

## A INCLUSÃO DE UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA: UMA ANÁLISE DE NORMATIVAS

### THE INCLUSION OF UNIVERSITY STUDENTS WITH DISABILITIES: AN ANALYSIS OF REGULATIONS

Recebido em: 12/05/2023

Aceito em: 17/11/2023

Andreza De Oliveira de Carvalho<sup>1</sup>   
Universidade Federal Fluminense

Paulo Pires de Queiroz<sup>2</sup>   
Universidade Federal Fluminense

**Resumo:** As políticas públicas voltadas para a inclusão no ensino superior têm refletido no crescimento das matrículas nesse nível de ensino de uma população historicamente excluída, transformando o retrato das universidades públicas brasileiras. Partindo da premissa de que o acesso deve estar atrelado às condições adequadas para permanência, este artigo teve como proposta analisar os textos normativos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) que tratam do processo de inclusão de estudantes com deficiência. Buscou-se entender como a produção textual institucional reflete o que foi sendo transformado, em diferentes medidas e com alguma inércia, na universidade, nos seus setores, nos seus espaços e nas ações como instituição. Como instrumentos para a coleta de dados realizou-se a análise de documentos disponíveis no site da UNIRIO. O método da análise documental foi aplicado para tratamento dos dados, como proposto por Cellard. Como resultado, constatou-se que a comunidade brasileira de pessoas com deficiência já foi mais ou menos contemplada com leis, decretos e portarias que garantem o acesso à universidade. Entretanto, a simples concessão do acesso e a existência de textos político-normativos não correspondem a uma completa mudança de cenário.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Inclusão; Deficiência; Ciclo de Políticas.

**Abstract:** Public policies aimed at inclusion in higher education have reflected in the growth of enrollments at this level of education of a historically excluded population, transforming the portrait of Brazilian public universities. Based on the premise that access must be linked to adequate conditions for permanence, this article aims to analyze the normative texts of the Federal University of the State of Rio de Janeiro (UNIRIO) that deal with the process of inclusion of students with disabilities. We sought to understand how the institutional textual production reflects what has been transformed, in different measures, in the university, in its sectors, in its spaces and in the actions as an institution. As instruments for data collection, there were analysis of documents available on the UNIRIO website. The document analysis method was applied for data treatment, as proposed by Cellard. As a result, it was found that the Brazilian community of people with disabilities has already contemplated with laws, decrees and ordinances that guarantee access to university. However, the simple access guarantee and the existence of political-normative texts do not correspond to a complete change of situation.

**Keyword:** University education; Inclusion; Disabilities; Policy Cycle Approach;

<sup>1</sup> Aluna do Programa de Pós-graduação em Ciência Tecnologia e Inclusão da Universidade Federal Fluminense. E-mail: andrezadeoliveira9@gmail.com

<sup>2</sup> Professor doutor do Programa de Pós-graduação em Ciência Tecnologia e Inclusão da Universidade Federal Fluminense. E-mail: ppqueiroz@id.uff.br

## INTRODUÇÃO

O discurso da inclusão, da igualdade de oportunidades e do respeito às diferenças tem se tornado cada vez mais notório na sociedade contemporânea. Quanto ao acesso à educação, variados documentos se tornaram importantes marcos da tematização de problemáticas inerentes à inclusão de pessoas com deficiência. Dentre eles, tem-se a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que tratou dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, e a Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), que tem como objetivo promover, até 2030, uma educação de qualidade inclusiva e equitativa com vistas a uma educação ao longo da vida para todos.

Seguindo esse contexto, no Brasil, foram traçadas e gradativamente normatizadas, sobretudo a partir do início do século XXI, dispositivos legais inerentes à promoção do acesso e do atendimento aos estudantes com deficiência em instituições de ensino superior brasileiras. Dentre os principais documentos oficiais que permearam esse movimento de normatização, pode-se destacar: i) o Programa INLCUIR, de 2005; que evidenciou a importância da implementação de ações que visassem ao acesso pleno das pessoas com deficiências ao ensino superior, como, por exemplo, a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); ii) a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008; iii) a Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); e iv) a Lei Federal nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino (IFs).

Essas normatizações oficiais e programas governamentais são avanços importantes sobre a questão do acesso de pessoas com deficiência à escola/universidade. Todavia, em muitos estudos que fazem parte da literatura científica brasileira (PEREIRA *et al.*, 2016; ANACHE *et al.*, 2014 e CIANTELLI; LEITE, 2016) é constatado o distanciamento entre o que é proposto em leis, decretos, portarias e programas e o que realmente está disponível aos alunos com deficiência nas universidades.

Nesse contexto, o objetivo deste artigo é analisar os textos normativos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) que tratam do processo de inclusão de estudantes com deficiência. Pretendeu-se entender como a produção textual institucional reflete o que foi sendo transformado, em diferentes medidas e com alguma inércia, na universidade,

Página 47

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v5i7.628>

nos seus setores, nos seus espaços, nas ações como instituição e, acima de tudo, nos significados que a ela são atribuídos.

Para alcançar esse objetivo, o primeiro passo metodológico foi realizar uma revisão bibliográfica do Ciclo de Políticas, desenvolvida por Stephen J. Ball e colaboradores. Pretendeu-se reconstruir o contexto da produção de texto da UNIRIO sem perder de vista a relação entre os textos institucionais e os textos político-normativos nacionais. Trata-se, em virtude do recorte analítico estabelecido, de ressaltar um dos contextos que formam o Ciclo de Políticas, que é o contexto da produção de texto, sem perder de vista que eles não podem ser completamente segmentados e que estão em relação com os demais contextos, que aqui não serão diretamente mobilizados.

Por fim, cabe dizer que para subsidiar a pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou-se, como recurso metodológico, o estudo de caso na UNIRIO. Os dados foram coletados através do método da análise documental, proposta por Cellard (2012). Foram realizadas visitas ao website da instituição em busca de documentos que versassem sobre as ações de acessibilidade e inclusão na universidade. A pesquisa obedece ao trâmite da Resolução 510/2016 que determina serem desnecessárias submissões ao Comitê de Ética quando utilizadas informações de domínio público.

## **PARA ENTENDER O CICLO DE POLÍTICAS**

É extremamente difícil estabelecer quando uma ideia ou conjunto de ideias surge no “pensamento” ou na “obra” de um autor. A rigor, é possível dizer que essas ideias são, na verdade, o resultado de um movimento; o movimento do próprio pensamento, que, evidentemente, antecede sua formulação completa, sua apresentação sistemática. Movimento inscrito, diga-se de passagem, em contextos histórico-sociais determinados, que vão da “sociedade em geral” aos campos científicos e institucionais nos quais as ideias, ou melhor, os autores circulam. É comum, portanto, que, na análise da obra de um autor, chegue-se à conclusão de que há um percurso, uma trajetória – como dito, nem sempre facilmente identificável – que vincula textos, ideias e formulações mais consolidadas a esboços, rascunhos, passagens, anotações anteriores. Há, inclusive, circunstâncias em que uma ideia é exposta como se estivesse totalmente acabada, apenas para que, na sequência, seu autor a considere insuficiente e ofereça outra elaboração. Em alguns casos, isso está explícito, documentado; em outros, é preciso fazer algo como a “arqueologia” dessas ideias. Em geral, o resultado desse

tipo de análise sugere a existência de continuidades e descontinuidades, permanências e rupturas, o que pode ser enunciado, por exemplo, nos termos da “juventude” e da “maturidade” de um autor. Pode-se mencionar, para fins de ilustração, o que se diz, com frequência, acerca do “jovem” e do “velho” Marx, para ficar com o caso de um autor clássico, consagrado (ainda que contestado) e amplamente influente no âmbito das ciências sociais.

Esta seção, então, trata de descrever e analisar o movimento de elaboração e reelaboração, por Stephen J. Ball e colaboradores, da chamada abordagem do ciclo de políticas (“policy cycle approach”, no original em inglês). Ressalte-se, desde já, que não é o caso de examinar toda a obra do autor, cujas pesquisas abrangem diversos temas e objetos associados ao campo da Sociologia da Educação, estendendo-se dos estudos seminais a respeito da história das disciplinas escolares, em 1983, até, por exemplo, sua ênfase mais recente na análise de redes políticas. Ainda que seja importante dizer que suas contribuições ao debate sobre políticas educacionais e o processo político em geral, por intermédio, justamente, da abordagem do ciclo de políticas, têm raízes e repercussões no conjunto de sua obra. Enfim, a atenção, aqui, está voltada para essa abordagem, que, como observa Mainardes (2006), “vem sendo utilizada em diferentes países como um referencial para analisar a trajetória de políticas sociais e educacionais” (p. 48), restando dizer que ela também constitui a principal referência teórico-metodológica da presente tese.

A primeira versão do Ciclo de Políticas foi originalmente formulada e exposta, em 1992, por Stephen J. Ball, em colaboração com Richard Bowe. Já a segunda versão do ciclo de políticas foi exposta não só por Ball e Bowe, mas também por Anne Gold, em um livro intitulado “Reforming education and changing schools”; livro dedicado, igualmente, à reflexão sobre o “Education Reform Act” de 1988, que introduziu um currículo nacional nas escolas inglesas e galesas. Havia um incômodo dos autores em relação ao modo como o debate acerca dessa reforma vinha sendo conduzido. Logo, o que estava em questão era a tentativa de fornecer um arcabouço teórico-analítico que permitisse compreender, de maneira alternativa, a natureza e os impactos das mudanças em curso nas escolas britânicas. Essa segunda versão deixa de usar a ideia de facetas para se apropriar da ideia de contextos.

Bowe et al. (1992) propuseram a existência dos seguintes contextos, cada qual consistindo “em uma série de arenas de ação, algumas públicas, algumas privadas” (p. 19, tradução nossa): i) o contexto de influência (“context of influence”); ii) o contexto da produção

de texto (“context of policy text production”); e iii) o contexto da prática (“context of practice”). Cabe, então, delimitar os sentidos que os autores atribuíram a cada um desses contextos.

Bowe et al. (1992) afirmam que o contexto de influência é aquele no qual as políticas públicas são, normalmente, iniciadas. Funciona, desse modo, como o “ponto de partida” dessas políticas, em que pese o caráter “contínuo” do ciclo de políticas. É nesse contexto, portanto, que os discursos políticos são construídos e que “os interessados lutam para influenciar a definição e os propósitos sociais da educação, o que significa ser educado” (p. 19, tradução nossa). Nesse sentido, é nele que o léxico e os principais conceitos que orientam as políticas são estabelecidos, adquirindo legitimidade, credibilidade e fornecendo seu discurso de base. Para os autores, as arenas fundamentais desse contexto dizem respeito às redes sociais (“social networks”) tecidas dentro e ao redor dos partidos políticos, dos governos e do processo legislativo, importando, ademais, o que se passa em comitês, órgãos nacionais e grupos representativos. Todos operando, de uma maneira ou de outra, como “locais de articulação de influência”. É necessário levar em conta, do mesmo modo, que o discurso em formação nessas arenas, mais voltadas aos debates políticos e educacionais propriamente ditos, pode ser tanto apoiado quanto desafiado por reivindicações que emanam de outras arenas de ação, mais amplas, como é o caso da mídia de massa (“mass media”).

Por seu turno, o contexto da produção de texto remete à materialização e/ou objetivação das políticas, uma vez que, conforme Bowe et al. (1992), os textos “representam as políticas”. Representação passível de assumir diversas formas. As mais óbvias, segundo os autores, são os textos jurídicos e documentos políticos oficiais, mas os autores também chamam a atenção para comentários produzidos formal e/ou informalmente, sobretudo os veiculados na mídia, para as intervenções e performances públicas de políticos e funcionários relevantes, além de destacar como, atualmente, vídeos institucionais, por exemplo, podem operar como meios populares de representação das políticas. Nesse sentido, eles afirmam, inclusive, que os textos políticos precisam ser articulados a “reivindicações do senso comum” e que “muitos daqueles para os quais a política se dirige confiam nesses relatos de segunda mão como sua principal fonte de informação e compreensão da política” (p. 20-21, tradução nossa).

Os autores também destacam que a política não se esgota no momento legislativo, evoluindo, no limite, através dos próprios textos. Além disso, afirmam que, se os textos que dela resultam precisam ser lidos em consonância com os tempos e espaços particulares em que foram produzidos e difundidos, bem como na sua relação com outros textos (intertextualidade),

o que está em questão é, justamente, a necessidade de um caráter suficientemente aberto dos textos políticos frente aos múltiplos sentidos que seus leitores lhes podem atribuir. O que é verdadeiro não só para a esfera dos “leitores”, mas, igualmente, para o âmbito de ação dos “escritores” dos textos políticos. O que está em jogo, ao fim e ao cabo, é a atuação de atores e grupos de atores “competindo pelo controle da representação da política” (p. 21, tradução nossa).

Em suma, o contexto da produção de texto está referido à própria noção de representação, à noção de “política como texto” e às disputas e acordos entre os sujeitos responsáveis por codificar e decodificar as políticas. Tudo isso permeado pela passagem do contexto da influência para o contexto da produção de texto, mas, do mesmo modo, para o contexto da prática. Como assinala Mainardes (2006, p.53), as respostas aos textos políticos “têm consequências reais” e essas “consequências são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o contexto da prática”. Trata-se, assim, da arena para a qual uma política é dirigida. E, nas palavras de Bowe et al. (1992, p. 22, tradução nossa), a questão fundamental, nesse caso, “é que a política não é simplesmente recebida e implementada dentro dessa arena, mas sim sujeita a interpretação e depois ‘recriada’”.

Dessa maneira, pode-se dizer, em consonância com Bowe et al. (1992), que os “praticantes” (“practitioners”) das políticas, isto é, os sujeitos para os quais elas são dirigidas não se confrontam com os textos políticos como leitores passivos, plenamente conformados. Muito ao contrário, a leitura que eles fazem das políticas é mediada por suas histórias e experiências, por seus valores e interesses, os quais moldam, transformam, ressignificam as próprias políticas. Dito de outro modo, os “escritores” ou “redatores” (“writers”) das políticas não são capazes de controlar todos os sentidos que, no seu devir, são atribuídos às políticas, muito menos o modo como elas serão colocadas em prática. Nesse devir, por exemplo, partes dos textos políticos são rejeitadas, selecionadas, deliberadamente mal-entendidas etc., o que remete, mais uma vez, às lutas e disputas, além dos acordos e negociações, entre sujeitos portadores de interesses concorrentes. Cabe mencionar, ademais, que, embora uma interpretação acabe predominando e, por conseguinte, orientando o que se passa no contexto da prática, leituras “desviantes” ou “minoritárias” continuam em ação, interferindo na política tal como ela é efetivamente conduzida.

Enfim, considerados esses três contextos, sobretudo o contexto da prática, é possível concluir que a abordagem do ciclo de políticas rompe com as perspectivas estadocêntricas, isto

é, as que acentuam o papel e o controle do Estado nos processos de elaboração e implementação de políticas. A abordagem de Ball e colaboradores, sem perder de vista a dimensão estrutural e a ação estatal, assume, ao mesmo tempo, “que os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais” (MAINARDES, 2006, p. 53). Sendo assim, ao menos no âmbito dessa abordagem, torna-se realmente equivocado separar, por completo, os momentos da “geração” e da “implementação” das políticas.

Contudo, ainda sobre os contextos do Ciclo de Políticas, no ano de 1994, Ball fez uma reelaboração do artigo intitulado “What is policy? Texts, trajectories and toolboxes”. Trata-se de um trabalho publicado, pela primeira vez, no periódico acadêmico “Discourse” e republicado nas seguintes obras: “Education reform: a critical and post- structural approach”, de 1994, e em “Education policy and social class: the selected works of Stephen J. Ball”, de 2006. Nessa reelaboração, um dos aspectos que merece destaque é que Ball estabelece mais dois contextos do ciclo de políticas, o contexto dos efeitos ou resultados (“context of outcomes”) e o contexto da estratégia política (“context of political strategy”).

Grosso modo, pode-se dizer que, no contexto dos efeitos ou dos resultados, a preocupação analítica central é deslocada para as “questões de justiça, igualdade e liberdade individual”, ou seja, as “políticas são analisadas em termos de seu impacto e interações com as desigualdades e formas de injustiça existentes” (BALL, [1994] 2006, p. 51, tradução nossa). Por seu turno, o último contexto, o contexto da estratégia política, diz respeito ao conjunto de atividades políticas e sociais, envolvendo diversos atores e formas de organização, que buscam combater as referidas injustiças e desigualdades. O que está em jogo são, por exemplo, as variadas modalidades de ativismo e as táticas/estratégias, mais ou menos espontâneas, mais ou menos concertadas, que os sujeitos para os quais as políticas são endereçadas desenvolvem com o objetivo de denunciar, minimizar e/ou reverter padrões de injustiça e desigualdade que resultam da implementação das políticas.

Por fim, cabe sublinhar, ainda que de passagem, já que se trata de uma sistematização das continuidades e descontinuidades na abordagem do Ciclo de Políticas, que Ball, em uma entrevista publicada em 2009, sugeriu, conforme Mainardes (2018, p. 04), “que esses dois últimos contextos podem ser explorados dentro dos contextos primários”. Assim, ainda segundo Mainardes (2018, p. 04), o “contexto dos resultados/efeitos está relacionado ao contexto da prática, e o contexto das estratégias políticas pode ser explorado no contexto de influência”.

Essa também é, em linhas gerais, a interpretação de Lopes e Macedo (2011), para quem a abordagem renovada do ciclo de políticas não busca inverter a hierarquia, substituindo modelos “de cima para baixo” (“top down”) por modelos “de baixo para cima” (“down top”). Isso porque, o que está em jogo é, mais propriamente, a procura por “modelos capazes de superar a própria distinção entre produção e implementação, no âmbito do questionamento da centralidade do Estado nas políticas”<sup>10</sup> (p. 255). Nesse sentido, em diálogo com Bowe et al. (1992) e Ball (1994), as autoras expressam da seguinte forma sua compreensão sintética da abordagem em tela:

O ciclo contínuo de políticas (Ball, Bowe e Gold, 1992) é uma “estrutura conceitual para o método das trajetórias das políticas” (Ball, 1994, p. 26). Com ele, os autores pretendem tanto ampliar os estudos estadocêntricos de políticas quanto superar o hiato entre produção e implementação curricular – que propicia análises top down e down top das políticas. [...] Essa estrutura foi composta, inicialmente, por três contextos inter-relacionados – aos quais se agregaram posteriormente mais dois – todos entendidos como um conjunto de arenas públicas e privadas de ação (LOPES; MACEDO, 2011, p. 256).

Portanto, essa é, em suma, a versão da abordagem do ciclo contínuo de políticas que é adotada no presente trabalho. Adoção que a compreende, a um só tempo, como fundamentação teórica e recurso analítico. Em consonância com Mainardes (2006), defende-se que ela é útil, especialmente, porque substitui a simplicidade e linearidade de outros modelos de análise por uma perspectiva que valoriza e enfatiza o caráter complexo, multifacetado e dialético do processo político, permitindo, ainda, equacionar tendências macro e micropolíticas.

## **O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DE TEXTO DA UNIRIO**

A busca pelos textos normativos da UNIRIO que tratam da inclusão de estudantes com deficiência ocorreu através do método da análise documental. Essa pesquisa foi realizada através de visitas ao website da instituição, ao longo do segundo semestre de 2022, em busca de documentos que versassem sobre as ações de acessibilidade e inclusão na universidade. A pesquisa obedece ao trâmite da Resolução 510/2016 que determina serem desnecessárias submissões ao Comitê de Ética quando utilizadas informações de domínio público.

Como procedimento para a análise documental, apoiamo-nos nas proposições de Cellard (2012). Para esse autor, uma abordagem global de documentos se faz em duas etapas: i) a análise preliminar, na qual se deve identificar cinco dimensões do documento (o contexto, o(s) autor(es), a autenticidade e confiabilidade, a natureza e os conceitos-chave e a lógica

interna); e ii) a análise de fato, em que, com a reunião de todas as partes da análise preliminar, são feitas leituras minuciosas tendo em vista os interesses da pesquisa.

Sendo assim, tendo a pretensão de investigar de que forma a universidade atende às demandas externas (leis, decretos e portarias) no processo de elaboração dos textos que direcionam as ações inclusivas para os estudantes com deficiência, a análise documental, baseada em Cellard (2012), foi realizada em dois momentos: i) o momento da análise preliminar teve como resultado o que está exposto no quadro 1 abaixo; e ii) o momento da análise de fato, que foi baseada na concepção do Ciclo de Políticas (BALL [1994] 2006) e não deixou de perder de vista que contexto de produção de texto já incorpora e ou expressa, de um modo ou de outro, aquilo que é próprio do contexto de influência.

Todos os documentos foram encontrados a partir de duas fontes: i) a página eletrônica de acessibilidade da UNIRIO; e ii) os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade. A página eletrônica funciona como um repositório das medidas já adotadas pela instituição e, assim, possível ter acesso aos dados oficiais. Escolhemos também os PDI, que são propostos para um intervalo de 4 anos, porque materializam o planejamento estratégico da universidade, buscando engendrar, a partir da conjuntura ambiental, perspectivas estratégicas, objetivos, iniciativas e ações de longo prazo da universidade.

QUADRO 1 – ANÁLISE DOCUMENTAL DE TEXTOS INSTITUCIONAIS QUE TRATAM DA INCLUSÃO DO ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Documento	Contexto	Autor	Autenticidade/ Confiabilidade	Natureza	Lógica interna
Resolução n.º 1940, de 14 de julho de 1998.	Dispõe sobre a Política de Educação Especial.	Reitoria	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar n.º 95 de 1998) e prescritiva.	Documento dividido em 03 artigos.

Resolução nº4.244 de 17 de outubro de 2013.	Dispõe sobre a inclusão da disciplina de Língua Brasileira de Sinais nos cursos de graduação da UNIRIO.	Reitoria	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar nº95 de 1998)	Documento dividido em 03 artigos.
Plano de desenvolvimento institucional (PDI) – 2012/2016	Dispõe sobre o PDI do período 2012/2016	Reitoria e Pró-reitoria de planejamento (PROPLAN)	Autêntico e confiável	Prescritiva. Estruturado semelhante a textos acadêmicos	Documento dividido em 09 capítulos mais uma apresentação e referências bibliográficas.
Plano de desenvolvimento institucional (PDI) – 2017/2021	Dispõe sobre o PDI do período 2012/2016	Reitoria e Pró-reitoria de planejamento (PROPLAN)	Autêntico e confiável	Prescritiva. Estruturado semelhante a textos acadêmicos	Documento dividido em sete capítulos, mais uma introdução e referências bibliográficas.
Plano de acessibilidade da UNIRIO - 2017	Documento orientador do Plano de acessibilidade da UNIRIO	Comissão de acessibilidade e reitoria	Autêntico e confiável	Prescritiva. Estruturado semelhante a textos acadêmicos	Documento dividido em doze partes. Do contexto histórico da acessibilidade no Brasil e na UNIRIO até os indicadores para ações de acessibilidade na UNIRIO.

Ordem de Serviço PROGRAD/ PROPGI n° 01, de 22 de agosto de 2019.	Estabelece diretrizes e orientações para a Política de Educação Inclusiva e Acessibilidade para os cursos de graduação e pós-graduação.	Pró-reitoria de graduação (PROGRAD) e Pró-reitoria de pós-graduação, Pesquisa e Inovação (PROPGI)	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar n°95 de 1998)	Dividido em 06 artigos.
Resolução SCS n° 5.385, de 7 de abril de 2021	Dispõe sobre a nova regulamentação do Programa de Tutoria Especial (PROTES), da UNIRIO.	Pró-reitoria de graduação (PROGRAD)	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar n°95 de 1998)	Dividida em 23 artigos.
Portaria n° 660, de 29 de setembro de 2020	Criação do Núcleo de Acessibilidade Inclusão	Reitoria	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar n°95 de 1998)	Dividida em dois artigos que dois artigos
Portaria GR n° 219, de 8 de abril de 2021	Revoga a Comissão Permanente de Acessibilidade da UNIRIO.	Reitoria	Autêntico e confiável	Normativa. Estruturado conforme as regras de elaboração de normas e atos legais. (Lei complementar n°95 de 1998)	Dividido em 4 artigos.
Plano de desenvolvimento institucional (PDI) – 2022/2026	Dispõe sobre o PDI do período 2022/2026	Reitoria e Pró-reitoria de planejamento (PROPLAN)	Autêntico e confiável	Prescritiva. Estruturado semelhante a textos acadêmicos)	Dividido em 13 partes e referências bibliográficas.

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir da coleta de dados realizada na página eletrônica da UNIRIO, 2022.

Pois bem, essa análise preliminar dos documentos, em que cada uma das dimensões indicou itens que devem ser identificados na análise de todo e qualquer documento, contribui também para que se configurasse uma análise organizacional dos documentos. Essa organização colaborou para realização da etapa seguinte, que foi a análise de fato dos documentos

A partir das contribuições de Ball ([1994] 2006), na etapa da análise de fato, foi possível encontrar determinados pontos que são importantes para entendermos como as políticas institucionais incorporam as diretrizes dos textos normativos nacionais, os quais serão problematizados a seguir.

O primeiro passo da UNIRIO para a construção de uma política institucional inclusiva foi em 1998, dois anos após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº9.394/96 (LDB). Ainda com a influência da concepção de integração, o documento indica que se fundamenta no pressuposto da integração no sistema escolar e, para isso, propõe assegurar a realização de atividades integradoras nos diferentes Centros e Escolas sobre temas da área de Educação Especial. Um ponto de destaque no documento é a indicação da criação de uma Coordenação e/ou Núcleo Interdisciplinar de Educação Especial para implantar, executar e supervisionar as políticas de integração na universidade. Contudo, como se verá adiante, a criação de um núcleo desse tipo, só ocorreu 22 anos após a essa primeira indicação institucional.

Outro documento da UNIRIO que merece destaque em relação ao intervalo entre o que é indicado em textos político-normativos nacionais e o que é elaborado pela instituição para orientar sua comunidade acadêmica é a Resolução nº4.244/2013, que dispõe sobre a disciplina de Libras em caráter obrigatório nos cursos de licenciatura e caráter optativo nos cursos de bacharelado da UNIRIO. Essa resolução está ligada à exigência exposta na lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. A lei determina que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal garantam a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, o ensino da Língua Brasileira de Sinais como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Pois bem, entre a determinação da lei e a orientação da UNIRIO, por meio da portaria, há um intervalo de 11 anos.

Passando para a análise dos PDI, encontramos no site da universidade os 04 últimos. A saber: i) PDI 2006/2011; ii) PDI 2012/2016; iii) PDI 2017/2021; e iv) PDI 2022/2026).

No PDI que se refere ao prazo temporal que vai de 2006 a 2011, a palavra deficiência aparece duas vezes. Essa aparição ocorre dentro de um único objetivo, que é o de adequar a infraestrutura ao atendimento a pessoas com deficiência. No documento, percebemos o uso do termo portadoras de deficiência, mesmo já havendo discussões para seu desuso desde o final dos anos 90. Outro fato importante é que esse único objetivo está relacionado apenas à questão da acessibilidade e não trata de outras questões que estão relacionadas ao processo de inclusão do estudante com deficiência. Podemos dizer que essa indicação do PDI está diretamente ligada à Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Essa portaria é um texto que tem preocupação e indicações mais evidentes com a questão da acessibilidade e da eliminação das barreiras arquitetônicas. Nela, determina-se que sejam incluídos requisitos de acessibilidade nos instrumentos destinados a avaliar as condições de oferta de cursos superiores, para fins de autorização e reconhecimento e de credenciamento de instituições de ensino superior, bem como para renovação, conforme as normas em vigor.

Já no PDI 2012/2016, ao buscarmos pela palavra “deficiência” encontramos 5 resultados. Um deles, se refere à deficiência da instituição em relação ao corpo técnico. Os outros 4 resultados estão nas proposições dos objetivos e perspectivas da universidade, e são eles: i) implantar programa para atendimento às pessoas com deficiência; ii) adequar as instalações físicas das unidades à acessibilidade de pessoas com deficiência; iii) verificação da eficácia do programa de atendimento a pessoas com deficiência; e iv) verificação do percentual de espaços adaptados para pessoas com deficiência.

Esses 4 resultados, apesar de considerarmos poucos, demonstram um pequeno avanço na questão das políticas e ações institucionais voltadas aos estudantes com deficiência. Consideramos um avanço, principalmente, quando se indica a implantação de um programa para atender aos alunos com deficiência e a verificação da eficácia dele. Podemos dizer que esse avanço está ligado às orientações previstas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), implantada em 2008, cujo objetivo é orientar os sistemas de ensino de forma a assegurar a inclusão de alunos desde a educação infantil até o ensino superior, traz as seguintes definições para educação inclusiva e educação especial: No texto da política de 2008, indica-se que, na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos, e, essas ações envolvem:

o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008, p. 17).

Contudo, apesar desses avanços na apresentação dos objetivos e perspectivas da universidade em relação ao atendimento voltado aos alunos e alunas com deficiência, transtornos globais de aprendizagem e superdotação ou altas habilidades, ao longo do período de vigência do PDI 2012/2016, não houve a implementação de um núcleo ou de um programa para atender a esses estudantes. Neste ponto, é importante destacar que, entre os anos de 2005 e 2011, o Programa INLCUIR repassava apoio financeiro destinado à acessibilidade nas IES por meio de chamadas públicas concorrenciais. A partir de 2012, o programa é universalizado para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e passa a ser parte da política pública de acessibilidade disponibilizando recursos às instituições por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tendo como medida o número de matrículas. Esses recursos devem ser destinados aos Núcleos de Acessibilidade das IFES. O Decreto nº 7.612/2011 que institui o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limites e o Decreto nº 7.611/2011 vêm fortalecer a política indicada no programa INLCUIR a respeito da construção de Núcleos de acessibilidade contribuindo com diretrizes para a implementação dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES. Os decretos determinam a necessidade de estruturação de Núcleos de Acessibilidade nas universidades federais, que tenham como objetivo eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Sobre o conceito de Núcleo de Acessibilidade, nos editais publicados pelo programa INLCUIR, nos anos de 2007 e 2008, tem-se que devem ser espaços físicos, “com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. (BRASIL, 2007, p. 4).

Roza (2020) salienta que embora as normativas relacionadas ao programa não detalhem como devem ser estruturados os núcleos de acessibilidade e não denomine o serviço a ser oferecido, diferentemente do que observamos nos documentos que se referem à educação especial no ensino básico que caracterizam detalhadamente o espaço e o serviço, pode-se

perceber que são propostas que se equiparam ao atendimento educacional especializado sendo desenvolvidas no âmbito do ensino superior.

Passando para a análise do PDI 2017/2021, verificamos, pela primeira vez, a menção ao programa INCLUIR. Esse registro ocorre quando é explicitado que o programa ficou sob a responsabilidade da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), que só foi criada, na UNIRIO, em 2016. Ao fazer uma busca pelo termo deficiência no PDI 2017/2021, há 15 registros do termo relacionado aos alunos e alunas com deficiência. O salto de registros da palavra deficiência em comparação com o PDI anterior (2012/2016) indica uma maior preocupação nas orientações institucionais, via textos, para a elaboração de uma política que atenda aos estudantes com deficiência. Acreditamos que o avanço demonstrado nesse documento está orientado por dois principais textos político- normativos nacionais, o Plano Nacional de Educação (PNE), vigência 2014/2024, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), n.º 13.146/2015.

O PDI 2017/2021 é o primeiro que tem uma seção que trata especificamente sobre acessibilidade e outra sobre inclusão social, ambas relacionadas diretamente com a estratégia 12.5 do PNE 2014/2024. Essa estratégia é muito importante para o direcionamento de políticas de inclusão nas instituições de ensino. No PNE anterior (2011/2020), essa estratégia indicava a ampliação de políticas de acesso, inclusão e assistência estudantil nas instituições de ensino superior voltadas aos estudantes das escolas públicas. Quando no PNE atual (2014/2024), essa estratégia é reescrita, acrescenta-se que, além do público egresso de escolas públicas, há de ser atendido por essa ampliação de políticas de acesso, permanência e assistência estudantil, os estudantes afrodescendentes, indígenas e com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Já diretamente ligado à LBI, que institui que é obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, o PDI 2017/2021 indica a criação da Comissão Permanente de Acessibilidade (COPACE), que, por meio de recurso oriundo de emenda parlamentar, será responsável por ações de acessibilidade na UNIRIO. Dentre essas ações, está a acessibilidade e usabilidade dos portais da universidade.

O site da acessibilidade da UNIRIO, realmente, foi produto da COPACE, e, nele, é possível ter acesso a todas as ações de acessibilidade que foram desenvolvidas pela UNIRIO. Essa comissão durou de 2016 a 2020 e era composta por uma equipe multidisciplinar, com

membros de diferentes áreas de atuação e presidida pelo Vice- Reitor da instituição. O seu objetivo era consolidar as ações desenvolvidas pela comunidade universitária e prestar suporte às atividades que envolvam a acessibilidade na Universidade.

Nesse sentido, um dos principais resultados da COPACE foi a elaboração do plano de acessibilidade, em 2017, que visou garantir a acessibilidade a toda comunidade universitária, bem como atender às orientações do PDI 2017/2021. O plano de acessibilidade contempla pontos como educação, inclusão e acessibilidade no ensino superior com seus respectivos marcos orientadores, a análise da situação institucional e um plano de ações. Seu objetivo geral é articular, fomentar e consolidar uma política de acessibilidade e inclusão na UNIRIO provendo a adequação frente às barreiras pedagógicas, arquitetônicas, urbanísticas, de transporte, informação e comunicação, a fim de promover a acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência na comunidade universitária. Percebemos, claramente, que esse objetivo está alinhado ao que é proposto no tópico XIII do art. 28 da LBI, que incube ao poder público assegurar acesso à educação superior em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.

Estruturalmente, o plano de acessibilidade apresenta ações a curto, médio e longo prazos que se encerram com o período do PDI, ou seja, até 2021. No plano são apresentadas as metas da universidade, estruturadas em oito eixos, e as unidades responsáveis pela implementação de cada uma delas. Sobre alguns eixos, é importante fazer algumas observações. Devido ao recorte do trabalho, não foi possível apresentar as análises dos oito eixos e, por isso, elegemos as que entendemos ser mais relevantes para a compreensão do contexto da produção de texto da UNIRIO.

O eixo que trata da Acessibilidade Pedagógica e Curricular teve como resultado a elaboração da Ordem de Serviço PROGRAD/ PROPGI nº 01, de 22 de agosto de 2019, que estabelece que os projetos pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação deverão ser submetidos a revisão curricular no que diz respeito a temática Inclusão e Acessibilidade para pessoas com deficiência. Há uma proposta de adequação dos currículos a fim de que seja preservado o direito aos estudantes, que apresentem deficiência, transtornos globais de aprendizagem e superdotação ou altas habilidades, à permanência e conclusão de seus cursos. Essa Ordem de Serviço é uma resposta à indicação de um dos tópicos do art. 28 da LBI, o qual estabelece que ao estado incube implementar a inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à

pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento. E, também a indicação da estratégia 4.16 do PNE 2014/2024:

incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2014. Meta 4, estratégia 4.16).

Quanto ao eixo de Acessibilidade, Inclusão e Permanência, há indicação para implementação de um programa que seja responsável pela implantação e implementação de política de assistência estudantil específica para os alunos com deficiência. Nesse ponto, no PDI 2017/2021, há a afirmação que o Núcleo de Acessibilidade da UNIRIO (NAUNIRIO), por meio de suas funções, irá coordenar e executar programas, políticas e ações voltadas para a mobilidade e a acessibilidade, além de acompanhar e fiscalizar as políticas de inclusão relacionadas às pessoas com deficiência no ensino superior, visando à garantia de ingresso, acesso, permanência e mobilidade, constitui-se numa importante unidade para viabilizar essas ações.

Sabemos que essa indicação de criação de núcleo está relacionada, como já dito, ao programa Incluir, ao Decreto nº 7.612/2011 e ao Decreto 7.611/2011. Contudo, não foram encontradas portarias que registrem a criação do NAUNIRIO e tampouco que indiquem quem são os servidores que atuarão nele. Além disso, não encontramos nenhuma informação ligada a ações desenvolvidas pelo núcleo. O que identificamos foi que, apenas no final de 2020, houve a portaria de criação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, que não se denomina com a sigla NAUNIRIO e sim com a sigla NAI.

Aqui, é importante salientar, mais uma vez, o descompasso temporal entre as determinações nacionais dos textos político-normativos para uma educação especial inclusiva e a produção de textos institucionais que orientam as ações previstas nos textos legais. Isso porque, a criação de um núcleo de acessibilidade nas universidades é indicada, pela primeira vez, em 2005, pelo Programa Incluir. Para a criação do NAI, foi elaborada a Portaria nº 660, de 29 de setembro de 2020, na qual indica os coordenadores. E, em consequência da sua criação, foi emitida a Portaria GR nº 219, de 8 de abril de 2021, que extinguiu a COPACE.

No atual PDI da UNIRIO, que tem periodicidade de 2022 a 2026, tem uma seção elaborada sob responsabilidade do NAI, cujo título é “Plano de Promoção de Acessibilidade e

de Atendimento Diferenciado a Pessoas com Deficiência”. Nela, fica estabelecido que o NAI será o núcleo responsável pelas ações futuras que visam a política de acessibilidade e inclusão na UNIRO.

No PDI 2022/2026, ao buscar pela palavra deficiência, obtivemos 43 resultados. Desses 43, 37 se referem a pessoas com deficiência e as ações que a universidade deve fazer para incluí-las em seus espaços e atividades. Outro aspecto importante do PDI 2022/2026, que não tem nos anteriores, é a definição de um objetivo que indica o desenvolvimento de programa de formação em Libras, voltado à comunidade interna e externa. Esse objetivo tem relação direta com o tópico onze do artigo 28 da LBI/2015, que indica que cabe ao poder público assegurar a formação de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. Na mesma temática do Libras, o PDI 2022/2026 atende a recente lei nº 14.191, de 2021. A lei estabelece que, em relação à Educação Superior, é postulado aos estudantes que fazem uso da Libras a oferta do ensino bilíngue. No PDI 2022/2026, é informado que, na coordenação de comunicação da UNIRIO, há tradutores-intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e que, um dos objetivos, com isso, é promover a difusão de informações acadêmicas, científicas e culturais de forma acessível para usuários da Libras. Esse ponto, pode ser um indício de uma mudança na UNIRO em relação ao atendimento às políticas nacionais, diminuindo o intervalo temporal entre o que é proposto nacionalmente e o que é indicado institucionalmente.

Por fim, percebe-se que, ao longo dos anos, principalmente através dos registros dos seus PDI, a UNIRIO teve uma tendência crescente de indicações em relação a ações que a universidade deve conduzir e se atentar para atender e incluir as pessoas com deficiência, transtornos globais de aprendizagem e superdotação ou altas habilidades em seus espaços físicos, comunicativos, de transporte e educacionais. Conjecturamos que essa tendência ocorre não somente pela força da lei, pois, como visto, há um descompasso temporal entre as normativas nacionais e as institucionais da UNIRIO. Acreditamos que esse cenário se modifica também e, talvez, principalmente, pela crescente presença dos estudantes com deficiência no espaço universitário. Isso porque, depois da lei 13.409/2016, que determina a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas que tenham deficiência, ou seja, a partir dos vestibulares de 2017, na UNIRIO, houve um aumento exponencial no número de alunos com deficiência em cursos de graduação presenciais. Passou de 15 estudantes, em 2016, para 62 universitários, em 2017 e 195, em 2019.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi um exercício de análise de um dos aspectos da política de inclusão educacional para pessoas com deficiência, em interface com a Educação Superior, a partir da abordagem do Ciclo de Políticas, proposta por Stephen J. Ball e colaboradores. Abordagem bastante divulgada no Brasil, especialmente pelos trabalhos de Jefferson Mainardes. Diante do recorte necessário, a investigação foi desenvolvida mediante a análise do contexto da produção de texto.

Ao fazer a análise do contexto da produção de texto dos documentos da UNIRIO, que estão ligados à prática da acessibilidade e inclusão, foi possível perceber que produção textual institucional responde aos textos político-normativos nacionais, mas tendo um descompasso temporal e recorrente entre âmbito da macropolítica e o da micropolítica. Descompasso que demonstrou tendência de diminuir, conforme observado na elaboração das diretrizes dos últimos PDI da universidade. Acreditamos que essa tendência é resultado de uma conjuntura de expansão de políticas públicas que tiveram como consequência o aumento do número de estudantes com deficiência na universidade.

Em suma, o que se constatou é que a comunidade brasileira de pessoas com deficiência, transtornos globais de aprendizagem e superdotação ou altas habilidades já foi mais ou menos contemplada com leis, decretos e portarias que garantem o acesso à universidade. Entretanto, a simples concessão do acesso e a existência de textos político-normativos que indicam estratégias de permanência e participação do estudante não correspondem a uma completa mudança de cenário. São urgentes, então, investigações de campo que busquem identificar se, no contexto da prática, estão sendo realizadas as ações, previstas nos textos políticos nacionais e institucionais, que visam a garantia, a permanência e a participação dos estudantes com deficiência nas IFES. Esse é, sem dúvida, um dos principais desafios dos pesquisadores que se interessam pelo tema.

## REFERÊNCIAS

ANACHE, Alexandra et al. Desafios da implementação do atendimento educacional especializado no ensino superior. Santa Maria, RS. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 299-312, mai.-ago. 2014.

BALL, Stephen J. **Education policy and social class: the selected works of Stephen J. Ball**. New York: Routledge, 2006.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology**. New York: Routledge, 1992.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 02 abr.2022

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 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/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 02 abr.2022

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 02 abr.2022

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm). Acesso em: 02 abr.2022.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2019-2022/2021/lei/114191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/lei/114191.htm). Acesso em: 2 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital nº 04. **Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em 2 abr.2022

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008)**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 02 abr.2022

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p.295-316.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2018.

PEREIRA, R. R. et al. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 147-160, 2016

ROZA, B. M. **Atendimento educacional especializado no ensino superior**: Universidade Federal do Rio Grande do Sul em foco. 2020. 125 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Acessibilidade. Rio de Janeiro, 4 nov. 2018. Disponível em: <http://www.unirio.br/acessibilidade/apresentacao>. Acesso em: 25 jun 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Censo da educação superior. Rio de Janeiro, [2019a]. Disponível em: [http://www.unirio.br/pro-reitorias\\_vh\\_pro-reitoria-de-planejamento/proplan/dainf/censo-daeducacao-superior](http://www.unirio.br/pro-reitorias_vh_pro-reitoria-de-planejamento/proplan/dainf/censo-daeducacao-superior). Acesso em: 23 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Portaria criação NAI**. Portaria GR nº 660, de 29/09/2020. Disponível em: <http://www.unirio.br/boletins/2019-2023/boletins-2021-1/BOLABR1.pdf>. Acesso em 22 jun. 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Estatuto da UNIRIO**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.unirio.br/copladi/pasta-paginas/estatuto>. Acesso em: 17 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Plano de acessibilidade. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2017a. Disponível em: <http://www.unirio.br/acessibilidade/arquivos/plano-de-acessibilidade-da-unirio-2/view>. Acesso em: 19 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Plano de Desenvolvimento Institucional. Rio de Janeiro: Disponível em: <http://www.unirio.br/copladi/pasta-paginas/plano-de-desenvolvimento-institucional>. Acesso em: 19 jul. 2022.