



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
VII SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
VI CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Eixo Política Social, Seguridade Social e Proteção Social

Acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior: as políticas de inclusão na Universidade Federal de Viçosa.

Mariana Costa Carvalho¹
Késia Silva Tosta²

Resumo: Este artigo realiza análise bibliográfica e documental da Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI) na Universidade Federal de Viçosa (UFV), Minas Gerais, partindo dos elementos históricos da expansão das universidades públicas brasileiras e da apresentação dos programas e ações implementados, nacionalmente, para acesso e permanência no ensino superior. Os resultados sinalizam que a UPI representa um espaço importante de viabilização da garantia de permanência de estudantes com deficiência na universidade, entretanto, os serviços ofertados e a efetivação da legislação da educação inclusiva são atravessados por desafios diversos, causados, em especial, pela limitação de recursos orçamentários.

Palavras-chave: Ensino Superior; Política de Educação Inclusiva; Pessoa com Deficiência; Acesso; Permanência.

Abstract: This article presents a bibliographical and documentary analysis of the Interdisciplinary Unit for Inclusive Policies (UPI) at the Federal University of Viçosa (UFV), Minas Gerais, starting from the historical elements of the expansion of Brazilian public universities and the presentation of programs and actions implemented nationally for access to and retention in higher education. The results indicate that the UPI represents an important space for enabling the guarantee of the retention of students with disabilities in the university; however, the services offered and the implementation of inclusive education legislation are affected by various challenges, caused, in particular, by the limitation of budgetary resources.

Keywords: Higher Education; Inclusive Education Policy; Person with Disability; Access; Retention.

¹ Professora Adjunta no Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Viçosa. Doutora em Serviço Social. Email: marianaccarvalho@ufv.br

² Professora Adjunta no Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Viçosa. Doutora em Política Social. Email: kesia.tosta@ufv.br



INTRODUÇÃO

Ainda que a partir dos anos 1980 as legislações brasileiras tenham promovido a expansão dos direitos à educação, reconhecendo-a como sendo direito de todos, o acesso e permanência no ensino superior continua atravessado por uma série de limitações e contradições. Estas limitações ganham especial relevância se considerarmos a particularidade do estudante com deficiência.

Elementos como os desmontes do fundo público, focalização das políticas sociais, cofinanciamento, endividamento público e disputas por projetos distintos de educação, vão de encontro à perspectiva de um sistema educacional de caráter universal, público e inclusivo. Nesse contexto, a implementação de ações previstas nas legislações que garantem o acesso e a permanência do estudante com deficiência no ensino superior, é atravessado por limitações diversas.

Este artigo tem o objetivo de conhecer os serviços ofertados por instituição pública de ensino superior para a permanência de estudantes com deficiência. E, nessa direção, realizou análise bibliográfica e documental, dos serviços ofertados pela Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI), da Universidade Federal de Viçosa (UFV) destacando, também, as particularidades da educação na sociabilidade capitalista e resgatando os marcos legais principais no âmbito da educação inclusiva.

Destacamos que as ações para a educação inclusiva têm demonstrado sua relevância para a permanência de estudantes no ensino superior, contribuindo para a inclusão nas atividades acadêmicas, desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e fortalecimento da autonomia. Entretanto, há necessidade de ampliação das possibilidades de permanência do estudante com deficiência no ensino superior a partir da ampliação dos serviços ofertados que, por sua vez, dependem de aumento de investimento público.

1. HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E A EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

A trajetória da educação superior brasileira é marcada por processos de exclusão, sendo um desafio constante, tanto o acesso, quanto a permanência, para um número significativo de pessoas. Essas marcas da exclusão refletem as desigualdades econômicas, sociais, políticas e culturais da realidade brasileira, engendradas por lutas pela democratização de acesso e garantia da permanência. Recorremos a sistematização dos períodos históricos de Santos e Cerqueira (2009)

De acordo com Santos e Cerqueira (2009), a história da educação brasileira, desde os tempos remotos, apresenta uma evolução marcada pelas desigualdades e, nesse contexto, o processo de democratização escolar se inicia com ampliação do número de vagas sem, entretanto,



ter a mesma proporção na garantia de condições de permanência para segmentos, historicamente, excluídos.

Recentemente, foram implementadas algumas políticas públicas direcionadas ao ensino superior no Brasil e, para alcança-las, é necessária uma breve reconstrução da trajetória do ensino superior. Encontramos em Santos e Cerqueira (2009), o ensino brasileiro no Brasil tem origem tardia, datando do início do século XIX.

No período monárquico (1808 a 1889) não havia interesse, por parte de Portugal, de possibilitar autonomia da Colônia, portanto, não houve interesse na criação de instituições de ensino, havendo apenas a implementação de alguns cursos, cuja conclusão ocorria em Portugal. As primeiras instituições de ensino superior foram criadas em 1808 e as primeiras universidades na década de 1930. A história do ensino superior no Brasil tem início apenas em 1808, com a transferência da Corte para a Colônia, após ameaça de invasão napoleônica (Santos; Cerqueira, 2009).

[...] em 1910, fundou-se a Academia Real Militar, que mais tarde se transformaria na Escola Central e depois em Escola Politécnica, que passaria a Escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1927 foram criadas duas faculdades de Direito, uma em São Paulo e outra em Olinda. Até então, havia somente a preocupação de implantar um modelo de escola autônoma que formasse para as carreiras liberais: advogados, engenheiros e médicos, para atender às necessidades governamentais e, ao mesmo tempo, da elite local (Santos; Cerqueira, 2009, p. 3).

Na Primeira República, segundo Santos e Cerqueira (2009), com a vinda da Família Real para o Brasil, houve adiamento da criação da primeira universidade brasileira, sendo criada apenas em 1930. Com a Proclamação da República, a Carta Magna possibilita a descentralização do ensino superior, o que levou ao surgimento de novas instituições públicas e privadas. A grande maioria das escolas superiores criadas eram privadas, sendo uma parte católica, oferecendo alternativa confessional, e outras iniciativas de elites locais. É nesse momento que inicia a diversificação do ensino que perdura até os dias de hoje: "instituições públicas e leigas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas, confessionais ou não (Santos; Cerqueira, 2009, p. 4).

É na década de 1920 que há a modernização do ensino a partir de ideias vindas do processo de industrialização brasileira, com a bandeira da universalidade e gratuidade para o ensino primário. Também houve a proposta de uma ampla reforma do ensino superior, buscando o desenvolvimento das ciências básicas e pesquisas (Santos; Cerqueira, 2009, p. 4).

A década de 1930, de acordo com Santos e Cerqueira (2009), com o fim da Primeira República, foi marcada por disputas pela hegemonia da educação, em especial, no ensino superior, travada entre a elite católica conservadora e intelectuais liberais. O formato legal das universidades foi instituído pelo governo Vargas, que não eliminou as escolas autônomas e nem, tampouco, impediu a possibilidade da iniciativa privada. Para Durham (2005), a universidade nasce conservadora, já que o modelo proposto consistia numa federação de escolas que, em grande parte, preservava da sua autonomia anterior.



Na Segunda República, de 1945 à 1964, sinalizam Santos e Cerqueira (2009) o sistema superior cresce lentamente até 1960, época em que se formou a rede de universidades federais, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, expansão do sistema universitário estadual paulista, e surgimento de instituições estaduais e municipais de menor porte em todo o país. O movimento estudantil teve importante atuação, a partir da segunda metade da década de 1950, na luta por uma profunda reforma de todo o sistema educacional. Dentre os objetivos, estão a ampliação de vagas nas universidades públicas e gratuitas, associação do ensino com a pesquisa, desenvolvimento do país com enfoque para as classes populares.

Uma das reivindicações da União Nacional dos Estudantes, a UNE, era a substituição de todo o setor privado. Admitiam a manutenção das PUCs, do Rio de Janeiro e de São Paulo, a partir do direcionamento da Igreja Católica para a causas sociais, com base nas teorias da Teologia da Libertação. Mais tarde, essas instituições de ensino superior apoiariam o movimento estudantil, por meio da juventude católica, que se transformou num segmento importante na luta contra o regime militar (Santos e Cerqueira, 2009, p. 5).

No período do Regime Militar e Reforma, entre 1964 e 1980, o movimento estudantil manteve forte resistência ao regime militar, tendo como resposta um decreto-lei do presidente Castelo Branco que vetou ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial e religioso, que teve como resposta, ações radicalizadas por parte dos estudantes. O governo militar destituiu o movimento estudantil e as universidades ficaram sob vigilância por 10 anos. Seguiu um amplo processo de reforma do ensino superior (Santos; Cerqueira, 2009).

A reforma dos militares continha basicamente as seguintes mudanças: extinção da cátedra; fim da autonomia das faculdades; criação de institutos, faculdades e/ou escolas; introdução do sistema de créditos; ciclo básico antes da formação profissional; garantia da representação discente e docente; ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC (não à flexibilização) (Santos e Cerqueira, 2009, p. 5).

Esta reforma foi incompleta, não havendo reforma curricular e com ampliação do sistema apenas através da multiplicação da matrícula nos mesmos cursos tradicionais. Na década de 1970, com o "milagre econômico", a classe média foi diretamente beneficiada, assim como, também foi beneficiado o setor público e privado, com os resultados da política econômica do regime militar. Ao contrário de alguns países da América Latina, o Brasil vivenciou aumento de matrículas nesse período, tendo passado de 95.961, em 1960, para 134.500, e, 1971 (Santos; Cerqueira, 2009).

As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio, com ausência de comprometimento com a educação por parte dos empresários e com concentração na região sudeste do país, ficando as regiões norte e nordeste com o ensino a cargo, quase que totalmente, do setor público (Santos; Cerqueira, 2009).

A década de 1980 abarcou crise econômica, transição política e promulgação de nova Constituição em 1988, eleição direta para presidente. A crise econômica atingiu tanto o setor público educacional, quanto o setor privado. Verifica-se, nesse período, uma expansão dos cursos noturnos,



competitividade entre as instituições privadas, e processos de fusão e incorporação de estabelecimentos do setor privado. Importante destacar as lutas travadas no interior das instituições, em que a organização sindical docente do ensino superior criou a Associação Nacional dos Docentes Universitários (ANDES), abarcando em sua agenda pautas como autonomia e democratização (Santos; Cerqueira, 2009).

Na era FHC, 1995 a 2002, temos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, que apresentou inovações, a exemplo da articulação entre ensino e pesquisa para as universidades e necessidade de credenciamento, entretanto com contradições e ampliação das possibilidades privadas e a distância (Saviani, 2008). Nesse contexto também foi criado o Exame Nacional dos Cursos, conhecido como Provão. Essas implementações pouco afetaram as instituições públicas, mas, para o setor privado, representou uma ameaça (Santos; Cerqueira, 2009).

A partir de 2003, com o início Governo Lula, a sociedade apresentava expectativas, por um governo que se apresentava popular democrático. A primeira iniciativa foi a edição do Decreto de 20 de outubro de 2003 que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GT), com o objetivo de analisar a situação e apresentar um plano de ação para reestruturar e democratizar as Instituições Federais de Ensino Superior (IEFS). A iniciativa recebeu muitas críticas, que consideravam a proposta uma tentativa do governo de desobrigar o Estado de cumprir suas responsabilidades. Outras iniciativas relevantes em 2003 foram a organização do Seminário "Universidade: por que e como reformar" e do Seminário Internacional "Universidade XXI: novos caminhos para o ensino superior". Em ambos os eventos houve debate de diversos temas para que fosse redefinida a agenda para o ensino superior (Santos; Cerqueira, 2009).

Como resultados das reflexões dos seminários um relatório conclusivo foi apresentado contendo ações emergenciais para enfrentar a situação das universidades, que abarcou preocupações com a democratização do ensino superior, com destaque para as políticas públicas para ampliação do acesso, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, que estabeleceu a meta de ampliação de matrículas no ensino superior de jovens entre 18 e 24 anos de 12% para 30%. No início de 2004 foi finalizado o anteprojeto da Reforma Universitária, com 4 itens prioritários: alfabetização com inclusão; reforma do ensino superior; reorganização do ensino técnico; e aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) (Santos; Cerqueira, 2009).

De acordo com os estudos de Santos e Cerqueira (2009), há 20 programas/ações direcionadas ao ensino superior que, para melhor didática, podem ser apresentadas em cinco categorias: diversificação acadêmica e de articulação do ensino, pesquisa e extensão; avaliação e regulação do sistema; cooperação e relações internacionais; articulação da educação superior com a educação básica; e acesso e permanência. Cada uma dessas categorias abarca diferentes iniciativas, organizadas em programas e ações, sendo pertinente para este artigo, os programas e ações de acesso e permanência. É o que segue.



2. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: ANÁLISE, PROGRAMAS E AÇÕES

Historicamente, no Brasil, privilegiava-se o ensino como modo de intervenção nas capacidades desenvolvidas e, também, no próprio aprendizado e, através dessa perspectiva, que se percebe a importância da democratização do acesso ao ensino às pessoas com deficiência, uma vez que compete às condições de integração na sociedade no que se refere ao desenvolvimento de metodologias de ensino.

Ao analisar a trajetória da Educação Inclusiva no Brasil, nota-se que no século XVII já existiam instituições especializadas na área de deficiências físicas, vinculada à Irmandade da Santa Casa de Misericórdia e ao Império de D. Pedro II com o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no entanto, como iniciativa no campo educacional o desenvolvimento se posta quase mínimo. Somente após a década de 1930 que se iniciou processos efetivos de educação de pessoas com deficiência com a inserção de escolas públicas que prestavam algum tipo de atendimento surgindo, assim, em 1954, a primeira Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE) oferecendo atendimento educacional especializado (Santana, 2018).

Foi somente em 1961 que este debate foi incorporado em Lei, a nº 4024/61, que trata da Educação Especial. No entanto, essas medidas que visam assegurar a inserção e educação de qualidade de pessoas com deficiência acabaram por reforçar um estigma capacitista sobre a possibilidade de aprendizagem dos alunos com deficiência. Ainda que o Governo oferecesse recurso para a estruturação de espaços, não havia investimentos efetivos na formação de profissionais qualificados, na Lei nº 5.692/71, dispensa-se as atividades práticas de todo aluno que fosse diagnosticado com algum tipo de deficiência evidenciando o despreparo dos profissionais (Santana, 2018).

Já na década de 1970, a Secretaria Estadual de Educação (SEED) se reestrutura e passa a contar com o Departamento de Educação Especial (DEE) que conta com Serviços de Educação e apoio à profissionalização para o desenvolvimento de atividades voltadas para a prevenção, identificação, avaliação e atendimento educacional. Em 1977, se desenvolveu a Política de Educação Especial, sob orientação do Ministério da Educação (MEC) que, além da determinação de classes e escolas especiais, assume o “ensino dos alunos com necessidades especiais, até então, considerados especiais, deficientes” (Santana, 2018).

Por sua vez, a Constituição de 1988 trouxe em seu Art. 203 mudanças significativas na educação de pessoas com deficiência, uma vez que passa a ser prevista como competência da União, Estado e Municípios no qual compete a “Proteção e integração social das pessoas portadoras de deficiência” (Brasil, 1988). A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, é aprovada declaração que diz respeito aos portadores de deficiência, afirmando o direito ao acesso à educação e integração à sociedade independente da deficiência.



Através da repercussão internacional dos direitos das pessoas com deficiência, em 1994 é elaborada a Declaração de Salamanca que prevê a orientação e organização do Governos para a efetividade de suas práticas referentes à educação inclusiva. Atenta-se, também, para as condições que possibilitam a efetivação das políticas de educação inclusiva e, portanto, sua aplicabilidade em diversos contextos (Santana, 2018).

Nesse sentido, através de uma perspectiva política, a Declaração de Salamanca traz à tona os conflitos nos quais atravessam a educação básica, principalmente, no que tange à distribuição de recursos e a reemprego dos recursos já existentes. No Brasil, em 1996, se normatiza a Nova Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB), a Lei nº 9.394/96, que determina garantias para o desenvolvimento da oferta de educação de qualidade para todos e, também, para a capacitação de profissionais na área. Já no início do século XXI, aprova-se a Lei nº 10.172/01 em 2001, que dispõe sobre a redução das desigualdades sociais e educacionais no acesso à permanência do estudante no ensino superior. Evidencia-se, portanto, um caráter gradativo na constituição de políticas de inclusão na educação (Santana, 2018).

Ao traçar a trajetória da política de inclusão da educação, no que se refere ao acesso ao ensino superior, são enfatizados alguns marcos legais importantes para sua efetivação. Em 2004, o Decreto nº 5.296/2004 ratifica as leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecendo normas e critérios para o atendimento prioritário de pessoas com deficiência. Em seu Art. 24, determina que os estabelecimentos de ensino deverão proporcionar condições para o acesso do estudante à instituição. Já o Decreto nº 5.773/2006, diz sobre a regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior no sistema federal de ensino.

Nesse sentido, compreende-se que para a continuidade e funcionamento de programas e políticas é necessário que o Estado se mobilize para garantir os recursos possíveis para sua efetivação. Nota-se que, apesar de um direito fundamental, a educação para pessoas com deficiência é demarcada por conflitos de interesses que se apresentam de forma sistemática através da viabilização de recursos escassos e a ausência de investimento em estruturas necessárias para seu desenvolvimento. Ainda que inserida nessa contradição, a política de educação inclusiva se apresenta como um avanço na forma de compreender a sociedade e, também, de trazer à tona sua importância para assegurar o acesso de pessoas com deficiência na educação superior.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado no Governo do FHC, substituiu o Crédito Educativo e tem como objetivo o financiamento da graduação dos estudantes sem condições de arcar, de forma integral, com os custos das mensalidades do curso. Desde 2005, o Programa INCLUIR busca dotar as IFES de estrutura adequada para o ingresso e permanência da pessoa com deficiência, através da acessibilidade na educação superior. Em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que avalia o desempenho dos estudantes ao final da escolaridade básica e é utilizado como instrumento de seleção para a graduação. (Santos; Cerqueira, 2009).



Em 2007 foi lançado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades (Reuni), objetivando a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, com ações para aumento de vagas, ampliação ou abertura de cursos noturnos, aumento do número de alunos por professor, redução do custo por aluno, flexibilização dos currículos e combate à evasão. A partir do novo perfil de estudante que ingressa no curso superior público, o MEC lançou o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que busca garantir a permanência de estudantes de baixa renda nos cursos de graduação presencial de instituições federais, através da assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio psicológico (Santos; Cerqueira, 2009).

Em 2008, a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, define-se a Educação Especial como transversal a todos os níveis e dispõe de recursos e serviços para o atendimento educacional especializado. Esse acesso, portanto, pressupõe a adoção de medidas que visam garantir as condições de acesso e permanência no ensino superior. Ainda, o Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil, e o de nº 7.611/2011, que dispõe do atendimento especializado – visando eliminar as barreiras físicas, de comunicação e informação – contribuindo assim para o aumento gradativo do acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior (Brasil, 2013, p. 7-8). Ainda em relação ao acesso no ensino superior, o Programa Incluir se destaca ao propor acessibilidade às pessoas com deficiência em instituições federais a partir da consolidação de núcleos e a implementação de políticas de inclusão (Atique, Zahir, 2006).

Outras duas importantes iniciativas são a Lei de Cotas Raciais, Lei nº 12.711/2012, alterada em 2023, e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146/2015. A Lei de Cotas Raciais dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas, indígenas e quilombolas em concursos públicos federais e no ensino superior (Brasil, 2012). A Lei Brasileira de institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), objetivando assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

A política de educação no Brasil revela um campo marcado por tensões estruturais que decorrem do modelo de desenvolvimento capitalista dependente. Embora a Constituição Federal de 1988 estabeleça a educação como direito social, o Estado brasileiro tem operado sob forte influência de políticas neoliberais desde os anos 1990, acentuadas nas últimas décadas, o que tem produzido restrições orçamentárias, privatização crescente e intensificação da lógica gerencial no setor público. Esse quadro incide diretamente sobre a formação em Serviço Social, especialmente no interior das universidades públicas, espaço historicamente responsável pela construção de uma formação crítica e socialmente referenciada (Boschetti, 2016).

Nesse debate sobre a democratização do ensino superior no Brasil, torna-se pertinente nos indagarmos se, de fato, rompemos com a histórica exclusão no ensino superior público de



estudantes sem acesso a esse direito. Sobre essa discussão, encontramos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2001, publicados em 2003, apresentando que:

[...] 34,4% dos alunos de instituições superiores da rede pública fazem parte dos 10% mais ricos da população. Quando se trata do sistema privado, esse percentual vai para 50%. A renda familiar dos alunos de universidades públicas no Brasil é menor que a de universitários da rede particular, pois enquanto a renda média mensal da família de estudantes das instituições públicas é de R\$ 2.433, na particular esse valor sobe para R\$ 3.236. Além disso, de cada cem universitários do setor público, 12 estão entre os mais pobres, com renda mensal de R\$ 482 ou menos. Nas instituições privadas, a proporção passa para cinco a cada cem alunos (Mancebo, 2004, p. 3).

Em outros estudos encontramos que essas ações ampliam o acesso, mas não resolvem uma questão importante: a evasão. De acordo com o resumo técnico do Censo da Educação Superior, a partir de acompanhamento decenal de estudantes que ingressaram em instituições de ensino superior no Brasil no ano de 2010, após 10 anos da entrada apenas 40% dos estudantes concluíram a graduação, e a taxa de desistência acumulada foi de 59%, além de 1% de taxa de permanência (INEP, 2023).

Após traçar uma síntese do resgate histórico da política de educação inclusiva no Brasil, será apresentado a estruturação da Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI) na Universidade Federal de Viçosa (UFV).

3. A UNIDADE INTERDISCIPLINAR DE POLÍTICAS INCLUSIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

A Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI) da Universidade Federal de Viçosa, é criada em agosto de 2014, a partir da Resolução nº 2 de 15 de fevereiro de 2022, do Conselho Universitário (Consu) da UFV, abarcando os três campi (Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba), e possuindo sede no campus Viçosa (MG). Em Florestal (MG) e Rio Paranaíba (MG), há, respectivamente, um Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) e uma Subcomissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão (SAI).

O Decreto nº 7.611, de 2011, constitui o amparo legal da criação da UPI na UFV, prevendo em seu Art. 5º que as Unidades/Núcleos de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior devem visar a eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (Brasil, 2011). Sendo assim, é a partir da aprovação do Decreto nº 7.611/2011 que se inicia as ações de viabilização e garantia de acesso e permanência de estudantes com deficiência e/ou com Necessidades Educacionais Específicas (NEEs) no ensino superior brasileiro.

Com o objetivo de garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a UPI atende estudantes da UFV que apresentam NEEs, em razão de deficiência e/ou de transtornos que possam



gerar consequências significativas para o processo de aprendizagem. Busca apoiar e orientar a comunidade universitária acerca do processo de acessibilidade, inclusão e permanência destes estudantes, propondo ações para a eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação.

A estrutura organizacional da UPI abarca Coordenação, Área de Apoio Técnico, Área de Apoio Educacional, Laboratório de Acessibilidade e Área de Libras. Para serem atendidos e acompanhados pela UPI, os estudantes devem apresentar à Secretaria Geral de Graduação o laudo médico e/ou psicológico que comprove sua condição, o formulário de AEE e seu histórico escolar. A Secretaria envia o processo para a UPI, que analisa os documentos e realiza o contato com os coordenadores de curso e docentes. A partir da abertura do processo, serão oferecidos os recursos disponíveis para o estudante conforme suas especificidades (UFV, 2020).

Portanto, a UPI atende os estudantes com deficiência e/ou NEEs, conforme suas demandas são apresentadas, selecionando os recursos pedagógicos mais adequados para cada estudante podendo, assim, ser oferecido atendimento mais pontual como, por exemplo, aplicação de provas com dilação de tempo e espaço reservado para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Ou, pode realizar acompanhamento sistemático e individualizado, como as monitorias para estudantes com deficiência intelectual.

Os serviços oferecidos pela UPI na UFV são: Laboratório de Acessibilidade, Monitoria Inclusiva; apoio e orientação educacional; aplicação de provas com dilação de tempo e local reservado; salas de estudo, tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). O Laboratório de Acessibilidade dispõe de equipamentos com tecnologias assistivas, materiais didáticos e impressoras adaptados, dispositivos móveis e computadores adaptados com softwares desenvolvidos para a educação inclusiva (UFV, 2020).

Compete à UPI na UFV orientar e oferecer suporte aos docentes e discentes bolsistas quanto aos recursos pedagógicos e metodologias de ensino-aprendizagem e, também, realizar e promover espaços formativos sobre a educação inclusiva, acessibilidade e inclusão social para a comunidade acadêmica (UFV CONSU, 2022).

A UPI na UFV é vinculada à Diretoria de Programas Especiais (DIP) da Pró-Reitoria de Ensino (PRE), apoiada por recursos financeiros provenientes do Programa Incluir, que são gerenciados pela Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PPO) (PDI, 2018).

O Programa Incluir foi criado em 2005 e implementado até 2011 e, de acordo com o Portal Gov.br, “objetiva promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas instituições federais de educação superior para garantir o pleno acesso de pessoas com deficiência” (MEC, s.d).

Nessa direção, as Instituições Federais de Educação Superior (IFES), que apresentaram propostas em consonância com objetivo do Programa Incluir, foram selecionadas para serem custeadas pelo MEC, assim recebem fomento para: criação, consolidação e/ou reestruturação de seus núcleos/unidades de acessibilidade, com a finalidade de segundo o Documento Orientador do



Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos de tecnologia assistiva e materiais didáticos e pedagógicos (Brasil, 2013).

Desde a criação da UPI na UFV em 2014, observa-se um número crescente de estudantes sendo atendidos e acompanhados pela UPI. Em 2014 totalizava 12 estudantes atendidos, realizando um comparativo, o ano de 2022 encerrou com 193 estudantes atendidos e, no final de 2025, haviam 365 estudantes atendidos. A equipe atual da UPI (fevereiro de 2026), conta com 1 Coordenadora, 3 Técnicos em Assuntos Educacionais, 1 Fonoaudiólogo Educacional, 2 Assistentes Administrativos, 1 Assistente de Laboratório, 1 Desenhista Técnico, 6 Intérpretes e Tradutores de Libras e estudantes bolsistas.

A partir dos dados descritos acima, é possível identificar que estudantes com deficiência e/ou NEEs estão acessando cada vez mais a universidade e procurando pelos serviços oferecidos pela UPI, tendo em vista a conquista histórica de políticas de educação inclusiva no ensino superior. Logo, a UPI representa um espaço importante que viabiliza a garantia de permanência destes estudantes na universidade mas, há também, muitos desafios que se colocam e que serão tratados a seguir.

3.1 Desafios para a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior

Observa-se, a partir dos dados já citados, o aumento constante na demanda de atendimento aos estudantes com deficiência pela UPI na UFV, com perspectiva de progressão desse aumento para os próximos anos pois, há de se considerar, que o Decreto nº 7.611 é muito recente, datando de 2011. Cabe ressaltar que, para além do acesso do estudante com deficiência no ensino superior, é necessário garantir ações de permanência deste estudante até a conclusão da sua formação, visando que esta seja uma experiência enriquecedora, inclusiva, de qualidade e que permita o desenvolvimento profissional e humano com autonomia. Para isso, é preciso superar os desafios que se apresentam diariamente, sendo estes de ordem financeira, estrutural, de capacitação e de baixa produção científica acerca do tema.

No que diz respeito aos desafios de ordem financeira, é notável o esvaziamento dos investimentos financeiros públicos na política pública educacional, expresso em baixa oferta de bolsas de monitoria, bem como, nas limitações da UPI em atender a totalidade das demandas apresentadas em relação aos recursos humanos e técnicos, sendo eles: quadro profissional reduzido, ausência de determinados equipamentos especializados, acesso à internet instável, e questões estruturais no atendimento individual, tanto para o monitor, quanto para o estudante acompanhado (Carvalho *et al*, 2022, p. 10).

Ainda em relação aos desafios ligados à escassez de recursos orçamentários, de acordo com Carvalho, *et al* (2022, p. 11), é inegável que os últimos anos foram marcados pelos constantes cortes financeiros na educação a nível nacional. Essa situação resultou na limitação da assistência,



atendimento e acompanhamento dos estudantes com deficiência que demandam atendimento, o que tem rebatimento sobre a redução de bolsas para os monitores do Programa Monitoria Inclusiva e, também, sobre a possibilidade de permanência dos estudantes acompanhados e atendidos. Tal panorama se mostrou preocupante, visto que a monitoria inclusiva é uma construção entre monitores, docentes, profissionais da UPI, gestores públicos e os estudantes acompanhados e atendidos. Sendo que essa construção depende dos investimentos públicos para que se efetive de fato (Carvalho *et al*, 2022, p. 11).

É importante que os agravamentos na precarização da assistência, trazidos pelos subsequentes cortes em educação sejam contornados, rebatendo positivamente na política de educação inclusiva. Entretanto, urge que todos se mantenham cientes de que essa política precisa avançar, sendo necessário pensar e planejar mais investimentos para além daqueles contingenciados nos últimos anos. As condições materiais de acompanhamento, atualmente, já necessitam de melhorias estruturais e, com o panorama de progressão dos próximos anos, será necessário um investimento maior para atender, com qualidade, o estudante.

Além dessa problemática que se expressa no cotidiano de forma notável, há também a necessidade de ampliação da produção científica que aborde o tema inclusão no ensino superior. Neste sentido:

[...] as produções sobre o tema da educação inclusiva no ensino superior, são tênues, comparadas à complexidade da questão, principalmente no que concerne à prática inclusiva em si, diante das normalizações e legislações governamentais. E ainda, que o tema da educação inclusiva é mais estudado em relação às crianças, ou quando as atenções dos estudiosos são voltadas a pessoas adultas e crianças com necessidades especiais, envolve mais a assistência em saúde e não a educação inclusiva no ensino superior (Oliveira *et al*, 2016, p. 312).

Há o agravante de que a produção existente ainda se concentra no âmbito da saúde. Isso sugere uma visão ainda ligada à patologização. Ademais, essa baixa produção científica acaba por colaborar com a invisibilização da temática e, conseqüente, da invisibilização do estudante. Desta forma, não há uma quebra com a relegação histórica destes a margens da sociedade. Por isso, importante que o tema seja cada vez mais publicizado, uma vez que essa ação tem o potencial de quebrar os estigmas que há anos são fomentados, de forma que:

[...] os prejuízos do desconhecimento se refletem dentro das unidades universitárias ao longo do país e do mundo, perpetuando o preconceito e leituras estereotipadas das necessidades especiais, o que culmina na violação do direito de ser diferente e ao mesmo tempo, de se ter direito igualitário de acesso a inúmeras experiências dentro do universo que se reproduz nas universidades (Oliveira *et al*, 2016, p. 312).

Outro desafio significativo é a ausência de capacitação para os envolvidos, em especial, docentes e técnicos, sendo indispensável a aquisição do conhecimento sobre o que é a inclusão e como promovê-la. Isso porque, de acordo com Moragas (2022), a inclusão prioriza reconhecer e valorizar a diversidade a partir de medidas de acesso, enquanto a integração apenas insere o sujeito em sociedade.



A UPI na UFV possibilita amplo diálogo com os envolvidos e atualiza as coordenações dos cursos sobre as demandas apresentadas pelos estudantes com deficiência. Porém, este serviço não abarca a capacitação necessária o que, a nosso ver, possui relação com os recursos insuficientes disponibilizados para a educação pública em nosso país, que reflete em equipes reduzidas, poucas bolsas e com valores residuais, e a dificuldade para a mobilização e oferta de capacitação para a totalidade dos envolvidos.

A capacitação deve ser amplamente oferecida visando conscientizar sobre a diferença nas duas práticas, para que todos os envolvidos possam atuar no viés da inclusão, beneficiando o estudante no que diz respeito ao incentivo a sua autonomia e acesso ao atendimento que respeite as especificidades de cada um.

Por fim, a educação inclusiva de qualidade é essencial na vida do próprio estudante e tem desdobramentos positivos para a sociedade como um todo, visto que:

O impacto das ações de educação inclusiva é mensurado além da quantidade de seus atendimentos, sensibilizações ou horas de palestras. O impacto reflete a transversalidade da formação humana, da prática inclusiva, dos direitos humanos, das ações sociais e da cidadania, praticados todos os dias com toda a comunidade acadêmica (Tomelin et al, 2018, p. 101).

Portanto, enfrentar os desafios diários é o ponto mais difícil e também o ponto de partida para a permanência do estudante com deficiência no ensino superior. Vale salientar que essa é uma responsabilidade do Estado, mas também da sociedade. Na superação desses desafios está a possibilidade de caminhar para uma sociedade, verdadeiramente, inclusiva, mais igualitária e com potencial de transformação na vida dos indivíduos.

4. RESULTADOS E CONCLUSÕES

O estudo evidencia que a política de inclusão é marcada por desafios e estigmas, desde as primeiras iniciativas até o momento presente, em que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008) estabelece a inclusão como transversal a todos os níveis de educação, garantindo acesso não apenas no ensino básico, mas também ao ensino superior. Os avanços no que tange o acesso são inegáveis, contudo, concordamos que não basta apenas acessar a universidade, é necessário permanecer nela.

Para tanto, é imperativo assegurar políticas efetivas visando a garantia da permanência do estudante com deficiência no ensino superior e que este estudante, como sujeito de direito, não seja apenas integrado no sistema de educação e, sim, incluído, no sentido de ter suas necessidades específicas, devidamente, atendidas para que possa desenvolver sua autonomia tendo a vivência de uma experiência de formação que garanta condições dignas e equitativas.

A UPI vem sendo uma aliada fundamental na luta pela garantia da permanência e no acesso à educação pública. Entretanto, a Unidade ainda possui limitações que as impedem de eliminar as várias barreiras de natureza atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação.



Consideramos que a escassez de recursos orçamentários se apresenta como o maior desafio à permanência do estudante com deficiência no ensino superior, sendo a causa dos demais desafios, pois são necessários investimentos para combater a precariedade na estrutura de atendimento, para investir em quadro de profissionais qualificados a partir da expansão do acesso à capacitação, compra de equipamentos, e aumentar o número de bolsas de monitoria a um contingente que possibilite atender a demanda progressivamente crescente de alunos.

Reafirmamos que a educação deve ser um direito de todos, sem exceção e, nessa direção, a educação superior pública, gratuita, de qualidade, laica e socialmente referenciada deve, obrigatoriamente, abranger a pessoa com deficiência, cabendo ao Estado assegurar seu acesso e permanência em prol de uma vivência plena dos seus direitos e de avançar rumo a uma sociedade mais justa e inclusiva.

5. REFERÊNCIAS

ATIQUE, Manuela; ZAHER, Hugo. **Educação inclusiva no ensino superior: Políticas públicas e acesso às pessoas portadoras de deficiência**. 2006. Disponível em: http://publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/hugo_zaher.pdf. Acesso 2 fevereiro 2025.

BOSCHETTI, Ivanete. **Implicações da crise do capital na política de educação**. In: A Supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios. Cláudia Mônica dos Santos, Alzira Maria Baptista Lewgoy e Maria Elpidio Abreu (organizadoras), Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fevereiro 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 03 de novembro de 2025.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior (SESU) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). **Documento Orientador do Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04/05/2023.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 03 de novembro de 2025.

_____. Lei nº 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, 2011.

CARVALHO, Mariana *et al.* **Metodologias aplicadas na monitoria inclusiva para o fortalecimento do processo ensino-aprendizagem no ensino superior**. Universidade Federal de Viçosa - MG, 2022.



DURHAM, Eunice R. **Educação superior, pública e privada (1808 - 2000)**. In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005, p.197-240.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2021**. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED). Ministério da Educação (MEC). 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em 04 de novembro de 2025.

MANCIBO, Deise. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação e Sociedade**. 2004, vol. 25, n. p. 845-866.

MORAGAS, Vicente Junqueira. **Inclusão ou interação? Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios**, 2022. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/inclusao-ou-integracao>. Acesso em: 12 de maio de 2023.

OLIVEIRA, Ronaldo *et al.* **A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 2, p. 299-314, Abr.-Jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/p8wByDpCFKDtSL3SQDMTQWn/?lang=pt>. Acesso em: 05 de maio de 2023.

SANTANA, Adriana Silva Andrade. Educação inclusiva no Brasil: trajetória e impasses na legislação. **Monografia apresentada ao curso de Pedagogia. Universidade Federal de Santa Catarina–UFSC, Florianópolis/SC**, p. 58, 2018.

SANTOS, Adilson Pereira; CERQUEIRA, Eustáquio de. **Ensino Superior: trajetória e políticas recentes**. 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas – SP: Autores Associados. 2. ed. revisada e ampliada., 2008 (coleção educação contemporânea).

TOMELIN, Karina *et al.* **Educação Inclusiva no Ensino Superior: Desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente**. Rev. Psicopedagogia, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000100011. Acesso em: 06 de maio de 2023.

UFV. Universidade Federal de Viçosa. **Unidade Interdisciplinar de Políticas Inclusivas (UPI) 2020**. Disponível em: <<https://upi.ufv.br/>>. Acesso em: 04/05/2023.

_____. Ministério da Educação: Universidade Federal de Viçosa. **Resolução nº 2 de 15 de fevereiro de 2022 do Conselho Universitário (Consu)**. Disponível em: <<https://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Consu-n%C2%BA-2-2022-Regimento-UI.pdf>>. Acesso em: 04/05/2023.

_____. Universidade Federal de Viçosa. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. 2018-2023. Disponível em: <<https://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/PDI-UFV-2018-2023-VERSAO-FINAL-SITE2.pdf>>. Acesso em: 04/05/2023.