

Políticas, práticas e cultura inclusiva: desafios da gestão
universitária
Laura Ceretta Moreira
Karin Rank Liebl

Como citar:

MOREIRA, Laura Ceretta; LIEBL, Karin Rank. Políticas, práticas e cultura inclusiva: desafios da gestão universitária. *In*: MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; CIANTELLI, Ana Paula Camilo (org.). **Inclusão universitária no século XXI: dilemas atuais**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 111-134. DOI:
<https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-342-7.p111-134>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

CAPÍTULO 3

Políticas, Práticas e Cultura Inclusiva: desafios da gestão universitária

Laura Ceretta MOREIRA¹

Karin Rank LIEBL²

Introdução

O acesso de estudantes, público alvo da educação especial, ao ensino superior é perpassado por diversos desafios, dentre eles as desigualdades sociais, o capacitismo e a invisibilidade da sua condição histórica de sujeito de direito, que influenciam de forma decisiva sua supressão da educação básica.

¹ Professora Titular da Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Educação. Coordenadora do Lapeahs (Laboratório de Políticas, Práticas e Pesquisa Educacionais em Altas Habilidades/Superdotação) Curitiba/PR/ Brasil. E-mail: lauracm@ufpr.br. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4569-7369>

² Doutoranda em Educação pela UFPR. Mestre em Educação pela Univille. Professora na Unisociesc São Bento do Sul. São Bento do Sul/SC/Brasil. E-mail: karinsbs10@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3437-767X>

O movimento político das pessoas com deficiência no Brasil vem investindo no processo de mudança cultural e, nas últimas quatro décadas, atingiu resultados expressivos de cidadania, conforme complementa Maior:

[...] partindo-se da tutela para o alcance da autonomia, ao lado da elaboração de arranjos sociais que lhes permitam exercer seus direitos em um contexto cada vez mais próximo à vida independente (MAIOR, 2017, p. 35).

Em que pese as influências de ordem econômica, social e política sofridas pela Constituição Federal do Brasil (CF) de 1988, que acarretaram inúmeras revisões, ou seja emendas constitucionais, ela repercutiu diretamente no ordenamento jurídico em prol de direitos sociais. Na atual Constituição, a assinalação dos direitos precede a organização do Estado, ou seja, é como se o Estado devesse se organizar em função da prioridade posta aos direitos da cidadania (CURY, 2013).

O Estado estabelecido pela CF foi o “Estado Social” nos termos liberais, onde a elaboração e a implementação das políticas públicas constitui o grande eixo norteador de sua atividade, pressupondo “uma reorganização dos poderes em torno da função planejadora, tendo em vista a coordenação de suas funções para a criação de sistemas públicos de saúde, educação, previdência social, etc (DUARTE, 2007).

A CF de 1988 ampliou e explicitou os direitos sociais, de modo mais direto em seu artigo 3º, inciso IV, que dispõe sobre a necessidade da promoção de bem a todos “sem preconceitos de

origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Nesse sentido, apontamos que o disposto no artigo nº 206, ao evidenciar a necessidade de a educação propiciar “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” precisa ser evidenciado a partir do respeito às diferenças e não da produção das diferenças, que levam o específico ser compreendido como excludente. Isto não significa, entretanto, não assegurar as condições de acessibilidade de acesso e permanência, mas compreender que o estabelecimento da legislação, necessariamente, não oportuniza o direito, visto que não se desenvolve pela lógica imparcial e inabalável frente às conveniências, portanto é resultado de formação histórica e social (THOMPSON, 1987).

Booth e Ainscow (2011) evidenciam a inclusão como uma abordagem assentada em princípios do desenvolvimento da educação e da sociedade e que está ligada à participação democrática. Como bem nos lembra Maior (2016), as pessoas com deficiência são sujeitos de direitos, com autonomia e independência para fazer suas escolhas, contando com os suportes sociais que se fizeram necessários.

A inclusão é vista principalmente como a colocação em prática de valores inclusivos. É um compromisso com determinados valores que explicam o desejo de superar a exclusão e promover a participação. Se não estiver vinculada a valores profundamente enraizados, então a tentativa de inclusão pode representar a simples adesão a uma moda qualquer ou atendimento a instruções de cima para baixo (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 21).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996), ao estabelecer o direito à educação em seu artigo 4º, evidencia o acesso aos níveis mais elevados do ensino, trazendo o princípio da transversalidade como fundamental para que diretrizes de acesso e a permanência dos estudantes público alvo da educação especial se evidencie legalmente da educação básica a superior.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, reforça a transversalidade da educação especial apontando que, as ações desenvolvidas no ensino superior devem proporcionar acesso, permanência e participação de seu público alvo, ou seja, estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento³ e altas habilidades/superdotação.

Por outro lado, o termo “preferencialmente” posto na LDB de 1996, ao ser reiterado no artigo 58, na redação dada pela Lei n. 12.796/2013⁴, pode corroborar com a engrenagem da segregação e impactar os direitos das pessoas com deficiência a participar da inclusão educacional.

³ A nomenclatura utilizada pela Lei 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e pela Nota Técnica nº24/2013, que orienta os sistemas de ensino para a implementação da Lei 12.764/2012 é transtorno do espectro autista. Por sua vez, o conceito é originário do DSM-5 (2013) que denomina TEA de transtornos de neurodesenvolvimento, em substituição à terminologia transtornos globais do desenvolvimento, adotada no DSM IV (1994).

⁴ No artigo 58, entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Lei 12.796/2013).

Pela via internacional é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, homologada em 2006 pela Organização das Nações Unidas (ONU), o documento de maior impacto nos direitos das pessoas com deficiência e, que sob o preceito “nada sobre nós, sem nós” contou com a voz dos movimentos sociais e das pessoas com deficiência desde sua fase de elaboração. No Brasil, a referida Convenção passou por várias tramitações e, em 2009, tornou-se o Decreto n 6.949/2009 com o status de marco constitucional.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146, 2015) reitera o direito a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, que garanta condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem com a oferta de serviços e recursos de acessibilidade e, de modo mais específico, em seu artigo 28, dá a incumbência ao poder público de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

Contudo, as incongruências enfrentadas para as garantias do Estado salvaguardar um sistema educacional inclusivo denotam a necessidade de vigilância e avaliação para que as condições de acesso e permanência estejam na pauta do dia.⁵

⁵ Neste sentido apontamos o autoritarismo e retrocesso do Decreto nº 10.502/2020⁵, intitulado Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, que vem de encontro a agenda dos movimentos sociais e das conquistas legais duramente instituídas. O Decreto foi julgado inconstitucional em dezembro de 2020 pelo STF pois, infringe várias Leis, Decretos e, principalmente, a Constituição Federal de 1988.

As instituições de ensino, sobretudo, as públicas passam por mudanças oriundas da esfera legal/governamental, assim como, transformações advindas da participação dos agentes envolvidos no processo educativo (estudantes, docentes, equipe técnica administrativa e gestões acadêmicas em geral) e devem estar na busca de um direcionamento mais inclusivo com mudanças consistentes entre si ou com relação a um desenvolvimento inclusivo (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Martins, Leite e Ciantelli (2018, p. 16) esclarecem que, no âmbito educacional, o Decreto nº 6.949/2009 promoveu avanços no que concerne às políticas públicas direcionadas à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, pois

[...] assegura o acesso ao sistema educacional em todos os níveis de ensino, tendo como meta a participação em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social.

Tal perspectiva vai ao encontro do que o Index para Inclusão (2011) preconiza, uma vez que os autores indicam que os ambientes inclusivos se dão com base na participação de todos os agentes que dele fazem parte para a elaboração de melhorias nos processos envolvidos, nesse caso, apontamos o ensino superior (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Cabe destacar que as universidades públicas têm se movimentado no transcorrer das últimas décadas para ampliar as condições de acesso nos processos seletivos, sobretudo para os estudantes com deficiência. Esse movimento, legalmente, se inicia

com o Aviso Circular n° 277 MEC/GM, no ano de 1996, o qual indicou encaminhamentos de atendimento diferenciado para o processo de ingresso das pessoas com alguma necessidade específica no ensino superior e orientou que, as instituições buscassem garantir recursos educacionais, de infraestrutura e capacitação de seus recursos humanos para garantir a permanência com qualidade desses estudantes (MOREIRA, 2005).

Outro aspecto relevante no processo de inclusão está disposto nos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (SINAES, 2013), que traz aspectos importantes das condições necessárias para a garantia das acessibilidades às pessoas com deficiência no ensino superior, dispondo-as da seguinte maneira: atitudinal e arquitetônica; metodológica ou pedagógica, a qual está imbricada ao trabalho docente; programática, relacionada aos processos de sensibilização e informação acerca dos dispositivos legais relacionados à inclusão; instrumental, referindo-se aos diversos materiais que se fazem necessários para a inclusão dos/das estudantes; nos transportes, possibilitando condições adequadas para o deslocamento dos/das estudantes; na comunicação, por meio da disponibilização de tecnologias assistivas e também intérpretes para o caso de uso de Libras; e digitais, para a disponibilização de acervo bibliográfico acessível para este público de estudantes.

As condições de acessibilidade são fundamentais para que se concretize uma educação sedimentada no modelo social da deficiência, o qual entende que a concepção de deficiência também é de responsabilidade da sociedade, ou seja, deslocando-a da centralidade em si mesma imposta pelo modelo médico, que

preconiza ações normalizadoras. Assim, a sociedade deve empreender movimentos capazes de promover condições de acessibilidade, independentemente das condições biológicas.

Ademais, o modelo social da deficiência ultrapassa a perspectiva do individual, que restringe a deficiência ao próprio corpo, transportando-a para o modo de como a sociedade se organiza para diminuir as barreiras de acessibilidade (PICCOLO, 2015; FRANÇA, 2013).

Com a intencionalidade de assegurar ações afirmativas para as pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e ensino superior das instituições federais, a Lei nº 13.409/2016 traz a alteração no texto da Lei nº 12.711/2012 e inclui, no processo de reserva de vagas, as pessoas com deficiência para além das pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas.

Conforme Januário (2019, p. 5), tal alteração legal “veio para resguardar o direito à educação superior para as pessoas com deficiência”, ampliando as oportunidades de formação para essa demanda. Não obstante, Martins et al. (2017) ponderam que tais avanços legais promovem alterações pontuais no que concerne aos direitos das pessoas com deficiência, mas não necessariamente valida mudanças no que tange à concepção diante dessas pessoas.

Nesse sentido, há que se adentrar aos aspectos de inclusão com olhar para as culturas, políticas e práticas que devem ser incorporadas no âmbito da sociedade para que, de fato, o acesso ao ensino superior esteja imbricado de condições de permanência com qualidade para todos/as.

O Índice para a Inclusão (2011) indica a importância de se ampliar a participação de todos e todas para que os espaços

educacionais se tornem mais abertos à diversidade, atentando-se que as mudanças fazem parte de todos os espaços e que estas devem direcionar-se à cultura inclusiva. Booth e Ainscow (2011) apontam três dimensões para a efetiva inclusão: culturas, políticas e práticas inclusivas. A partir da conjunção dessas três dimensões, a inclusão na universidade pode ser compreendida e analisada, e é nessa direção que este estudo se direciona.

Método

Dada a natureza do objeto, a pesquisa apresentou uma abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos metodológicos, inicialmente, foi realizado um levantamento dos principais aportes legais nacionais que impactaram a inclusão no ensino superior a partir da Constituição Federal de 1988. De igual forma, foram analisados resoluções e editais instituídos na UFPR, no que concerne ao acesso de estudantes que apresentam deficiências. Todavia, a análise de documentos demonstra que sua existência não existe isoladamente e favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros (CELLARD, 2008).

Desta feita, os documentos foram analisados de forma crítico-refletiva a partir do período histórico em que foram instituídos, sem perder de vista seus impactos nas políticas e práticas institucionais, assim como, evidenciou-se o papel da gestão e da comunidade institucional no processo de uma mais cultura inclusiva na universidade.

Perspectivas inclusivas na Universidade Federal do Paraná: desafios para uma cultura inclusiva

O acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior deve estar presente desde o momento da inscrição nos processos seletivos (vestibulares, ENEM, programas de políticas afirmativas, etc), para tanto, a acessibilidade nos editais deve estar garantida, nesse sentido, os portais institucionais devem ter características específicas de acessibilidade.

Schmitz e Pavão (2018, p. 1118) esclarecem que, ao refletirmos acerca da inclusão do público da educação especial,

[...] uma atitude que favorece a efetiva participação das pessoas com deficiência é a acessibilidade dos documentos digitais criados e disponibilizados em um ambiente educacional.

Esse aspecto, acerca da necessidade de acessibilidade, está posto na Lei nº12.527/2011, que regula o acesso à informação e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015). Os editais do ENEM e de inúmeras instituições públicas de ensino superior vêm disponibilizando para além dos editais em forma de texto, também, por meio da Língua Brasileira de Sinais, no sentido de colaborar com a acessibilidade, assim como a organização de bancas especiais⁶ e ou de acessibilidade no decorrer das provas.

⁶ Exemplificamos com o disposto no Edital nº 41/2022 – NC/PROGRAD-UFPR, ao destacar que serão concedidas condições diferenciadas aos candidatos com necessidades educacionais especiais (na área auditiva, física, motora, visual ou múltipla, ou ainda com distúrbios de aprendizagem) para a realização das

No contexto da reserva de vagas específicas para pessoas com deficiência, a UFPR apresenta sua primeira iniciativa por meio da Resolução 70/08-Conselho Universitário, que delega uma vaga suplementar em cada curso de graduação, ensino profissionalizante e médio da instituição a partir do processo seletivo do vestibular de 2008/2009. Por meio dessa resolução o/a candidato/a não necessita apresentar vulnerabilidade econômica e ter realizado o ensino médio em escola pública, pois existe a compreensão que a deficiência é o fator de direito para concorrer à vaga suplementar.

A partir da Resolução 70/08-COUN, a UFPR, quase uma década antes da Lei nº 13.409/2016, que alterou a Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, iniciou o delineamento de uma política afirmativa no sentido de promover a inclusão no contexto universitário. Quanto a efetividade da Lei nº 13.409/2016, “espera-se que essa medida reverta a insuficiente participação de estudantes com deficiência e promova a cultura inclusiva nos nichos de formação profissional e acadêmica” (MAIOR, 2017, p. 34).

Ainda, como meio de garantir que as vagas reservadas para esse público sejam ocupadas por essas pessoas, a instituição tem se utilizado das bancas de verificação/autodeclaração (BVA), as quais são compostas por uma equipe multiprofissional que, a partir da

provas, desde que comprovadas, mediante apresentação de laudo médico e de um formulário próprio preenchido (ambos disponíveis para emissão no ato da inscrição).

documentação enviada pelos/as candidatos/as e da realização de uma entrevista, visa garantir que pessoas que não apresentam deficiência usufruam do direito da cota/reserva de vaga.

As BVA para candidatos com deficiência se efetivam pela Resolução n°. 20/17/CEPE- UFPR, que estabelece procedimentos e critérios para validação de autodeclaração dos processos seletivos (vestibular e Sistema de Seleção Unificada - SISU). Quanto ao processo de validação do termo de autodeclaração de candidatos PCD, a Resolução também institui uma comissão específica de validação denominada CEV-PCD, que é designada pelo Reitor (DIAS; MOREIRA; FREITAS, 2019).

Portanto, o/a candidato/a que buscar o ingresso por meio da reserva/cotas de vagas para as pessoas com deficiência deverá se submeter às BVA, mediante a autodeclaração, a verificação dos documentos apresentados⁷ e a realização de uma entrevista na perspectiva biopsicossocial efetivada por uma equipe multidisciplinar, compostas por, no mínimo, três integrantes.⁸

Ainda, salientamos que os integrantes das bancas devem ser profissionais das áreas da saúde, educacional e psicossocial que tenham ligação com a temática referente aos direitos das pessoas com deficiência (UFPR, 2017). Nesse sentido, a participação de pessoas com deficiência é fundamental, pois as BVA não são uma

⁷ A solicitação dos documentos está detalhada no guia do candidato e apresenta variabilidade de acordo com a caracterização da deficiência (laudo médico descritivo, exames clínicos, atestado de funcionalidade, parecer pedagógico e declaração do candidato de ausência de atendimento especializado na educação básica).

⁸ Desses integrantes, ao menos um é integrante do quadro de servidor da UFPR e um representando a comunidade externa (UFPR, 2017).

ferramenta técnico-burocrático, ao contrário, estão imbuídas em garantir que as políticas afirmativas cheguem de fato aos sujeitos de direito, visto que sua representatividade foi impedida pelos históricos processos excludentes. Dada sua complexidade, as BVA necessitam de constante avaliação e discussões coletivas, onde o grande desafio é a construção de critérios pautados na avaliação biopsicossocial.

Este cenário se configurou na universidade em políticas sistemáticas orientadas por normativas e resoluções, que foram aprovadas nas instâncias administrativas da instituição, o que suscitou dos grupos envolvidos um alto grau de articulação com os representantes da comunidade universitária (DIAS; MOREIRA; FREITAS, 2019, p. 125).

Por sua vez, 26 anos antes da institucionalização das bancas de validação/autodeclaração, as bancas especiais foram efetivadas na UFPR, ou seja, em 1991. Em que pese o período histórico, ainda extremamente incipiente na organização do arcabouço legal de políticas e práticas inclusivas no Ensino Superior, essas bancas, segundo Moreira (2004), representam um mecanismo importante para intervir junto às dificuldades e necessidades próprias das deficiências dos/das candidatos e candidatas que possuem necessidades educacionais especiais.

De certa forma, representam um caminho menos excludente do que naturalmente se apresenta um concurso classificatório como o vestibular. Apesar de objetivarem diminuir as dificuldades dos alunos, em termos de apoios

didático-pedagógicos, não podem ser consideradas como uma proposta de ingresso alternativo ao ensino universitário. Portanto, precisam ser encaradas como uma ação que deve ocorrer em todas as instituições de ensino superior, posto que, por certo, são uma iniciativa que se engaja num projeto de transformação social (MOREIRA, 2004, p. 60).

As bancas especiais, historicamente, são descritas nos editais do processo seletivo do vestibular da Instituição, no item que trata das condições especiais para realização das provas e estabelece que as condições diferenciadas aos/as candidatos/as que apresentem deficiência auditiva, físico-motora, visual, múltipla, surdo-cegueira, surdez, transtorno do espectro autista, TDH, distúrbios da aprendizagem e transtorno mental estão asseguradas, desde que declaradas e comprovadas⁹ suas necessidades no momento da inscrição.

Do início da década de 1990 até o concurso vestibular de 2022, são inúmeras as mudanças na organização, na estruturação física, material e de pessoal das bancas especiais na UFPR. A Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão - em seu artigo 30, que trata de processos seletivos acessíveis, com a oferta de atendimento preferencial à pessoa com deficiência, evidencia a necessidade de provas em formatos acessíveis, a disponibilidade de recursos de acessibilidade e tecnológicos, a dilação do tempo para realização de

⁹ As condições indicadas no momento da inscrição são analisadas pelo Núcleo de Concursos, unidade responsável pela coordenação do processo seletivo.

provas de seleção e a adoção de critérios de avaliação diferenciados, que considerem a singularidade linguística da pessoa surda.

As condições de acessibilidade, os apoios didático-pedagógicos e tecnológicos disponíveis a esses alunos no momento das provas são recursos fundamentais para seu desempenho. Em que pese todas as críticas pertinentes aos processos seletivos do ensino superior, com destaque para o concurso vestibular, a existência das bancas especiais pode ser tomada como uma medida que se engaja num projeto de mudança social, de reorientação de prumo político e educativo. (MOREIRA, 2004, p. 211).

Todavia, a importância das ações inclusivas para o ingresso, como é o caso das bancas especiais, que apoiam e organizam os recursos humanos especializados, pedagógicos e de tecnologia assistiva, devem acompanhar políticas e práticas de permanência que representam um grande desafio, uma vez que a inclusão

[...] envolve colocar valores em ação de modo a minimizar exclusões e/ou barreiras à aprendizagem e à participação de todo e qualquer indivíduo, valorizando-o diante da diversidade [...] (SANTOS et al., 2017, p. 333).

Conclusões

A cultura institucional inclusiva passa pela concretização de coletividades e gestões educacionais que não naturalizem a exclusão, que compreendam a necessidade de aportes legais para

garantia dos direitos sociais, mas que não permanecem apenas na legalidade, pois é preciso romper com a linearidade do pensamento compensatório como o caminho único que incide nas desigualdades sociais e nas diferenças. “É preciso re-inventar a inclusão na diferença e pela própria diferença”. (ORRÚ, 2020, p. 209).

Evidenciamos que uma cultura institucional inclusiva não destitui o quadro histórico e atual de exclusão social e educacional que as pessoas com deficiência enfrentam para ingressar e permanecer da educação básica à superior, mas ela faz parte da engrenagem que resiste ao não democrático, ao esvaziamento da luta pelos direitos, ainda lábeis, que necessitam ser consagrados na sociedade brasileira.

A análise do arcabouço legal que embasa o acesso da pessoa com deficiência de maneira específica no ensino superior público, demonstra que seu direito à educação carece de uma permanência transversal, ou seja, que perpassa a educação básica. A perspectiva de educação inclusiva numa sociedade lapidada por exclusões precisa permanecer em vigília constante, pois retrocessos advindos, também, da “legalidade” de decretos podem estar na ordem do dia.

Uma gestão universitária, preocupada em construir uma cultura inclusiva, precisa estar atenta aos pilares do ensino, da pesquisa e da extensão e superar a ideia de que, as instituições educacionais possuem “lócus de inclusão”, visto que essa premissa implicaria num reducionismo conceitual que ignora “o processo conjuntural de exclusão, próprio de uma sociedade extremamente desigual, que ainda possui o capacitismo como um de seus eixos valorativos” (MOREIRA, FERNANDES; DAMASCENO, 2022, p.16). De igual forma, faz-se necessário conceber que políticas e

práticas educacionais corroboram para uma cultura inclusiva transversal sempre que assentadas num processo de avaliação e reestruturação constante.

Referências

Aviso Circular nº 277, de 08 de maio de 1996. (1996). Dirigido aos Reitores das IES solicitando a execução adequada de uma política educacional dirigida aos portadores de necessidades especiais. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Brasília. DF
Recuperado de
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fvPu_qNbbZgJ:portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index para a inclusão:** desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. Center for Studies on Inclusive Education (CSIE). 3. ed. Bristol, UK, 2011.

CELLARD, A. A análise documental. *In:* POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas (ONU). **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, de 13 de dezembro de 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/convencao>.

CURY, C. R. J. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, p. 195-206, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol29n22013.43518>.

BRASIL. **Decreto n. 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.

DIAS, L. R.; MOREIRA, L. C.; FREITAS, A. E. de C. A experiência da Universidade Federal do Paraná nos processos de bancas de validação de autodeclaração. **Revista ABPN**, v. 11, n. 29, p. 115-135, ago./2019. Disponível em: DOI:10.31418/2177-2770.2019.v11.n.29.p115-135.

DUARTE, C. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out./2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

Edital n 3, de 26 de abril de 2007. (2007) Programa Incluir. Acessibilidade na Educação Superior. Ministério da Educação/ SEESP. Brasília: Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>.

Edital n. 41, de 01 de julho de.2022. (2022). Normas que regem o Processo Seletivo próprio desta instituição (PS-UFPR), destinado ao ingresso de novos estudantes nos cursos de graduação da UFPR no ano letivo de 2023. Universidade Federal do Paraná.

Recuperado de

<https://servicos.nc.ufpr.br/PortalNC/Concurso?concurso=PS2023>.

FRANÇA, T. H. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 17, n. 31, p. 59-73, jul./dez. 2013. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/ls/article/view/25723>.

JANUÁRIO, G. de O. O direito à educação no ensino superior de pessoas com deficiências. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas/SP, v.5, e019035, p.1-29, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653711>.

BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC.

Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. **Lei n. 12.527**, de 18 de novembro de 2011. lei de Acesso à Informação. Regulamenta o direito constitucional de acesso dos cidadãos às informações públicas e é aplicável aos três poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Brasília.

Disponível em: https://www.clp.org.br/lei-de-acesso-a-informacao-accountability/?gclid=Cj0KCQjw3eeXBhD7ARIsAHjssr8-A-YRjvllTmAsRR6or2y7h4xC5kBXNW1T0Zg-s9Lz9qb0lLBwC_IaAudmEALw_wcB.

BRASIL. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1034524/lei-12796-13>.

BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

BRASIL. **Lei n. 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192.

MAIOR, I. M. M. de L. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Inclusão Social**. Brasília, DF, v.10 n.2 (2017) p. 28-36. Disponível em:
<https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>.

MARTINS, S. E. S. de O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, A. P. C. Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, n. 22 (spe), p. 15-23, 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/T7GMnvBwgZg8gT7pJb7RqmH/abstract/?lang=pt>.

MARTINS, S. E. S. de O. et al. Inclusão de universitários com deficiências na educação superior: o que dizem as pesquisas no Brasil e Uruguai. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 11, n. 18. p. 01-25, nov./2017. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/53635>.

MOREIRA, L. C. **Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais**: das ações institucionais às práticas pedagógicas. 2004. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2004.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista do Centro de Educação**, n. 25, p. 37-47, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902>.

MOREIRA, L. C.; FERNANDES, S.; DAMASCENO, A. R. Inclusão nas universidades federais: desafios e perspectivas dos núcleos de acessibilidade para além da pandemia. **Revista Cocar**, Edição especial, n.13, p. 01-20, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4661>.

Nota Técnica n. 24, de 21 de março de 2013. (2013). Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. MEC / SECADI / DPEE. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IAFHV9V4vtIJ:portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13287-nt24-sistem-lei12764-2012&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

ORRÚ, S. E. **A Inclusão Menor e o Paradigma da Distorção**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2020.

PICCOLO, G. M. **Por um pensar sociológico sobre a deficiência**. Curitiba: Appris, 2015.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas. **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, Brasília, p. 51, jul./2013.

Resolução COUN n. 70, 30 de maio de 2008. (2008). Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná. Conselho Universitário Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Recuperado de <http://www.ufpr.br/soc/>

Resolução CEPE n. 2, 01 de agosto de 2017. (2017). Estabelece os procedimentos e critérios para validação da autodeclaração nos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da UFPR. Conselho Universitário. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Recuperado de <http://www.ufpr.br/soc/>.

Resolução CEPE n 27, 14 de junho de 1991. (1991). Institui as bancas especiais no concurso vestibular. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade Federal do Paraná. Recuperado de <http://www.ufpr.br/soc/>.

SANTOS, M. P. dos et al. Desenvolvendo o Index para inclusão no contexto brasileiro: experiências de reflexão/ação sobre processos de inclusão e exclusão em Educação. **Percursos Acadêmicos**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 332-350, 2017.

Disponível em:

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/percursoacademico/artic/e/view/16237>.

SCHMITZ, D. dos A.; PAVÃO, A. C. O. Democratização da informação e do conhecimento por meio da acessibilidade em documentos digitais. **Educação Temática Digital**, 20(4), p. 1117–1137, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/etd.v20i4.8650361>.

THOMPSON, E. P. **Senhores e caçadores**: a origem da lei negra. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

