

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)**

**ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN: ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)**

**ACCESSIBILITY AND INCLUSION: INCLUSIVE EDUCATION STRATEGIES AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA (UFSM)**

Fabiane Adela Tonetto COSTAS<sup>1</sup>  
Fabiane Vanessa BREITENBACH<sup>2</sup>  
Sabrina Fernandes de CASTRO<sup>3</sup>

**RESUMO:** Diante do cenário normativo e da ampliação do número de pessoas com deficiência acessando a universidade, necessita-se refletir sobre oportunidades de melhoria, visando a tomada de decisões que qualifiquem a participação e a aprendizagem. Assim, realizou-se a aplicação do Índice de Inclusão no Ensino Superior - INES junto a 37 estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais da UFSM, cujas respostas foram coletadas a partir da Escala Lickert, analisadas descritivamente, construindo-se a matriz de semaforização. Revelaram-se como pontos fortes: a existência de políticas que minimizam as barreiras para aprendizagem e participação dos estudantes, programas que prezam pelo bem-estar dos acadêmicos, instalações e infraestrutura condizentes à educação inclusiva; e como pontos a melhorar: processos de identificação e caracterização dos estudantes com deficiência, maior incentivo à mobilidade docente e estudantil em âmbito nacional e internacional. A aplicação do Índice possibilitou a percepção das ações que essa Universidade desenvolve, seus pontos fortes, e a identificação de situações para aperfeiçoamento.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação especial. Ensino superior. INES. Acessibilidade.

**RESUMEN:** *Dado el escenario normativo y la ampliación del número de personas con discapacidad que acceden a la universidad, es necesario reflexionar sobre las oportunidades de mejora, apuntando a la toma de decisiones que califiquen la participación y el aprendizaje. Así, se realizó el Índice de Inclusión en Educación Superior - INES con 37 estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales de la UFSM, cuyas respuestas fueron recogidas de la Escala Lickert, analizado descriptivamente, construyendo la matriz de semaforización. Demostraron ser fortalezas: la existencia de políticas que minimicen las barreras al aprendizaje y la participación estudiantil, programas que valoren el bienestar de*

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora titular do Departamento de Fundamentos da Educação. Doutora em Educação (UFRGS). Estágio Pós-doutoral (UMinho/Portugal). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3698-2782>. E-mail: [fabiane.costas@ufsm.br](mailto:fabiane.costas@ufsm.br)

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Técnica em Assuntos Educacionais, Núcleo de Acessibilidade. Doutorado em Educação (UFSM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6163-8225>. E-mail: [fabiane.breitenbach@gmail.com](mailto:fabiane.breitenbach@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora adjunta do Departamento de Educação Especial. Doutorado em Educação Especial (UFSCar). Estágio pós-doutoral em Educação Especial (UFSCar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2204-6136>. E-mail: [sabrinafcastro@gmail.com](mailto:sabrinafcastro@gmail.com)

*los académicos, instalaciones e infraestructura consistentes con la educación inclusiva; y como puntos a mejorar: procesos de identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad, mayor incentivo a la movilidad docente y estudiantil a nivel nacional e internacional. La aplicación del Índice permitió la percepción de las acciones que desarrolla esta Universidad, sus fortalezas, y la identificación de situaciones de mejora.*

**PALABRAS CLAVE:** Educación especial. Enseñanza superior. INES. Accesibilidad.

**ABSTRACT:** *Given the normative scenario and the increase in the number of people with disabilities accessing the university, it is necessary to reflect on opportunities for improvement, aiming at making decisions that qualify participation and learning. Thus, the Index of Inclusion in Higher Education – INES in the Portuguese acronym - was applied to 37 students with disabilities and/or special educational needs from UFSM, whose answers were collected from the Lickert Scale, analyzed descriptively, building the semaphores matrix. It was revealed as strong points: the existence of policies that minimize the barriers for learning and participation of students, programs that value the well-being of academics, facilities and infrastructure consistent with inclusive education; and as points for improvement: processes of identification and characterization of students with disabilities, greater incentive to faculty and student mobility in national and international levels. The application of the Index allowed the perception of the actions that this University develops, its strengths, and the identification of situations for improvement.*

**KEYWORDS:** Special education. Higher education. INES. Accessibility.

## Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar e analisar os resultados advindos da aplicação do instrumento denominado Índice de Inclusão no Ensino Superior (INES), na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O Índice foi elaborado por Carrillo e Aristizabal (2017) na cidade de Bogotá, Colômbia, e normatizado pelo Decreto 1421/2017 do Ministério de Educación Nacional – MEN de Colombia por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Seu objetivo é fomentar a educação de qualidade, promovendo estratégias de educação inclusiva dentro das Instituições de Ensino Superior (IES), como parte central da política institucional.

O INES<sup>4</sup> é uma ferramenta que permite às instituições de ensino superior identificar como se encontram em relação a atenção à diversidade, analisando seus pontos fortes e oportunidades de melhoria, possibilitando tomar decisões que qualificam a aprendizagem, a

---

<sup>4</sup> Este instrumento foi traduzido e adaptado para as realidades das universidades brasileiras, argentinas e uruguaias, que compõem a pesquisa supracitada, em um processo que se desenrolou em seis fases e durante seis meses (2018-2019). A descrição detalhada se encontra na tese de doutorado de LOUZADA (2022).

participação e a cooperação da comunidade. O Índice baseia-se no conceito de inclusão de Booth e Ainscow (2000, p. 06), segundo o qual “a inclusão é um conjunto de processos que visam aumentar a participação dos alunos na cultura, nos currículos e nas comunidades”.

De forma antecedente, no cenário brasileiro, a garantia do direito à Educação é cláusula pétrea da Constituição Federal brasileira desde sua promulgação no ano de 1988, visto que em seu Art. 205 determina que “a educação, passa a ser um direito de todos e dever do Estado e da família, em colaboração com a sociedade” (BRASIL, 1988), com vistas ao desenvolvimento integral da pessoa, “seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). No Art. 206 está preconizado de que forma o ensino ocorrerá em “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). E, no Art. 208, há o detalhamento da relação de dever entre o Estado para com a Educação das pessoas com deficiência, a qual se efetivará por meio de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1988,)

Porém, ainda que houvesse o compromisso explícito de ser a educação das pessoas com deficiência um dever do estado, a presença de pessoas com deficiência na Educação Superior passa a ser normatizada apenas 27 anos depois, pela Lei 13.146/2015, a “Lei Brasileira de Inclusão”, que em seu Art. 27. determina ser a educação um:

[...] direito da pessoa com deficiência, em um sistema educacional inclusivo **em todos os níveis e aprendizado** ao longo de toda a vida, visando obter o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL 2015, p. 19, grifo das autoras).

Nas universidades federais o acesso das pessoas com deficiência foi garantido legalmente a partir da Lei 13.409/2016 (BRASIL, 2016), que alterou a Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012), a qual é conhecida como “Lei de Cotas”. Seu Artigo 3º preconiza que:

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

No entanto, anteriormente à promulgação dessas legislações, algumas universidades federais, por meio de resoluções e normativas internas, asseguravam o acesso das pessoas com

deficiência, fosse por determinado percentual ou por cotas (CARRIERI, 2012). Mais precisamente, até o ano de 2012, oito universidades federais já previam como ação afirmativa a reserva de vagas para pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (CARRIERI, 2012): uma delas foi a Universidade Federal de Santa Maria.

A UFSM, balizada pela Resolução 011/2007, desde o ano de 2007 previa 5% das vagas de cada curso de graduação para pessoas com necessidades educacionais especiais. Entretanto, a partir da Lei 13.409/2016 (BRASIL, 2016), a UFSM adequou seus processos seletivos de ingresso, passando a contemplar as seguintes situações: candidatos(as) com deficiência e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com renda bruta familiar por pessoa igual ou inferior a 1,5 salário mínimo; candidatos(as) com deficiência e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com renda bruta familiar por pessoa igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas; candidatos(as) com deficiência e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salário mínimo; candidatos(as) com deficiência e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salário mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

Com essa adequação dos processos seletivos da UFSM à legislação federal, identificou-se que as pessoas com deficiência que não haviam cursado o Ensino Médio em escolas públicas não eram contempladas pela política de reserva de vagas. Assim, no ano de 2018, a UFSM instituiu a Resolução 02/2018, que passa a regular as formas de ingresso nos cursos de graduação e ações afirmativas correlatas na UFSM. Essa nova resolução também cria processos seletivos específicos para ingresso nos cursos de graduação, sendo um deles específico para pessoas com deficiência, tendo o objetivo de complementar a faixa não abrangida pela Lei 12.711/2012 (alterada pela Lei 13.409/2016), ofertando vagas suplementares no percentual de até 5% de vagas/ano do número total de vagas ofertadas em cada Curso de Graduação da UFSM (UFSM, 2018).

Tendo em vista o cenário normativo já referido e a ampliação do número de pessoas com deficiência que estão acessando a Universidade (BRASIL, 2020), desde o ano de 2019 universidades do Brasil, Argentina e Uruguai vem desenvolvendo pesquisas que envolvem o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na Educação Superior, a partir de um Projeto intitulado “Acessibilidade e Inclusão em contextos universitários diferenciados”. Essa pesquisa tem por finalidade traçar um panorama das culturas, políticas e práticas educacionais inclusivas direcionadas a estudantes com deficiência, em universidades públicas de países da

América Latina – Brasil, Argentina e Uruguai. Provém das ações da Rede de Pesquisa “Acessibilidade no ensino superior” (OBEDUC/CAPES), coordenado pela professora Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, e conta com a participação de pesquisadores que atuam no Comitê Acadêmico de Discapacidad y Accesibilidad/Associação do Grupo de Universidades de Montevideo (CAAyD AUGM) e na Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Directos Humanos/UNPL – Argentina.

Assim, esse artigo apresenta os resultados advindos da aplicação do INES na UFSM, evidenciando, também, o processo metodológico para sua coleta, as ações que essa Universidade desenvolve, seus pontos fortes, e identificando oportunidades de melhoria.










## Metodologia

A pesquisa em rede foi desenvolvida em quatro etapas. A primeira abrangeu processo de caracterização do perfil dos estudantes com deficiência por intermédio de dados censitários disponíveis no sistema de matrícula da Instituição. A segunda e terceira etapas compreenderam a adaptação e aplicação de questões balizadoras presentes no Índice de Inclusão para o Ensino Superior (INES). Trata-se de um instrumento que tem por finalidade auxiliar na identificação de barreiras de acessibilidade no Ensino Superior. Esta se desenvolveu em três momentos distintos; a saber: a) envio dos INES para tradução de profissionais da área educação especial; b) adaptação do Questionário e das questões norteadoras do INES pelo grupo de coordenadores das IES e c) aplicação do Questionário à amostra do estudo.

A quarta e última etapa, que está sendo tratada neste artigo, refere-se ao tratamento e análise dos dados recolhidos que qualificam o perfil e as condições de acessibilidade sob o ponto de vista de universitários com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UFSM.

O tratamento de dados do Questionário se efetivou pelo uso da técnica de distribuição dos valores atribuídos para mensuração na escala tipo *Likert*, sendo submetida a tratamento descritivo, onde calculou-se a média das pontuações dos estudantes e construiu-se a matriz de semaforização (GOYENCHE; RUIZ, 2021) demonstrada a seguir.

**Tabela 1** – Matriz de semaforização do INES

<b>Tipo de Indicador</b>	<b>Categoria de Interesse</b>	<b>Cor</b>	<b>Porcentagem</b>
Frequência	Sempre - Algumas vezes		Menos de 60%
			Entre 60% e 80%
			Mais de 80%
Existência	Existe e se implementa – Existe e não se implementa		Menos de 60%
			Entre 60% e 80%
			Mais de 80%
Reconhecimento	Sim		Menos de 60%
			Entre 60% e 80%
			Mais de 80%

Fonte: Goyeneche e Ruiz (2021)

Na matriz de semaforização, leva-se em consideração os valores: vermelho: menos de 60%, amarelo: entre 60% e 80%, e verde: maior que 80%.

Assim, após a análise de dados, Ángel e Pérez (2020) propõem que as intervenções sejam realizadas, prioritariamente, naqueles fatores e indicadores com menor percepção, visualizados no semáforo da cor vermelha.

## O Contexto da Pesquisa

A Universidade Federal de Santa Maria está localizada na região sul do Brasil, mais precisamente na região central do estado do Rio Grande do Sul. Foi criada pela Lei n. 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960, como a primeira universidade federal fora de uma capital brasileira. Na época contava com a Faculdade de Farmácia, de Medicina, de Odontologia e o Instituto Eletrotécnico do Centro Politécnico (UFSM, 2022).

Atualmente, possui 276 cursos distribuídos entre educação básica e superior, nas etapas de educação infantil, ensino médio (com cursos técnicos integrados e subsequentes), graduação e pós-graduação, que se localizam no campus sede (Santa Maria), Campus de Frederico Westphalen, Campus Palmeira das Missões e Campus de Cachoeira do Sul. Em seu quadro funcional, dispõe de 2.070 servidores docentes e 2.544 servidores técnicos administrativos em educação, para atender a 28.511 estudantes (dados referente ao primeiro semestre de 2022).

Cabe destacar que, no ano de 2016, a UFSM aprovou seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que terá a duração de dez anos, a contar do ano da sua aprovação/implementação. Um dos seus desafios, mais precisamente o **Desafio 3 - Inclusão Social**, tem como objetivo “desenvolver estratégias de apoio pedagógico que incentivem o aprendizado e a conclusão dentro de um prazo adequado” (UFSM, 2016). Esse desafio levou à elevação do percentual de 25% de estudantes atendidos em 2019 pela Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED) para 50% em 2022 (UFSM, 2022).

Salienta-se, ainda, que, em 2021, a UFSM aprovou duas Resoluções relevantes no que diz respeito à inclusão. A primeira Resolução, 064/2021, que *Disciplina a Política de Igualdade de Gênero da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)*, e a segunda Resolução, 068/2021, que *Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas e Inclusão nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria*” (UFSM, 2021a).

## População e amostra

Desde a aprovação da Resolução 011/2007 até o ano de 2022, a Coordenadoria de Ações Educacionais (CAEd-UFSM) já prestou algum tipo de acompanhamento a 822 estudantes com deficiência. No ano de 2022, existem 305 estudantes com deficiência matriculados e regulares, os quais foram contatados pela equipe do projeto, através da Subdivisão de Acessibilidade da CAEd, nos meses de janeiro e fevereiro de 2022 (final do segundo semestre letivo de 2021) e maio de 2022 (quinze dias depois do início do primeiro semestre de 2022)<sup>5</sup> para responder às questões do INES.

Foram respondidos 37 questionários por estudantes com deficiência, com idades entre 18 e 64 anos. Destes, 22 eram homens, 14 mulheres, e um não definiu gênero. Quanto à etnia/raça, seis se disseram de origem hispânica, 28 brancos, um pardo, um negro e um brasileiro (o que não permitiu atribuir uma etnia). Em relação ao estado civil, há 29 solteiros, cinco casados, dois em união estável e um divorciado. Quanto ao local de nascimento, 11 nasceram em Santa Maria/RS, 12 em outras cidades do RS, os demais em outros estados, como Bahia, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina, Rondônia e Minas Gerais. Porém, a

---

<sup>5</sup> O convite para responder ao instrumento INES foi realizado em dois momentos devido à baixa adesão da primeira tentativa.

maior parte, 30 estudantes, residem em Santa Maria/RS, 02 em Cachoeira do Sul/RS, 04 em outras cidades do RS e dois no estado de São Paulo<sup>6</sup>.

Por fim, quanto à condição de deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, estas se apresentam como: dificuldades de aprendizagem (5,41%), deficiência auditiva (5,41%), deficiência física (27,05%), Altas Habilidades (2,70%), Deficiência Visual (13,51%), Surdez (8,11%), Doença Mental (2,70%), Transtorno do Espectro Autista (18,92%), Cegueira (2,70%), Deficiência Visual e Auditiva (2,70%), Dislexia (5,41%), Deficiência Intelectual (2,70%) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (2,70%).

Traçado o perfil da amostra, passamos a discutir os dados provenientes do INES.

### **Análise e discussão dos dados**

Para tratamento dos dados da aplicação do Questionário com os 37 estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais da UFSM, optamos por avaliar cada um dos 12 fatores do INES, a saber:

1. Missão e projeto institucional
2. Estudantes
3. Professores
4. Processos Acadêmicos
5. Visibilidade Nacional e Internacional
6. Espaços de Investigação, inovação, criações artísticas e culturais
7. Relevância e impacto social
8. Processos de autoavaliação e autorregulação com abordagem de educação inclusiva
9. Bem-estar institucional
10. Organização, gerenciamento e gestão administrativa
11. Recursos de apoio acadêmico e infraestrutura física
12. Recursos Financeiros

Esses 12 fatores são o sumário de 24 indicadores temáticos da educação inclusiva propostos no INES com ênfase no desenvolvimento de políticas, práticas e culturas inclusivas na universidade.

<sup>6</sup> A Pandemia da COVID 19 obrigou a UFSM a transformar, excepcionalmente, o ensino para modalidade remota, o que possibilitou a alguns estudantes continuarem a residir na sua cidade de origem.



A partir da matriz de semaforização observamos três indicadores em verde (baixa prioridade de ações), quinze em amarelo (ações com prioridade a médio prazo) e seis em vermelho (com alta indicação de prioridade). Na pesquisa que fundamenta este artigo, realizada na *Universidad Francisco de Paula Santander* (Colômbia), Goyeneche e Ruys (2021) identificaram um indicador verde, dez amarelos e 13 vermelhos.

Vejam os à discussão de cada um desses indicadores semaforizados:

Quanto ao fator *Missão e projeto institucional*, 84% dos estudantes com deficiência da UFSM reconhecem a existência de políticas que permitem minimizar as barreiras para participação e aprendizagem. Quanto a essas políticas Institucionais, reconhecidas pelos estudantes, podemos denotar sua materialização por meio das ações desenvolvidas pela CAEd, mais especificamente pela Subdivisão de Acessibilidade, responsável pelo acolhimento dos estudantes ingressantes pela política de reserva de vagas, oferta de atendimentos especializados nas áreas de Educação Especial, Terapia Ocupacional e Fonoaudiologia, elaboração de orientações sobre a necessidade de adaptações curriculares, serviço de tradução e interpretação de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), além da oferta de capacitações, produção de materiais instrutivos, descrição de imagens e ações de atenção aos servidores com deficiência (UFSM, 2020).

Esses resultados, deveras positivos, contradizem estudos que apontam diversos tipos de barreiras que obstaculizam a aprendizagem e participação das pessoas com deficiência, a saber: as atitudinais, que estão presentes tanto nos processos interativos entre estudantes com ou sem deficiência quanto na relação pedagógica (RIBEIRO; GOMES, 2017), as barreiras relativas ao acesso à informação sobre editais, documentos atinentes ao cotidiano da universidade (SILVA, 2020), e a falta de informação sobre os direitos e recursos oferecidos ao aluno com deficiência (SANTOS; SOUZA, 2021).

Todavia, no mesmo fator, *Missão e projeto institucional*, o indicador frequência apresenta-se vermelho, ou seja, 43% afirmam que a instituição não utiliza instrumentos para conhecer a diversidade-pluralidade estudantil em suas diferentes manifestações/esferas (sociais, econômicas, políticas, culturais, linguísticas, sensoriais, de gênero, etno-racial, físicas, geográficas), e identificar aqueles mais suscetíveis a serem excluídos ou marginalizados (que sofrem *bullying*, por exemplo) do sistema.

**Tabela 2 - Missão e Projeto Institucional**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
1. MISSÃO E PROJETO INSTITUCIONAL	1.1 Barreiras para aprendizagem e participação.	EXISTÊNCIA	84%
	1.2 Identificação e caracterização dos estudantes	FREQUÊNCIA	57%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Nas pesquisas de Goyeneche e Ruys (2021), na *Universidad Francisco de Paula Santander* e Ángel e Perez (2020), na *Universidad Católica de Colombia*, os dados apontaram semelhança aos dados da UFSM, onde o indicador Identificação e caracterização dos estudantes aparece igualmente em vermelho, apontando à alta prioridade quanto a ações de identificação das necessidades estudantis nas três instituições. Nesse sentido, espera-se que o cenário da UFSM se modifique, visto que a UFSM aprovou, no ano de 2021, duas Resoluções pertinentes no que diz respeito à inclusão. A primeira Resolução, 064/2021, que *Disciplina a Política de Igualdade de Gênero da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)*, e a segunda Resolução, 068/2021, que “*Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas e Inclusão nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria*” (UFSM, 2021a).

Assim, constatou-se o amplo reconhecimento dos estudantes da UFSM quanto à existência de políticas que permitem minimizar as barreiras para participação e para a aprendizagem, porém aponta-se a alta prioridade quanto a ações de identificação das necessidades estudantis.

Quanto ao segundo fator, *Estudantes*, percebe-se que 73% dos participantes desta pesquisa reconhecem a existência de uma política que facilita a participação deles nos processos acadêmicos e administrativos, o que corrobora com o preconizado pelo Documento Orientador do Programa INCLUIR (BRASIL, 2005, p. 13), o qual tinha “[...] a finalidade de institucionalizar ações de política de acessibilidade na educação superior, por meio dos Núcleos de Acessibilidade”:

**Tabela 3 - Estudantes**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
2. ESTUDANTES	2.1 Participação de estudantes	EXISTÊNCIA	73%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Sabe-se, de fato, da importância dos Núcleos de Acessibilidade, ou outras instâncias, que promovam a participação dos estudantes na Universidade, preconizando ações como média prioridade no olhar dos participantes da pesquisa da UFSM.

*Professores* é o terceiro fator contemplado no INES e apresenta tom de alerta (amarelo), visto que 70% dos participantes desta pesquisa reconhecem que há uma política que facilita a participação de todos os docentes nos processos acadêmicos e administrativos, e 65% consideram que seus professores são inclusivos, ou seja, que a Instituição promove ações para instrumentalizar os professores a promoverem práticas pedagógicas que valorizem a diversidade dos estudantes no processo educativo.

**Tabela 4 - Professores**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
3. PROFESSORES	3.1 Participação de Docentes	EXISTÊNCIA	70%
	3.2 Docentes Inclusivos	FREQUÊNCIA	65%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Relativo a esse resultado pode-se destacar o Curso de Formação para a Inclusão Educacional, ofertado anualmente para servidores da universidade, onde são desenvolvidos temas que envolvem as condições (deficiência visual, auditiva, surdez e intelectual), as políticas públicas e recursos de Tecnologia Assistiva; as palestras específicas ofertadas pela Subdivisão de Acessibilidade, abertas a toda a comunidade; e as orientações referentes às adaptações pedagógicas (UFSM, 2020).

Apesar deste fator indicar a necessidade de “ações a médio prazo”, pode-se analisar que já existe um percurso transcorrido no que tange à consolidação de uma política institucional de acessibilidade, algo também preconizado pelo Programa INCLUIR (BRASIL, 2005) e que encontra respaldo em ações de outras universidades federais brasileiras a partir de ações de

acesso e permanência (SILVA *et al.*, 2018; SILVEIRA; COSTAS, 2019) e de políticas afirmativas que asseguram acesso e permanência (SANTOS *et al.*, 2022).

O fator *Processos Acadêmicos* também aparece em amarelo, em que 73% dos estudantes participantes da pesquisa consideram os currículos flexíveis e interdisciplinares, com aspectos que valorizem as capacidades, potencialidades e competências dos estudantes, promovendo ações que facilitem a aprendizagem e o desenvolvimento.

Nesse contexto, podemos citar outras ações realizadas pela CAED (UFSM, 2020), particularmente sob a responsabilidade da Subdivisão de Acessibilidade, tais como o atendimento educacional especializado, o atendimento terapêutico ocupacional, orientações e reuniões junto às coordenações de cursos e professores, adaptações de textos e materiais de estudos. No que se refere ao indicador interdisciplinaridade e flexibilização curricular, os projetos pedagógicos dos cursos de graduação podem prever uma carga horária de disciplinas complementares, que possibilita aos estudantes participarem de disciplinas em outros cursos de graduação. Há, também, uma carga horária destinada às atividades complementares, contemplando a participação em eventos, projetos de pesquisa, bolsas, dentre outras atividades.

**Tabela 5 – Processos acadêmicos**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
4. PROCESSOS ACADÊMICOS	4.1 Interdisciplinaridade e flexibilização curricular	FREQUÊNCIA	73%
	4.2 Avaliação Flexível	EXISTÊNCIA	68%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Podemos perceber, nesse mesmo fator, que 32% dos estudantes que responderam à pesquisa apontam que os processos avaliativos não contemplam ferramentas e estratégias flexíveis, fato que acende o alerta quanto à necessidade da instituição intensificar as ações de capacitação e formação docente, tanto para avaliações acessíveis e flexíveis para o público com deficiência quanto para a importância de pensar diferentes estratégias avaliativas para todos os estudantes, contemplando os diferentes estilos de aprendizagem.

No fator *Visibilidade Nacional e Internacional*, nota-se que 32% dos estudantes pesquisados não reconhecem a interlocução da Instituição com parceiros nacionais e internacionais. Nesse sentido, precisamos destacar que a Secretaria de Apoio Internacional (SAI) e a própria Associação de Universidades do Grupo Montevideo (AUGM) ainda parecem

ser desconhecidas e/ou pouco operantes dentro da instituição, cabendo certamente maior visibilidade e publicização das ações por elas desenvolvidas. Soma-se a isso o fato de que programas de internacionalização, tais como o “Ciência sem Fronteiras” (BRASIL, 2011), haver sido extinto em 2017.

No mesmo caminho, 51% dos estudantes não reconhecem a presença de relações externas entre professores e estudantes. Isso indica, em vermelho, a necessidade de desenvolver ações Institucionais que promovam essas relações, especialmente focando os estudantes com deficiência.

**Tabela 6 – Visibilidade Nacional e Internacional**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
5. VISIBILIDADE NACIONAL E INTERNACIONAL	5.1 Interlocução da instituição em contextos acadêmicos nacionais e internacionais	RECONHECIMENTO	68%
	5.2 Relações externas de professores e estudantes	RECONHECIMENTO	49%

Fonte: Elaborada pelas autoras

No sexto fator, *Espaços de Investigação, Inovação, Criações artísticas e Culturais*, percebemos que 62% dos estudantes reconhecem a existência de centros, grupos e/ou programas de investigação relacionados à educação inclusiva. Considerando que a UFSM é uma das duas universidades federais do país que possui o curso de Educação Especial, esse número adverte para a necessidade da ampliação da divulgação dessas atividades na universidade. Apesar disso, 73% dos estudantes identificam a participação da Instituição em convênios que promovem investigações na área da educação inclusiva.

No que se refere ao indicador de políticas em educação inclusiva, percebe-se certo desconhecimento a respeito por parte dos respondentes da pesquisa, visto que a instituição possui várias políticas internas, aprovadas através de Resoluções, sendo uma das primeiras universidades do país a implementar uma política de reserva de vagas para pessoas com deficiência, quando, em 2007, aprovou a Resolução 11.

**Tabela 7** – Espaços de investigação, Inovação, Criações Artísticas e culturais

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
6. ESPAÇOS DE INVESTIGAÇÃO, INOVAÇÃO, CRIAÇÕES ARTÍSTICAS E CULTURAIS	6.1 Investigação, inovação e criação artística e cultural, na educação inclusiva.	RECONHECIMENTO	62%
	6.2 Investigação/Pesquisa. Redes de Cooperação em educação inclusiva	FREQUÊNCIA	73%
	6.3 Políticas em educação inclusiva.	FREQUÊNCIA	54%

Fonte: Elaborada pelas autoras

No fator *Relevância e Impacto Social*, apenas 54% reconhecem que a Instituição desenvolve programas e atividades de extensão ou projeção social que respondem às necessidades regionais e populacionais específicas, tendo em conta a abordagem da educação inclusiva no contexto brasileiro, o que nos aponta um alerta, visto que a Instituição conta com a Política de Extensão e desenvolve muitos projetos com projeção e impacto social, havendo necessidade de divulgação dessas ações no contexto acadêmico. Pode-se inferir que os estudantes com deficiência raramente ou nunca se inscrevem e/ou são selecionados como bolsistas em projetos de pesquisa e/ou extensão, e que pela sua não seleção ou exclusão desses processos, provavelmente não têm conhecimento e reconhecimento de sua existência.

**Tabela 8** – Relevância e Impacto Social

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
7. RELEVÂNCIA E IMPACTO SOCIAL	7.1 Extensão, projeção social e contexto regional	RECONHECIMENTO	54%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Quanto aos Processos de Autoavaliação e Autorregulação com Abordagem de Educação Inclusiva, fator 8, os indicadores de frequência e existência estão em amarelo, enquanto a frequência de estratégias de intervenção, avaliação e melhoramento está em vermelho, apontando a alta prioridade de realização de ações de melhoramento a partir dos resultados da avaliação acadêmica.

Cabe destacar que entre os anos de 2020 e 2021, devido à Pandemia, os processos de ensino aconteceram sob a forma remota, e as avaliações e autoavaliações institucionais estiveram restritas às percepções discentes e docentes sobre o Regime de Exercícios

Domiciliares (REDE)<sup>7</sup>, que foi adotado e desenvolvido pela UFSM. Assim, as ações de avaliação e autoavaliação Institucional foram retomadas a partir do primeiro semestre de 2022, que na UFSM iniciou-se em abril de 2022.

**Tabela 9** – Processos de Autoavaliação e Autorregulação

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
8. PROCESSOS DE AUTOAVALIAÇÃO E AUTORREGULAÇÃO COM ABORDAGEM DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA	8.1 Regulamentação da educação inclusiva	FREQUÊNCIA	68%
	8.2 Estratégias de intervenção, avaliação e melhoramento	FREQUÊNCIA	57%
	8.3 Sistema de Informação Acessível	EXISTÊNCIA	73%

Fonte: Elaborada pelas autoras

As atividades/programas de lazer, cultura e saúde na Universidade são apontadas por 73% dos estudantes, enquanto 68% reconhecem que tais ações podem estar associadas à permanência e/ou evasão estudantil. Cabe destacar que essa pesquisa foi realizada durante a pandemia da Covid-19, quando todas as atividades presenciais estavam suspensas, o que pode representar uma hipótese para esse fator apresentar-se em amarelo. Destaca-se, ainda, a existência na UFSM de projetos específicos para estudantes com deficiência, como, por exemplo, modalidades de esportes adaptados ofertados pelo Núcleo de Apoio e Estudos da Educação Física Adaptada. A UFSM também conta com um amplo programa de permanência estudantil, possuindo uma das maiores moradias estudantis da América Latina, restaurantes universitários, dentre outras ações que visam promover a permanência dos estudantes na universidade.

No que se refere aos atendimentos especializados para estudantes, dois setores da UFSM atuam nessa frente: a Pró- Reitoria (PRAE) de Assuntos Estudantis e a Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED). Na PRAE os estudantes podem contar com serviços de saúde, atenção odontológica, atenção psicológica, plantão psicossocial, além de editais específicos para auxílio transporte, materiais didáticos, dentre outros. A CAED oferece atendimentos especializados nas áreas de Educação Especial, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, avaliação psicopedagógica, orientação pedagógica, orientação psicopedagógica, atendimentos em saúde mental (psicologia

<sup>7</sup> Resolução n. 024/2020, revogada pela Resolução 79/2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-ufsm-n-079-2022/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

e psiquiatria), além de palestras e cursos específicos sobre temas que envolvem o desempenho acadêmico.

Especificamente para as pessoas com deficiência da instituição, estudantes e servidores, uma parceria entre PRAE e CAED foi realizada para viabilizar a entrega de marmitex – almoço para pessoas com deficiência na instituição. Esse serviço atende, exclusivamente, estudantes e servidores que possuem alguma deficiência que limite o acesso aos Restaurantes Universitários.

**Tabela 10 – Bem-estar Institucional**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
9. BEM-ESTAR INSTITUCIONAL	9.1 Programas de bem estar universitário	FREQUÊNCIA	73%
	9.2 Permanência Estudantil	FREQUÊNCIA	68%

Fonte: Elaborada pelas autoras

Quanto ao indicador dez, referente às ações administrativas estarem apoiadas na perspectiva da educação inclusiva, 68% dos estudantes apontam a frequência, enquanto 62% apontam que a estrutura organizacional da Instituição permite desenvolver ações específicas para promover a educação inclusiva.

**Tabela 11 – Organização, Gerenciamento e Gestão administrativa**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
10. ORGANIZAÇÃO, GERENCIAMENTO E GESTÃO ADMINISTRATIVA	10.1 Ações administrativas e de gestão:	FREQUÊNCIA	68%
	10.2 Estrutura organizacional	RECONHECIMENTO	62%

Fonte: Elaborada pelas autoras

O fator que mais se destaca na Instituição pesquisada, com semaforização verde, é o *Recursos de Apoio Acadêmico e Infraestrutura Física*: percebe-se pelos dados que os estudantes apontam a existência de programas e projetos que visam o bem-estar acadêmico, e que a infraestrutura Institucional responde às exigências dos pressupostos da educação inclusiva e da acessibilidade assegurados no eixo referente à infraestrutura do Programa INCLUIR (BRASIL, 2005), que prevê: “projetos arquitetônicos e urbanísticos das IFES são concebidos e



implementados, atendendo os princípios do desenho universal” (p. 13). Alguns exemplos de tais ações são a construção e reforma de prédios antigos (restaurante universitário, por exemplo), bem como calçadas, prevendo a acessibilidade, vagas específicas para estudantes com deficiência nas moradias estudantis, acolhimento dos estudantes quando do ingresso pela Subdivisão de Acessibilidade, que busca identificar as demandas de acessibilidade e adaptações pedagógicas, comunica as coordenações de cursos e oferta atendimentos especializados.

Destaca-se, também, o reconhecimento internacional de tais ações que partem da UFSM, visto que de acordo com o ranking University Impact 2019<sup>8</sup>, publicado pela revista *Times Higher Education*, a UFSM está entre as mais inclusivas e diversas do mundo, considerando os dados do ano letivo de 2017.

**Tabela 12 – Recursos de Apoio Acadêmico e Infraestrutura Física**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
11. RECURSOS DE APOIO ACADÊMICO E INFRAESTRUTURA FÍSICA	11.1 Programa de satisfação universitária	FREQUÊNCIA	81%
	11.2 Instalações e Infraestrutura	FREQUÊNCIA	92%

Fonte: Elaborada pelas autoras

No último fator, Recursos Financeiros, os estudantes reconhecem que a Instituição fomenta programas que promovem a educação inclusiva. Porém, 46% afirmam que a instituição não conta com programas que apoiam convênios de cooperação que financiem o acesso e a permanência de estudantes.

**Tabela 13 – Recursos Financeiros**

FATOR	INDICADOR	TIPO DE INDICADOR	%
12. RECURSOS FINANCEIROS	12.1 Programas sustentáveis de educação inclusiva	FREQUÊNCIA	78%
	12.2 Apoio financeiro e estudantil	FREQUÊNCIA	54%

Fonte: Elaborada pelas autoras

<sup>8</sup>Disponível em: <https://www.ufsm.br/2019/04/17/ufsm-e-uma-das-universidades-mais-inclusivas-e-diversas-do-mundo/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

As respostas a este último fator indicam ações a serem implementadas a “curto prazo”. Entretanto, desde o ano de 2014, as universidades federais vêm sofrendo constantes contingenciamentos e cortes, os quais se intensificaram no ano de 2022, conforme Decreto 11.216/2022. E, apesar do CENSO da Educação Superior (BRASIL, 2022) indicar que existem 55.829 estudantes com deficiência matriculados nas universidades públicas e privadas (aumento de 0,56% em relação a 2009), o que se observa é um decréscimo paulatino no valor do recurso atinente às verbas do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES (BRASIL, 2010), que em 2016 era de R\$ 810.103.000 e atualmente é de R\$ 268.080.000. Ressalta-se que em 2016 foi aprovada a Emenda Constitucional 95/16, que limita o teto de gastos governamentais com saúde, educação e seguridade social, fato que vem dificultando sobremaneira a continuidade de ações de acessibilidade e inclusão já em curso, e praticamente inviabiliza a implementação de novas.

### **Considerações finais**

Este artigo objetivou apresentar e analisar os resultados advindos da aplicação do instrumento denominado Índice de Inclusão no Ensino Superior (INES), na UFSM, no ano de 2022.

O dados revelaram que a instituição apresenta pontos fortes, que demandam “baixa prioridade de ações”, ou seja, atualmente a universidade estaria numa situação satisfatória em relação aos seguintes aspectos: a existência de políticas que minimizam as barreiras para aprendizagem e participação dos estudantes, programas que prezam pelo bem estar dos acadêmicos, no que tange aos seus recursos, equipes e espaços de desenvolvimento, e instalações e infraestrutura que condizem ao que se exige em termos de normativas correntes pertinentes à educação inclusiva.

Por outro lado, pode-se observar que existem indicadores que requerem “ações a médio prazo”, que envolvem: maior participação de estudantes e docentes em processos acadêmicos e administrativos, interdisciplinaridade, flexibilização curricular e avaliação flexível, melhor divulgação sobre os contatos estabelecidos entre a instituição e membros reconhecidos da comunidade acadêmica nacional e internacional, difusão dos espaços de investigação, inovação, grupos/programas, redes de cooperação atinentes à educação inclusiva, autoavaliação e regulamentação de ações com vistas à efetivação da educação inclusiva, acessibilidade às informações por parte das pessoas com deficiência de modo a suscitar a elaboração de políticas

inclusivas, programas de lazer, permanência estudantil, ações administrativas amparadas pela educação inclusiva e fomento e execução de programas que incrementem a educação inclusiva.

Como indicadores que demandam “alta prioridade” de ação verificam-se: a melhoria nos processos que envolvem a indicação e caracterização dos estudantes com deficiência, maior incentivo à mobilidade docente e estudantil em âmbito nacional e internacional, necessidade de elevar a participação da universidade em convênios com outras instituições que objetivem a realização de pesquisas vinculadas à educação inclusiva, considerar os resultados das avaliações dos egressos e dos acadêmicos para subsidiar melhorias em seus processos de avaliação e autorregulação numa perspectiva inclusiva e ampliação de convênios de cooperação que financiem o acesso e a permanência estudantil.

As respostas à aplicação do INES da UFSM também indicaram uma necessidade maior de divulgação aos estudantes das ações desenvolvidas pela instituição. Foi possível perceber que muitos estudantes não compreendem o que é assistência estudantil ou não associam as ações da universidade com as políticas de assistência estudantil, tais como: moradia estudantil, restaurante universitário, auxílio transporte, auxílio para compra de materiais pedagógicos, auxílio para inclusão digital, atendimentos especializados, auxílio creche, monitorias, oficinas, bolsas de ensino, pesquisa e extensão, dentre outras.

Por fim, apesar de o INES ser um instrumento originário de outro país, com algumas particularidades que não são comuns ao Brasil, que tem uma legislação diversa e uma organização universitária específica, o exercício da aplicação do instrumento e da análise dos dados possibilitou a percepção de aspectos que precisam ser olhados e melhorados na instituição.

## REFERÊNCIAS

ANGEL, F. A. M.; PEREZ, L. M. M. **Resultados de la aplicación del índice de inclusión para la educación superior**. Bogotá: Ministerio de Educación, 2020.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion developing learning and participation in schools**. Bristol: CSIE, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Assembleia Nacional, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. **Programa Incluir**. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=557>&It. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL, **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.642, de 13 de dezembro de 2011**. Institui o Programa Ciência sem Fronteiras. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm). Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 19 jan. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 18 jan. 2022.

BRASIL. **Lei n. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL, **Decreto n. 11.216, de 30 de setembro de 2022**. Altera o Decreto nº 10.961, de 11 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira e estabelece o cronograma de execução mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2022. Brasília, DF: Presidência da República, 2022. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/D11216.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11216.htm). Acesso em 24 out. 2022.

CARRIERI, S. Sistema de cotas para pessoas com deficiência: Ação afirmativa para promoção do acesso à universidade. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA NA AMÉRICAS, 12., 2012, México. **Anais [...]**. México, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/97855>. Acesso em: 16 ago. 2022.

CARRILLO, J. F.; ARISTIZABAL, J. (autores intelectuales), **Índice de inclusión para educación superior (INES)**. Bogotá: Ministerio de Educación República de Colombia, 2017

GOYENECHE, D. C. R.; RUYS, L. K. C. El concepto de inclusión en la educación superior: Implementación de la iniciativa INES en las universidades colombianas. **Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación**, v. 12, n. 1, 2021 Disponível em: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/ref/10.18175/VyS12.1.2021.6?role=tab>. Acesso em: 10 jan. 2022.

LOUZADA, J. C. A. **O INES-BRASIL e os indicadores de culturas, políticas e práticas inclusivas em uma universidade brasileira**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/235755>. Acesso em: 11 out. 2022.

RIBEIRO, D. M.; GOMES, A. M. Barreiras atitudinais sob a ótica de estudantes com deficiência no ensino superior. **Práxis Educacional**, v. 13, n. 24, p. 13-31, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/927>. Acesso em: 24 out. 2022.

SANTOS, D. A.; SOUZA, P. B. M. Percepção de estudantes deficientes sobre o processo de inclusão no ensino superior: Uma revisão sistemática. **Revista de Educação, Saúde e Ciências do Xingu**, Altamira, v. 1, n. 4, p. 1-8, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/rescx/article/view/2692>. Acesso em: 24 out. 2022

SANTOS, J. S. *et al.* Políticas afirmativas: Acesso e permanência estudantil em universidades públicas. **Revista do PPGCS –UFRB –Novos Olhares Sociais**, v. 5, n. 1, p. 230-255, maio 2022. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/ojs/index.php/novosolharessociais/article/view/640>. Acesso em: 24 out. 2022.

SILVA, J. S. S. Acessibilidade, Barreiras e Superação: Estudo de Caso de Experiências de Estudantes com Deficiência na Educação Superior. **Veredas - Revista Interdisciplinar de Humanidades**, v. 3, n. 5, p. 215-216, jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.unisa.br/index.php/veredas/article/view/122>. Acesso em: 24 out. 2022.

SILVA, A. G. *et al.* Políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior público brasileiro: O caso da UFRJ. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, v. 5, n. 9, p. 220-244, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32682>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SILVEIRA, A. C. M.; COSTAS, F. A. T. Acesso e permanência nas instituições de ensino superior. In: DALLA CORTE, M. G. *et al.* **Agendas políticas globais e locais e as práticas contemporâneas em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução n. 002/2018**. Regula as formas de ingresso aos Cursos de Graduação e Ações Afirmativas correlatas da Universidade Federal de Santa Maria e revoga a Resolução n. 011/07. Santa Maria: UFSM, 2018. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-n-002-2018/>. Acesso em: 08 jan. 2022.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Relatório núcleo de acessibilidade**. Santa Maria: UFSM, 2020. Disponível em

<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2021/06/Relatorio-2020-Acessibilidade.pdf>. Acesso em: 14 set. 2022.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Plano de desenvolvimento institucional 2016-2026**. Santa Maria: UFSM, 2016. Disponível em: [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU\\_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/500/2021/04/VFinal-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU_TextoComPlanoDeMetas2022.pdf). Acesso em: 29 ago. 2022.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução UFSM n. 068, de 29 de novembro de 2021a**. Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas e Inclusão nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM, 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-ufsm-n-068-2021/>. Acesso em: 14 set. 2022.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Resolução UFSM n. 064, de 03 de novembro de 2021b**. Disciplina a Política de Igualdade de Gênero da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria: UFSM, 2021. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/resolucao-ufsm-n-064-2021/>. Acesso em: 14 set. 2022.

### **Como referenciar este artigo**

COSTAS, F. A. T.; BREITENBACH, F. V.; CASTRO, S. F. Acessibilidade e inclusão: Estratégias de educação inclusiva da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2857-2879, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.17440>

**Submetido em:** 03/11/2021

**Revisões requeridas em:** 18/04/2022

**Aprovado em:** 27/10/2022

**Publicado em:** 30/12/2022

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**

Revisão, formatação, normalização e tradução.

