo necessário a adaptação de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos.

Assim, a realização deste estudo se justifica na medida em que lida diretamente com três categorias: ensino, pesquisa e extensão, que fundamentam um tempo de luta por direitos básicos e que devem ser retomados como referência de discussão independentemente do que já fora alcançado. Na esteira do fomento a estes debates a universidade ocupa um lugar de importância fundamental pois por meio da produção do conhecimento científico possibilita a leitura, reflexões, análises e denúncias em relação ao que como nação o Brasil ainda precisa enfrentar.

Considerando que a produção do conhecimento científico é conduzida por uma questão/problema que deve ser respondida ao longo do processo de realização da pesquisa, o norte da proposta de estudo aqui apresentado é traçado a partir do seguinte problema: Quais as ações de inclusão e acessibilidade vem sendo realizada pela Universidade Federal do Pará - UFPA?

Tal pesquisa se torna relevante pois a UFPA se encontra dentro do contexto amazônico, nessa perspectiva se faz necessário compreender como vem ocorrendo o atendimento de pessoas com deficiência no ensino superior e as ações desenvolvidas como uma forma mostrar para a sociedade como está dando o processo de inclusão em uma universidade federal.

A presente pesquisa surgiu após a leitura da tese de doutorado de Sabrina Castro, a qual em sua pesquisa fez um levantamento das instituições de ensino superior com mais de 20 alunos com deficiência matriculado. Os critérios de seleção dessas instituições levaram em consideração o Censo da Educação Superior de 2007 (BRASIL, 2009), bem como foram realizadas consultas no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e nos sites das universidades. (CASTRO, 2011, p. 73)

Tais dados foram relevantes, pois mostrou o crescente aumento de pessoas com deficiência ingressando no ensino superior. Por isso, após a análise dos dados da pesquisa de Castro (2011), optou-se pela Universidade Federal do Pará (UFPA), pois no período pesquisa realizada por Castro (2011) a mesma não participou, porque não se enquadrava nos critérios de seleção.

O presente trabalho tem como objetivo geral identificar, por meio da historicidade, as ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade Federal do Pará – UFPA; e como específicos: identificar os princípios norteadores presentes na atuação dos Núcleos de Acessibilidade da UFPA; destacar os desafios enfrentados pelos núcleos no acompanhamento da formação de alunos com deficiências e demonstrar como a UFPA, localizada dentro do contexto amazônico, vem se organizando em relação ao atendimento de pessoas com deficiência.

A presente pesquisa encontra-se estruturada em 7 capítulos, a saber: no primeiro capítulo à parte introdutória da pesquisa; no segundo é feito uma análise dos aspectos teóricos e legais no processo de inclusão no ensino superior; no terceiro é apresentado algumas produções científicas sobre núcleos de acessibilidade no contexto brasileiro; no quarto é feito uma descrição histórica do processo de inclusão da universidade federal do Pará – UFPA; no quinto é detalhado todo o procedimento metodológico da pesquisa; no sexto é apresentado os resultados da pesquisa e por fim, no sétimo é apresentado as considerações finais da autora.

2 ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS NO PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

2.1 Aspectos legais do acesso da pessoa com deficiência a educação

Podemos dizer que, para o homem viver em sociedade, a educação é fundamental, pois, como colocado por Silva (2009), o indivíduo se comporta em comunidade conforme a educação recebida e esta deve ser capaz de atender as necessidades de todos os alunos, inclusive das pessoas com deficiência (PcD's), pois, perante a lei, todos são iguais, possuindo o mesmo direito à educação (BRASIL, 1988).

Em 1993, foi lançada a seguinte norma pela Organização das Nações Unidas (ONU) onde todas as pessoas que possuem qualquer tipo de deficiência são asseguradas por lei, possuindo o direito à educação básica com qualidade, sendo membros efetivos do sistema educativo (BRASIL, 1998). Um ano após o lançamento desta norma, pelo período de 7 a 10 de junho 1994, aconteceu em Salamanca, na Espanha, a Conferência Mundial sobre Educação Especial.

Nesta conferência foi elaborada a Declaração de Salamanca, que propõe Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Este documento tornou-se uma das principais referências para a educação inclusiva por ser o primeiro internacional sobre o tema e por se tratar da regulamentação das PcD's no ensino público (ANDRADE e GOMES, 2012). Com dizeres como “a educação é direito de toda pessoa e o ensino deve ser em um local adequado”, onde cada sujeito possui características únicas de aprendizagem que devem ser consideradas pelas políticas públicas (UNESCO, 1994).

A declaração de Salamanca afirma que é dever do estado dar suporte a todas as crianças em fase escolar. Segundo a Unesco (1994), crianças com deficiências devem ser acomodadas sobre uma pedagogia própria, capaz de suprir as necessidades da criança em colégios regulares. Para isso, é necessário que haja a capacitação dos professores desde sua formação acadêmica, para atender alunos/pessoas com deficiência que estão cada vez mais presentes nas salas de aula.

Como uma das ações afirmativas no contexto das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), o Ministério da Educação – MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESU e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, criou em 2005 o Programa Incluir, cujo objetivo é fomentar a criação e a

consolidação de núcleos de acessibilidade para atender os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Segundo o Programa Incluir, os núcleos de acessibilidade são

[...] a constituição de espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os Núcleos deverão atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição. As ações desenvolvidas pelo Núcleo deverão integrar e articular as demais atividades da instituição como os projetos de pesquisa, estudo, intercâmbio, cooperação técnico-científica e extensão, demonstrando seu caráter multidisciplinar para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2008, p. 39)

A inclusão da educação especial, segundo Brasil (2008), é feita através de ações que levem o ingresso e a permanência do aluno com necessidades especiais. Ações como a adaptação dos recursos e serviços prestados pela universidade, com uma maior acessibilidade arquitetônica pelo campus, com materiais de estudo adaptados à deficiência do aluno, com a possibilidade deste ingressar em eventos e projetos disponíveis no ensino superior.

No Brasil, a lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, em seu artigo 27, que faz parte da Lei Brasileira de Inclusão, estabelece direitos a pessoa com deficiência tais como: a garantia da educação inclusiva em todos os níveis escolares durante toda a vida, de maneira que se atinja o máximo da evolução possível das aptidões físicas, sensoriais, sociais e intelectuais do seu conhecimento (BRASIL, 2015). Em suma, esta lei materializa a norma constante da Constituição, que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A referida lei acima, também alterou a lei 12.711 conhecida como lei de cotas, pois ela acrescentou pessoas com deficiência como segmento da reserva de vagas nas universidades e cursos técnicos federais.

Em outubro de 2020 o INEP divulgou o censo da Educação Superior de 2019 (BRASIL, 2020) e nele é possível verificar a quantidade de alunos que ingressaram no ensino superior no ano de 2019; dentre os alunos ingresso se destaca o número de alunos com deficiência, conforme quadro a baixo:

Quadro 1: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2009-2019

Ano	Números de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação	Percentual em relação ao total de matrículas em cursos de graduação
2009	20.530	0,34%
2010	19.869	0,31%

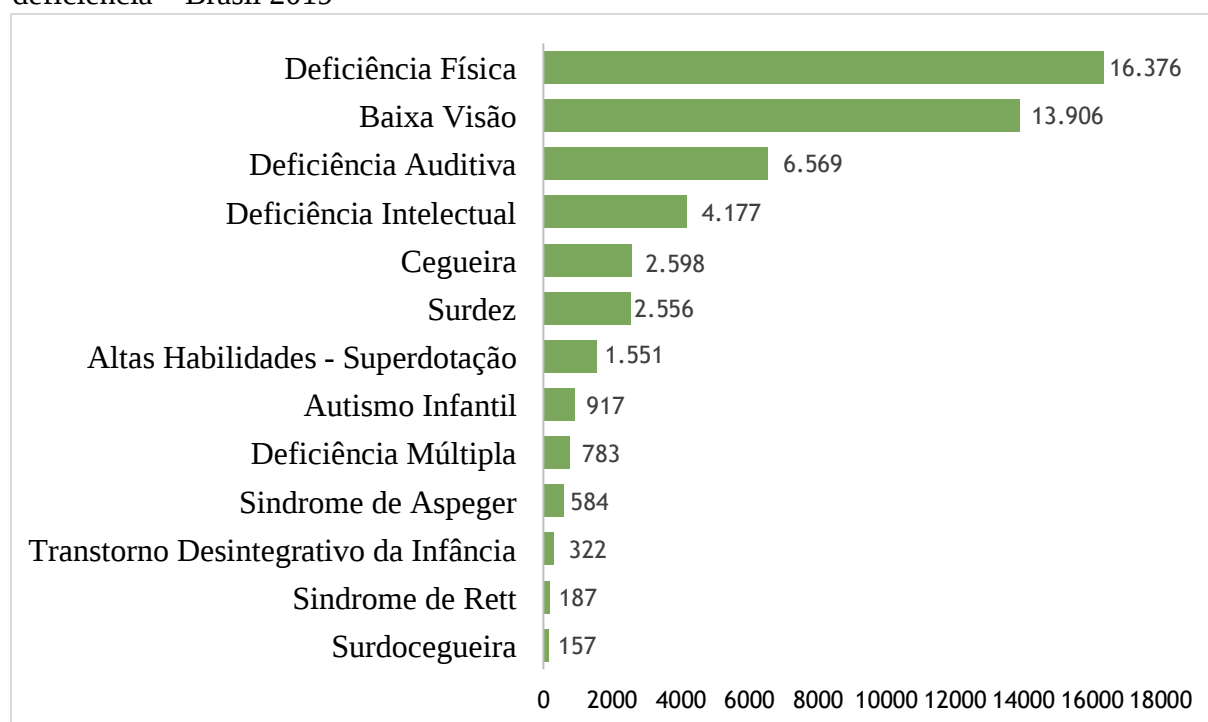
2011	22.455	0,33%
2012	26.663	0,38%
2013	29.221	0,40%
2014	33.475	0,43%
2015	37.986	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%

Fonte: Brasil (2020)

Percebemos pelo quadro acima, que ao longo de 11 (onze) anos o número de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação vêm aumentando, conforme as políticas de inclusão garantem o direito ao processo de escolarização mais ações de inclusão devem ser feitas dentro das IES. Contudo, apesar do crescimento, as pessoas com deficiência (PcD) ainda representam apenas 0,56% do total de matriculados em cursos de graduação do Ensino Superior, com 48.520 alunos em 2019.

No gráfico a baixo, observamos o perfil dos alunos com NEE matriculados em IES:

Gráfico 1: Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2019



Fonte: Brasil (2020)

O gráfico acima mostra o quantitativo de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação que ingressaram em IES de todo Brasil, através

Esse crescente aumento de matrícula nos cursos de graduação nas IES é atribuído ao desenvolvimento de políticas públicas inclusivas relacionadas ao ensino superior.

Entre elas, podem ser citados o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, projeto que subsidia a redução das taxas de evasão, aproveitamento de vagas ociosas, otimização da mobilidade estudantil, reorganização curricular, diversificação da oferta de cursos de graduação, ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; o Programa Universidade para Todos – PROUNI, que facilita a ocupação de vagas a estudantes de baixa renda em instituições privadas e orienta a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior – IFES; e o Programa de Inclusão no Ensino Superior – INCLUIR, que, amparado em dispositivos legais e em orientações de organismos internacionais, tem como meta a democratização do ensino visando a grupos populacionais em situações de vulnerabilidade social, com a finalidade de assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior. (MARTINS et. al., 2017, p. 3-4)

Nessa perspectiva, as universidades devem resgatar a ideia de educação como movimento de reflexão e transformação, a partir dos saberes produzidos academicamente e dos espaços afirmados, que apontam o caminho de superação de desigualdades e de discriminação negativa.

2.2 Política de cota e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior

A política de cotas são alvo de constante estudo, uma vez que se tratam de medidas para minimizar as desigualdades existente em no país. A seguir traremos alguns estudos que trazem a política de cotas como um direito conquista a partir de lutas de movimentos sociais.

A pesquisa de Pereira (2008) busca discutir e fazer uma reflexão a respeito das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para pessoas com deficiências na perspectiva dos Direitos Humanos, com respeito às diferenças e, sobretudo levar em conta o princípio da igualdade, na garantia de uma proposta inclusiva no ensino superior. O objetivo dessa pesquisa foi avaliar as condições reais dos alunos com deficiência que acessaram a Universidade através do sistema de cotas. O método utilizado foi através de entrevistas semiestruturadas com alunos com deficiência da primeira universidade pública que adotou o sistema de cotas no Brasil, a UERGS. Os resultados mostraram as dificuldades enfrentadas por esses alunos no cotidiano acadêmico e o quanto as universidades precisam ir para além das cotas para garantir a

permanência desses alunos, além de que a implantação do sistema de cotas para alunos com deficiência constitui-se em uma política pública de acesso e democratização do ensino superior e está em completa sintonia com os princípios constitucionais, na garantia de direitos.

Estudo realizado por Petten, Rocha e Borges (2018) analisaram a implementação da política de cotas para pessoas com deficiência na Universidade Federal de Minas Gerais. O objetivo geral foi identificar o perfil dos estudantes que ingressaram através do sistema de cotas, por meio da análise de características como o tipo de deficiência, a área de estudos escolhida, a idade, o sexo, entre outros. Dentre os diversos aspectos identificados, foi possível notar que os alunos são formados pela maioria de homens, com deficiência física e a maior parte escolheu cursos da área da saúde. Esses resultados, em linhas gerais, embasaram a conclusão da necessidade de ampliação das discussões e reflexões acerca das demandas de acessibilidade que as instituições federais podem apresentar nos próximos anos.

O artigo de Pereira (2020) tem como objetivo expor os desafios e benefícios da implementação da política pública de cotas nas universidades federais do Brasil. Para autora é importante acompanhar, registrar e relatar os desafios e benefícios encontrados pelas universidades federais nessa implementação. A metodologia aplicada foi a revisão bibliográfica e descritiva sobre os temas a qual o estudo perpassa, foram estudados a legislação que legitima o direito do deficiente a cotas, a implementação das políticas públicas de inclusão nas universidades federais e a inclusão social desses deficientes, observando os desafios e benefícios encontrados nesse processo. Os resultados da pesquisa mostraram que entre os autores consultados há em comum o destaque dos desafios de atenção a acessibilidade, a mão de obra especializada e a permanência. Em contrapartida, os benefícios destacados são: democratização do ensino, a inclusão social de deficientes e não deficientes e a possibilidade de preparação dos deficientes para o mercado de trabalho.

2.3 Inclusão no ensino superior e dignidade da pessoa humana

No passado, as pessoas com deficiência eram excluídas e viviam à margem da sociedade a qual estavam inseridos. Para chegar ao momento a qual estamos vivendo, todo um processo histórico se deu, pois a ciência avançou e os questionamentos também sobre as mesmas também. Segundo Piovesan (2008) todo esse período pode ser analisado a partir de quatro momento histórico: O primeiro momento, as pessoas PcD eram vista pela sociedade com um olhar de intolerância, onde a deficiência era concebida como uma maldição, um castigo para aqueles que cometiam algum pecado contra o sagrado; no segundo momento histórico, eles eram invisíveis,

em suma, eram ignorados pela sociedade, nesse período os PcD não tinham seus direitos reconhecidos; no terceiro momento, temos um modelo assistencialista, onde o que predominava era o modelo médico, essa visão concebia a deficiência sob a ótica da cura de sua enfermidade; e no quarto momento, temos olhar humanista (visão atual), a qual é orientada pelos novos paradigmas e sob o olhar dos Direitos Humanos, que objetivam a inclusão no contexto social, onde o indivíduo se reconhece em sua deficiência como forma de interação com o meio e encontra nas legislações o romper de suas barreiras, sejam elas de naturezas culturais, físicas ou sociais.

A dignidade humana é reconhecida por todo mundo, é uma forma de garantir o direito de todas pessoas, respeitando seus contextos e suas especificidades. A luta das pessoas com deficiência tem se tornado alvo de grandes produções acadêmicas, a seguir apresentaremos pesquisa que colocam as pessoas PcD no alvo das discussões a partir de um olhar dos direitos humanos.

O artigo de Silva e Oliveira (2021) busca descrever e analisar as representações conceituais sobre Direitos Humanos e Inclusão social, tendo como alvo da pesquisa docentes e discentes da Universidade Católica do Salvador, pertencente ao biênio 2018/9. A metodologia de cunho qualitativo se embasava sobre quatro eixos do objeto de pesquisa (direitos humanos, inclusão social, diversidade e alteridade), também houve procedimento de coleta de dados junto a gestores/as, corpo docente e discente da comunidade acadêmica. A pesquisa mostrou que é inexistente inclusão plena no ambiente universitário da UCSal, prevalecendo na instituição a integração de discentes, docentes e funcionários com deficiência, demonstrando que todo arcabouço legal não é suficiente sem gestores comprometidos e políticas inclusivas continuadas, do contrário, somente restará uma acepção meramente formal, mesmo havendo acesso ao ensino, em nada poderá usá-lo na totalidade.

Analizando as questões jurídicas que permeiam sobre a dignidade humana, a pesquisa de Angelin e Lucca (2018) demonstra que a promoção da dignidade humana perpassa pela efetivação dos Direitos Fundamentais Individuais, Coletivos e Difusos, obrigando o Estado a criação e implementação de leis e de políticas públicas que garantam condições mínimas de existência, atendendo ao Princípio da Isonomia Material e aos objetivos do Estado brasileiro que são, entre outros, a erradicação da pobreza e a diminuição das desigualdades sociais. Nesse contexto, a inclusão das pessoas com deficiência encontra especial amparo, tendo em vista que todos e todas possuem iguais direitos de frequentar e ocupar seus espaços na sociedade. Para as autoras se faz necessário observar que o Brasil se encontra distante de atingir esse objetivo, mesmo com as possibilidades elencadas para a efetivação. A Constituição prevê o Princípio da

dignidade da pessoa humana como um dos princípios fundamentais do Estado Democrático de Direito, contudo, não se pode esquecer que o Estado brasileiro segue os moldes liberais, o que, dificulta uma ação mais incisiva do Estado na promoção do bem comum e em especial agir proativamente em questões diretamente relacionadas com a inclusão de pessoas com deficiência. No que se refere a inclusão de pessoas com deficiências nos espaços educacionais, em especial nas instituições de ensino superior, que se deparam com o desafio de atender os ditames constitucionais e as políticas públicas de inclusão responsabilizando-se diante das adaptações e ações de cunho positivo para disponibilizar a este público efetividade de meios e perspectivas no ambiente educacional, tendo como espelho de fundo o cultivo de valores humanos e de interação social, fundada no respeito e aceitação das diferenças.

2.4 Universidade como Agente Antrópico

O ensino superior tem demonstrado ao longo dos anos sua habilidade de transformar, provocar mudanças e levar progresso para as sociedades. Nessa perspectiva, as Instituições de Ensino Superior (IES) através de suas pesquisas, se tornam essências para o desenvolvimento socioeconômico e cultural das pessoas, das comunidades e dos países.

Segundo a Organização das Nações Unidas - ONU (1998), a educação superior passa ser desafiada a proceder mudança e renovação, para que a sociedade possa transcender as meras considerações econômicas e incorporar as dimensões fundamentais da moralidade e da espiritualidade.

Na Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em 1998 na sede da ONU em Paris, foram colocados as funções e missões do ensino superior, da qual destacamos:

- b) prover um espaço aberto de oportunidades para o ensino superior e para a aprendizagem permanente, oferecendo uma ampla gama de opções e a possibilidade de alguns pontos flexíveis de ingresso e conclusão dentro do sistema, assim como oportunidades de realização individual e mobilidade social, de modo a educar para a cidadania e a participação plena na sociedade com abertura para o mundo, visando construir capacidades endógenas e consolidar os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz em um contexto de justiça;
- c) promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa e, como parte de sua atividade de extensão à comunidade, oferecer assessorias relevantes para ajudar as sociedades em seu desenvolvimento cultural, social e econômico, promovendo e desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica, assim como os estudos acadêmicos nas ciências sociais e humanas, e a atividade criativa nas artes;
- d) contribuir para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural. (ONU, 1998, p. 2)

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo (Chauí, 2003). O acesso ao ensino superior brasileiro, desde o seu surgimento no início do século XIX, vem sendo marcado por transformações. Segundo Almeida (2018):

[...] o Brasil tem se voltado à promoção de um processo de inclusão para alunos com deficiência na educação regular, processo este direcionado principalmente pelos compromissos internacionais assumidos e pelas consequentes políticas públicas nacionais. [...] Mas é somente no início do século XXI que encontramos as primeiras políticas públicas direcionadas especificamente para a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior [...] A partir de então, o número de pessoas que assume a posição-sujeito de aluno universitário com deficiência nas instituições de educação superior brasileiras vem crescendo nas estatísticas oficiais.

Este documento passa a compreender o sujeito como social e local, onde através de suas ações antrópicas modifica suas relações com o meio e com sua própria cultura; com isso, as formações em nível superior precisam atender as necessidades individuais e coletivas dos sujeitos a qual estão em processo de formação.

Neste sentido, vimos a universidade como um agente transformador da sociedade. Maito (2019) afirma:

[...] a universidade não é um mundo à parte, não está imune às discriminações sociais e, como instituição social, exprime o modo de funcionamento da sociedade. Como recorte da sociedade, compartilha da mesma cultura e sofre as influências da ideologia dominante. [...] Assim, ao mesmo tempo em que a nova ordem inclusiva provoca uma reação de setores mais conservadores, ela também provoca a universidade para criar mecanismos que garantam a inclusão.

De acordo com Poker (2018):

No Brasil, a década de 1990 pode ser compreendida como um marco de mudança paradigmática na política educacional brasileira. Decretos, resoluções, recomendações e diretrizes foram promulgados de forma a orientar os sistemas educacionais em uma perspectiva inclusiva, tendo como princípios a igualdade, a equidade e o atendimento à diversidade em ambientes regulares de ensino. Os sistemas de ensino passaram a se organizar para atender as necessidades educacionais de todos os alunos, inclusive das pessoas com deficiência, respeitando suas especificidades por meio de adequações no espaço físico e na implementação de serviços de apoio, bem como no fazer pedagógico.

As diversas legislações, conferencias nacionais e internacionais refletem a preocupação em políticas públicas inclusivas. Como mencionado em Poker (2018):

Sob a influência de documentos provenientes de conferências internacionais tais como a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei no 9.394, 1996), aprovada em 1996, explicita a opção por uma política pública inclusiva que prevê o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais específicas na escola com o apoio de estratégias, recursos e metodologias diferenciadas, a previsão do atendimento educacional especializado e, ainda, a preocupação com a formação dos professores da educação especial e do ensino regular para atuar com a diversidade do alunado. Verifica-se assim um crescente número de ações no âmbito governamental que atingem a escola e a sociedade em geral, destinadas à garantia da igualdade de direitos e à negação de quaisquer formas de discriminação.

Corroborando com os autores supracitados, percebemos a universidade, enquanto elemento transformador de seu meio, a qual reflete as mudanças da sociedade, sendo um importante espaço de desenvolvimento humano, conforme (DE OLIVEIRA, 2017):

[...] Reconhecida como um importante ambiente de desenvolvimento humano e de apropriação da experiência acumulada pela humanidade a Universidade deve promover e assegurar formas apoios a todos que desejam cursá-la, dentre as quais se encontram pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida.

Destacamos aqui, o estado do Pará, que fica localizado no extremo norte do País, possui uma área territorial de 1.245.759,305 km² e segundo dados do IBGE a população estimada em 2019 é de 8.602.865 pessoas. (IBGE, 2019).

Nesse cenário, a UFPA possui um papel de grande importância. O estado do Pará apresenta uma diversidade cultural, dentre as quais podemos destacar: culturas indígenas e quilombolas, os ribeirinhos que vivem no entorno da capital e dos interiores, além de povos de outras nacionalidades e povos de outros estados que aqui vivem.

O grande desafio é a formação interdisciplinar para contemplar essa diversidade e o modelo de economia que existente em nosso estado. Para Floriani (2000) a interdisciplinaridade precisa de uma intenção deliberada, com trocas intersubjetivas sistemáticas, e isso se dará através do confronto de saberes disciplinares, que leve em conta uma ou mais problemáticas na relação sociedade-natureza.

E neste contexto que esta pesquisa se situa por destacar as ações de inclusão no ensino superior da Universidade Federal do Pará (UFPA), sendo está a maior em quantidade de alunos na região norte.

3 PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NO CONTEXTO BRASILEIRO

As pesquisas sobre alunos com deficiência no ensino superior cresceram nos últimos anos, isso porque as políticas de inclusão nas IES vêm aumentando por conta das legislações vigentes. Contudo, trabalhos que possuem a temática ações desenvolvidas por núcleos de acessibilidade ainda são poucos. Nesse momento, será apresentado alguns estudos que foram desenvolvidos com a temática, destacando questões sobre ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade para a garantia de ingresso e permanência de alunos PcD.

A tese de Castro (2011) versa sobre ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras, seu objetivo era identificar as ações e 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. Foi realizada em 13 universidades públicas brasileiras, o método de investigação foi a pesquisa de campo. Sua coleta de dados foi através de questionário, entrevista semiestruturada, documentos, observação direta informal e artefatos físicos. Os participantes da pesquisa foram: Reitor(a) da instituição ou alguém por ele/ela designado; Coordenador(a) do Processo Seletivo/Vestibular ou alguém por ele/ela designado; Coordenador(a) do núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos alunos com deficiência; e Alunos com deficiência. Os resultados mostraram que as principais barreiras encontradas nas universidades foram: Arquitetônicas (a 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); Comunicacionais (falta de informações e intérpretes de LIBRAS); Pedagógicas (práticas pedagógicas inadequadas, falta de material didático adaptado, problemas na atuação de intérprete) e; Atitudinais (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). Alguns diferenciais foram encontrados como o Atendimento Educacional Especializado desenvolvido na UNISUL; a estrutura e a organização do Departamento de Apoio à Inclusão da UERN e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR; as modificações realizadas na biblioteca da UERN; o Guia USP Acessível; a legislação institucional da UNESC; o Manual do Candidato da UFRJ, UDESC, UERN, UNESC, UNISUL, FURB e UnB. A pesquisa mostrou que as universidades

vêm desenvolvendo ações, porém ainda não são suficientes para a permanência e participação dos alunos com deficiência.

A tese de Saraiva (2015) busca analisar o trabalho desenvolvido pelos núcleos de acessibilidade implementados nas universidades federais do nordeste brasileiro. Participaram da pesquisa 12 universidades federais da região nordeste do Brasil, através dos seus coordenadores dos núcleos de acessibilidade. Os dados foram obtidos através de questionário eletrônico no ano de 2014, organizados e analisados através da estatística descritiva e análise de conteúdo, sendo a discussão feita a partir de quatro tópicos: organização dos núcleos de acessibilidade para atendimento aos alunos com NEE; tipos e quantidade de estudantes com NEE atendidos; ações desenvolvidas e sugestões para melhoria dos núcleos de acessibilidade.

Os resultados mostraram que as universidades pesquisadas, os núcleos de acessibilidade vêm realizando ações envolvendo diversos segmentos da comunidade universitária para a melhoria das condições de permanência de pessoas com NEE no ensino superior. No entanto, em algumas realidades sugerem melhorias para ampliar a atuação dos núcleos, tais como ampliação de recursos financeiros e humanos, formação profissional, sensibilização da comunidade acadêmica, institucionalização e formação de uma rede colaborativa entre os núcleos de acessibilidade.

A pesquisa de Ciantelli e Leite (2016) tem como finalidade traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES. Participaram os coordenadores envolvidos com os núcleos das IFES beneficiadas pelo Programa Incluir no ano de 2013, os quais foram convidados a responderem um questionário, via formulário eletrônico, pelo recurso do Google Docs. As respostas foram categorizadas essencialmente nos tópicos temáticos de análise: estrutura física; estrutura humana; ajuda técnica.

O trabalho mostrou que ao traçar o perfil dos núcleos de acessibilidade das universidades participantes foi possível verificar ações que se referem à estrutura física, humana e técnica para a remoção de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, instrumentais, metodológicas, programáticas e atitudinais; a pesquisa também salientou que é necessário um maior investimento da universidade em ações de acessibilidade realizadas pelos núcleos para todos os segmentos da comunidade acadêmica (estudantes, docentes e técnico-administrativo) através da oferta de ações de sensibilização, promovendo informação, conhecimento e conscientização dos dispositivos legais e políticas relacionadas à remoção das barreiras, visando a alterações no regimento interno, no projeto político-pedagógico e no plano de desenvolvimento institucional das instituições de ensino superior brasileira, em prol de uma educação menos excludente.

4 HISTÓRICO DO PROCESSO DE INCLUSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA

No intuito de promover o acesso e a permanência aos estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidade/superdotação a Universidade Federal do Pará, desde 2009 impulsiona políticas de inclusão por meio de ações que promovam acessibilidade.

A política de acesso para Pessoas com deficiência (PcD) iniciou o ano de 2009, por meio da aprovação da Resolução, nº 3883/2009 (CONSEPE-UFPA, 2009), que passou a destinar a reserva de uma vaga por acréscimo nos Processos Seletivos Seriado (PSS), denominação daquele ano, para os cursos de graduação para esse público. Essa política de inclusão, de âmbito interno, denominou-se de Cota PcD. Em 2010, a vaga de acréscimo foi instituída no edital PSS/2010. Nesse ano, a UFPA ofertou 6.152 vagas distribuídas em 131 cursos diferentes de graduação. Desse total 145 vagas foram reservadas para PcD. Em 2011 foi contabilizado pelo CEPS/UFPA a aprovação de 45 alunos com variados tipos de deficiência.

A partir de 2011 a UFPA passou a contar com entradas sucessivas de pessoas com deficiência em variados cursos. Em 2012, foi criado o Núcleo de Inclusão social (NIS) vinculado à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG/UFPA) sob a portaria Nº 1416/2011. O NIS tinha como objetivo atender e garantir a permanência de todos os alunos que entravam pelas cotas, seja ela PcD ou de outras cotas, tais como de indígenas, quilombolas e campo. O NIS teve seu funcionamento até o ano de 2016. No ano de 2017, o NIS foi reorganizado e descentralizado em dois setores na UFPA, com o objetivo de discutir e estabelecer políticas mais eficazes para cada um dos públicos oriundos das políticas afirmativas da UFPA. Assim foram criadas a Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess) e a Assessoria de Diversidade e inclusão (ADIS).

A CoAcess passou a ser vinculada a superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), ligada ao Gabinete da Reitoria com ações específicas para o público PcD (Visual, Auditivo, Físico, Intelectual e Transtornos do espectro autista) e outros grupos da Educação Especial/inclusiva, e a ADIS, diretamente ligada ao Gabinete, com ações voltadas para alunos indígenas, quilombolas, pessoas do campo, LGBTI+, estrangeiros, mulheres e outros grupos vulneráveis. (GONÇALVES, 2019)

Em 2016, a Lei de cotas do Sistema Nacional, nº 12.711 de 2012 sofreu alterações, incorporando o ingresso de PcD nos 50% de vagas reservadas para estudantes de Escola pública. A presente Lei definia no art. 3º que em cada instituição federal de ensino superior, as vagas seriam preenchidas, “por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas,

em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE”. Com a alteração definida pela Lei 13.409 de 2016, a nova redação da Lei nº 12.711 de 2012 passou a compor a pessoa com deficiência no artigo 3º, dentro da proporcionalidade de reservada para estudantes da Escola Pública no processo seletivo, para o ingresso em 2018.

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

Em novembro de 2018, a Portaria Nº 1.117, altera o cálculo de reserva de vagas PcD, oriundos da escola pública, com o seguinte acréscimo no artigo 3º, II, § 1º: o percentual referente às pessoas com deficiência, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo IBGE, considerará a Linha de Corte do Grupo de Washington¹, em consonância com o disposto no art. 2º do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Diante disso, o percentual usado no PSS de 2018 UFPA para cota pessoas com deficiência que era de 23,6% passou a ser 6,76%, para o PSS 2019. De acordo com a nota técnica 01/2018, que faz a releitura dos dados de pessoas com deficiência no censo demográfico de 2010 a luz das recomendações do grupo de Washington, a “linha de corte assegura a comparabilidade internacional entre os países membros do GW. Adicionalmente, aproxima os resultados apurados para o tema no Censo Demográfico 2010 daqueles divulgados sobre pessoas com deficiência pela Pesquisa Nacional de Saúde, realizada em 2013 pelo IBGE” (BRASIL, 2018).

Ao consolidar as políticas de acesso ao aluno PcD da UFPA, de acordo com as recomendações internacionais para o tema pessoas com deficiência, estas passaram a se efetivar

¹ O IBGE realizou uma série de estudos – incluindo um teste cognitivo e uma prova piloto – elaborados em parceria com outros países do Mercosul, além de análises e consultas aos usuários externos e internos das informações. Esses estudos buscaram avaliar e validar o conjunto de perguntas propostas pelo Grupo de Washington para Estatísticas sobre Pessoas com Deficiência (Washington Group on Disability Statistics – WG), criado com o intuito de fomentar a cooperação internacional no âmbito das estatísticas de pessoas com deficiência.

O Grupo de Washington busca padronizar e harmonizar definições, conceitos e metodologias de modo a garantir a comparabilidade das estatísticas entre diferentes países. É formado sob a Comissão de Estatística das Nações Unidas e composto por representantes de Institutos Oficiais de Estatística e organizações representantes da sociedade civil. Como representante oficial do Brasil, o IBGE participa desde o início da formação do grupo, em 2001, acompanhando as discussões e estudos propostos. (IBGE, 2018, p. 2)

em consonância, especialmente, com o Estatuto das Pessoas com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

Ainda em 2018, PS para ingresso 2019 da UFPA, foi instituído novamente a criação de (1) vaga, por acréscimo, nos cursos de graduação, destinada exclusivamente a Pessoas com Deficiência (PcD), que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública ou privada, sem prejuízo à disputar às demais vagas da ampla concorrência (UFPA, EDITAL PS 2019). Essa incorporação se estabeleceu como política de mais uma via de garantia de acesso ao PcD, uma vez que a Lei nº 13.409/2016 deixava de fora o grupo de PcD oriundo de escola privada.

O quadro abaixo apresenta o demonstrativo anual contendo ano, tipo de oferta por política de acesso estabelecido pela UFPA para PcD, número de oferta, número de inscritos no PS e número de aprovados, de acordo com as mudanças legais.

Quadro 2: Ano, oferta, inscritos e aprovados na condição de Pessoa com deficiência nos processos seletivos (2011 - 2019), período equivalente a implementação da cota PcD na UFPA.

ANO	TIPO DE OFERTA	NÚMERO DE OFERTA	INSCRITOS	APROVADOS
2011	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	145	160	45
2012	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	180	239	52
2013	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	179	195	49
2014	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	157	437	65
2015	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	164	495	82

2016	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	171	558	87
2017	Vaga adicional PcD (Resolução 3883/2009 – CONSEPE/UFPA)	178	278	83
2018 (nova Lei de cotas)	Vaga PcD pelo sistema de cota nacional – Lei 13.409/2016	1.291	1240	334
2019	Vaga PcD pelo sistema de cota nacional – Portaria nº 1117 de 2018.	788 +	1082	245
	+ Vagas adicionais da UFPA:	149		
Total		3.402	4.684	1042

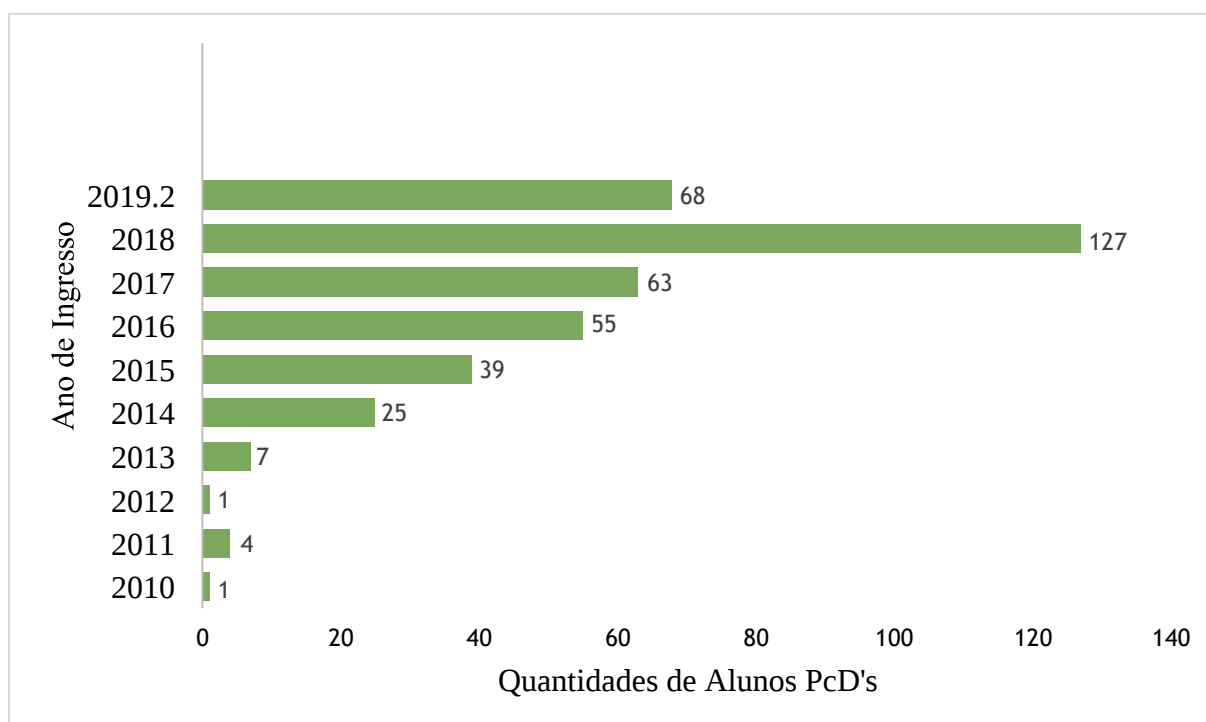
Fonte: CEPS; CoAcess/SAEST, UFPA, 2019.

As ações da Coordenadoria de Acessibilidade da UFPA estão fundamentadas por meio da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Inclusão (2008); Decreto Nº 7.611 de 2011, art. 5º, inciso VII e § 5º; Decreto 7.234/2010 (PNAES), e a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015, onde se exige maior comprometimento das instituições educacionais por meio da diminuição/eliminação de barreiras para Pessoas com deficiência, no intuito de garantir melhores condições de acessibilidade como direito e respeito a diferença individual de cada aluno PcD na universidade.

Atualmente a CoAcess/SAEST atua com 1 coordenador geral, 2 transcritores Braille, 8 intérpretes de Libras, 1 psicólogo, 1 pedagogo, 1 secretária, 2 terapeutas ocupacionais, 1 áudio descritor, e bolsistas de acessibilidade de variados cursos, dentre eles estão: Arquitetura e urbanismo, Terapia ocupacional, pedagogia, matemática, publicidade e propaganda, física, odontologia, Letras. (GONÇALVES, 2019)

A CoAcess atua ainda com programas e projetos que tem como objetivo diminuir as barreiras atitudinais, arquitetônicas, de comunicação, informação, metodológicas, tecnológicas e outros.

Gráfico 2: Total de alunos PcD's ativos (matriculados) no ano de 2019 conforme o ano de ingresso na UFPA.



Fonte: CoAcess/SAEST/UFPA (2019)

O gráfico acima, mostra o aumento de alunos PcD's que ingressaram na UFPA desde 2010 a partir da política interna de cota PcD criada em 2009. Percebemos que em 2018, foi ano que mais houve ingresso de alunos com NEE na UFPA, isso é justificado pela nova política cotas que instituía a criação de (1) vaga, por acréscimo, nos cursos de graduação, destinada exclusivamente a Pessoas com Deficiência (PcD), que houvessem cursado integralmente o

ensino médio em escola pública ou privada, uma vez que a Lei nº 13.409/2016 deixava de fora o grupo de PcD oriundo de escola privada.

A criação de políticas públicas com a finalidade de consolidar o compromisso do Brasil frente às atribuições mundiais de tentar equiparar as oportunidades, objetivando à igualdade de condições e oportunidades àqueles que foram por muitos séculos discriminados, o que favorece a diminuição das desigualdades acumuladas historicamente. (MOREIRA; BOLSANELLO; SELGER, 2011)

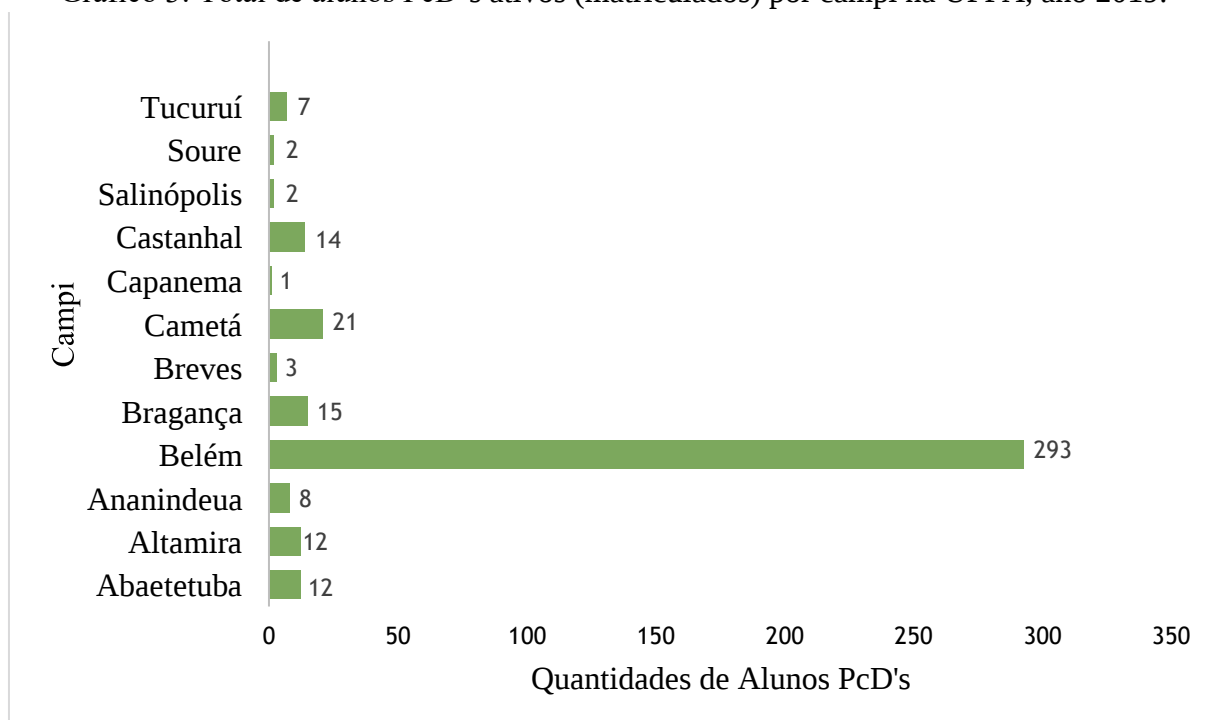
Conforme Brasil (2008, p. 14), as instituições de ensino superior devem garantir

[...] a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Segundo Oliveira et al. (2003, p.33), podemos conceituar a inclusão “como um princípio filosófico que preconiza a convivência das diversidades, pressupondo que as diferenças são constituintes do ser humano e caracterizam-se como a maior riqueza da vida em sociedade”. Nessa perspectiva, a sociedade seja considerada inclusiva se faz necessário transformações arquitetônicas, urbanísticas e atitudinais diante das pessoas com deficiência, dessa forma assegura-se seu acesso, circulação e permanência em espaços comuns.

Para que a educação inclusiva se constitua como uma política afirmativa nas IES, há que se desenvolver ações capazes de responder às necessidades educacionais especiais do público nela presente. (MARTINS et. al, 2017)

Gráfico 3: Total de alunos PcD's ativos (matriculados) por campi na UFPA, ano 2019.



Fonte: CoAcess/SAEST/UFPA (2019)

Conforme a política de cotas de Pcd se efetiva enquanto política interna da UFPA, o número de matriculados se expande para os interiores, as demandas também de acessibilidade aumentam. Para garantir o que está previsto nas legislações, nos interiores tem-se estendido por meio de criação de mais núcleos ou de projetos de acessibilidades.

O quadro abaixo, descreve os campi onde há núcleos de acessibilidades:

Quadro 3: Campi da UFPA onde há núcleos de acessibilidade.

Nº	CAMPI	NÚCLEO
01	Abaetetuba	
02	Altamira	X
03	Ananindeua	
04	Belém	X
05	Bragança	
06	Breves	
07	Cametá	X

08	Capanema	
09	Castanhal	X
10	Salinópolis	
11	Soure	
12	Tucuruí	

Fonte: UFPA

O número de Campi da UFPA é bastante considerado, contudo, com a crescente interiorização da instituição, também aumenta as demandas da mesma, uma vez que mais alunos com NEE veem com a chegada da UFPA nos mais longínquos lugares do Pará, uma oportunidade para ingressar no ensino superior. No quadro 3, os campi que possuem núcleos são pouco em relação a quantidade de Campi.

5 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Segundo José Filho (2006, p.64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

A abordagem qualitativa é tomada como referência na realização deste estudo. Por meio dela temos a possibilidade de, na visão de Bogdan e Biklen (1994), colocar o pesquisador em uma relação orgânica com o contexto e com os sujeitos, haja vista que “os pesquisadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (p.49), ou seja, “[...] estão mais preocupados em entender as percepções que os indivíduos têm do mundo” (BELL, 2008, p.11). Nesses termos, essa abordagem é pertinente uma vez que:

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.51).

Chizzotti (1998, p.79), destaca que “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Partindo desse conceito, a presente pesquisa se enquadra como um estudo que se inscreve na lógica das pesquisas de campo que segundo Gonsalves (2001, p.67) é um “tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]”.

Para a produção dos dados foi utilizado o questionário online. Quanto ao questionário, trata-se “um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes, respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar” (CHIZZOTTI, 1998, p. 55). Na utilização do questionário não há diálogo direto do pesquisador, a não ser para explicar possíveis dúvidas sobre as questões.

O questionário utilizado, teve como referência o mesmo utilizado por Castro (2011) em sua pesquisa de mestrado, para tanto, entramos em contato com a mesma solicitando

autorização para utilização do mesmo questionário, após autorização foi solicitado assinatura do termo de anuência, que se encontra em apêndice.

A pesquisa também se preocupou com as questões éticas presente nos trabalhos em Educação. Nesse sentido, inicialmente o projeto foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFPA e foi aprovado através do parecer nº 4.667.846/2021.

5.1 *Locus* de Estudo

A presente pesquisa se deu no estado do Pará (PA), a instituição para a realização desta pesquisa foi a Universidade Federal do Pará (UFPA), instituição essa criada em 1957 com o objetivo de atender as demandas do estado.

Conforme o quadro 3 acima, apesar de a UFPA possuir 12 campi pelo interior do estado do Pará, apenas 4 (quatro) possuem núcleos de acessibilidade. Neste sentido, a pesquisa se desenvolveu apenas nos campi que possuem núcleo de acessibilidade.

5.1.1 Campi de Altamira

Imagem 1: Localização da mesorregião Sudoeste Paraense



Fonte: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_do_Par%C3%A1&previous=yes

O Campus Universitário de Altamira² fica localizado na mesorregião Sudoeste Paraense (Imagem 1) e é fruto de ações articuladas ao projeto de interiorização da UFPA, o qual foi

² Informação retira do site <http://altamira.ufpa.br/index.php/historico>. Acesso em 15 de out. de 2021.

implementada em quatro fases. A primeira iniciada na década de 1970, tendo como modelo os Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTACs). A segunda fase ocorreu no período de 1986 a 1989 com a regulamentação do I Projeto de Interiorização da UFPA, através da Resolução Nº 1.355, quando foram eleitos oito campi para o trabalho, ocasião em que município de Altamira foi contemplado com a oferta de cursos de Licenciaturas. A terceira fase de interiorização compreendeu o período de 1994 a 1996. De 1998 a 2001, ocorreu a quarta fase de interiorização das ações da UFPA em que se objetivou consolidar e ampliar as ações desta IES, no interior do Estado.

O Campus iniciou suas atividades com os cursos de Letras, Pedagogia, Ciências, Matemática, e Geografia, ofertados no período intervalar, possibilitando o atendimento da demanda específica composta, em sua maioria, por professores vindos de outros municípios da região. Em outubro de 1992, iniciaram-se os cursos regulares de Licenciaturas em Letras e Matemática, seguidos por Pedagogia em 1994, que pretendiam atender parte da sociedade não contemplada pelos cursos intervalares.

Em 1998 atendendo a reivindicação dos movimentos sociais e dos sindicatos dos trabalhadores rurais da Transamazônica este Campus ofertou turmas de Educação no Campo por meio de seis projetos vinculados ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído em 16 de abril de 1998 por meio da Portaria nº 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária. Também foi ofertado por intermédio do Centro Agropecuário 3, o Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, atendendo a necessidade de melhor conhecer e trabalhar o potencial agropecuário da região.

Outro marco significativo para o Campus de Altamira foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído pelo decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Sua execução ocorreu no período de 2007 a 2012 que, objetivamente, visava a expansão e a reestruturação das IES Federais, por meio de financiamento de custeio e capital, além da contratação de docentes e técnicos-administrativo. Em contrapartida exigiu-se destas IES ampliação na oferta de vagas e melhoria dos indicadores acadêmicos como redução das taxas de evasão, e ampliação da taxa de sucesso na graduação.

Como estratégia para o alcance das metas pactuadas no REUNI foram criados novos cursos. Em 2008, Engenharia Florestal, no ano seguinte foram instalados os cursos de Geografia, Letras (Língua inglesa) e Etnodesenvolvimento. Para atender a esse novo contexto, o MEC determinou abertura de concurso público para contratação de 38 professores e 13 técnicos de nível médio e superior, além da liberação de recursos financeiros para construção de laboratórios, salas de aulas e prédios administrativos em Altamira.

Os eixos que norteiam o funcionamento do Campus estão pautados nas demandas sociais locais, assim centrados na melhoria do sistema educacional com a formação de professores para atuar na educação básica e de agentes de desenvolvimento com o propósito de transformação social e econômica, com vistas a apoiar a agricultura familiar, e as populações tradicionais como um todo.

Apesar de evidente a importância dessa unidade da UFPA no sudoeste paraense, não são poucos os problemas e os desafios a serem suplantados, principalmente no que diz respeito a logística e infraestrutura.

5.1.1.1 Breve Histórico de Criação do Núcleo de Acessibilidade

A Divisão foi criada em 2017, e foi vinculada ao regimento geral do campus de Altamira. Foi disponibilizado uma sala de aula, porém ela está sem estrutura mínima para realização do trabalho. Assumi a coordenação no final de 2019, porém em razão da pandemia as ações não foram efetivadas como se planejava. Há comunicação com a deficiência referente aos auxílios, e também na formação teórica da equipe. coordenação do campus, com alguns diretores de faculdade. A falta de recurso financeiro tem dificultado a organização do espaço.

A Divisão funciona no gabinete da coordenadora e conta com uma bolsista PROBAC. Outros projetos se interconectam, como o PRODOUTOR, o que tem viabilizado uma maior produtividade, com a participação de outra bolsista e voluntários. Atualmente os trabalhos tem sido organizado no formato remoto. Todas as quintas há encontros e encaminhamentos. Até o presente momento estamos focando na monitoria, nas orientações aos alunos com

5.1.2 Campi de Belém

Imagem 2: Localização da mesorregião Metropolitana de Belém



Fonte: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_do_Par%C3%A1&previous=yes

O Campus Universitário de Belém³ fica localizado na mesorregião Metropolitana de Belém (Imagem 2), sua criação se deu pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, sancionada pelo Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, após cinco anos de tramitação legislativa. Congregou as sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes em Belém: Medicina, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

Atualmente, a Universidade Federal do Pará é uma instituição federal de ensino superior, organizada sob a forma de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Ensino Superior (SESu). O princípio fundamental da UFPA é a integração das funções de ensino, pesquisa e extensão.

A UFPA é constituída por 15 institutos, oito núcleos, 36 bibliotecas universitárias, dois hospitais universitários e uma escola de aplicação. Segundo o Anuário Estatístico de 2018, ano base 2017, elaborado pela Pró-reitoria de Planejamento, o ensino de graduação alcançou a marca de 38.865 mil estudantes; a pós-graduação, em torno de 9.249 estudantes; o ensino fundamental e médio, 1.051 alunos. Há, ainda, 6.769 estudantes matriculados em cursos de ensino técnico e cursos livres das Escolas de Música, Teatro e Dança e de Línguas Estrangeiras.

³ Informação retirada do site: <https://www.portal.ufpa.br/index.php/universidade>. Acesso em 15 de outubro de 2021.

A maior universidade pública da Amazônia⁴ possui 4.411 alunos matriculados no mestrado; e 2.271, no doutorado. São 120 cursos, distribuídos por 40 doutorados, 58 mestrados acadêmicos e 22 mestrados profissionais. Dos 85 programas da UFPA, 12 estão em campi do interior do Estado.

5.1.2.1 Breve Histórico de Criação do Núcleo de Acessibilidade

Em 2012, foi criado o Núcleo de Inclusão social (NIS) vinculado à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG/UFPA) sob a portaria Nº 1416/2011. O NIS tinha como objetivo atender e garantir a permanência de todos os alunos que entravam pelas cotas, seja ela PcD ou de outras cotas, tais como de indígenas, quilombolas e campo. O NIS teve seu funcionamento até o ano de 2016. No ano de 2017, o NIS foi reorganizado e descentralizado em dois setores na UFPA, com o objetivo de discutir e estabelecer políticas mais eficazes para cada um dos públicos oriundos das políticas afirmativas da UFPA. Assim foram criadas a Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess) e a Assessoria de Diversidade e inclusão (ADIS).

A CoAcess passou a ser vinculada a superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), ligada ao Gabinete da Reitoria com ações específicas para o público PcD (Visual, Auditivo, Físico, Intelectual e Transtornos do espectro autista) e outros grupos da Educação Especial/inclusiva.

5.1.3 Campi de Cametá

Imagem 3: Localização da mesorregião Nordeste Paraense

⁴ Informação retirada do site: <https://www.portal.ufpa.br/index.php/universidade>. Acesso em 15 de outubro de 2021.



Fonte: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_do_Par%C3%A1&previous=yes

O Campus Universitário do Tocantins/Cametá (CUNTINS/Cametá)⁵ é uma unidade regional da Universidade Federal do Pará (UFPA), instalada na mesorregião Nordeste do estado do Pará (Imagem 3) com autonomia administrativa e acadêmica, tendo como objetivo desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão por meio de cursos de graduação e de pós-graduação, regulares e intervalares, na forma do Estatuto e do Regimento Geral da UFPA.

Atualmente, o Campus de Cametá mantém os seguintes cursos: Agronomia, Ciências Naturais, História, Letras Língua Portuguesa, Letras Língua Inglesa, Matemática, Pedagogia, Sistemas de Informação, estando presentes no interior das 10 Faculdades que integram o Campus de Cametá: Faculdade de Ciências Exatas, Faculdade de Ciências Agrárias e Naturais, Faculdade de Educação, Faculdade de Linguagem, Faculdade de Língua Inglesa, Faculdade de História.

Presente também nos municípios de Baião, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba e Oeiras do Pará, o CUNTINS/Cametá reúne professores (Doutores, Mestres e Especialistas) e técnicos da UFPA, além de funcionários cedidos pelas Prefeituras de Baião, Cametá, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba e Oeiras.

O CUNTINS/Cametá foi inicialmente instalado, em 1987, nas dependências da Escola

⁵ Informação retirada do site <http://www.campuscameta.ufpa.br/index.php/historico>. Acesso em 15 de outubro de 2021.

Municipal de 1º Grau “Maria Cordeiro de Castro”, que foi posteriormente doada à UFPA, por meio da Lei Municipal Nº 1.207, de 27 de março de 1991.

A UFPA, a partir da perspectiva de Universidade Multicampi (Instrução Normativa nº 01, de 20/01/2003), inaugurou um movimento importante entre os campi, visando alavancar o desenvolvimento regional, por meio de parcerias e socialização educacional-científico-cultural, que permitiu a rotatividade de cursos, articulação entre docentes para constituir novos cursos de graduação e de Pós-Graduação, dentre outras ações.

O CUNTINS/Cametá, articulado com essa política, tem envidado esforços para, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, ampliar sua ação e seu campo de abrangência na região, o que lhe vem requerendo, haja vista as peculiaridades, as potencialidades e o contexto sócio-histórico-econômico-político-cultural e educacional da região de Integração do rio Tocantins, maior contribuição, atuação, envolvimento, participação, orientação e formação de profissionais críticos, criativos, competentes, hábeis e investidos de conhecimentos capazes de propor, contribuir, indicar soluções, diretrizes e direcionamentos para o estabelecimento de políticas públicas voltadas à melhoria da região.

5.1.4 Campi de Castanhal

Imagem 4: Localização da mesorregião Metropolitana de Belém



Fonte: https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_do_Par%C3%A1&previous=yes

O Campus Universitário de Castanhal é uma unidade regional da Universidade Federal do Pará (UFPA), instalada na mesorregião Metropolitana de Belém (Imagem 4). A instituição

foi criada dia 14 de abril de 1978⁶, na Cidade de Castanhal, Estado do Pará. A cerimônia de instalação se deu no Ginásio de Esportes “Loyola Passarinho”, onde se realizou a sessão solene de assinatura do convênio para a implantação da Universidade Federal do Pará, através do Núcleo de Educação e do Serviço de Extensão.

Atualmente o Campus possui 8 cursos sendo eles: Matemática, Pedagogia, LetrasLíngua Portuguesa, Letras-Língua Espanhola, Sistemas de Informação, Engenharia da Computação, Educação Física e Medicina Veterinária. Além dos cursos de Pós Graduação em Estudos Antrópicos na Amazonia (PPGEAA), Saúde Animal na Amazônia (PPGSAM) e o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (ProfMat).

Além do Núcleo de Acessibilidade (NAcess), o referido Campus conta com DAEST, coordenadoria acadêmica (pesquisa e extensão), coordenadoria executiva, Coordenadoria de Planejamentos, Gestão e Administração (CPGA), Coordenadoria de Tecnologia da Informação, coordenadoria de infraestrutura, biblioteca; além do Instituto de Medicina Veterinária (IMV).

5.1.4.1 Breve Histórico de Criação do Núcleo de Acessibilidade

Surgiu como laboratório de acessibilidade do Camus Castanhal, iniciativa de docentes do curso de pedagogia. em 2018 passou a ser Núcleo de Acessibilidade vinculado a coordenação do campus como órgão suplementar.

5.2 Participantes da Pesquisa

A presente pesquisa foi aplicada aos coordenadores dos Núcleo de Acessibilidade dos 4 (quatro) Campi da UFPA. Para evitar a identificação, os nomes dos participantes serão substituídos por letras (A, B, C e D). Em nenhum momento, será estabelecida relação entre essa identificação por letra e o Campi onde se localiza o núcleo.

5.3 Procedimentos da Coleta de Dados

Os procedimentos iniciais da pesquisa foi realizar o levantamento dos campis que possuíam núcleos de acessibilidade.

⁶ Informação retirada do site https://campuscastanhal.ufpa.br/?page_id=182. Acesso em 15 de outubro de 2021.

Após esse levantamento, foi feito um contato prévio junto aos coordenadores para expor o trabalho de pesquisa e assim, solicitar a participação de todos.

Feito esse contato inicial, foi criado no google drive um formulário com as perguntas norteadoras da pesquisa. Para acessar as pessoas os participantes inicialmente deveriam ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e após a leitura marcar a opção de concordar ou não em participar da pesquisa e só após o aceite é que sujeitos participantes tinham acesso ao formulário. Para além do formulário, foram feitos pesquisa aos documentos disponíveis no site dos Campi; e por fim, acesso aos documentos disponibilizados pelos informantes.

A coleta de dados se deu de abril a setembro de 2021 por meio de formulário online, disponibilizado no grupo de WhatsApp dos coordenadores de núcleos. Além do link do formulário, foi feito um vídeo explicando os detalhes da pesquisa e a importância da pesquisa para a instituição.

5.4 Procedimentos de análise de dados

Na presente pesquisa, foi utilizado duas estratégias de análise: a Descrição e a Análise de Conteúdo.

Inicialmente foi realizada uma breve descrição de cada um dos Campi da UFPA, especialmente, quanto à identificação das mesmas. Posteriormente, foram organizados e analisados os dados dos participantes, utilizando-se a análise de conteúdo, que se constitui das seguintes fases:

A **pré-análise**: É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. 2. A **exploração do material**: Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas. 3. O **tratamento dos resultados**: [...] são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos [...] (BARDIN, 2008, p.127) (grifos meus).

Franco (2012, p.10) afirma que por meio da análise de conteúdo é possível desenvolver estudos “no âmbito de uma abordagem crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento científico”. A opção por este tipo de análise se justifica, a princípio, no próprio rigor que encerra a partir dos encaminhamentos procedimentais que propõe.

Se considerarmos que o ponto de partida da análise de conteúdo “é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada” (FRANCO, 2012, p. 12), logo, ela apresenta excelentes possibilidades para tratar do objeto de pesquisa em questão.

Nesse tipo de análise, se faz necessário a criação de categorias de análise. Castro (2011) define esse processo como sendo um agrupamento de elementos, conceitos ou de mensagens, que vai sendo elaborado no decorrer da pesquisa. É necessária uma análise constante do referencial teórico e os dados obtidos, assim como, uma reformulação constante ao longo da análise das respostas, de acordo com os dados encontrados e com a teoria que subsidia a pesquisa.

A partir das respostas obtidas foram criadas 2 (dois) categorias para a análise das respostas do questionário. A primeira categoria é denominada de “Organização Institucional do Núcleo de acessibilidade” e a segunda de “Recursos disponíveis, meios de divulgação e de recursos do Núcleo de Acessibilidade”.

Na primeira é apresentado a estrutura organizacional interna dos núcleos e suas ligações com os outros setores das instituições; na segunda é apresentado os recursos que esses espaços possuem para atender as demandas da universidade e a forma como divulgam suas ações.

5.5 Intercorrências da Pesquisa

Durante a realização da coleta de dados, aconteceram algumas intercorrências importantes a serem destacadas. A primeira foi que, em virtude da pandemia do Covid-19 a pesquisa que seria realizada de maneira presencial em cada campi, necessitou ser adaptada à nova realidade, foi então que se utilizou das tecnologias para atender as demandas da pesquisa.

O formulário online criado no google drive possibilitou chegar em todos os Campi, contudo, foram vários contatos feitos, esperas de meses para conseguir os dados necessários da pesquisa. Nesse meio tempo, meu bebê nasceu e com a demanda de mãe a pesquisa ficou para por quase 4 meses, o que atrasou ainda mais a coleta de dados. Tais situações fizeram com que a pesquisa que inicialmente seria com projetos e núcleos de acessibilidade da UFPA, passou a utilizar apenas dados dos núcleos já que os coordenadores de projeto não responderam o formulário.

6 ANÁLISE DOS DADOS

1º análise: Organização Institucional do Núcleo de acessibilidade

Nesse primeiro momento, será feito uma análise da organização Institucional de cada um dos Campi. Para iniciar, a seguir será feito uma análise dos perfis dos coordenadores dos núcleos:

Tabela 1: Perfil dos Coordenadores dos Núcleos

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO INICIAL	TITULAÇÃO	FORMAÇÃO NA ÁREA DA INCLUSÃO	FUNÇÃO EXERCIDA NA UNIVERSIDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO NA COORDENAÇÃO DO NÚCLEO
A	Pedagogia	Dr.	Especialista em Educação com ênfase em educação especial e Inclusiva.	Docente	0 a 2 anos
B	Pedagogia	Dr.	Especialista em Educação especial/inclusiva; psicopedagoga, neuropsicopedagoga e especialista em tradução e interpretação em Libras.	Docente	4 a 6 anos
C	Pedagogia	Dr.	Possuo experiência com todos os públicos da Educação especial, em particular com os grupos de pessoas com deficiência.	Docente	Acima de 6 anos
D	Computação	Dr.	-	Docente	2 a 4 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à formação acadêmica dos coordenadores dos núcleos de acessibilidade dos quatro Campi da UFPA, foi possível constatar que todos são docentes e possuem Pós-Graduação (Doutorado). Destes, 75% (3 respondentes) possuem formação na área inclusiva. Apenas 1 não possui formação na área inclusiva. Das áreas de formação inclusiva temos: Especialização em libras e diversos cursos na área da educação especial; Doutora, mestre e especialista em Educação com ênfase em educação especial; Especialista em Educação especial/inclusiva; psicopedagoga, neuropsicopedagoga e especialista em tradução e interpretação em Libras.

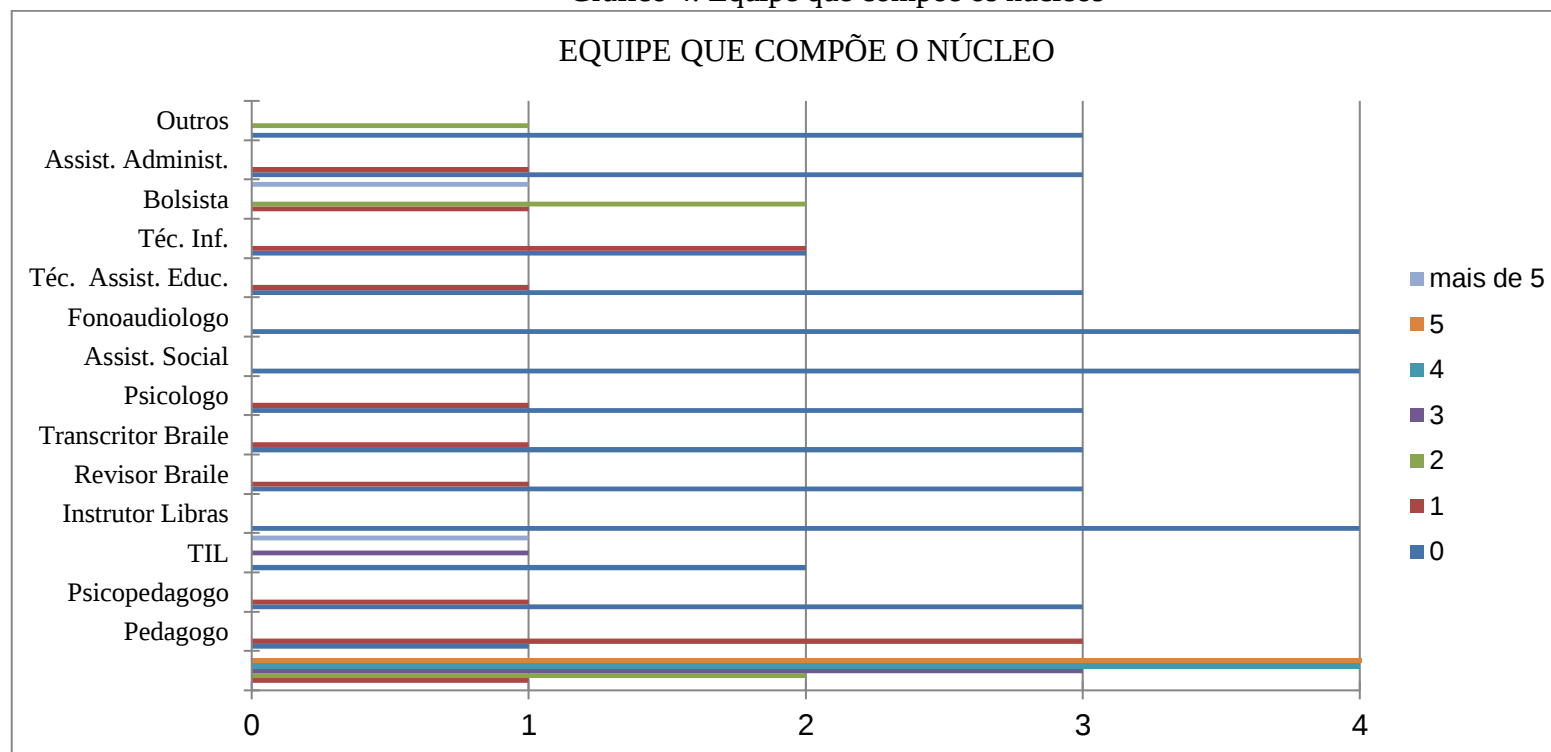
No que se refere a gestão, 75% responderam ter algum tipo de experiência. A mesma porcentagem foi encontrada ao se perguntar quanto a experiência profissional com pessoas com deficiência.

Os resultados obtidos corroboram com a pesquisa de Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) que ao pesquisarem sobre o perfil dos núcleos de acessibilidade da região centro-oeste constataram que a maioria dos coordenadores possuem doutorado, mas nenhuma na área de educação especial.

Em relação ao tempo de atuação enquanto coordenadores dos núcleos de acessibilidade, os dados nos permitem verificar que existe pouca rotatividade entre os coordenadores de núcleos de acessibilidade no cargo, se analisarmos ainda mais, podemos perceber apenas 1 dos coordenadores está a pouco tempo no cargo, enquanto que o restante apresenta uma relação direta com o tempo de criação dos núcleos com o tempo de atuação dos mesmos.

Para além dos coordenadores, esses espaços também necessitam de outros colaboradores, nesse aspecto, indagamos sobre quais profissionais faziam parte desses espaços, as respostas estão no gráfico a seguir:

Gráfico 4: Equipe que compõe os núcleos



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados mostraram que em as equipes dos núcleos de acessibilidade eram compostas pelos seguintes profissionais: 1 pedagogo, 2 bolsistas e outros (Cametá); 1 bolsista (Altamira); 1 pedagogo, 1 psicopedagogo, + 5 tradutores e interpretes de Libras, 1 revisor de Braille, 1 transcritor de Braille, 1 psicólogo, 1 técnico educacional, 1 técnico em informática, + 5 bolsistas, 1 assistente administrativo e 2 outros (Belém); e por fim, 1 pedagogo, 3 tradutores e interpretes de Libras, 1 técnico em informática e 1 bolsista (Castanhal).

Mediante os dados apresentados, compreendemos que os Campi operam com um quadro reduzido de funcionários, tal situação pode trazer resultados negativos para aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência. Para Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) para que a inclusão aconteça no ambiente universitário, os discentes com deficiência necessitam ser atendidos a partir de suas necessidades educacionais especiais, e para isso, é importante que a instituição possua um quadro de professores e profissionais para atender a essa diversidade.

Na tabela 2 a seguir, observaremos o perfil de cada um dos núcleos.

Tabela 2: Perfil dos Núcleos

CAMPI	NOME DO NÚCLEO E SIGLA	ANO DE CRIAÇÃO	VINCULAÇÃO ADMINISTRATIVA	GESTÃO ORÇAMENTÁRIA PRÓPRIA	REGIMENTO OU ESTATUTO
Cametá	Divisão de Inclusão Educacional (DIE)	2016	Coordenação de extensão	Não	Sim
Altamira	Divisão de Acessibilidade (DAC)	2017	Coordenação Geral do Campus	Não	Sim
Belém	Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess) Nome anterior: Núcleo de inclusão social (NIS)	2012	Vinculado ao Gabinete da Reitoria e à Superintendência de Assistência estudantil	Sim	Sim
Castanhal	Núcleo de Acessibilidade (Nacess)	2018	Coordenação Geral do Campus	Não	Sim

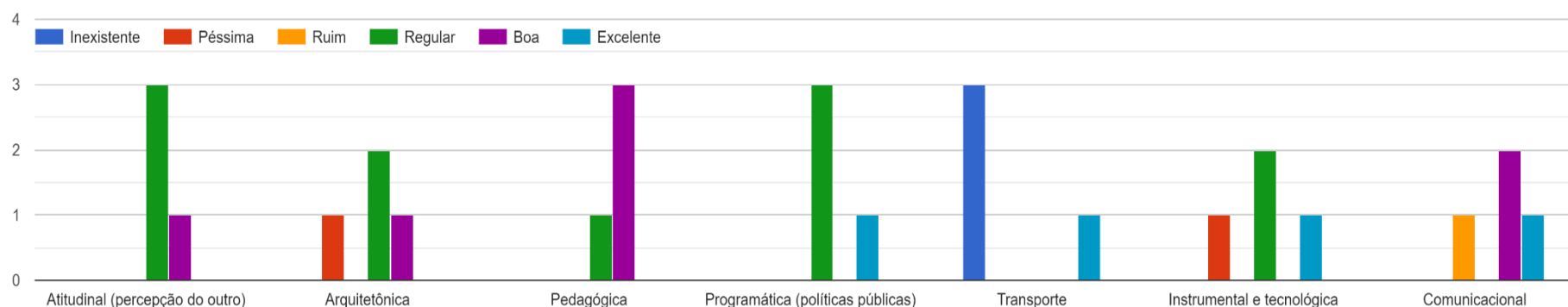
Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao ano de criação dos núcleos de acessibilidade, foi possível verificar que todos eles foram criados a partir de 2012 (2012, 2016, 2017, 2018). Percebemos que esses núcleos foram criados após o Decreto nº 7.611, no art. 5º, § 2º, exige em 2011 que as instituições federais de ensino superior criem e a estruturação de espaços denominados de núcleos de acessibilidade, cuja finalidade é eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Para Ciantelli e Leite (2016) os núcleos de acessibilidade existentes em diferentes regiões do país são uma resposta das IES para dar suporte educacional e social para os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Os núcleos tem como finalidade promover ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e informacionais, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade e se estruturando com base nos seguintes eixos: infraestrutura, currículo, comunicação e informação, programas de extensão e programas de pesquisa.

Em relação as condições de acessibilidade dos campi onde os núcleos estão presentes, obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 5: Condições de acessibilidade



Fonte: Dados da pesquisa

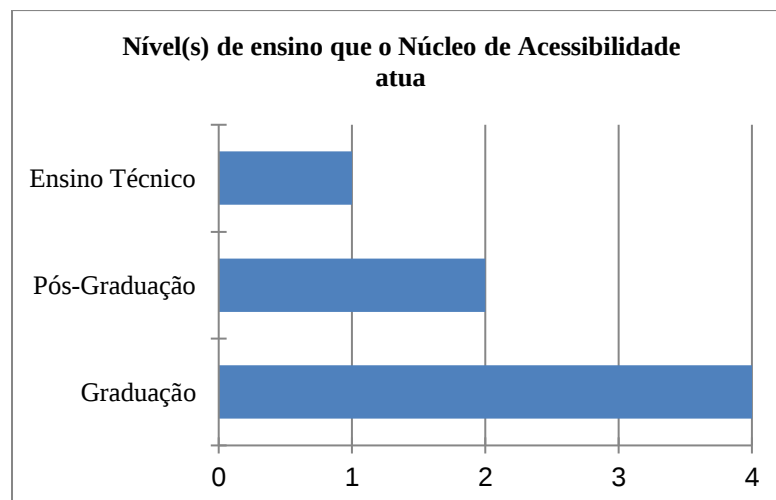
Em relação a acessibilidade atitudinal, 75% dos respondentes afirmaram ser regular e 25% ser boa. No quesito acessibilidade arquitetônica, 25% declarou ser péssima, 50% afirmou ser regular e 25% declarou ser boa. Na acessibilidade pedagógica, 25% afirmou ser regular e 75% afirmou ser boa. No item programática (políticas públicas), 75% informaram ser regular e 25% afirmou ser excelente; já no item transporte 75% dos respondentes afirmaram ser inexistente, enquanto 25% disseram excelente. Em relação a acessibilidade instrumental e tecnológica, 25% afirmou ser péssima, 50% ser regular e 25% ser excelente. No último tópico, em relação a acessibilidade comunicacional apenas 25% declarou ser ruim, 50% ser boa e 25% declarou ser excelente. Os resultados se mostram preocupantes, pois mostram a fragilidade dos Campi da UFPA, principalmente aqueles que ficam nos interiores do estado do Pará.

Na pesquisa desenvolvida por Pletsch e Melo (2017) em 19 universidades da região sudeste, os resultados mostraram que há diferentes problemas no que diz respeito à acessibilidade. Os autores chamam atenção aos dados relativos à acessibilidade atitudinal e comunicacional, assim como para acessibilidade pedagógica, arquitetônica e nos transportes merece debate dentro das Instituições Federais de Ensino. Outro ponto levantado na pesquisa é a falta e carência de profissionais especialistas como tradutores/intérpretes e instrutores de Libras, assim como de revisores e transcritores em Braille.

A partir dos resultados das pesquisas acima, podemos depreender que as dificuldades de acessibilidade em seus diversos níveis resultam em consequências negativas para a formação dos alunos com deficiência, pois em muitos casos os alunos acabam buscando auxílio com os colegas de turma ou na própria família.

Quanto ao nível de ensino atendido pelos núcleos de acessibilidade pesquisados temos os percentuais demonstrados no gráfico X abaixo

Gráfico 6: Níveis de ensino atendido pelos núcleos de acessibilidade

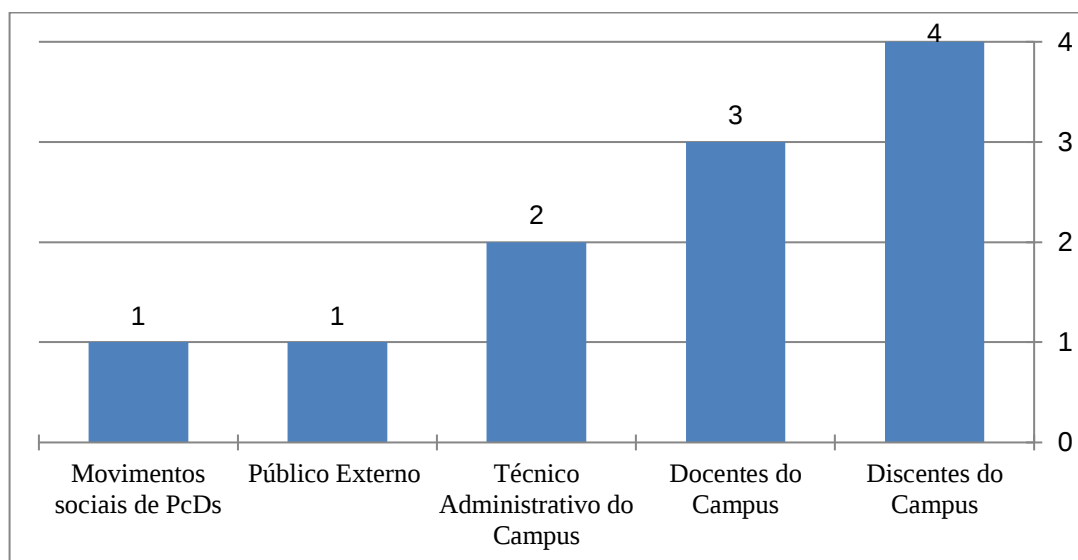


Fonte: Dados da pesquisa

No que diz respeito aos níveis de ensino atendidos pelos núcleos de acessibilidade, foi unânime o atendimento aos cursos de graduação, 2 atendem demandas da pós-graduação, e 1 do ensino técnico, se sendo todos afirmam direcionar seus atendimentos para a educação presencial e 3 direcionam para educação remota.

O processo de inclusão se dá pela participação de todos os atores que compõem o espaço acadêmico, tendo esse princípio como base, compreendemos que não adiantará atender só os alunos PcD, mas, também as demandas de outros públicos da área acadêmica. Em relação a isso, foi perguntado aos participantes da pesquisa, quais públicos da universidade eles atendem, as respostas foram:

Gráfico 7: Público atendido pelos núcleos



Fonte: Dados da pesquisa

Pelo gráfico acima, percebemos que é unânime o foco nos alunos com NEE, conteúdo percebemos também uma preocupação dos núcleos em relação aos docentes, pois 3 (75%) afirmaram que os professores universitários são assistidos pelos núcleos; assim como, os técnicos administrativos 2 (50%), pois sabemos que no contexto universitário os alunos transitam por todos os espaços, seja, em busca de informação, cadastros ou até mesmo orientações sobre como resolver determinadas situações que compõem o espaço acadêmico.

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

Para os autores, para se garantir de fato a inclusão, os professores universitários precisam ser contemplados em seus anseios, porque em muitas situações, durante suas formações em nível superior, as poucas disciplinas ofertadas na graduação não são suficientes para atender os anseios docente.

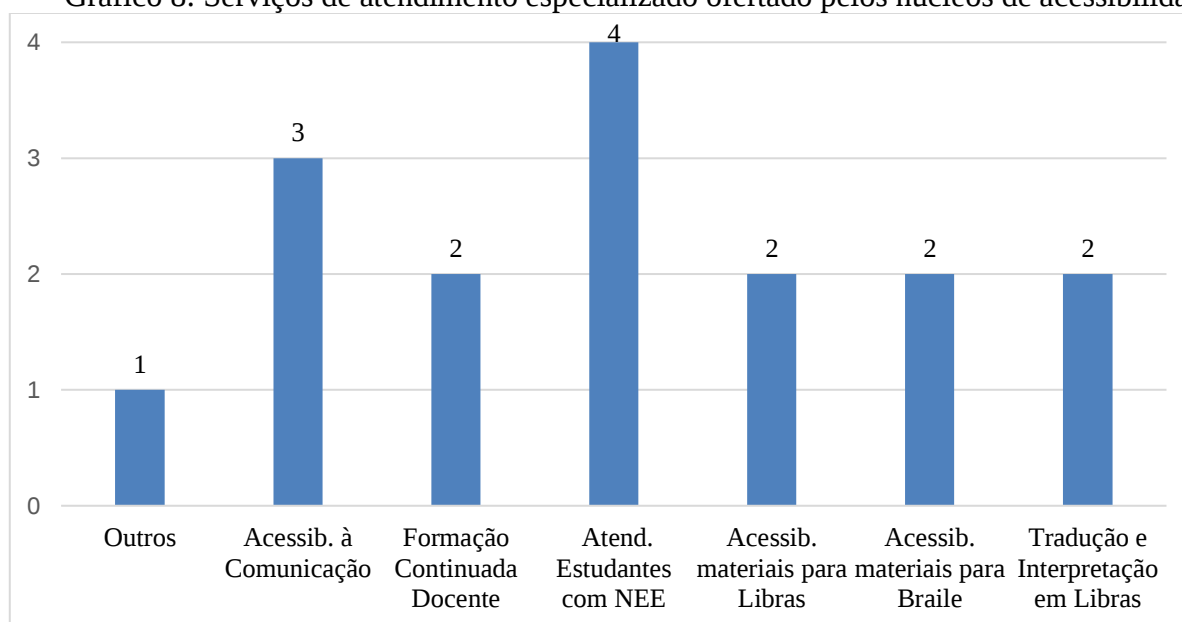
Rodrigues (2004, p.1) nos traz um relato que mostra as consequências para um aluno com NEE no ensino superior, quando o corpo docente não sabe como trabalhar os conteúdos a serem ministrados:

Um professor universitário, meu colega dizia-me uma vez que tinha alunos com deficiências motoras em suas aulas e que a sua reação era de enorme embaraço, sobre as formas de se relacionar, ensinar e avaliar estes alunos. Optava assim por passar estes alunos baixando – escandalosamente na opinião dos restantes alunos – as exigências da avaliação. Assim tinha a certeza que não os voltaria a ver nas suas aulas [...]

As consequências de tal atitude é que o aluno em questão terá uma formação deficitária, por conta de barreiras atitudinais ainda existentes, não sendo levado em consideração suas capacidades.

Brasil (2011) afirma que dentre as ações a serem desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade está a formação de gestores e a formação continuada de professores.

Gráfico 8: Serviços de atendimento especializado ofertado pelos núcleos de acessibilidade.



Fonte: Dados da pesquisa

Atendimento aos estudantes com NEE foi unânime em todas as respostas 4 (100%), Acessibilidade à comunicação se apresenta com 3 das respostas, Tradução e Interpretação em Libras com 2; Acessibilização de materiais para braile com 2; Acessibilização de material para Libras com 2; Formação continuada docente com 2 e Audiodescrição, apoio acadêmico/cuidador, monitoria, assessoramento em projetos arquitetônicos com 1.

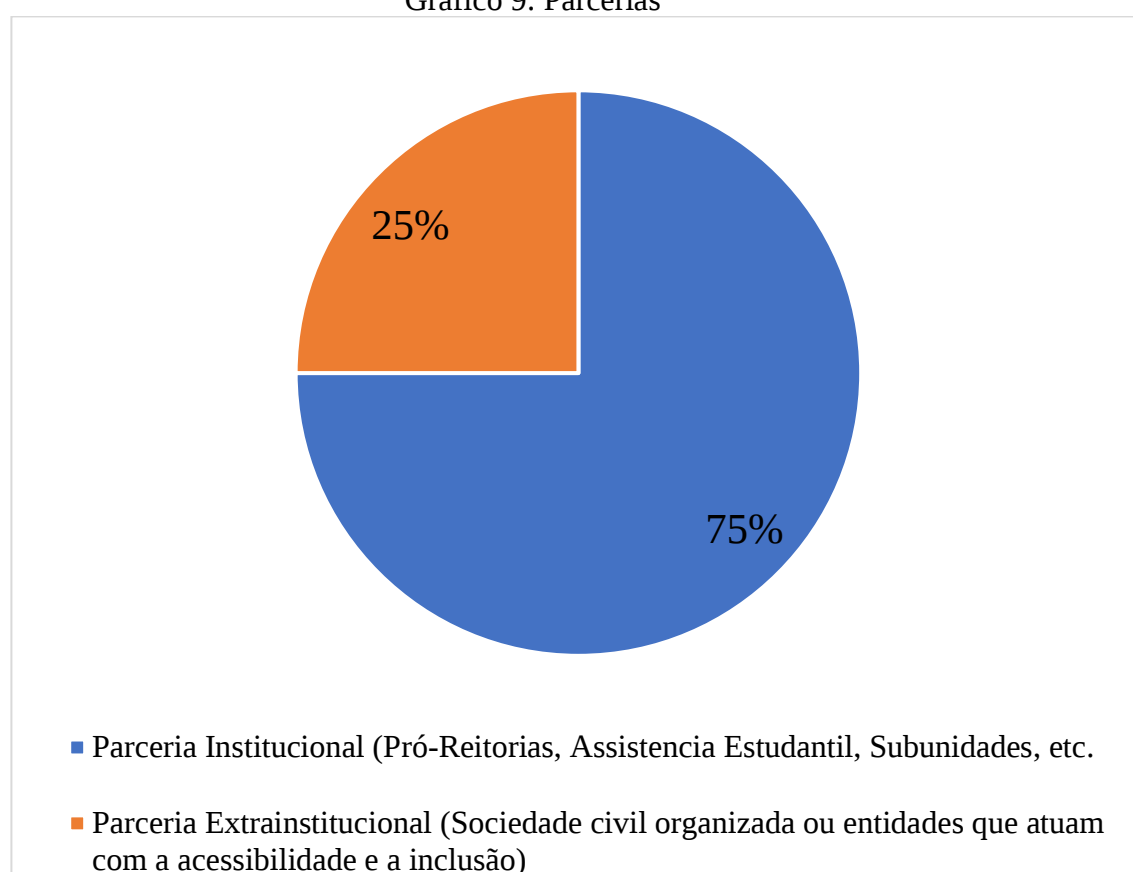
Os resultados acima, refletem os resultados das pesquisas de Pletsch; Melo (2017) e Dalla Dea; Oliveira; Melo (2018) que de maneira geral, os núcleos das universidades federais do Centro-Oeste, Sudeste e Pará desenvolvem diferentes ações para a promoção do acesso e da

permanência dos estudantes com deficiências no ensino superior, mas a maioria dessas ações se dá de maneira parcial.

Sabemos que apesar dos esforços, os núcleos de acessibilidades possuem limitações, isso porque os recursos ofertados são limitados, por isso, há necessidade de criar parcerias internas da instituição e também externas a ela. Nesse sentido, foi questionado se os núcleos possuíam parcerias, as respostas foram unânimes, todos apresentam algum tipo de parceria.

Em relação aos tipos de parceria, os mesmos informaram que:

Gráfico 9: Parcerias



Fonte: Dados da pesquisa

As respostas apontam que 3 (75%) dos núcleos possuem parcerias do tipo Institucional (Pró-reitorias, Assistência Estudantil, Subunidades, entre outros) e 1 (25%) afirmou ter parcerias do tipo Extra institucional (sociedade civil organizada ou entidades que atuam com a acessibilidade e inclusão) e institucional.

Essas relações se fazem necessário, pois os núcleos de acessibilidade atendem diversos alunos com deficiência ou altas habilidades/superdotação e cada um requer um atendimento ou

demanda de recursos distintos. Sobre os diversos alunos atendidos, buscamos conhecer o perfil dos discentes atendidos, as respostas estão no gráfico a seguir.

Gráfico 10: Perfil dos alunos atendidos pelos Núcleos

PERFIL DOS ALUNOS	ALTAMIRA	BELÉM	CAMETÁ	CASTANHAL
Deficiência Auditiva	X	X	X	
Surdez		X	X	X
Baixa Visão	X	X	X	X
Cegueira	X		X	
Deficiência Física	X	X	X	X
Deficiência Intelectual		X	X	
Deficiência Múltipla		X		
Altas Habilidades/ Superdotação		X		
Transtorno Global do Desenvolvimento			X	
Transtorno do Espectro Autista		X	X	

Fonte: Dados da pesquisa

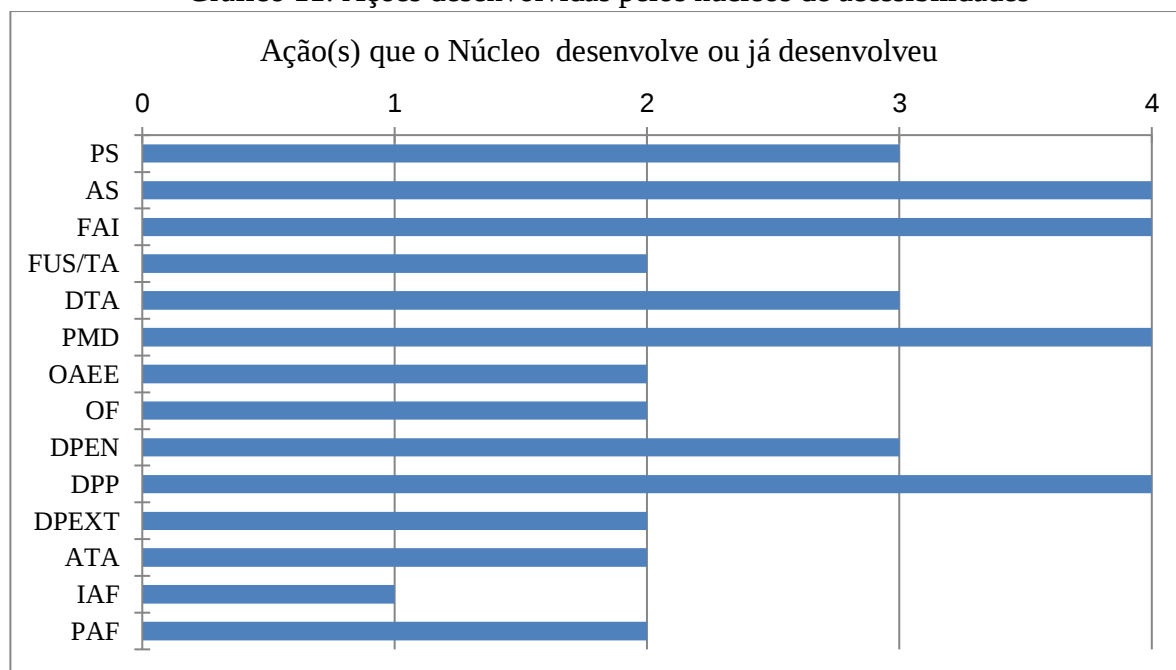
Analisando o gráfico acima, percebemos que Baixa visão e Deficiência física é o público mais comum presente nos campi da UFPA, visto que 4 (100 %) dos participantes declararam atender. Esse quantitativo corrobora com o gráfico 1, pois segundo dados do censo da educação superior de 2019, alunos com baixa visão e deficiência física estão presentes nas universidades em uma quantidade significativa em relação as outras deficiência.

Deficiência auditiva, surdez e cegueira estão presente em 3 (75%) dos Campi da UFPA; deficiência intelectual está presente em 2 (50%) e; deficiência múltipla, altas habilidades/ superdotação, Transtorno Global do desenvolvimento e transtorno do espectro autista estão presentes em pelos menos 1 (25%) dos Campi.

Percebemos ainda pelo gráfico 7, que há perfis diferentes de alunos **com NEE**, o que faz que os núcleos necessitem diversificar suas ações para atender os discentes, nesse quesito,

questionamos sobre as ações que os núcleos de acessibilidade vêm desenvolvendo para garantir uma verdadeira inclusão aos alunos PcD, as respostas se apresentam no gráfico a seguir:

Gráfico 11: Ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidades



Fonte: Dados da pesquisa

Dentre as ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade, os itens: assessoramento pedagógico (AS) aos professores e coordenadores de cursos da instituição no que tange a acessibilidade e inclusão, formação sobre acessibilidade e inclusão (FAI) do corpo docente e corpo técnico da instituição, produção de material didático (PMD) em diferentes formatos acessíveis e desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre inclusão e acessibilidade no ensino superior, são ações presentes em todos os núcleos.

Participação em processos seletivos (PS) promovendo acessibilidade; disponibilização de recursos de tecnologia assistiva (DTA) para uso dos estudantes com deficiência; e projetos de ensino (DPEN) (monitoria, tutoria, voluntariado, etc) para apoio acadêmico de estudantes público alvo da educação especial, aparecem como ações desenvolvidas em 3 (75%) dos Campi,

Orientações para usabilidade de tecnologia assistiva (FUS/TA); organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE (OAEE); orientação às famílias (OF); desenvolvimento de projetos de extensão (DPEXT) sobre inclusão e acessibilidade; aquisição de recursos de tecnologia assistiva (ATA); e política de ações afirmativas (PAF) com cotas para discentes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas

habilidades/superdotação (PIBIC, PRODOCÊNCIA, PET, PROEX, entre outros) são ações desenvolvidas em apenas 2 (50%) dos núcleos de acessibilidade.

Por fim, apenas 1 (25%) afirmou realizar articulações com gestores para implementação de ações afirmativas (IAF) (cotas para estudantes com deficiência, bolsa de auxílio financeiro para estudantes com deficiência, entre outras).

2º análise: Recursos disponíveis, meios de divulgação e de recursos do Núcleo de Acessibilidade.

No segundo tópico de análise, serão apresentados os recursos disponíveis em cada um dos núcleos. Em relação a estrutura dos serviços de apoio oferecidos pelos núcleos, tem-se a resposta dos 4 núcleos. (Gráfico 12)

Gráfico 12: Serviços de apoio ofertado pelos núcleos

RECURSOS	CAMPI			
	CAMETÁ	ALTAMIRA	BELÉM	CASTANHAL
Máquina de datilografia Braille (Portátil)	Não possui	Não possui	Possui	Não possui
Máquina Braille de grande porte	Não possui	Não possui	Não possui	Não possui
Impressora Braille	Não possui	Não possui	Possui	Não possui
Computador com Sintetizador (DOSVOX ou outro software leitor de tela)	Em processo de implantação	Possui	Possui	Possui
Gravador de Voz	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão	Não possui	Não possui	Possui	Não possui

subnormal (Software de ampliação de tela)				
Fotocopiadora que amplie textos	Não possui	Não possui	Possui	Não possui
Lupas ou Telelupas	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Réguas de Leitura	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Scanner acoplado a um computador	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Acervo bibliográfico em fitas de áudio	Não possui	Não possui	Não possui	Não possui
Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Filmadora	Não possui	Não possui	Possui	Possui
Outros recursos ópticos especiais.	Não possui	Não possui	Possui	Não possui
Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade linguística dos surdos	Possui	Não possui	Possui	Possui
Materiais de informações aos professores e técnicos administrativos sobre as necessidades específicas de	Possui	Em processo de implantação	Possui	Possui

peças com deficiência				
Tradutor e intérprete de língua de sinais/língua Portuguesa	Não possui	Em processo de implantação	Possui	Possui
Outros recursos	Não possui	Possui	Possui	Possui

Fonte: Dados da pesquisa

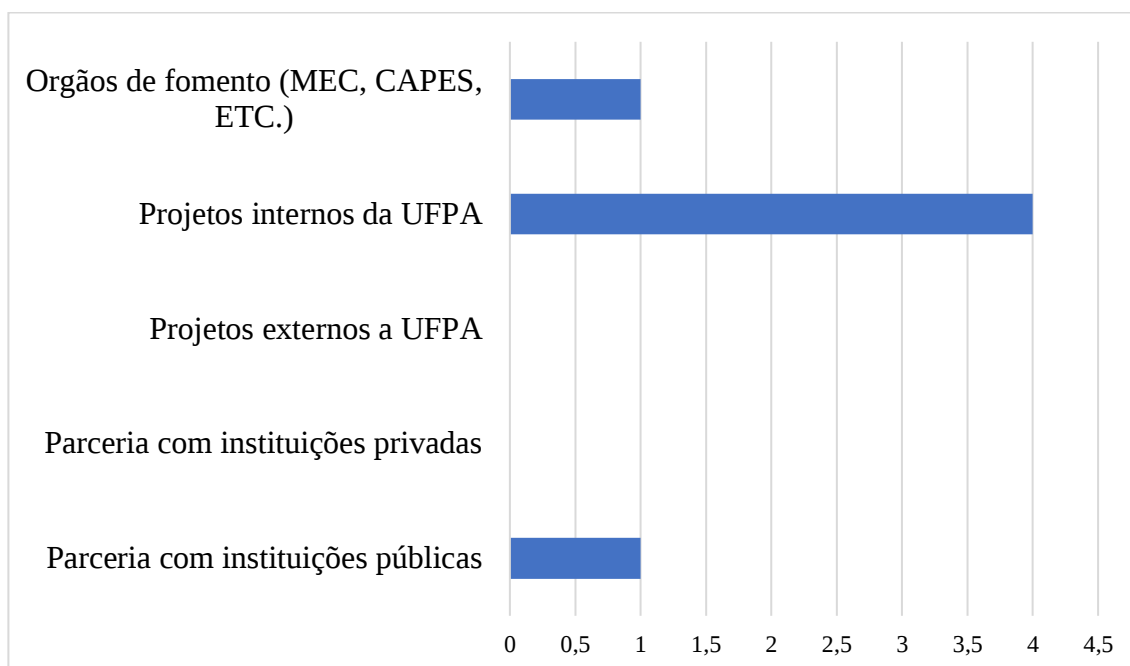
Computador com sintetizador (Dosvox ou outro software leitor de tela) para atendimento de pessoas com deficiência visual é o recurso mais comum presente nos Campi da UFPA, visto que 3 (75%) dos Campi, contam com esse recurso e 1 (25%) se encontra em processo de implantação. Isso pode ser explicado pelo gráfico 7, a qual 100% afirmaram ter alunos com baixa visão, sendo este item então necessário para atender as demandas dos alunos.

Três recursos são comuns aos campi de Belém, Cametá e Castanhal (75%): materiais de informação aos professores para que se esclareça a especificidade linguística dos surdos, materiais de informação aos professores e técnicos administrativos sobre as necessidades específicas de pessoas com deficiência e outros recursos, sendo este último presente nos campi de Altamira, Belém e Castanhal.

Em relação ao item intérprete de Libras, apenas os Campi de Belém e Castanhal possuem; em Cametá não há intérprete de Libras e em Altamira se encontram em processo de implantação.

Esses processos de implantação de ações requerem liberação de recursos, e muitos dos núcleos não possuem recursos próprios, sendo necessário captar recursos de outros setores da UFPA. Nesse quesito, perguntamos sobre quais as fontes financeiras dos mesmos, as respostas estão no gráfico a seguir.

Gráfico 13: Fontes Financeiras do núcleo



Fonte: Dados da pesquisa

Todos os núcleos de acessibilidade da UFPA se utilizam de parte dos recursos que a instituição destina para atendimento aos alunos com NEE. Contudo, dos 4 núcleos de acessibilidade investigados, apenas 1 (25%) possui unidade orçamentária própria via MEC, para o desenvolvimento de suas ações, isso significa que este núcleo em questão apresenta maior autonomia para planejar e executar seus recursos financeiros.

Brasil (2011) prevê a liberação de recursos e apoio técnico por parte do MEC para que os núcleos de acessibilidade se estruturem para assim oferecerem atendimento de qualidade.

Outra forma de conseguir recursos é por meio de parceria com outras instituições públicas, 1 afirmou que se utiliza de parcerias com outras instituições para conseguir suporte financeiro ou de recursos humanos para atender a demanda dos alunos.

Por fim, perguntamos aos coordenadores quais mudanças foram implementadas para a melhoria dos núcleos, objetivando a garantia de acesso, permanência e a conclusão da formação acadêmica de estudantes com deficiência, os mesmos fizeram as seguintes afirmações:

Tabela 3: Mudanças implementadas pelo Núcleo de Acessibilidade na Instituição.

CAMPI	AÇÕES IMPLEMENTADAS
Cametá	-

Altamira	A criação de vínculos com os alunos, a visibilidade no campus por meio dos eventos, a participação dos alunos nos editais e instruções normativas.
Belém	Ações de divulgação com acessibilidade, mudanças no acesso da pessoa com deficiência, aumento de profissionais para a garantia de acessibilidade aos discentes, ampliação de programas e projetos para alunos mais vulneráveis socioeconomicamente e programas para a ampliação de acessibilidade aos discente. Alteração dos projetos arquitetônicos da UFPA para formatos mais acessíveis. Aquisição de mesas adaptadas. Ampliação de construção de materiais adaptados e acessíveis. Descentralização e criação de núcleos de acessibilidade aprovados em regimentos das Unidades. Aumento da procura de PcD na UFPA.
Castanhal	Assessoria a eventos do campus no quesito TIL, apoio as coordenações de cursos com cursos de formação.

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos pela tabela 3 que 75% dos núcleos implantaram várias ações, que vão desde a participação em processos seletivos de ingresso ao ensino superior até cursos formações continuadas para a comunidade acadêmica sobre inclusão e acessibilidade; assessoramento pedagógico a coordenadores e professores com discentes com deficiências; alteração de projetos arquitetônicos da UFPA para formatos mais acessíveis, entre outros. Em apenas 1 dos núcleos não foi possível coletar tal informação, apesar das várias tentativas feitas.

Tais ações vão de encontro ao que Saraiva (2015) afirma em relação aos núcleos de acessibilidade, ao destacar que os mesmos assumem papel importante dentro das IES, por serem responsáveis pela organização das ações institucionais para o combate às barreiras que interferem no acesso e permanência dos alunos com NEE no nível superior.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo realizar uma pesquisa nos Campi da Universidade Federal do Pará (UFPA), onde há núcleos de acessibilidade buscando descrever as ações de inclusão por elas ofertadas.

Os resultados mostraram que na UFPA é crescente o número de alunos com deficiência que nela ingressam. Isso é resultado das políticas de cotas criadas pelo governo federal como medida de garantir acesso ao ensino superior além das ações internas da própria UFPA. Contudo, para além do acesso, existe a permanência desse aluno até o fim do processo de formação.

A pesquisa também revelou que os gestores dos núcleos de acessibilidade possuem um bom nível de formação, pois todos são doutores, onde 3 possuem formação continuada em educação especial e apenas não.

Os núcleos dos Campi apresentam diferentes perfis, percebemos isso pelos dados. No campus de Belém percebemos uma autonomia na gestão financeira do núcleo, além de parcerias significativas que contribuem para um aumento de profissionais neste campus. Nos outros campi do interior do Pará, percebemos uma dependência da capital, no que se refere a gestão financeira.

O estudo revelou também que os profissionais que fazem parte da equipe dos núcleos são tradutor/intérprete de libras, transcritor e revisor de braile, psicólogo, pedagogo, assistente de administração, psicopedagogo, técnico em informática e bolsistas. O guia-intérprete não foi encontrado em nenhum núcleo, isso se justifica porque não há presença de alunos surdos cegos. Ficou claro também que o número de profissionais atuantes não é suficiente para atender à demanda de alunos com deficiência, o que deve dificultar o trabalho desenvolvido nesses espaços.

Outra questão que merece atenção são as condições de acessibilidade dos Campi onde há núcleos pois, como verificamos, os coordenadores avaliam que em relação a acessibilidade atitudinal, 75% dos respondentes afirmaram ser regular; no quesito acessibilidade arquitetônica, 25% declarou ser péssima e 50% afirmou ser regular. No item programática (políticas públicas), 75% informaram ser regular; já no item transporte 75% dos respondentes afirmaram ser inexistente. Em relação a acessibilidade instrumental e tecnológica, 25% afirmou ser péssima e 50% ser regular. Os resultados se mostram preocupantes, pois mostram a fragilidade dos Campi da UFPA, principalmente aqueles que ficam localizado nos interiores do estado do Pará.

Através da pesquisa, percebemos que para se investir em acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, exige mais do que recursos financeiros, se faz necessário também pessoas comprometidas com a inclusão; além de envolver todos aqueles que compõem o espaço acadêmico.

Nesse sentido, acreditamos a pesquisa necessita de continuidade, uma vez que exposto as ações desenvolvidas pelos núcleos, se faz necessário acompanhar como os discentes por eles atendidos percebem essas ações.

Com o presente trabalho, se espera que as informações aqui propostas possam contribuir com a UFPA, mas também, que possa indicar alternativas para melhorar o dia a dia dos alunos com deficiência no ensino superior. Assim, espera-se, que através da divulgação dos resultados da presente pesquisa, haja possibilidade da implementação de mais ações que possam contribuir para a permanência dos alunos com NEE.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Raquel Silva Barbosa; GOMES, Humberto Tenório. **Educação Inclusiva: Perspectivas da Declaração de Salamanca**. In: Revista São Luis Orione. Vol.01. Nº06, p.37-48. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 2008.

BELL, Judite. **Projeto de pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal; Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da república/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas**. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em 15 de out. 2021

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação (2008). Secretaria de Educação Superior. Edital nº 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40, 5 maio. Disponível:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=816-incluir-propostas-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 24 de março de 2020.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Saúde e Ministério da Previdência Social. Lei Nº 8.213 de 1991. Brasília, 1991.

_____. Ministério da Educação. Lei 13.146 de 2015. Brasília, 2015.

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

CASTRO, Sabrina Fernandes de. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. São Carlos: UFSCar, 2011.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lúcia Pereira. **Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas universidades federais Brasileiras**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/178194>>. Acesso em 15 de ago. 2021.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

DALLA DEA, Vanessa Helena Santana; OLIVEIRA, Ana Flavia Teodoro de Mendonça; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. **Uma análise do perfil dos núcleos de acessibilidade das Universidades Públicas Federais da Região Centro-Oeste**. Revista Educação Especial em Debate | v. 2 | n. 05 | p. 96-113 | jan./jun.2018. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/REED/article/view/17822>.

FLORIANI, Dimas. **Marcos conceituais para o desenvolvimento da interdisciplinaridade**. In: Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais / A. Philippi Jr., C. E. M. Tucci, D. J. Hogan, R. Navegantes. - São Paulo: Signus Editora, 2000, p. 95.

FRANCO, Maria Laura P.B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GONÇALVES, Arlete Marinho. **História da Coordenadoria de Acessibilidade**. 2019. Disponível em: <http://saest.ufpa.br/coaccess/index.php/historia>. Acesso em: 15 de jan. de 2020.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

HISTÓRICO E ESTRUTURA. Portal Ufpa, 2019. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/universidade>. Acesso em 25 de março de 2020.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Nota técnica 01/2018, de 31 de julho de 2018. Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo Demográfico 2010 à luz das recomendações do Grupo de Washington. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 1-8. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/metodologia/notas_tecnicas/nota_tecnica_2018_01_censo2010.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

JOSÉ FILHO, M. **Pesquisa: contornos no processo educativo**. In: JOSÉ FILHO, M; DALBÉRIO, O. Desafio da pesquisa. Franca: Unesp – FHDSS, p.63-75.2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências**. In: Cad. Cedes. Vol.34. Nº93, p.207-224. Campinas, 2014.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de Pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, S. E. S. O.; GOMEZ, A. J. V.; FERNANDES, Y. Z.; BENETTI, C. S. **Inclusão de universitários com deficiência na educação superior: o que dizem as pesquisas no Brasil e Uruguai.** Jornal de Políticas Educacionais. V. 11, n. 17. Novembro de 2017.

MAUES, O.C. **A política da OCDE para a educação e a formação docente.** A nova regulação? Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5033/6130>. Acesso em: 5 de setembro de 2021.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; ARAÚJO, Eliana Rodrigues. **Núcleos de Acessibilidade nas Universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional.** Psicologia Escolar e Educacional, SP. Número Especial, 2018: 57-66.

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

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa.** Educação e Pesquisa. São Paulo, Ahead of print, abr. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/2016nahead/1517-9702-epS15179702201604145487.pdf>

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** São Paulo: Saraiva, 2008.

PLETSCH, Márcia Denise; DE MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira. **Estrutura e funcionamento dos núcleos de acessibilidade e inclusão nas universidades federais da região sudeste.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 1610-1627, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10354/6733>. Acesso em: 31 de out. 2021.

RIBEIRO, Eveline Borges Vilela-; BENITE, Anna Maria Canavaro. **A educação inclusiva na percepção dos professores de química.** Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2010. In: Revista Ciência & Educação. Vol.16. Nº03, p.585-594. Bauru, 2010.

RODRIGUES, D. **A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva.** Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, nº 23, 2004. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp>. Acesso em 10 de out. de 2021.

SARAIVA, Luzia Livia Oliveira. **Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nas universidades federais do nordeste brasileiro.** 2015. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SILVA, Lúcia Martins da. **Educação inclusiva e formação de professores.** 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Profissional Tecnológica Inclusiva). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Mato Grosso, Cuiabá, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Brasília, 1994.

UNESCO. **World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action**, Paris. 1998.

APÊNDICE 1
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PROGRAMA DE MESTRADO EM ESTUDOS ANTRÓPICOS DA AMAZONIA -
PPGEAA /UFPA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para participar voluntariamente da pesquisa AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE REALIZADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA), sob a responsabilidade dos (as) pesquisadores Prof.^a Dr.^a Yomara Pinheiro Pires (orientadora) e Mara Cristina Lopes Silva Araújo (orientanda), vinculados a Universidade Federal do Pará.

Nesta pesquisa nós estamos buscando identificar, por meio da historicidade, as ações de inclusão e acessibilidade realizadas pelos Núcleos de Acessibilidade da UFPA. A sua colaboração na pesquisa será participar da entrevista para a realização da pesquisa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Você não terá gastos ou ganhos (benefícios) financeiros por participar na pesquisa.

A realização da pesquisa não prevê riscos aos seus participantes, pois a pesquisa será realizada somente por meio da entrevista e caso você decida deixar a pesquisa, poderá fazê-lo a qualquer momento, não sofrendo prejuízo, coação ou dano algum. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você para quaisquer dúvidas ou esclarecimentos que surgirem.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Prof.^a Dr.^a Yomara Pinheiro Pires (orientadora) e Mara Cristina Lopes Silva Araújo (orientanda) por meio da Coordenação do Mestrado Acadêmico em Estudos Antrópicos da Amazônia (PPGEAA) da Universidade Federal do Pará (UFPA): Rua Maximino Porpino, 1000 – Milagre, Castanhal Pará- CEP: 66075-110; fone: 3201 – 7102, e com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (CEPICS/UFPA)- Complexo de Sala de Aula/ICS- Sala 13 – Campus Universitário, nº 01, Guamá. CEP: 66.075-110- Belém-Pará. Tel: 3201-7735, e-mail: cepccs@ufpa.br.

Castanhal, ____ de _____ de 2021.

Assinatura dos pesquisadores

Eu, _____ aceito
participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

APÊNDICE 2
TERMO DE ANUÊNCIA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PROGRAMA DE MESTRADO EM ESTUDOS ANTRÓPICOS DA AMAZONIA -
PPGEAA /UFPA**

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu **SABRINA FERNANDES DE CASTRO** concedo autorização de uso do questionário utilizado em minha tese de Doutorado à **Mara Cristina Lopes Silva Araújo**, para serem usados em sua pesquisa intitulada **AS AÇÕES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE REALIZADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)**, sob a responsabilidade da orientadora **Prof.^a Dr.^a Yomara Pinheiro Pires** e vinculados ao Programa de Pós Graduação em Estudos Antrópicos da Amazônia - PPGEAA da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus de Castanhal (PA).

A pesquisa tem como objetivo identificar, por meio da historicidade, as ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade Federal do Pará - UFPA. Declaro ainda que a utilização dos mesmos não gerará custos ou bônus a nenhuma das partes.

Sabrina Fernandes de Castro

ANEXO
QUESTIONÁRIO

Coordenador (a) do Núcleo de Acessibilidade

QUESTIONÁRIO: CARACTERIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADES DA UFPA

Você está sendo convidado (a) para participar voluntariamente da pesquisa "As ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade Federal do Pará (UFPA)", sob a responsabilidade das pesquisadoras Prof.ª Dra. Yomara Pinheiro Pires (orientadora) e Mara Cristina Lopes Silva Araújo (orientanda), vinculados ao Mestrado Acadêmico em Estudos Antrópicos da Amazônia PPGEAA/UFPA.

1- Objetivo da Pesquisa: Identificar, por meio da historicidade, as ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade Federal do Pará - UFPA.

2-A sua colaboração na pesquisa será preencher o(s) questionário(s) com as perguntas norteadoras para a realização da pesquisa. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Você não terá gastos ou ganhos (benefícios) financeiros por participar na pesquisa.

3- A realização da pesquisa prevê algum(s) risco(s) mínimo(s) aos seus participantes, pois a pesquisa será realizada somente por meio do desenvolvimento da aplicação de questionários, durante o desenvolvimento da mesma; tais riscos podem ser descritos como: a) sentimento de arrependimento ou constrangimento. Em caso de algum desses riscos previsíveis acontecer, o pesquisador atuará na perspectiva de diminuir qualquer tipo de tensão ou desconforto dos participantes, bem como evitando prejuízos à pesquisa, e caso você decida deixar a pesquisa, poderá fazê-lo a qualquer momento, não sofrendo prejuízo, coação ou dano algum.

4-Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato: Yomara Pinheiro Pires (e-mail: yomara@ufpa.br), Mara Cristina Lopes Silva Araújo [Contato: (91) 98242-5371 E-mail: chrystv.ufpa@gmail.com] ou pelo e-mail da Coordenação do Mestrado Acadêmico em Estudos Antrópicos da Amazônia (PPGEAA): ppgeaa@gmail.com.

5-Para CONCORDAR em participar desta pesquisa e preencher o questionário, responda CONCORDO no campo abaixo. Para DESISTIR definitivamente do preenchimento, basta FECHAR SEU NAVEGADOR. Agradecemos pela disponibilidade e atenção! *

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. TERMO DE CONSENTIMENTO: "Diante dos esclarecimentos prestados, concordo em participar, como voluntário(a), do estudo "As ações de inclusão e acessibilidade realizadas pela Universidade Federal do Pará (UFPA)". *

Marcar apenas uma oval.

☐ Concordo

Caracterização do Coordenador do Nucleo

3. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

☐ Masculino

☐ Feminino

☐ Outro: _____

4. Formação acadêmica *

Marcar apenas uma oval.

☐ Pedagogia

☐ Letras

☐ Psicologia

☐ Serviço Social

☐ Educação Física

☐ Terapia Ocupacional

☐ Outro: _____

5. Possui pós-graduação? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

6. Se sua resposta a pergunta anterior for sim, Qual nível? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Especialização
☐ Mestrado
☐ Doutorado

7. Você possui formação na área de educação inclusiva? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

8. Caso a resposta anterior seja sim, qual a formação?

9. Qual sua função exercitada na Universidade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Docente
☐ Técnico administrativo

10. Tempo de atuação como coordenador do Projeto? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ de 0 a 2 anos
☐ de 2 a 4 anos
☐ de 4 a 6 anos
☐ acima de 6 anos

11. Você possui experiência em gestão? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

12. Você possui experiência profissional com pessoas com deficiência? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

13. Se sua resposta a pergunta anterior for sim. Descreva qual.

14. No campi em que você atua como coordenador de Núcleo de Acessibilidade, como você avalia o tipo e condições de acessibilidade de seu campus? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Inexistente	Péssima	Ruim	Regular	Boa	Excelente
Atitudinal (percepção do outro)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Arquitetônica	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Pedagógica	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Programática (políticas públicas)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Transporte	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Instrumental e tecnológica	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Comunicacional	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Organização Institucional do Núcleo de acessibilidade

15. Qual nome do Núcleo de Acessibilidade e a SIGLA? *

16. Qual o ano de criação do Núcleo de Acessibilidade? *

17. Qual o Campi em que está localizado o Núcleo de Acessibilidade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Abaetetuba
- ☐ Altamira
- ☐ Ananideus
- ☐ Belém
- ☐ Bragança
- ☐ Breves
- ☐ Cametá
- ☐ Capanema
- ☐ Castanhal
- ☐ Salinópolis
- ☐ Soure
- ☐ Tucuruí

18. Qual o tipo de vinculação administrativa atual do Núcleo de Acessibilidade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Vinculado a Coordenação Acadêmica do Campus
- ☐ Vinculado a Coordenação Geral do Campus
- ☐ Outro: _____

19. O Núcleo de Acessibilidade possui gestão orçamentária própria? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

-
20. Qual(s) o(s) nível(s) de ensino que o Núcleo de Acessibilidade atua? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Graduação
☐ Pós-Graduação
☐ Ensino Técnico

Outro: ☐ _____

21. Qual(s) o(s) público(s) que o Núcleo de Acessibilidade trabalha? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Discentes do Campus
☐ Docentes do Campus
☐ Técnico administrativos do Campus
☐ Público Externo ao Campus

Outro: ☐ _____

22. Atualmente, qual(s) a(s) modalidade(s) de ensino que o Núcleo de Acessibilidade presta apoio? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Presencial
☐ Ensino a Distância
☐ Ensino Remoto

23. Qual(s) o(s) serviço(s) de atendimento especializado aos alunos com deficiência que seu Núcleo de Acessibilidade oferece? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Tradução e Interpretação em Libras
☐ Acessibilização de materiais para Braille
☐ Acessibilização de material para libras
☐ Atendimento aos Estudantes com NEE
☐ Formação Continuada Docente
☐ Acessibilidade à comunicação

Outro: ☐ _____

24. O Núcleo de Acessibilidade possui parcerias com outras instituições? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

25. Se sua resposta a pergunta anterior for sim. Descreva qual(s)?

Marcar apenas uma oval.

☐ Parceria institucional (Pro-Reitorias, Assistências Estudantil, Subunidades, etc)

☐ Parceria Extrainstitucional (sociedade civil organizada ou entidades que atuam com a acessibilidade e a Inclusão)

26. O Núcleo de Acessibilidade possui regimento ou estatuto próprio? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

27. Qual(s) os tipos de NEE dos alunos atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade *

Marque todas que se aplicam.

☐ Deficiência auditiva

☐ Surdez

☐ Baixa Visão

☐ Cegueira

☐ Deficiência Física

☐ Deficiência Intelectual

☐ Deficiência Múltiplas

☐ Altas habilidades/ superdotação

☐ Transtorno Global do Desenvolvimento

Outro: ☐ _____

28. Qual(s) a(s) ação(s) que o Núcleo de Acessibilidade desenvolve ou já desenvolveu? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Participação em processos seletivos promovendo acessibilidade
- ☐ Assessoramento pedagógico aos professores e coordenadores de cursos da Instituição no que tange a acessibilidade e inclusão
- ☐ Formação sobre acessibilidade e inclusão do corpo docente e corpo técnico da instituição.
- ☐ Orientações para usabilidade de tecnologia assistiva
- ☐ Disponibilização de recursos de tecnologia assistiva para uso dos estudantes com deficiência
- ☐ Produção de material didático em diferentes formatos acessíveis
- ☐ Organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE
- ☐ Orientação às famílias
- ☐ Projetos de ensino (monitoria, tutoria, voluntariado, etc) para apoio acadêmico de estudantes público alvo da educação especial
- ☐ Desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre inclusão e acessibilidade no ensino superior
- ☐ Desenvolvimento de projetos de extensão sobre inclusão e acessibilidade
- ☐ Aquisição de recursos de tecnologia assistiva
- ☐ Articulação com gestores para implementação de ações afirmativas (cotas para estudantes com deficiência, bolsa de auxílio financeiro para estudantes com deficiência, entre outras)
- ☐ Política de ações afirmativas com cotas para discentes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (PIBIC, PRODOCÊNCIA, PET, PROEX, entre outros).

Outro: ☐ _____

30. Como é a vinculação dessas pessoas ao Núcleo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concursado
☐ Terceirizado
☐ Parceria com a prefeitura
☐ Outro: _____

31. Qual a carga horária semanal das pessoas que compõe a equipe do núcleo? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 4 horas semanais
☐ 6 horas semanais
☐ 8 horas semanais
☐ Outro: _____

32. O Núcleo participou do programa Incluir do MEC? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

33. Se sua resposta a pergunta anterior for sim, quantos anos?

34. Você poderia fazer um histórico do Núcleo? *

Recursos disponíveis, meios de divulgação e de recursos do Núcleo de Acessibilidade.

35. Sobre os recursos disponíveis no Núcleo de Acessibilidade, selecione de acordo com os critérios: possui, não possui ou encontra-se em processo de implantação. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Possui	Não Possui	Em processo de implantação
Máquina de datilografia Braille (Portátil)	☐	☐	☐
Máquina Braille de grande porte	☐	☐	☐
Impressora Braille	☐	☐	☐
Computador com Sintetizador (DOSVOX ou outro software leitor de tela)	☐	☐	☐
Gravador de Voz	☐	☐	☐
Equipamento para ampliação da fonte de textos para atendimento a alunos com baixa visão ou visão subnormal (Software de ampliação de tela)	☐	☐	☐
Fotocopiadora que amplie textos	☐	☐	☐
Lupas ou Tele lupas	☐	☐	☐
Régua de Leitura	☐	☐	☐
Scanner acoplado a um computador	☐	☐	☐
Acervo bibliográfico em fitas de áudio	☐	☐	☐
Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille	☐	☐	☐
Filmadora	☐	☐	☐
Outros recursos ópticos especiais.	☐	☐	☐
Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade linguística dos surdos	☐	☐	☐
Materiais de informações aos professores e técnicos administrativos	☐	☐	☐

sobre as necessidades específicas de
pessoas com deficiência

Tradutor e intérprete de língua de
sinais/língua Portuguesa

☐
☐
☐

Outros recursos

☐
☐
☐

36. Quais as fontes financeiras do Núcleo? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Parcerias com instituições públicas
- ☐ Parcerias com instituições privadas
- ☐ Projetos externos a UFPA
- ☐ Projetos internos a UFPA
- ☐ Órgão de fomento (MEC, CAPES, ETC.)

37. Há divulgação das ações do Núcleo de Acessibilidade a comunidade acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

38. Se sua resposta a pergunta anterior for sim. Como é feita essa divulgação?

39. Há divulgação das ações do Núcleo de Acessibilidade aos estudantes pré-universitários (alunos do ensino médio) ? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

40. Se sua resposta a pergunta anterior for sim. Como é feita essa divulgação?

41. Há divulgação das ações do Núcleo de Acessibilidade para a comunidade externa a Universidade? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

42. Se sua resposta a pergunta anterior for sim. Como é feita essa divulgação?

43. Quais as principais mudanças implementadas pelo Núcleo de Acessibilidade na Instituição? *

44. Você tem conhecimento de alguma legislação específica sobre inclusão de alunos com deficiência no ensino superior na Universidade, no município ou no Estado? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

45. O Núcleo de Acessibilidade dispõe de algum material impresso, ou digital, que poderia ser disponibilizado? (Folder de divulgação, resumos, livros, legislação específica, sites, redes sociais...) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Outro: _____

46. Você teria mais considerações e/ou sugestões em relação a outros aspectos que não tenham sido complementados nessa entrevista?
