



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE DIREITO
CURSO DE DIREITO**

Ernandes Gonçalves de Sousa

**AS LEIS DE INCLUSÃO PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE**

Brasília - DF
2023

Ernandes Gonçalves de Sousa

**AS LEIS DE INCLUSÃO PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE**

Monografia apresentada ao Curso de Direito como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo de Sousa Júnior

Brasília - DF
2023

FOLHA DE APROVAÇÃO

Ernandes Gonçalves de Sousa

AS LEIS DE INCLUSÃO PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE

Aprovado em 05 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____

Prof. Dr. José Geraldo de Sousa Júnior
Universidade de Brasília - FD/UnB

2º examinador: _____

Prof. Dra. Sinara Pollom Zardo
Universidade de Brasília - FE/UnB

3º examinador: _____

Prof. Dra. Daniela Marques de Moraes
Universidade de Brasília - FD/UnB

Suplente: Prof.^a Dra. Suzana Borges Viegas de Lima
Universidade de Brasília - FD/UnB

Dedicatória

Dedico a Deus por sempre estar ao meu lado nos momentos mais difíceis, e me dá forças para superar as dificuldades e sabedoria para concluir este trabalho.

A todos os meus professores da graduação que foram de fundamental importância na construção da minha vida acadêmica.

Ao professor e orientador deste trabalho, Prof. Dr. José Geraldo, pela sua paciência, conselhos e ensinamentos que foram essenciais para o desenvolvimento do TCC, bem como é para mim um exemplo de inspiração.

Dedico este projeto à minha família e amigos que sempre estiveram presentes direta ou indiretamente em todos os momentos de minha formação.

Ao meu pai, seu Expedito Gonçalves de Souza, *In Memoriam*, que nos deixou em maio deste ano após ter perdido a batalha contra um câncer no pulmão, no qual sinto muita saudade.

À todas as pessoas com deficiência que, através deste trabalho, possam se sentir representadas em suas agústias, anseios e dificuldades sociais enfrentadas.

Agradecimentos

Agradeço a Deus pela conclusão deste trabalho e por ter sempre me dado sabedoria para superar os desafios e as adversidades da vida. Minha fé Nele foi fundamental para superar a perda de meu pai, bem como me fortaleceu para continuar com este percurso.

Agradeço ao meu professor e orientador Dr. José Geraldo de Sousa Júnior por todos os ensinamentos e pela confiança em mim.

Agradeço a professora e diretora da Faculdade de Direito, Daniela Marques de Moraes, que sempre foi atenciosa e solícita comigo.

Agradeço a professora da Faculdade de Educação - FE/UnB e diretora da Diretoria de Acessibilidade DACES/UnB, Prof. Dra. Sinara Pollom Zardo, por valiosas dicas para elaboração deste trabalho.

Agradeço também a minha família, em especial minha mãe, pois ela é meu porto seguro e sempre me colocou de pé, mesmo na hora em que me tornei uma pessoa com deficiência, onde ela me mostrou que não devemos baixar a cabeça e superar as dificuldades.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades”.

Paulo Freire

RESUMO

A igualdade de oportunidades e acesso ao ensino superior para todos é o objetivo das leis voltadas à inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior, independentemente de suas limitações. Isto se dá colocando no protagonismo social políticas e ajustes que permitam aos estudantes com deficiência participar plenamente na vida acadêmica. As estratégias incluem a disponibilidade de instalações acessíveis, tecnologia de apoio, apoio acadêmico personalizado e a sensibilização da comunidade acadêmica sobre as necessidades e os direitos das pessoas com deficiência. Para todos os envolvidos, a inclusão no ensino superior promove a diversidade, a equidade e o enriquecimento da experiência educacional. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior é um processo que tem como objetivo promover oportunidades iguais de acesso e participação em instituições de ensino superior a todas as pessoas, independente de suas limitações físicas, sensoriais ou cognitivas. Para alcançar esta meta, é preciso a adaptação de ambientes físicos, recursos pedagógicos e a promoção de uma cultura inclusiva, imbricada no respeito à diversidade e na valorização das contribuições singulares que os estudantes com deficiência podem oferecer. Portanto, a inclusão no ensino superior não beneficia apenas os estudantes com deficiência, mas também enriquece a comunidade acadêmica como um todo, ao promover a diversidade de perspectivas e experiências.

Palavras-chave: Inclusão. Igualdade. Equidade. Políticas públicas. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT

Equal opportunities and access to higher education for all is the objective of laws aimed at including people with disabilities in higher education, regardless of their limitations. This is done by placing policies and adjustments in social protagonism that allow students with disabilities to fully participate in academic life. Strategies include the availability of accessible facilities, assistive technology, personalized academic support, and raising awareness among the academic community about the needs and rights of people with disabilities. For all involved, inclusion in higher education promotes diversity, equity, and enrichment of the educational experience. The inclusion of people with disabilities in higher education is a process that aims to promote equal opportunities for access and participation in higher education institutions for all people, regardless of their physical, sensory or cognitive limitations. To achieve this goal, it is necessary to adapt physical environments, pedagogical resources and promote an inclusive culture, intertwined with respect for diversity and the appreciation of the unique contributions that students with disabilities can offer. Therefore, inclusion in higher education not only benefits students with disabilities, but also enriches the academic community as a whole by promoting diversity of perspectives and experiences.

Keywords: Inclusion. Equality. Equity. Public policy. Person with a disability.

RESUMEN

La igualdad de oportunidades y el acceso a la educación superior para todos es el objetivo de las leyes destinadas a incluir a las personas con discapacidad en la educación superior, independientemente de sus limitaciones. Esto se hace colocando políticas y ajustes en el protagonismo social que permitan a los estudiantes con discapacidad participar plenamente en la vida académica. Las estrategias incluyen la disponibilidad de instalaciones accesibles, tecnología de asistencia, apoyo académico personalizado y sensibilización de la comunidad académica sobre las necesidades y derechos de las personas con discapacidad. Para todos los involucrados, la inclusión en la educación superior promueve la diversidad, la equidad y el enriquecimiento de la experiencia educativa. La inclusión de personas con discapacidad en la educación superior es un proceso que tiene como objetivo promover la igualdad de oportunidades de acceso y participación en las instituciones de educación superior para todas las personas, independientemente de sus limitaciones físicas, sensoriales o cognitivas. Para lograr este objetivo, es necesario adaptar entornos físicos, recursos pedagógicos y promover una cultura inclusiva, entrelazada con el respeto a la diversidad y la valoración de las contribuciones únicas que los estudiantes con discapacidad pueden ofrecer. Por lo tanto, la inclusión en la educación superior no sólo beneficia a los estudiantes con discapacidad, sino que también enriquece a la comunidad académica en su conjunto al promover la diversidad de perspectivas y experiencias.

Palabras clave: Inclusión. Igualdad. Equidad. Políticas públicas. Persona con discapacidad

LISTA DE SIGLAS

CEB	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição Federal
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidades
CNE	Conselho Nacional de Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCD	Pessoa com Deficiência
PNE	Pessoa com Necessidades Especiais
PNEE	Plano Nacional de Educação Especial
PPD	Pessoa Portadora de Deficiência
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
DUA	Desenho Universal para Aprendizagem

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 – Dispositivos legais e teor normativo para inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil

Quadro 2 – Dispositivos legais para educação inclusiva em âmbito internacional

Quadro 3 - Número de matrículas em cursos de graduação de estudantes com deficiência

Quadro 4 - Número de matrículas em cursos de graduação nas IFES de alunos com deficiência por tipo de deficiência

Quadro 5 - Comparação entre o número de estudantes com deficiência e o número total geral de matrículas nas universidades públicas

Quadro 6 - Comparativo de matrículas de estudantes com deficiência em universidades públicas e privadas

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Curso: Conselhos dos direitos da pessoa com deficiência

Apêndice B - Curso: Educação inclusiva, deficiência e contexto social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1	
A FORMAÇÃO PARADIGMÁTICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	16
1.1 Os quatro paradigmas da assistência à pessoa com com deficiência	16
1.1.1 paradigma da exclusão (rejeição social)	16
1.1.2 Paradigma da institucionalização (segregação)	18
1.1.3 Paradigma da integração (modelo médico)	23
1.1.4 Paradigma da inclusão (modelo social)	25
CAPÍTULO 2	
A CONDIÇÃO DE DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA DO MODELO SOCIAL	27
2.1 O conceito de deficiência e a evolução social e científica como ferramenta para mudança de paradigma	27
2.2 A dignidade da pessoa com deficiência no Estado Democrático de Direito: políticas de fomento para a inclusão das pessoas com deficiências no ensino superior no Brasil.....	31
CAPÍTULO 3	
A INCLUSÃO E PERSPECTIVAS DE INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR ...	39
3.1 O direito das pessoas com deficiência à educação superior	39
3.2 Políticas de ações afirmativas e fundamentos teóricos para a implementação de cotas para pessoas com deficiência	43
3.3 Propostas de inclusão na Educação superior	49
CAPÍTULO 4	
PRINCIPAIS DESAFIOS: ACESSIBILIDADE, CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	52
4.1 A acessibilidade na universidade como ferramenta de democratização e universalização de oportunidades	52

4.2 Políticas de permanência e participação da pessoa com deficiência nas universidades brasileiras	56
4.3 O papel dos professores de estudantes com deficiência na educação superior e o acompanhamento pedagógico como ferramenta para promover a igualdade e equidade.....	59
4.4 O trabalho dos Núcleos de Acessibilidade	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
APÊNDICES	74

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de uma pessoa com deficiência é uma característica cultural e não biológica. Nos últimos anos, houve um aumento significativo no número de pessoas com deficiência que cursam o nível superior. Uma das razões para esse crescimento é o aumento da presença dessas pessoas nos níveis de ensino fundamental e médio, a partir da universalização da educação básica, levando mais pessoas a buscar uma educação superior.

Este estudo discutirá as políticas públicas inovadoras, em especial a Lei 13.146/15¹ - conhecida como a Lei de Inclusão -, nos últimos anos para melhorar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência ao ensino superior no Brasil. As universidades devem garantir o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico das pessoas com deficiência, permitindo assim o acesso para aqueles que desejam e estão preparados para acessar o ensino superior. Como resultado, uma instituição educacional deve ser melhorada para identificar as potencialidades e necessidades educacionais dos alunos e fornecer propostas educacionais específicas para essas necessidades.

Ao analisar esse modelo, o foco deve ser a remoção das barreiras didáticas, arquitetônicas e sociais que não estão necessariamente relacionadas à deficiência. Essas barreiras podem ser causadas por fatores ambientais, preconceitos, estereótipos e discriminações. A educação inclusiva surgiu com base nessa perspectiva, o que levou a um movimento complexo e paradoxal de ideias e discussões sobre os discursos, práticas e processos de educação para as pessoas com deficiência. Esse movimento tem tomado uma dimensão significativa em espaços institucionais, sociais e midiáticos.

Este estudo discute vários aspectos do ambiente acadêmico e social em que as práticas e valores compartilham a diferença de uma condição humana. Para atingir esse objetivo, é necessário abandonar os valores tipológicos obsoletos. Os autores que serviram de referência para elaboração deste trabalho apresentaram estudos e experiências sobre a problematização e o delineamento de perspectivas para os desafios apresentados para uma educação superior,

¹ A primeira versão do Plano Viver Sem Limites foi no ano de 2011 através do DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011. Na data de **23/11/2023** foi editado e entregue a população com deficiência o novo Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - o novo VIVER SEM LIMITES. Algumas ações do Plano são consideradas estruturantes, entre elas a instituição do **Sistema Nacional de Avaliação Unificada da Deficiência**, tendo por base os resultados do grupo de trabalho estabelecido e o instrumento correlato da avaliação biopsicossocial referido no art. 2º da Lei 13.146/2015 (LBI). Com isso, este trabalho monográfico já estava em processo de depósito quando foi editado o referido Plano, não sendo possível reabrir a análise da proposta da instituição do “Sistema Nacional de Avaliação Unificada da Deficiência”, contida no novo Plano Viver Sem Limites. Ver matéria em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202311/governo-federal-lanca-novo-viver-sem-limite-com-investimentos-de-mais-de-r-6-bj>.

democrática e de qualidade para todos. Eles também examinaram as implicações da pesquisa e as práticas direcionadas às pessoas com deficiência a partir do cenário político-social atual.

De acordo com estudos de Fortes (2005)², as atitudes discriminatórias devem ser combatidas pelas instituições educacionais regulares, pois isso cria as condições para o desenvolvimento de comunidades integradas, que são a base para a construção de uma sociedade inclusiva e, portanto, fornecer uma educação real para todos.

Para se chegar a este estudo, foram feitas pesquisas em sites e repositórios na biblioteca digital da Universidade de Brasília que trataram do tema, e fundamentos teóricos de pesquisadores que se dedicaram ao estudo da inclusão das pessoas com deficiência no espaço social e acadêmico. A pesquisa contou com coleta de dados de importantes portais oficiais como o MEC e o INEP, bem como o cotejo de informações e um estudo sistemático da literatura acadêmica que, apesar de ainda ser tímida no campo de estudo aqui abordado, conta com estudiosos que elaboraram pesquisas sérias e de boa qualidade.

A escolha do tema deste trabalho de monografia se deu pelo motivo do autor ser uma pessoa com deficiência e vivenciar de forma concreta as dificuldades vivenciadas por estas no meio acadêmico e social. Ao me tornar uma pessoa com deficiência física após um acidente de trânsito em 2007, pude perceber o quão difícil é se reinventar e aprender e conviver com o preconceito social, bem como superar algumas barreiras arquitetônicas que determinados locais impõem a nós.

O estudo que será aqui apresentado no decorrer deste trabalho tem uma relevância ímpar não somente para a ciência do direito, mas sim para todo o contexto social de maneira geral. Com efeito, não se pode pensar no direito como uma “ciência pura” e meramente positivada em códigos e tendo a norma aplicada por subsunção. É preciso, antes de mais nada, saber que o direito tem uma interdisciplinaridade e interface com diferentes áreas do conhecimento como por exemplo as ciências sociais e a educação. Partindo desse pressuposto, este estudo tem imbricações com outros campos do conhecimento que, juntos, estabelecem uma relação de completude.

É o caso que podemos citar do Direito Achado na Rua, que se trata uma corrente jurídica fundada na Universidade de Brasília, tendo como seu principal expoente Roberto Lyra Filho, tendo como o seu principal ideário o caráter emancipatório e libertário do direito

²FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. *A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14200>. Acesso em 15 de out. 2023.

cunhado pelos movimentos sociais. Segundo o professor José Geraldo (1993)³, o trabalho político e teórico de *O Direito Achado na Rua*, que consiste em compreender e refletir sobre a atuação jurídica dos novos movimentos sociais e, com base na análise das experiências populares de criação do direito: 1. Determinar o espaço político no qual se desenvolvem as práticas sociais que enunciam direitos, a partir mesmo de sua constituição extralegal, como por exemplo, os direitos humanos; 2. Definir a natureza jurídica do sujeito coletivo capaz de elaborar um projeto político de transformação social e elaborar a sua representação teórica como sujeito coletivo de direito e 3. Enquadrar os dados derivados destas práticas sociais criadoras de direitos e estabelecer novas categorias jurídicas para estruturar as relações solidárias de uma sociedade alternativa em que sejam superadas as condições de espoliação e de opressão entre as pessoas e na qual o direito possa realizar-se como um projeto de legítima organização social da liberdade (SOUSA JUNIOR, 1993 p. 10).

O objetivo geral deste trabalho é demonstrar como as políticas públicas, materializadas na Lei de Inclusão e nas ações afirmativas, podem se tornar uma importante ferramenta de equalização de oportunidades para pessoas com deficiência no campo da educação superior. A pesquisa tem como objetivos específicos: i) Apontar a quebra de paradigmas e estigmas discriminatórios com as pessoas com deficiência; ii) Demonstrar como a Lei de Inclusão se tornou uma grande ferramenta na promoção e garantia de direitos; iii) Sugerir algumas intervenções e ações conjuntas com os docentes com o escopo de propor rupturas com práticas arcaicas no trato da pessoa com deficiência; iv) Frisar a importância do apoio dos núcleos de acessibilidade.

A problemática de pesquisa na qual serviu para diretriz deste trabalho é: Como as ações de inclusão na educação superior podem ser uma ferramenta de democratização e universalização de oportunidades? Aqui será explanada uma vasta argumentação embasada em estudiosos, bem como na legislação pertinente, onde para isso este trabalho foi dividido em quatro capítulos nos quais subsidiarão o leitor a conhecer o que já foi feito, bem como o que ainda falta fazer para que o estudante com deficiência no ensino superior possa ter de fato uma vida acadêmica emancipatória.

O capítulo 1 traz os paradigmas da pessoa com deficiência em diferentes contextos sociais e como a sociedade enxergava esse grupo, sendo estes paradigmas: i) o da exclusão (rejeição social); ii) da institucionalização (segregação); iii) o da integração (modelo médico) e iv) da inclusão (modelo social). Cada um destes paradigmas serão abordados em diferentes

³ SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de (org). *O Direito Achado na Rua: concepção e Prática*. Introdução crítica ao Direito, Série O Direito Achado na Rua, vol. 1. Brasília: Universidade de Brasília, 1993.

contextos sociais, e de forma pormenorizada, para que se possa construir um entendimento cronológico de como se chegou até o modelo atual e em que construção metodológica as leis voltadas para as pessoas PCDs foram pensadas.

O capítulo 2 conceitua o que seria a ideia de pessoa com deficiência, bem como mostra de que maneira a evolução social e científica foi importante para a mudança de paradigma. Essa é uma temática de bastante relevância, pois somente com conhecimento científico-acadêmico, será capaz de haver transformação de pensamento para o combate de preconceito e discriminação. A dignidade da pessoa com deficiência no Estado Democrático de Direito também será um tema tratado neste capítulo, pois esse é um princípio constitucional basilar para que haja justiça social.

O capítulo 3 é o cerne deste trabalho, pois mostra as políticas de inclusão e as perspectivas de ingresso dos estudantes com deficiência no ensino superior. Está descrito nesta seção as propostas para a inclusão no ensino superior, bem como o direito da PCD à educação superior. O tópico que trata dos fundamentos teóricos para implementação de cotas nos dá ideia da importância social e como este tema deve ser levado à tona no ambiente universitário.

Para encerrar o desenvolvimento textual, o capítulo 4 mostra os principais desafios e barreiras que os estudantes com deficiência enfrentam. Nele, serão trazidas questões práticas de acessibilidade, acompanhamento pedagógico, dentre outras temáticas que tem o foco de entender o cotidiano acadêmico do estudante como deficiência para formular políticas realmente eficazes para atender as demandas e os anseios deste grupo.

A abordagem deste estudo, portanto, está ligada à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de educação superior. Devido ao fato de que o assunto permanece polêmico na sociedade, é sugerido que estamos discutindo o fato de que uma educação inclusiva passou por vários momentos ao longo do tempo e continua a encontrar obstáculos para sua implementação na sociedade. Por fim, as políticas públicas, práticas e atitudes não discriminatórias interagem com as condições para propiciar e permitir uma inclusão concreta do estudante com deficiência.

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO PARADIGMÁTICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

1.1 Os quatro paradigmas da assistência à pessoa com com deficiência

De acordo com Thomas Kuhn⁴ como “[...] as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (KUHN, 1970, p.13). O conceito etimológico de paradigma pode ser definido como um modelo. Podemos depreender que, partindo do raciocínio deste grande teórico, o paradigma é mais que uma teoria, pois serve como um padrão que pode ser usado para explicar alguns aspectos ou características sociais específicas.

A relação da sociedade com as pessoas com as Pessoas com Deficiência (PCD) evoluiu com o tempo, tanto na filosofia quanto no que tange às atitudes que circundam as ações sociais. Para retratar a situação das pessoas com deficiência, desde os primórdio até os dias atuais, Sasaki⁵ (2012) dividiu esse períodos históricos em uma linha cronológica em quatro paradigmas: o paradigma da exclusão (rejeição social); ii) Institucionalização (segregação); integração (modelo médico) e iv) inclusão (modelo social).

1.1.1 Paradigma da exclusão (rejeição social)

Esse tipo de paradigma é muito antigo, pois remonta à idade média, com a Grécia e Roma como seus principais expoentes. A principal característica desse modelo é o fato de os sujeitos com deficiências físicas ou mentais serem marginalizados, e terem a deficiência como doença. Nesse período histórico, as pessoas com deficiências eram consideradas desqualificadas e sem valor social, e somente as saudáveis eram dignas de viver uma vida plena, segundo a fala de Castro (2013)⁶:

⁴ KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1970. Disponível em: <https://consciencial.org/textos-extras/o-que-e-paradigma-segundo-thomas-kuhn/>. Acesso em 19 set 2023.

⁵ SASSAKI, Romeu Kazumi. *Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão*. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012, p. 14-16.

⁶ CASTRO, Heloísa Vitória de. *Educação Especial e Inclusão de Pessoas com Deficiência na Escola: Um Olhar Histórico – Social*. Disponível em: <http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/up/248/o/1.4.27.pdf>. Acesso em 15/09/2023.

Os bebês nascidos disformes deveriam ser expostos, A deformidade da criança ou a pobreza da família bastavam para que a justiça doméstica decretasse sua morte ou o seu abandono. Na roma antiga os bebês malformados eram enjeitados ou afogados. Estes podiam ser perfeitamente mortos, atirados ao mar ou queimados. Acreditavam-se que as deformidades traziam mau agouro para a comunidade e para a família (CASTRO, 2013, p. 01).

O bebê ideal agora tinha status social, o que era reconhecido por uma comissão especial de líderes que dava aos bebês atestados de vitaliciedade com a certeza de que eles eram fortes o suficiente para participar dos exercícios militares.

A sociedade neste período considerava o infanticídio uma conduta ética. Portanto, quando os bebês nascem com alguma anomalia, seus familiares esperam que os exponham impedindo assim o direito à vida. Assim, o modelo de exclusão predominou na Grécia, deixando as crianças a própria sorte enquanto em outras culturas eram elas levadas à morte como relatam Botur e Manzoli:

Em Esparta crianças portadoras de deficiências física ou mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, além de classistas, que serviam de base à organização sócio cultural de Esparta e da Antiga Grécia. Porém, o fato mais marcante na sociedade grega em relação às pessoas com deficiência foi a prática da eliminação. Desde o arremesso até a exposição proposital há uma situação de abandono que conduzia na grande maioria das vezes a morte, assim fica evidente que fatores tais como a preservação da força e da saúde física determinava o destino das crianças, futuros guerreiro (BOTUR, Geralda e MANZOLI, Luci, 2007, p. 66).

O Estado grego esperava que os filhos fossem educados pelos pais até o 6 ou 7 anos quando o Estado se os preparava para a guerra. Como algumas culturas não aceitavam pessoas com imperfeições como, por exemplo, os surdos eram deixadas em praças públicas em Atenas, jogadas nos rochedos em Esparta e atirados no Rio Tiber em Roma, e eles logo não tinha dignidade e lugar na própria sociedade, segundo Lourenço, Barani⁷ (2012): “

Em 384 a.C. Aristóteles defendeu arduamente que o homem expressava seus conhecimentos e inteligência através da fala, se um indivíduo não tem linguagem, logo, tão pouco possuirá inteligência. Isso tornava os surdos incapazes de receber educação (LOURENÇO, BARANI, 2012, p.2).

Ao final do período da idade média, a marca desse tempo da história é a capacidade do homem de se considerar. A crença em superstições e ocultismo ganhou destaque na

⁷ LOURENÇO, Kátia R. Conrad; BARANI, Eleni. *Educação e Surdez: Um resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo*. Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/>. Acesso em 20 set. 2023.

sociedade nessa época. Todas as explicações das manifestações eram baseadas na vontade divina e mudaram ao longo dos anos. Para Botour e Manzoli⁸ (2007) as pessoas como deficiência nesse contexto eram consideradas como “doentes”:

As pessoas com deficiências são entendidas como doentes que precisam dos cuidados dos médicos e tem direitos a procedimentos de reabilitação física adequados, desta maneira a medicina começa a ganhar forte espaço, e as pessoas com deficiência passam a ser vistas como objeto e clientela de estudo, sendo, portanto, o modelo médico utilizado para uma melhor compreensão das deficiências (BOTOUR E MANZOLI, 2007, p. 64-76).

Neste período, para as mesmas autoras supracitadas, os pacientes recebiam tratamentos e cuidados por meio da experiência empírica. Os cuidados eram baseados em normas e padrões criados por um estrato social específico, que era supervisionado pela igreja (BOTOUR E MANZOLI, 2007).

Segundo as mesmas autoras, livros clássicos como *O Corcunda de Notre Dame*, de 1831, mostraram as dificuldades de convivência com as diferenças e a situação de segregação e escândalo nesse período. Neste caso, o personagem servia como representação do mal e, portanto, era a representação do escárnio e da intolerância humana. Nesse contexto, a sociedade tinha a visão de que eram rejeitados por Deus e dignos de pena.

Por fim, apenas no século XIV, com o renascimento e posteriormente com o início da idade moderna (a partir do século XV), os estudos sobre deficiência humana foram criando corpo e passaram a ser contínuos sob o viés médico-científico.

1.1.2 Paradigma da institucionalização (segregação)

No século XIV, com o Renascimento, e posteriormente no início da idade moderna (século XV em diante), a deficiência foi examinada sob o viés médico e científico, no contexto geral das deficiências. O segundo modelo de pensamento foi relacionado à doença durante os séculos XIX e XX. Foi uma época de institucionalização, onde se podia observar

⁸ BOTOUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. Resgate Histórico da Educação Especial em Instituições Filantrópicas e Rede Pública na Cidade de Ribeirão Preto-S.P., Comunicação Científica: *A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão*. IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores, Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007, p. 64-76.

em prisões, asilos ou hospitais psiquiátricos, locais onde as pessoas eram encarceradas por serem consideradas “marginalizadas”, doentes e tinham apenas acesso a abrigo, roupas e comida.

De acordo com Fernandes e Oliveira⁹ (2012), era perigoso que as classes representadas pelas famílias de baixa renda enfrentassem problemas sociais relacionados à falta de emprego, questões educacionais e de saúde, além do fato de que essas famílias não possuíam habilidades necessárias para cuidar dos filhos. Portanto, havia uma preocupação significativa com a higiene, pois os problemas nas moradias coletivas resultaram em epidemias e na propagação de vícios.

De acordo com Mazzotta¹⁰ (2001), uma abordagem de assistência contribuiu para apoiar e integrar pessoas com deficiência. Um modelo adotado para isso foi a institucionalização dessas pessoas. Nesse sentido, Silva¹¹ (2010) argumenta que, desde o ano de 1717, as “Santas Casas de Misericórdia” desempenharam um papel fundamental na educação de indivíduos com deficiência no Brasil, acolhendo crianças doentes e desamparadas que foram abandonadas por suas famílias.

A primeira instituição especializada em educação de surdos foi fundada em 1770 pelo abade Charles Michel L'Épée (1772 - 1789), que também inventou “o chamado método dos sinais”, segundo Mazzotta¹² (2001). Sua obra, “A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos, foi publicada em 1776.

Ainda tendo os ensinamentos de Mazzotta como referência, Valentin Haury (1745 - 1822) fundou o Instituto Nacional dos Jovens Cegos em Paris em 1784 para ajudar os jovens cegos. Não era apenas um asilo, mas Haury ficou conhecido por sua metodologia (letras em relevo) de ensinar jovens cegos. Neste caso, quando Louis Braille conheceu o método de

⁹ FERNANDES, Priscila Dantas; OLIVEIRA, Kécia Karine S. de. *Movimento Higienista e o Atendimento à Criança*. Simpósio Regional Vozes Alternativas. Disponível em: <<http://simposioregionalvozesalternativas.files.wordpress.com/2012/11/priscila-movimento-higienista-e-o-atendimento-c3a0-crianc3a7a.pdf>>. Acesso em 19 set. abr. 2023.

¹⁰ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

¹¹ SILVA, Aline Maira da. *Educação Especial e Inclusão Escolar História e Fundamentos*. Curitiba: IBPEX, 2010. Série Inclusão Escolar.

¹² Idem

comunicação noturna de Barbier, que posteriormente modificou uma acentuação, pontuação e sinais matemáticos, ele tinha o desejo de explorar o mundo pela leitura:

Em 1829, um jovem cego francês, Louis Braille (1809-1852), estudante daquele Instituto, fez uma adaptação do código militar de comunicação noturna, criado por Barbier. [...] De início, tal adaptação foi denominada de sonografia, e mais tarde, de Braille. Até hoje não foi encontrado outro meio, de leitura e de escrita, mais eficiente e útil para o uso das pessoas cegas (MAZZOTTA, 2001, p.19).

A professora Maria Lúcia Tezzari¹³ (2009) afirma que os processos de escolarização se expandiram na Europa e no Brasil nos séculos XVIII e XIX, de acordo com o modelo de institucionalização:

Esse movimento de identificação e classificação das crianças com rendimento aquém daquele considerado o ideal acontece, não por acaso, simultaneamente ao processo de democratização do acesso à escolarização. A educação escolar, que antes era privilégio de pequena parcela da população, na maioria dos países, começa a ser ampliada. (TEZZARI, Maria Lúcia, 2009, p.29)

Como afirma Serpa¹⁴ (2011), ao classificar os sujeitos com deficiência, não estavam preocupados com a educação deles, mas sim com a classificação e reabilitação dos indivíduos:

Inspiradas no “modelo médico da deficiência”, no qual as diferenças eram vistas como patologias individuais, sendo necessária a mobilização de estratégias individuais de adaptação à sociedade, através de mudanças operacionalizadas por profissionais, que trariam, a esses sujeitos sociais, a reabilitação ou a cura, intentando o modelo médico “melhorar” as pessoas com deficiências, para adequá-las aos padrões da sociedade. Como consequência da adoção desse modelo, a ênfase era colocada no tratamento das crianças e não na sua educação, tendo os testes de inteligência, nesta época, papel relevante, os quais rotulavam as crianças consideradas com déficit intelectual, aumentando assim a discriminação das mesmas (SERPA, Marta Helena, 2011, p.21).

Os testes de inteligência ajudaram a justificar os fracassos escolares, colocando a culpa nos deficientes. A responsabilidade da sociedade e o sofrimento das famílias foram aliviados por esse modelo clínico. As pessoas com deficiência foram enviadas para asilos

¹³ TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/21389>. Acesso em 19 set. 2023.

¹⁴ SERPA, Marta Helena Burity. *Modos Contemporâneos de Inclusão Escolar de Alunos e Alunas com Deficiência e dos que Apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento: Um Estudo de Casos Múltiplos em Escolas Públicas da Paraíba*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Campina Grande, PB: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. UFCG, 2011. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/4134>. Acesso em 19 set. 2023.

para serem monitoradas e terem menos contato com a sociedade. No que tange esse aspecto, Botur e Manzoli¹⁵ (2007) destacam:

Assim no Século XIX criavam-se escolas especiais para o atendimento da pessoa com deficiência, desta maneira tranquilizava-se a consciência coletiva proporcionando cuidado e assistência a quem necessitava, protegendo o deficiente da sociedade, sem que esta tivesse que suportar o seu contato (BOTUR, Geralda Catarina, 2007, p.67).

As escolas normais foram fundadas após uma institucionalização com o objetivo de manter os alunos indesejáveis longe dos “normais”, contudo, no século XX, surge a necessidade da expansão no setor educacional.

Tezzari¹⁶ (2009) entende que, no que diz respeito ao modelo de institucionalização, as crianças mais atrasadas irão para as instituições e serão qualificadas para o ensino nas escolas regulares. A adoção desse modelo levou ao foco no tratamento das crianças em vez da educação, e os testes de inteligência foram usados para identificar crianças com deficiência intelectual, aumentando a discriminação entre elas.

Alguns brasileiros daquela época realizaram experiências por meio de médicos, filósofos e educadores. Assim, várias escolas especiais foram criadas no final do século XIX e início do XX. Esse movimento começou na Europa e depois foi para os Estados Unidos e Canadá, antes de chegar no Brasil.

De acordo com Botur e Manzoli¹⁷ (2007), houve um grande número de alunos que não conseguiram seguir o ritmo “normal”. Isso levou ao teste de inteligência de Binet a explicar a retirada de alunos que não conseguiam seguir o ritmo da escola regular, enquanto

¹⁵ BOTUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. *Resgate Histórico da Educação Especial em Instituições Filantrópicas e Rede Pública na Cidade de Ribeirão Preto-S.P., Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão*. IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores, Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007, p. 64-76. Disponível em: <https://www.uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/arquivo/841>. Acesso em 19 set. 2023.

¹⁶ TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21389/000737095.pdf>. Acesso em 19 set. 2023.

¹⁷ BOTUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. *Resgate Histórico da Educação Especial em Instituições Filantrópicas e Rede Pública na Cidade de Ribeirão Preto-S.P., Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão*. IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores, Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007, p. 64-76. Disponível em: <https://www.uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/arquivo/841>. Acesso em 19 set 2023.

os alunos “normais” não mantêm ter que lidar como os alunos não educáveis no mesmo ambiente:

É então que se aplica a divisão do trabalho à educação e nascem espaços diferentes para educar. Binet, em 1905, criou o instrumento para poder retirar da escola regular os mais fracos, os atrasados. Por meio desses testes era possível determinar o grau de inteligência de uma criança e classificá-la, com relativa precisão, em normal ou anormal, observa-se com isso uma proliferação das classes especiais e a rotulação das crianças seguindo diversas etiquetas. (BOTUR, Geralda Catarina, 2007, p.67)

Os alunos foram encaminhados para escolas especiais após testes. Essas escolas cresceram em número e apresentaram uma variedade de funções e causas, incluindo centros especializados em atendimento a surdos, cegos, deficientes mentais, distúrbios de aprendizagem, fala e paralisia cerebral. Com isso, o que vemos atualmente, é que há uma preocupação em rotular os alunos que não aprendem para explicar seus fracassos escolares, atribuindo a deficiência à falta de habilidades acadêmicas específicas.

Segundo Botou e Marzoli, 2007, seu método foi publicado em 1929, mas somente em 1937 sua proposta foi concluída, tornando-o conhecido em todo o mundo. Em relação à deficiência física, Mazzotta¹⁸ (2001) diz que os registros foram encontrados em Munique, na Alemanha, onde havia uma instituição responsável pela educação de paráliticos, coxos e manetes. O médico Jean Marc Itard (1774 - 1838) declarou a capacidade de educar menino chamado de “selvagem de Aveyron:

Reconhecido como a primeira pessoa a utilizar métodos sistematizados para o ensino de deficientes ou retardados mentais, Itard trabalhou durante cinco anos com Vítor, uma criança de doze anos, menino selvagem capturado na floresta de Aveyron, no sul da França, por volta de 1800 (MAZZOTTA, Marcos José, 2001, p.20).

Para Mazzotta, 2001, o médico descobriu que o comportamento do menino era semelhante ao de um animal devido à sua socialização envolvente. Por causa disso, Itard empregou uma regra considerada fundamental, que era repetir uma experiência de sucesso. Posteriormente, Itard ampliou os materiais didáticos solicitando aos professores que acompanhassem seus processos.

¹⁸ MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Sobre a educabilidade de Victor por meio dos experimentos do médico Itard, Tezzari¹⁹ (2009) afirma:

Ao se deparar com um menino que foi privado durante anos do convívio com a civilização, acreditou que suas características eram consequência do próprio isolamento e não de um quadro de idiotia. Propôs-se então a educá-lo e baseou-se, ao elaborar seu plano de desenvolvimento, nas teorias em que acreditava [...] E assim iniciou sua empreitada. Ao ler seus relatórios percebe-se que sua intervenção junto ao menino foi a de um professor, e não aquela de um médico. Incontáveis atividades foram propostas, assim como a criação de materiais para o desenvolvimento das mesmas. Todavia, nem todos os objetivos foram alcançados, ou talvez, alguns deles não tinham sido alcançados de forma plena, mas em parte, dentro das possibilidades que Victor apresentava naquele momento e em acordo com a metodologia empregada. Ao desenvolver seu experimento com Victor, o “médico-pedagogo” foi extremamente fiel e rígido na aplicação dos princípios teóricos nos quais acreditava (TEZZARI, Itard, 2009, p.80).

A privação do menino indicava que ele precisava de mais interações com pessoas que poderiam entendê-lo. Assim, ao tratá-lo como uma criança com dificuldades, o médico repetiu experiências de sucesso. Isso o levou a criar materiais didáticos que depois passaram aos professores para que pudessem trabalhar com crianças com deficiências semelhantes.

De acordo com Fernandes, Schlesner e Mosquera (2011), o Philippe Pinel relatou que os indivíduos com deficiências foram tratados e reabilitados, do mesmo modo como foi feito com o menino selvagem. Por fim, a partir de então, inicia-se de fato o atendimento às pessoas com deficiência e o crescimento das instituições especializadas, observando-se a limitação das deficiências.

1.1.3 Paradigma da integração (modelo médico)

Para Sasaki²⁰ o terceiro paradigma surge da integração dos serviços públicos de reabilitação física e profissional no início dos anos 1940. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 os inspirou. O paradigma de serviços, o modelo citado por Savassi (2012), surge neste período. É marcado pela luta entre pais e familiares de pessoas com deficiência contra a segregação social.

¹⁹ TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21389/000737095.pdf>. Acesso em 19 set 2023.

²⁰ SASSAKI, Romeu Kazumi. *Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão*. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012, p. 14-16.

Assim, no pensamento de Martins²¹ (2007) passou-se a buscar uma integração das pessoas com deficiência, que, após ter recebido o treinamento, habilitação ou reabilitação em instituições especializadas, eram encaminhadas para escolas regulares:

Nesta há um processo de educar/ensinar crianças ditas “normais” junto com crianças “portadoras de deficiência”, em que alunos com deficiências devem se adaptar à realidade das escolas, enquanto estas permanecem com suas condições inalteradas para receberem àquelas crianças (MARTINS et al. 2007, p. 110).

Segundo Mantoan²² (2006) quando as práticas segregadoras foram questionadas, surgiram movimentos em prol da integração das crianças, a normalização, ou seja uma inclusão de alunos deficientes em ambientes educacionais normais, incluindo escolas especiais e aulas especiais, em escolas comuns por meio de aulas itinerantes aulas hospitalares e outros métodos.

Sasaki²³ (1997) então entende que o tratamento e a reabilitação dos deficientes são a base do modelo médico da deficiência para uma integração social posto deste modo. A noção de integração surgiu como uma resposta ao paradigma da exclusão o que exigia que os indivíduos com deficiência eram submetidas a prática de exclusão como um processo de segregação.

O principal problema com o paradigma de integração, para Mantoan (2006), era que os alunos necessariamente se adaptassem à nova realidade e fosse inseridos na sala. No entanto, os educadores não tinham formação necessária para recebê-los e muito menos para mediar a educação dos alunos integrados:

Nas situações de integração escolar nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para estes casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprendizagem. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências (MANTOAN, 2006, p.18).

²¹ MARTINS, L. B. et al. *Dez Anos de Inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais em Escolas Municipais, na cidade de Ribeirão Preto: Discutindo o Acesso, a Permanência e a Formação do Educador*. Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão. IX Congresso estadual paulista sobre formação de educadores – UNESP - Universidade Estadual Paulista - Pró-Reitoria de Graduação. 2007, p.109-120. Disponível em: <https://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%25202007/5eixo.pdf>. Acesso em 27 de set. 2023.

²²MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê?* Como fazer. 2.ed., São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2181-4-inclusao-fasciculo-pdf/file>. Acesso em 27 de set. 2023.

²³ Ibidem

A integração escolar, por fim, permitiu que os alunos fossem aceitos nas escolas regulares, mas não havia preocupação com a permanência deles no ambiente escolar. Isso exigia que eles deveriam se adaptar às condições da escola, sendo que este paradigma continua sendo usado em programas educacionais atuais e no currículo de muitas escolas em todo o Brasil. Esse paradigma define uma oferta de serviço em três etapas: avaliação e encaminhamento ou reencaminhamento (BRASIL, 2000, p. 15).

1.1.4 Paradigma da inclusão (modelo social)

Discussões abrangentes sobre políticas de bem-estar e justiça social para os deficientes é o modelo social da deficiência. Para Oliver (1990), esse modelo social é uma abordagem que, nos anos 60, no Reino Unido, revolucionou os modelos tradicionais que eram antiquados e bastante segregadores. no seu pensamento: “Esse novo paradigma foi revolucionário pois retirou do indivíduo a origem da desigualdade, experimentada e vivenciada pelos deficientes, e o devolveu para a sociedade” (OLIVER, 1990, p. 29). Sendo mais sintético, é uma corrente teórico-política que se contrapõe ao modelo médico dominante²⁴.

Ainda tendo Oliver M. Branes (1990) como referencia de raciocínio, ao adotar o modelo social, a desigualdade deixaria de ser problema trágico que ocorre isoladamente para os menos afortunados, sendo a única resposta social adequada o tratameto médico (modelo médico) para uma nova perspectiva social onde vê a situação como uma forma de opressão e discriminação social coletiva, tendo, para o estudioso, como resposta mais eficaz uma ação política²⁵.

As especificações físicas do modelo médico foram alteradas com o surgimento do modelo social. Para Medeiros (2004), o objetivo principal era mostrar que não havia uma relação direta entre a lesão e a deficiência. Como resultado, a discussão passou do campo do debate de saúde pública para o campo da organização social e política, pois a deficiência

²⁴ OLIVER M. *The Politics of Disablement*. London: MacMillan; 1990.

²⁵ Ibidem

seria o resultado da opressão e da discriminação sofrida pelas pessoas por parte de uma sociedade que se organiza de forma que não permite que participem da vida cotidiana²⁶.

Para o pesquisador Abberley²⁷, na lógica do modelo social, não se faz distinção entre doença e deficiência. Segundo ele, “Os ajustes requeridos pela sociedade para que ela contemple a diversidade humana, independem do fato de a pessoa ser doente ou deficiente de quanto tempo a sua condição corporal irá se manter “. (ABBERLEY, 1987, p. 5-21). Isso nos permite entender que se uma pessoa sofreu um acidente e precisa usar cadeiras de rodas enquanto se recupera de fraturas nas pernas, esta necessita dos mesmos ajustes no transporte público que uma pessoa permanentemente incapacitada.

Como resultado, uma adoção do modelo social leva à compreensão de que a verificação ou a identificação de deficiências em pessoas não pode depender de suas características corporais. De posse dos ensinamentos de Oliver: “ao separar a deficiência da lesão, o modelo social abre espaço para mostrar que, a despeito da diversidade de lesões, há um fator que une as diferentes comunidades de deficientes em torno de um projeto único: a experiência da exclusão²⁸” (OLIVER, 1990).

Apesar da existência lei brasileira de inclusão, a coexistência dos paradigmas de integração e inclusão continua no Brasil. Isso revela um cenário complicado e difícil. Embora as leis brasileiras tenha feito avanços recentes na proteção dos direitos da pessoa com deficiência, o paradigma de integração ainda tem reminiscências nas práticas cotidianas que frequentemente impedem as pessoas com deficiência de serem totalmente incluídas.

A Lei Brasileira de Inclusão propõe a avaliação biopsicossocial da deficiência prevista no artigo 2º. Esse tipo de avaliação tem sido alvo de críticas de organizações sociais e movimentos de defesa da pessoa com deficiência. Essa avaliação visa avaliar as limitações e possibilidades de uma pessoa com deficiência. Isso pode ser visto como uma maneira de medicalizar a deficiência, pois concentra-se na condição individual da pessoa com deficiência em vez das barreiras sociais e estruturais que impedem de participar plenamente da

²⁶MEDEIROS M, Diniz D. *Envelhecimento e Deficiência*. Série Anis 36, Brasília, Letras Livres; 2004. Available from: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15195>. Acesso em 30 set. 2023.

²⁷ ABBERLEY, P. *The concept of oppression and the development of a social theory of disability*. *Disabil, Handicap Soc.* 1987;2(1):5-21.

²⁸ OLIVER M. *The Politics of Disablement*. London: MacMillan; 1990.

sociedade. No Brasil, ainda não foi validado um instrumento unificado para avaliação da deficiência, o que pode representar restrição de acesso a direitos²⁹.

Portanto, a coexistência desses paradigmas leva a reflexões e questionamento sobre o efeito prático e concreto das políticas públicas e como as leis de inclusão estão sendo de fato implementadas. Apesar dos avanços na legislação, o modelo da integração ainda é usado em muitos contextos. Isso coloca em descrédito a eficácia das ações tomadas, e exige um acompanhamento mais aprofundado para garantir que a transição do paradigma da integração para o da inclusão seja bem-sucedida. Assim, é essencial promover uma análise crítica das políticas e práticas atuais com o objetivo de identificar obstáculos e oportunidades para construir uma cultura inclusiva e promover os direitos das pessoas com deficiência na sociedade como um todo e no ensino superior.

CAPÍTULO 2

A CONDIÇÃO DE DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA DO MODELO SOCIAL

2.1 O conceito de deficiência e a evolução social e científica como ferramenta para mudança de paradigma

O cotidiano de pessoas com doenças, lesões ou outras limitações corporais, faz parte do vivenciamento da pessoa com deficiência. No entanto, essa área é pouco científica e debatida no meio acadêmico, bem como recebe pouco incentivo tanto no Brasil quanto em todo o mundo. Infelizmente, até hoje, a deficiência é frequentemente interpretada como um resultado de má sorte pessoal ou azar.³⁰

²⁹ BRASIL. Câmara dos deputados. Secretaria Nacional do Direitos da pessoa com Deficiência - SNDPD. *Avaliação Biopsicossocial da deficiência*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/apresentacoes-em-even-tos/audiencias-publicas-2019/apresentacao-liliane-cristina-bernardes-mdh>. Acesso em 07 dez. 2023.

³⁰ Wendell S. *The Rejected Body: feminist philosophical reflections on disability*. New York: Routledge; 1996.

Antes de dar início a discussão, é preciso, antes de mais nada, conhecer como os estudiosos conceituam deficiência. Para Déborah Diniz³¹ (2003): “a deficiência é entendida como um conceito amplo e relacional, é deficiência toda e qualquer forma de desvantagem resultante da relação do corpo, com lesões e a sociedade” (DINIZ, Déborah, 2003). Já para Araújo LAD (2003)³², “Deficiência não está relacionada a uma falta de membro, o que caracteriza são as dificuldades que as pessoas com alguma alteração física e mental encontram em se relacionar ou se integrar à sociedade”.

Na primeira metade do século XX, o termo “deficiência” foi introduzido para caracterizar aqueles que eram vistos como cegos, surdos, aleijados ou loucos. Como já foi falado, esse é realmente um termo contemporâneo³³. Na visão de Oliver (1998), “A definição de deficiência não está relacionada à falta de um membro, nem à redução da visão ou da audição. O que a caracteriza são as dificuldades que as pessoas com alguma alteração física ou mental encontram se relacionar ou se integrar na sociedade³⁴” (OLIVER, 1998, p. 57).

Há algum tempo, o termo “deficiente” foi evitado ao se referir a indivíduos que sofrem algum tipo de limitação, pois acreditava-se que poderia causar estigma. Pessoas com Necessidades Especiais - PNE; Pessoa Portadora de Deficiência - PPD e, mais recentemente, Pessoa Com Deficiência - PCD foram algumas expressões usadas como alternativas para se referir a este grupo. Para Susan Wendell³⁵, o conceito de deficiência pode variar, pois, para ela, “As definições de deficiência oficialmente aceita (órgãos governamentais e serviços sociais são determinadas pela quantidade de assistências que essas pessoas recebem” (WENDELL, 1996). Nesse entendimento da autora, é possível depreender que a forma como

³¹ DINIZ, Deborah. *O modelo social da deficiência: a crítica feminista*. Série Anis 28, Brasília, Letras Livres; 2003. Available from: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250>. Acesso em 29 set. 2023.

³² ARAÚJO, Luiz Alberto David. *Proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência*. Série Legislação em Direitos Humanos, v. 3. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos/Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE); 2003. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/8708>. Acesso em 12 de out. 2023.

³³ SILVERS, A. Formal Justice. In: Silvers A, Wasserman D, Mahowald M, (editors). *Disability, Difference, Discrimination: perspectives on justice in bioethics and public policy*. New York: Rowman & Littlefield Publishers, 1998. p. 13-146. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/SIL.DDD>. Acesso em 12 de out. 2023.

³⁴ OLIVER, M; BARNERS, C. *Disabled People and Social Policy: from exclusion to inclusion*. London: Longman; 1998, p. 57. Disponível em: <https://www.scirp.org/%28S%28czeh2tfqyw2orz553k1w0r45%29%29/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1135290>. Acesso em 12 de out. 2023.

³⁵ WENDELL, S. *The Rejected Body: feminist philosophical reflections on disability*. New York: Routledge; 1996. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/WENTRB>. Acesso em 12 de out. 2023.

amigos, familiares e colegas de trabalho identificam uma pessoa com deficiência, depende de uma deficiência socialmente aceita.

A mudança desse paradigma começa com a interpretação de quem é uma pessoa com deficiência e como a sociedade pode ser responsável direta ou indiretamente por isso. Essa abordagem possui muitas vertentes porque pode estabelecer fronteiras entre essas diferentes expressões da diversidade humana, pois é uma tarefa intelectual que transcende vários campos do conhecimento, principalmente os campos médico e social (BAMPI LNS, UnB, 2007)³⁶.

O modelo médico, que ainda é amplamente utilizado, diz que as limitações corporais de uma pessoa impedem que ela interaja socialmente. A pesquisadora Susan Wendell nos ensina que:

O reconhecimento da deficiência é importante não somente para que o deficiente possa receber ajuda dessas pessoas, mas, também, pelo reconhecimento e confirmação da realidade por ele próprio, o que é importante para mantê-lo ancorado social e psicologicamente em uma comunidade. Definir-se deficiente afeta a identidade da pessoa. Ela passa a entender que não está sozinha e que pertence a um grupo, mas ao mesmo tempo compreende que carrega o estigma de pertencer a esse grupo. (WENDELL, Susan, New York: Routledge; 1996).

De acordo com a tese de doutorado de Heloisa Brunow Di Nubila³⁷, a Classificação Internacional de Doenças (CID) ou CID-10 é versão mais atualizada e revisada da “Classificação de Bertillon” ou “Lista Internacional de Causas de Morte” de 1886. Para a mesma autora, a CID era, de início, uma classificação de causas de morte. Porém, apenas na sexta revisão, passou a ser uma classificação que abrangeu todas as doenças, permitindo seu uso em morbidade (LAURENTI, 1991 *apud* NUBILA). É importante frisar que a CID-10 contém características importantes da classificação de Bertillon do século XIX, bem como muitas características da sexta revisão, a CID-6, que foi adotada em 1946. O conteúdo da

³⁶BAMPI, LNS. *Percepção de Qualidade de Vida de Pessoas com Lesão Medular Traumática: uma forma de estudar a experiência da deficiência*. [Tese de Doutorado]. Brasília (DF): Universidade de Brasília/UnB; 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5810>. Acesso em 12 de out. 2023.

³⁷NUBILA, Heloisa Brunow Ventura Di. *Aplicações das Classificações CID-10 e CIF nas definições de deficiência e incapacidade*. [Tese de doutorado]. São Paulo-SP: Universidade de São Paulo/USP, 2007, p. 29. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6132/tde-09042007-151313/publico/TESEDoutHBVDN.pdf>. Acesso em 06 dez. 2023.

CID-10 foi criado de 1983 à 1989 e reflete o conhecimento e o pensamento desse período³⁸ (IBIDEM).

Nesse diapasão, a Assembleia Mundial de Saúde aprovou a *International Classification of Functioning Disability and Health*. A tradução para o português é feita pelo Centro colaborador da OMS no Brasil, sob o título: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Esse modelo utiliza uma abordagem biopsicossocial que incorpora aspectos de saúde em níveis corporais e sociais. Segundo Battistella (2002), o objetivo da CIF é fornecer uma linguagem padronizada para descrever a saúde e os estados relacionados à saúde³⁹:

A CIF descreve a funcionalidade e a incapacidade, relacionadas às condições de saúde. Identifica o que uma pessoa pode ou não pode fazer na sua vida diária, tendo em vista as funções dos órgãos ou dos sistemas e as estruturas corporais, assim como as limitações de atividades e da participação social no meio ambiente onde a pessoa vive. (BATTISTELLA, 2002, p. 98 - 101).

Como resultado, a CIF, no campo da saúde pública, pode fornecer uma base significativa para políticas e iniciativas mais amplas destinadas a ajudar as pessoas deficientes. No entanto, para FARIAS N. (2005), segundo estudos científicos, a CIF também pode ser usada em outros setores que não necessariamente estão relacionados à saúde. Esses exemplos incluem medicina do trabalho, educação, previdência social, estatísticas, políticas públicas, entre outros⁴⁰.

Países como a Inglaterra estão na vanguarda das pesquisas sobre deficiência, e o Brasil ainda precisa avançar muito neste campo de estudo. De acordo com a professora Débora Diniz (2003), este é um novo campo de pesquisa para as ações de órgãos voltados para a saúde pública, pois no Brasil quase não há produção intelectual sobre deficiência⁴¹. Para BAMPI LNS (2007), na Inglaterra, a pesquisa sobre a deficiência é bem-sucedida,

³⁸ IBIDEM

³⁹BATTISTELLA LR, Brito CMM. *Tendências e Reflexões: Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF)*. Acta Fisiátrica 2002;9(2):98-101. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102369>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁴⁰FARIAS N; BUCHALLA CM. *A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde: Conceitos, Usos e Perspectivas*. Rev Bras Epidemiol. 2005;8(2):187-93. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepid/a/grJnXGSLJSrbRhm7ykGcCYO/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁴¹DINIZ, Déborah. *O modelo social da deficiência: a crítica feminista*. Série Anis 28, Brasília, Letras Livres; 2003. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250?locale=en>. Acesso em 12 de out. 2023.

principalmente nas universidades, devido à conexão entre Ciências Humanas e a saúde. Os especialistas envolvidos no projeto de pesquisa são da área de Ciências Sociais⁴².

Até a segunda metade dos anos 90 do século passado, o modelo médico era o que definia o que era de fato deficiência. A partir do final do século XIX, dados demográficos foram encontrados para coletar informações sobre pessoas com deficiência no Brasil, e as leis do século XX definiram como um conjunto sistemático e específico de deficiências corporais (DINIZ, 2003)⁴³.

Portanto, para a CIF da Organização Mundial de Saúde, mesmo que isso continue ocorrendo, o exemplo da definição de deficiência que a legislação brasileira geralmente mostra, estabelece uma tendência e entende deficiência a partir de um novo modelo social, refletido em medidas como uma alteração do processo de censo demográfico, e uma interpretação de leis destinadas a atender este grupo social⁴⁴.

2.2 A dignidade da pessoa com deficiência no Estado Democrático de Direito: políticas legais de fomento para a inclusão das pessoas com deficiências no ensino superior no Brasil

Nos últimos anos, as questões educacionais relacionadas ao grupo de pessoas com deficiência têm se expandido no debate acadêmico, saindo do universo limitado e abstrato da educação especial. Ao mesmo tempo, observamos no meio social um movimento em ascensão que se baseia no reconhecimento de direitos. Segundo Moreira, Bolsanello e Seger⁴⁵ (2011), do mesmo modo que a educação básica visou buscar atender os princípios de inclusão assegurando acompanhamento e recurso físicos, humanos e materiais aos alunos com

⁴²BAMPI, LNS. *Percepção de Qualidade de Vida de Pessoas com Lesão Medular Traumática: uma forma de estudar a experiência da deficiência*. [Tese de Doutorado]. Brasília (DF): Universidade de Brasília/UnB; 2007.

⁴³DINIZ, Déborah. *O modelo social da deficiência: a crítica feminista*. Série Anis 28, Brasília, Letras Livres; 2003. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250?locale=en>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁴⁴WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health: ICF*. [WHO/EIP/ GPE/CAS/01.3]. Genebra; 2002. Disponível em: <https://www.who.int/publications/m/item/icf-beginner-s-guide-towards-a-common-language-for-functioning-disability-and-health>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁴⁵MOREIRA, L.C.; BOLSANELLO, M.A.; SEGER, R.G. (2011) *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. Educar em Revista, (41), 125-143. Recuperado: 21 set. 2016. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em 15/09/2023.

necessidades educacionais específicas, o ensino superior também tem o dever de incorporar essas exigências:

As pessoas com deficiência, que tradicionalmente eram espectadores, agora entram em cena, assumindo vez e voz. Estão chegando ao ensino superior, ainda que de forma tímida, mas demandando novas posturas de gestores, de professores, de técnicos- administrativos, de alunos e da própria pessoa com deficiência. Essa questão se torna relevante, considerando que o número de alunos com deficiência no ensino superior tem aumentado, bem como tem se ampliado a preocupação em garantir os seus direitos, que não são apenas de acesso, mas também de permanência e alcance do sucesso acadêmico nesse nível de ensino (Guerreiro, Almeida, & Silva Filho, 2014, p. 32).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP⁴⁶, por meio de dados que foram divulgados no Censo da educação superior, no ano de 2015, tem mostrado que 7.305.977 estudantes brasileiros efetuaram matrículas em Instituições de Ensino Superior no ano de 2013. O público-alvo da educação especial, ou seja, alunos com deficiência, foi composto por 29.034 alunos dessa amostra que relataram ter algum tipo de necessidade especial (INEP, 2015).

Para Poker (2018) número de matrículas do corpo discente, público-alvo da educação especial, nos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) é explicado pela implementação de programas de governo no âmbito universitário voltado para a educação inclusiva no ensino superior. Esses programas incluem o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e, mais especificamente, o programa INCLUIR para inclusão no ensino superior. O objetivo deste programa é garantir que pessoas com deficiência possam acessar uma educação superior, incentivando a criação e a consolidação de unidades de acessibilidade em instituições federais de ensino superior ⁴⁷.

Rosimar Poker (2018), uma pesquisadora da Universidade Estadual Paulista, afirmou em 2018 que o programa INCLUIR visa facilitar a integração de pessoas com deficiência na vida acadêmica por meio de iniciativas institucionais nas universidades públicas. Isso

⁴⁶ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep] (2015). *Censo da Educação Superior 2015: resumo técnico*. Brasília: Inep. Recuperado: 12 fev. 2017. Disponível: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2015/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em 15/09/2023.

⁴⁷POKER, Rosimar Bortolini. *Inclusão no ensino superior: A percepção dos docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo*. Universidade Estadual Paulista, 2018, pág. 128 -130. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/010>. Acesso em 15 de set. 2023.

significa eliminar os obstáculos e desafios que podem surgir em termos de integração social e pedagogia comportamental e barreiras arquitetônicas. A autora também fala sobre o lançamento da Política Nacional de Educação Especial - PNEE, que foi aprovada em 2008 e propõe a transversalidade da educação especial também no ensino superior. (POKER, 2018, p. 129).

No entanto, algumas universidades não estão cumprindo as diretrizes e regulamentações legais atuais. Esse é um processo lento, que demanda grandes mudanças complexas e por isso mesmo tem de ser gradual e contínuo, conforme acrescenta Moreira, Bolsanello e Seger⁴⁸ (2011):

[...] Numa universidade inclusiva só é possível no caminhar em busca da mudança que vai eliminando barreiras de toda ordem desconstruindo conceitos, preconceitos e concepções segregadores e estudantes. É um processo que nunca está finalizado, mas que, coletivamente, deve ser constantemente enfrentado (MOREIRA, BOLSANELLO, SEGER, 2011, p.141)

Seger (2011) acrescenta que tornar o ensino superior acessível a todos os que desejam cursá-lo, é uma missão difícil e complexa neste momento histórico e desafiador. Para atingir esse objetivo, é necessário estabelecer atitudes centradas na remoção de obstáculos que impeçam ou dificultem a participação completa e eficaz dessa população em diversas áreas sociais e acadêmicas (SEGER, 2011, p. 127). Desse modo, discutir as condições de acesso à universidade - assunto que veremos mais adiante - tem a ver com a concepção do ensino superior como um ambiente democrático que combate a discriminação e o preconceito, bem como forma opiniões e produz conhecimento.

Para melhor ilustrar as ações criadas em todos os níveis legais, mostraremos um quadro elaborado pela pesquisadora Dra. Sheila de Menezes⁴⁹, em sua tese de doutorado, que nos apresentou algumas leis garantidoras de direitos para a pessoa com deficiência no que tange à educação e a promoção a IES, sendo que, deve levar em consideração as seguintes

⁴⁸Moreira, L.C.; Bolsanello, M.A.; Seger, R.G. (2011) *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. Educar em Revista, (41), 125-143. Recuperado: 21 set. 2016. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em 15 set. 2023.

⁴⁹Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, com estágio doutoral na Universidade de Barcelona com bolsa CAPES Brasil. Mestre em Educação pela UFMG. Pedagoga. Professora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Chefe do Departamento de Educação e Coordenadora do curso de Pedagogia da PUC Minas. Disponível em <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/458.pdf>. Acesso em 01 de out. 2023.

leis e diretrizes políticas e pedagógicas ao se comprometer a garantir que os alunos tenham condições completas de participação e aprendizagem:

QUADRO 1 - Dispositivos legais e teor normativo para a inclusão das pessoas com deficiências no ensino superior no Brasil

Ano	Dispositivo legal	Teor normativo
1988	Constituição Federal, art. 205, 206 e 208	Assegura o direito de todos à educação (art. 205), tendo como princípio do ensino a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (art. 206, I) e garantindo acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V).
1996	Lei no 9.394 - Lei de Diretrizes e bases da educação, cap. IV	Institui o processo de avaliação das instituições de educação superior, assim como do rendimento escolar dos alunos do ensino básico e superior.
1996	Aviso Circular no 277/96	Apresenta sugestões voltadas para o processo seletivo para ingresso, recomendando que a instituição possibilite a flexibilização dos serviços educacionais e da infraestrutura, bem como a capacitação de recursos humanos, de modo a permitir a permanência, com sucesso, de estudantes com deficiência nos cursos.
2001	Decreto nº 3.956/01	Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência.
2002	Lei nº 10.436/02	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão e outros recursos de expressão a ela associados.
2002	Portaria nº 2.678/02	Aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
2003	Portaria no 3.284/03	Substituiu a Portaria no 1.679/1999, sendo ainda mais específica na enumeração das condições de acessibilidade que devem ser construídas nas IES para instruir o processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
2004	ABNT NBR 9.050/04	Dispõe sobre a acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.
2004	Decreto nº 5.296/04	Regulamenta as Leis no 10.048 e no 10.098, ambas de 2000, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário à acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Em seu art. 24, determina que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos e privados, proporcionarão

		condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.
2005	Decreto no 5.626/05	Regulamenta a Lei no 10.436, de 2002, que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de LIBRAS em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiologia e, optativamente, nos demais cursos de educação superior.
2005	Programa Acessibilidade ao Ensino Superior. Incluir/2005	Determina a estruturação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), que visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.
2006	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU, 2006	Assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Define pessoas com deficiência como aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade.
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação/2007	O governo federal, por meio do MEC, lançou em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida pelas escolas e IES brasileiras. Reafirmado pela Agenda Social, o Plano propõe ações nos seguintes eixos, entre outros: formação de professores para a educação especial, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior.
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - MEC, 2008	Define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, tendo como função disponibilizar recursos e serviços de acessibilidade e o atendimento educacional especializado, complementar a formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.
2009	Decreto no 6.949/09	Ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.
2010	Decreto no 7.234/10	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tem como finalidade a ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Em seu art. 2º, expressa os seguintes objetivos: “minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação”. Ainda, no art. 3º, no § 1º consta que as ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas em diferentes áreas, entre elas: “acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”.

2010	Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008 e CONAE/2010	Referendaram a implementação de uma política de educação inclusiva, o pleno acesso dos estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular, a formação de profissionais da educação para a inclusão, o fortalecimento da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a implantação de salas de recursos multifuncionais, garantindo a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.
2011	Decreto no 7.611/11	Dispõe sobre o AEE, que prevê, no art. 5o, § 2o, a estruturação de núcleos de acessibilidade nas IFES de educação superior, com o objetivo de eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação
2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – Parecer CNE/CP 8/2012	Recomenda a transversalidade curricular das temáticas relativas aos direitos humanos. O documento define como “princípios da educação em direitos”: a dignidade humana, a igualdade de direitos, o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade, vivência e globalidade, e a sustentabilidade socioambiental.
2011	Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limite.	Prevê ações estratégicas em educação, saúde, cidadania e acessibilidade. Pretende promover a inclusão social e a autonomia das pessoas com deficiência, eliminando barreiras e permitindo o acesso a bens e serviços. Legítima e amplia o Programa Incluir para o ensino superior.
2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – Parecer CNE/CP 8/2012	Em tópico específico sobre a Educação em Direitos Humanos nas instituições de educação superior, destaca a responsabilidade das IES com a formação de cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, da defesa dos direitos humanos e dos valores da democracia, além da responsabilidade de gerar conhecimento mundial visando atender aos atuais desafios dos direitos humanos, como a erradicação da pobreza, do preconceito e da discriminação.
2013	Documento orientador do Programa Incluir - acessibilidade na educação superior SECADI/SESU–	Orienta a institucionalização da Política de Acessibilidade nas IFES, a fim de assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior, fundamentado nos princípios e diretrizes contidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006) e nos Decretos n°s 5.296/2004, 5.626/2005, 186/2008, 6.949/2009, e 7.611/2011.
2013	Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação Sinaes	Tem o propósito de servir de subsídio para a ação dos avaliadores das IES, acerca de questões pertinentes à acessibilidade em seus diferentes níveis, de universitários com necessidades educacionais especiais.
2014	PNE – Lei no 13.005, de 2014	A meta 12, referente ao ensino superior, prevê a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições Privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), de modo a reduzir as desigualdades e ampliar as taxas de acesso e permanência na

		educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. Pretende também assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação.
2015	Lei 13.146/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência - LBI – Lei Brasileira de Inclusão	Tem como objetivo efetivar os princípios da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, no sentido de direcionar que os impedimentos físicos, sensoriais, mentais e intelectuais, não são capazes de produzir obstáculos por si só, já que na verdade o que impede o exercício de direitos são as barreiras produzidas socialmente.

Fonte: PUC/RS. <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/458.pdf>.

Quadro 2 - Dispositivos legais para a educação inclusiva em âmbito internacional

Ano	Dispositivo legal	Teor normativo
1990	Declaração Mundial de educação para todos	No documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), consta: “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à Educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”. O texto ainda usava o termo “portador”, hoje não mais utilizado.
1994	Declaração de Salamanca	O documento é uma resolução da Organização das Nações Unidas (ONU) e foi concebido na Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca (Espanha). O texto trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais, e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial. No que tange à escola, o documento aborda a administração, o recrutamento de educadores e o envolvimento comunitário, entre outros pontos.
1999	Convenção da Guatemala	A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala, resultou, no Brasil, no Decreto nº 3.956/2001. O texto brasileiro afirma que as pessoas com deficiência têm “os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano”. Novamente, o texto ainda utiliza a palavra “portador”, hoje não mais utilizado.
2009	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	A convenção foi aprovada pela ONU e tem o Brasil como um de seus signatários. Ela afirma que os países são responsáveis por garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino.

Ano	Dispositivo legal	Teor normativo
2015	Declaração de Incheon	O Brasil participou do Fórum Mundial de Educação, em Incheon, na Coreia do Sul, e assinou a sua declaração final, se comprometendo com uma agenda conjunta por uma Educação de qualidade e inclusiva.
2015	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	Originada da Declaração de Incheon, o documento da Unesco traz 17 objetivos que devem ser implementados até 2030. No 4º item, propõe como objetivo: assegurar a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Fonte: Portal Todos pela educação. Disponível em:

<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>.

Ainda tendo pensamento da pesquisadora Sheila Alessandra⁵⁰, esses são os principais dispositivos que enfatizam o acesso universal à educação de igualitária e democrática para as pessoas com deficiência. Eles também criam uma agenda de discussão das políticas educacionais e enfatizam a importância da criação e execução de políticas para garantir que todos tenham acesso à educação superior (BRASILEIRO, 2015).

Contudo, Fonseca⁵¹ (2023, p. 25) afirma que a política de educação especial do Brasil mudou e melhorou em alguns aspectos, mas que os problemas históricos do país em relação à educação especial e a garantia do direito à educação aos estudantes com deficiência ainda não foram resolvidos.

O passado recente de nossa nação mostra que as pessoas com deficiência foram incluídas nas instituições de educação de forma subalterna. Devido ao paradigma da institucionalização (segração), já abordado no capítulo anterior, a discriminação dos alunos com deficiência foi mantida por várias décadas. Foi afirmado que eles não poderiam se integrar aos demais alunos. O mesmo estado de coisas continuou também no período de integração, quando foi anunciada a possibilidade de inclusão escolar para estudantes que poderiam se adequar à escola comum sem mudar seus pressupostos (BRASILEIRO, 2015).

O caminho para uma universidade democrática para todos, na afirmação de Silva⁵² (2023), está sendo vislumbrado atualmente com uma implementação e uma expansão de

⁵⁰BRASILEIRO, Sheilla A. *O direito à educação e a igualdade de oportunidades na universidade: percursos de estudantes com deficiências no ensino superior a distância no Brasil e na Espanha*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653711>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁵¹FONSECA, M. C. (2023). *Educação especial no Brasil: avanços e desafios*. São Paulo: Editora Moderna.

⁵²SILVA, L. M. (2023). *Inclusão na educação superior: avanços e desafios*. São Paulo: Editora Moderna.

políticas públicas educacionais que superem a segregação e a discriminação, bem como se comprometam com a identificação e a eliminação de todas as barreiras à inclusão, como resultado dos avanços dos marcos legais, políticos e educacionais que sustentam a política nacional de educação especial (SILVA, 2023, p. 10).

Isso é importante quando entendemos as diferentes facetas da ruptura com o antigo modelo de segregação e descobrimos as mudanças que o novo paradigma de inclusão trouxe. No entanto, estamos cientes de que o alcance dessas proposições dependerá de uma revisão dos problemas de acesso ao conhecimento na universidade.

O sucesso de tais iniciativas está ligado a uma mudança gradual no paradigma inclusivo na comunidade acadêmica. Por fim, estamos trabalhando nesta pesquisa para revisar ideias, equilibrar perspectivas antigas e conservadoras, duvidar do que parece “correto” e questionar opiniões antigas. A tarefa não é fácil; no entanto, é viável, pois estimula nossas habilidades criativas. Daí chegamos em um impasse, como nas palavras Morin⁵³ (2001), pois, *“para se reformar a instituição, temos de reformar as mentes, mas não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”*.

CAPÍTULO 3

A INCLUSÃO E PERSPECTIVAS DE INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

3.1 – O direito das pessoas com deficiência à educação superior

O direito à educação é um direito fundamental para todos os seres humanos. O sistema jurídico do Brasil garante o direito à educação sem distinção ou preconceito. Acredita-se que muitos brasileiros não entendem a educação como um direito. Tendo o

⁵³ MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 4a. ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod_resource/content/1/MORIN%20A%20Cabec%CC%A7a%20Bem-feita%20PAG%20105.pdf. Acesso em 13 de out. 2023.

mesmo diploma da Carta Magna como base, nos artigos 205 a 214 da CF/88⁵⁴, a educação é um direito de todos os cidadãos e uma obrigação do estado e da família.

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 confirma o direito de todos os brasileiros a educação como um direito social:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, CF/88).

Aplicabilidade imediata do direito à educação (artigo 5º, § 1º) e sua impossibilidade de ser retirada da ordem constitucional (artigo 60, § 4º Inciso 4, todos da Constituição) são características essenciais do direito fundamental de todo ser humano. O Artigo 37 da nossa Constituição define a democracia da gestão da educação como transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, competência e representatividade. Como resultado, é necessário que o direito à educação superior, previsto no artigo 205 da Constituição Federal, seja um dos garantidores do ensino superior para pessoas com deficiência⁵⁵.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial⁵⁶ na perspectiva da educação inclusiva, criada pelo Ministério da Educação - MEC em 2008, é o marco importante no que diz respeito à educação inclusiva no Brasil. Essa política estabelece uma educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis de etapas e modalidades de ensino. O objetivo é fornecer recursos e atendimento educacional especializado para complementar a educação de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e estudantes com altas habilidades ou superdotação.

A política visa garantir o acesso equitativo a educação, promovendo oportunidades iguais para todos os alunos, garantindo a necessidade de oferecer suporte individualizado e adaptado às demandas específicas dos alunos. Além disso, está em conformidade com as regulamentações internacionais como a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com

⁵⁴ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 de out. 2023.

⁵⁵ Idem.

⁵⁶ BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acessem em 07 dez. 2023.

Deficiência (ONU, 2006), ratificada pelo decreto número 6.949/09, que garante que todos tenham acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

O Decreto 6.949/09⁵⁷ ratifica a convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), tornando o Brasil mais comprometido com a promoção e proteção dos direitos da pessoa com deficiência. Com efeito, esse decreto, alinhando-se com as diretrizes internacionais de garantia de igualdade de oportunidades e acessibilidade para pessoas com deficiência, garante acesso a sistema educacional inclusivos em todos os níveis. Ao ratificar a convenção da ONU, o Brasil reafirma seu compromisso em construir uma sociedade mais justa igualitária para que todos tenham acesso equitativo à educação e possam maximizar o seu potencial.

O Decreto 7.611/11⁵⁸ implementou os núcleos de acessibilidade nas instituições públicas de ensino para facilitar a entrada e permanência de aluno alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essa medida enfatiza o compromisso do Brasil em garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais e acesso à educação, independentemente de suas necessidades específicas.

Para Sidney Madruga⁵⁹ (2013) direito à educação é um direito de todos os cidadãos e o Estado é responsável por garantir que todos recebam a mesma educação com igualdade e equidade, sendo que a escuta dos anseios das pessoas com deficiência é essencial para construir um projeto de sociedade igualitária:

As pessoas com deficiência precisam, em primeiro lugar, ser ouvidas. Ouvir essas pessoas, sua família e organizações representativas de uma forma menos burocrática, e, não só pela tomada de depoimentos e requisições escritas, é algo imperioso para os membros do Ministério Público, em especial para aqueles que detêm algum reconhecimento ou, ao menos, se interessam por estudar o assunto. Somente ouvindo, de forma paciente e comprometida, as problemáticas que afligem as pessoas com deficiência é que se poderão conhecer a fundo os conflitos que cercam esse coletivo (MADRUGA, 2013, p. 229).

⁵⁷ BRASIL. DECRETO 6.949/09 DE 25 DE AGOSTO DE 2009. *Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 07 dez. 2023.

⁵⁸ BRASIL. DECRETO Nº 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. Acesso em 07 dez. 2023.

⁵⁹ MADRUGA, Sidney. *Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas*. São Paulo-SP: Saraiva, 2013. p.299.

Para garantir que uma educação superior seja importante para as pessoas com deficiência, é necessário garantir que todos tenham acesso a ela. Isso será útil para promover a inclusão social, eliminar os grupos fechados e praticar o respeito na sociedade com todos, integrando todos na mesma comunidade.

No Brasil, para Maria Kuzuyabu⁶⁰, existem 45 milhões de pessoas autodeclaradas com deficiência, sendo 12 milhões com ensino médio e 3 milhões com o ensino superior. Todas as vagas disponíveis poderiam ser ocupadas por pessoas com nível superior. A Constituição da República e a Declaração Universal dos Direitos do homem fornece claramente esse direito e proteção à pessoa com deficiência. A pergunta que permanece é: todos os indivíduos com deficiência possuem esse conhecimento? Se não, esse trabalho monográfico nasceu para isso: informar.

Só quando a educação for vista por todos como um caminho para criar uma pessoa de valor capaz de ser livre, ocorrerá uma mudança. Os direitos mencionados acima são sagradamente transmitidos como riquezas da civilização humana e, portanto, não é razoável que ninguém possa cerceá-los. Todos têm o dever de receber educação seja na esfera pública, social ou familiar. Segundo Cury⁶¹ (2002):

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional (CURY, 2002, p. 64) .

Segundo Dias Sobrinho⁶² (2013), a universidade tem o papel de garantir que as pessoas com deficiência possam ter acesso a todos os direitos sociais. Além disso, as universidades têm o dever de promover uma educação moral, científica e tecnológica para construir uma sociedade equânime. Para este mesmo pesquisador, as pessoas com deficiência têm o direito de uma educação que lhes proporcione uma formação humana completa, conhecimento e capacitação profissional para que possam usufruir equacionalmente dos serviços da sociedade, assim como os demais cidadãos.

⁶⁰ KUZUYABU, Maria. Livre Acesso. Revista Ensino Superior. Ano 18. Nº 206. Fev.2016. p. 26

⁶¹ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença*. Caderno de Pesquisa. Nº. 116. São Paulo, 2002.

⁶² DIAS SOBRINHO, J. *Educação superior: bem público, equidade e democratização*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n.1, p. 107-126 mar. 2013. Disponível em; <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 02 de out. 2023.

O conhecimento sistemático do direito à educação como parte do reconhecimento que é mais importante na herança cultural, permite que o cidadãos se apossam dos padrões cognitivos e formativos pelos quais tem mais chance de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação⁶³ (CURY, 2007, p. 486). Na educação superior, o objetivo é realizar uma educação de acordo com os interesses e perspectivas definidas pelos indivíduos que submetem a educação ao mercado.

3.2 – Políticas de ações afirmativas e fundamentos teóricos para a implementação de cotas para pessoas com deficiência no ensino superior

De acordo com o Ministério da Educação⁶⁴, as instituições de ensino no Brasil, desde a educação básica até a universidade, estão enfrentando desafios no que diz respeito à democratização do acesso e à igualdade de oportunidades para alunos com deficiência, fruto das desigualdades culturais e socioeconômicas que existem no país. Como resultado, a criação de políticas públicas causa mudanças significativas na vida desse público. No entanto, a inclusão das pessoas com deficiência requer mudanças que eliminem obstáculos e desconstruam preconceitos e ideias que excluem essas pessoas. As universidades brasileiras enfrentam desafios ao considerar a diversidade humana e as mudanças no modelo tradicional de educação superior.

É importante destacar que a inclusão social efetiva das pessoas com deficiência foi facilitada por mudanças significativas na Constituição federal e na legislação subsequente. O Brasil atualmente tem uma posição global como um dos países com o aparato de marcos legais mais abrangentes, bem como políticas públicas específicas destinadas a atender as pessoas com deficiência. No entanto, surge a ideia de que ainda não temos feito a transição de políticas assistencialistas para as emancipatórias.

A discussão sobre o sistema de cotas para acesso às universidades no Brasil começou nos anos 90 e vem se expandindo gradualmente. O sistema de cotas serve como um meio de

⁶³ CURY, Carlos Roberto Jamil. *A gestão democrática na escola e o direito à educação*. RBPAAE – v.23, n.3, set./dez. 2007. p. 486.

⁶⁴ BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. (2023). *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 12 de out. 2023.

ações afirmativas. No entanto, existem alternativas que podem ser consideradas ações afirmativas, como o sistema de bolsas. No Brasil, a Lei nº 11.096/05 criou o Programa Universidade para todos, que oferece bolsas de estudos para alunos que ingressaram em escolas privadas, além de alunos com deficiência.

O ex-ministro do STF, Joaquim Barbosa Gomes (2001)⁶⁵ define ações afirmativas como políticas sociais que ajudam e apoiam grupos socialmente fragilizados para que se integrem na sociedade e alcancem uma igualdade material. O objetivo destas políticas é dar prioridade a grupos discriminados, colocando-os numa posição competitiva, semelhante aos que se beneficiaram da exclusão no passado. Isso significa compensar as políticas públicas para as minorias, enfatizando ações de efeito compensatório que garantam o acesso e a permanência desses indivíduos, que, historicamente, foram excluídos de vários espaços sociais.

Nesse contexto, no entender de Santos (2003)⁶⁶ é crucial enfatizar a importância dos estudos sobre as ações afirmativas e o impacto que esses estudos terão na garantia de igualdade de oportunidades. Consequentemente, o termo “ação afirmativa” é relativamente novo no campo das Ciências Sociais e Humanas no Brasil. No entanto, é bastante comum nos Estados Unidos, onde esse tipo de política tem sido discutida desde a década de 60 do século passado. Vale ressaltar, outrossim, que esse debate também é relativamente novo no domínio político e jurídico brasileiro.

No âmbito da realidade brasileira, Santos (2003)⁶⁷ declara que existe pouca discussão e pesquisa dos intelectuais sobre essa realidade de inclusão da pessoa com deficiência:

[...] apenas recentemente passou-se a discutir no campo científico essa política pública, mesmo assim de forma incipiente e/ou concentrada, visto que são pouquíssimos os intelectuais que se propõem a pesquisar e produzir conhecimento sobre esse assunto (SANTOS, 2003, p. 22).

⁶⁵ GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/705>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁶⁶ SANTOS, Sales Augusto. *Negro e educação: identidade negra: pesquisa sobre o negro e a educação no Brasil*. São Paulo: ANPEd. Ação Educativa, 2003. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/VARIOS-%20Autores.%20IDENTIDADE%20NEGRA%20Pesquisas%20Sobre%20o%20Negro%20e%20a%20Educacao%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em 12 out. 2023.

⁶⁷ Idem

E Panizzi (2004)⁶⁸ também esclarece a importância da implementação das ações afirmativas como ferramenta de combate às injustiças:

O combate às injustiças praticadas em nosso país, produzidas pela discriminação e pelo preconceito, demanda a implementação de ações e de políticas mais efetivas. As políticas afirmativas aparecem neste contexto como uma das alternativas que precisam ser debatidas e experimentadas (PANIZZI, 2004, p. 7).

A universidade, como local de produção científica, é obrigada a conduzir essas discussões. No entanto, esse é um problema que apenas começa na instituição de ensino superior público. Por isso, Gomes (2001) define ações afirmativas como sendo:

Políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, 2001, p.21).

Já para Rossi (2005)⁶⁹ a ação afirmativa é:

A ação afirmativa é, sem dúvida, um instrumento político do Estado que tem por fim estabelecer a igualdade jurídica entre situações reconhecidamente diversas. É por isso que a promoção dessa igualdade introduzida por meio das ações afirmativas, inclusive no sistema de quotas para garantir acesso das minorias, traz em seu bojo a busca da isonomia fática (ROSSI, 2005, p. 3).

Segundo VOGT⁷⁰ (2002), qualquer nação precisa de políticas públicas compensatórias e de emancipação, especialmente aquelas como o Brasil, que tem um forte herança de problemas sociais devido à longa história de uma estrutura econômica baseada no trabalho escravo e na sociedade colonial. As políticas públicas de proteção social estão se tornando cada vez mais importantes para as ações dos governos em todos os níveis. Isso ocorre porque o Estado tem obrigações cívicas e éticas de formar cidadãos capazes de produzir eles próprios em suas relações individuais, pessoais e sociais.

⁶⁸ PANIZZI, Wrana Maria. Apresentação. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. *Valorizando a diversidade*. Porto Alegre, 2004. (Prefácio, Pós-fácio/Apresentação). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/252759>. Acesso em 12 out. 2023.

⁶⁹ ROSSI, Júlio César. *Ações afirmativas e o sistema de cotas*. Jus Navigandi, Teresina, nov. 2005. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=7611>>. Acesso em: 12 out. 2023.

⁷⁰ VOGT, Carlos, *O repto da proteção*. Com Ciência: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp01.htm>>. Acesso em: 12 out. 2023.

A universidade tem um dever acadêmico e social, de acordo com Moreira (2005)⁷¹, de garantir a permanência de todos os estudantes e promover um acesso mais justo. Isso significa que, antes de começar a conversar publicamente sobre as cotas nas universidades, é importante pensar em quanto as políticas públicas na área educacional oferecem ou não oportunidades iguais para todas as pessoas no Brasil que buscam uma educação superior. Segundo Mattos (2004)⁷²:

[...] a reserva de vagas nas universidades para grupos populacionais discriminados, conhecida como sistema de cotas, configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas corretoras de desigualdades sociais setorializadas e batizadas com o nome de “ações afirmativas”. Portanto, conceber as cotas na esfera das ações afirmativas implica, necessariamente, conferir-lhes o mesmo estatuto de legitimidade social que desfrutam outras políticas públicas, cujos objetivos essenciais são a redução e a correção das desigualdades sociais, quaisquer que sejam elas (MATTOS, 2004, p.194).

O desafio de acesso ao ensino superior para alunos com deficiência, segundo Sekkel⁷³, geralmente está relacionado a falta de oportunidades de competir com os outros alunos, considerando as dificuldades de sua trajetória escolar e acadêmica. Além disso, os alunos que superam os obstáculos acadêmicos geralmente têm acesso a cursos universitários que são considerados de menor status entre as opções de ensino superior.

Os estudos censitários do MEC podem ajudar a entender a situação dos alunos com deficiência no ensino superior considerando o contexto geral. Os dois últimos censos do ensino superior podem ilustrar claramente esta situação. A evolução das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior foi a seguinte: em 2003, 5.078 alunos ingressaram em universidades, sendo 1.373 em instituições públicas e 3.075 em privadas. Em 2004, esse número aumentou para 5.392 com 1.318 em instituições públicas e 4.074 em instituições privadas⁷⁴.

⁷¹ MOREIRA, Laura Ceretta. *Retratos da prática avaliativa no contexto da sala de aula universitária com alunos com necessidades educacionais especiais*. Caxambu: GT Educação Especial, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/20567/18780/65416>. Acesso em 12 out. 2023.

⁷² MATTOS, Wilson Roberto de. *Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia (Uneb)*. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Org.). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 189-216. (Coleção Políticas da Cor). Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeprivado/article/download/2543/2139/>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁷³ Ferrari, M. A. L. D., & Sekkel, M. C.. (2007). *Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio*. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(4), 636–647. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>. Acesso em 12 out. 2023.

⁷⁴ BRASIL. Ministério da Educação. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira*. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/institucional/>. Acesso em 12 out. 2023

De posse de dados estatísticos mais recentes neste trabalho monográfico, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP⁷⁵ temos que o censo do ensino superior de 2021 revelou que, dos quase 9 milhões de alunos matriculados no ensino superior no Brasil, 63.404 são alunos com deficiência, representando cerca de 0,7% dos alunos matriculados em cursos de graduação à distância e presenciais. Isso representa um aumento de quase 14% em relação ao números do censo de 2020.

Diante disso, depreendemos que muita coisa mudou e evoluiu, mas ainda tem muito o que avançar nessa temática. Se formos levar em consideração em números absolutos, esse percentual ainda é baixo, pois o número de matriculados nas universidades não chega a 1%, conforme o gráfico apresentado:

Quadro 3 - Número de matrículas em cursos de graduação de estudantes com deficiência

Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência

	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2009	20530	0,0034
2010	19869	0,0031
2011	22455	0,0033
2012	26663	0,0038
2013	29221	0,004
2014	33475	0,0043
2015	37986	0,0047
2016	35891	0,0045
2017	38272	0,0046
2018	43633	0,0052

Fonte: Quadro elaborado pela REAÇÃO - Revista Nacional de Reabilitação como dados extraídos do MEC/Inep, Censo Superior da Educação 2018. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/numero-de-estudantes-com-deficiencia-cresce-no-ensino-superior-mas-permanencia-esbarra-na-falta-de-acessibilidade/>. Acesso em 13 de out. 2023.

⁷⁵ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2021*. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduação>. Acesso em: 12 de out. 2023.

Quadro 4 - Número de matrículas em cursos de graduação nas IFES de alunos com deficiência, por tipo de deficiência – 2018

TIPO DE DEFICIÊNCIA	NÚMERO DE MATRÍCULAS
Deficiência física	15.647
Baixa visão	12.751
Deficiência auditiva	5.978
Cegueira	2.537
Surdez	2.235
Altas habilidades – Superdotação	1.486
Deficiência múltipla	906
Autismo infantil	633
Síndrome de Asperger	489
Transtorno Desintegrativo da Infância	235
Síndrome de Rett	182
Surdo Cegueira	132

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior (2018). Quadro elaborado pelo autor com dados extraídos do INEP.

No quadro, observa-se que os números estão crescendo e mostrando a presença de diferentes tipos de deficiências na educação superior. Nesse contexto, segundo Santos e Reis (2016)⁷⁶, “trabalhar na perspectiva de uma educação inclusiva, ainda é um grande desafio para muitos professores devido às demandas que emanam desse processo”(SANTOS, REIS, 2016, p. 331). Dessa forma, é necessário considerar uma formação educacional que proporcione subsídios aos docentes para que possam realizar ações educativas fundamentadas nas singularidades de cada discente. Como resultado, torna-se vital e necessário superarmos crenças e práticas segregacionistas, preconceituosas e discriminatórias, assim como pontua Reis (REIS, 2013, p. 84)⁷⁷.

⁷⁶SANTOS, Thiffanne Pereira; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. *A formação docente na perspectiva da educação inclusiva*. Travessias (UNIOESTE. Online), v. 10 N 02, p. 330-344, 2016. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/13835>. Acesso em 06 de nov. 2023.

⁷⁷ REIS, Marlene Barbosa de Freitas. *Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível*. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2013.

É possível entender com essa temática das ações afirmativas tem sido ligada ao preconceito e à discriminação, principalmente no que diz respeito à discussão sobre cotas para alunos negros nas universidades. Já para as pessoas com deficiência, isso tem uma outra conotação: passa a significar compaixão, pena ou piedade para com as pessoas com deficiência. Podemos ver como o preconceito está presente no cotidiano, não apenas nas palavras, mas também no silêncio, na falta de expressão, na ignorância e, principalmente, na indiferença.

Para Pereira (2007)⁷⁸, uma política pública para democratizar o ensino superior e promover os direitos dos alunos com deficiência, o sistema de cotas para alunos com deficiência tem de estar em total conformidade com os princípios constitucionais de garantia de direitos. Isso, no entanto, não tem se mostrado suficiente para manter os alunos na universidade. Portanto, nesse ponto de vista, estudos sobre este assunto são necessários porque permitem uma discussão sobre os obstáculos e desafios - assuntos que serão abordados no próximo capítulo - que levam os alunos com deficiência a abandonar os cursos e seu desempenho acadêmico.

3.3 - Propostas de inclusão na Educação superior

Embora uma ideia de educação inclusiva tenha sido discutida desde meados da década de 1990, foi somente em 2008 com a política nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008) que se falou sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior.

Para Moreira (2005)⁷⁹, mesmo que traga uma discussão abrangente sobre as universidades, esse documento é um marco nas políticas que orientam a educação de pessoas com deficiência porque norteiam ações que viabilizam oportunidades de acesso ao conhecimento de maneira equitativa. É comum que a inclusão de pessoas com deficiência

⁷⁸ PEREIRA, Marilú Mourão. *Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul*. 2007. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14671>. Acesso em 12 de out. 2023.

⁷⁹ MOREIRA, Laura Ceretta. *In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão*. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, no 25, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902>. acesso em 12 de out. 2023.

exige investimentos e materiais pedagógicos, qualificação de professores, infraestrutura adequada para ingresso acesso e permanência e atenção a qualquer forma de discriminação (MOREIRA, 2005, p.6).

As incorporações de políticas para atender esse público nas universidades tornaram-se essa normativa mais necessária. Para tanto, como resultado, alguns padrões posteriores serviram de base de orientação desse paradigma, segundo estudos do Ministério da Educação⁸⁰:

[...] 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 envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008)

Isso mostra que há pouco progresso no estabelecimento de políticas que protejam os direitos da pessoa com deficiência a educação em etapas mais altas. Observa-se que, até meados de 1980, havia pouca participação de pessoas com deficiência na educação superior do Brasil apesar do aumento das vagas nas universidades. Isso se deve ao período em que a pessoa com deficiência tinha pouco acesso ao serviço de reabilitação e inclusive um esgotamento de sua presença na educação básica.

Chahini (2010)⁸¹ afirma que as ações afirmativas são alternativas para que uma sociedade se adapte à realidade e altere suas atitudes diante de uma inserção alta de grande parcela da população com deficiência em níveis elevados de ensino. Para a autora, “as ações afirmativas não combatem o preconceito, especificamente em relação às pessoas com deficiência, mas visam ao desenvolvimento de estruturas para a inclusão destas, no meio social.” (CHAHINI, 2010, p.93).

Embora seja possível observar os movimentos e ações pontuais que superam conceitos e convergem com conquistas em favor dos direitos da pessoa com deficiência, ainda é comum encontrar resquícios do conflito histórico que norteiam práticas e reforçam os limites desses sujeitos como incapazes de cursar etapas educacionais mais elevadas. Desse

⁸⁰BRASIL. Ministério da Educação. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em 12 de out. 2023.

⁸¹ CHAHINI, Thelma Helena Costa. *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da universidade federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior*, 2010, 131f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/ee7b2c93-1a8a-4a13-a0f4-fe675f88229e>. Acesso em 12 de out. 2023.

modo, para que uma educação inclusiva seja uma realidade nas instituições universitárias, é necessário considerar que, além de fornecer apoio, é necessário fazer uma mudança significativa na forma como concebemos a educação. Nesse sentido, Zago⁸² assinala que:

[...] uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino. (ZAGO, 2006, p. 228)

Assim, para Skliar (2006)⁸³, aceitar as diferenças nas vagas de Formação Universitária significa abandonar a crença do que chamamos de Educação Especial "tradicional", seus modelos teóricos, suas práticas e seus princípios de seus discursos sobre educação (SKLIAR, 2006, p.16). Portanto, é aplicável avaliação da presença de alunos com deficiência nos cursos universitários e expandir as oportunidades educacionais para um público amplo que está longe de alcançar esse nível de instrução.

A educação inclusiva, abrangendo o contexto universitário, baseia-se, portanto, na reorganização das estruturas existentes para se adaptarem às realidades da população educada de hoje. Para Rosseto⁸⁴, isto mostra que “a função da Universidade articulada à educação do ser humano, como sujeito histórico, social, cultural, e sua constituição, independentemente das condições desse ser humano, torna-se cada vez mais necessária e ganha força no cenário das políticas públicas de inclusão.” (ROSSETO, 2009, p. 3 *apud* SILVA, 2016).

Para que determinados paradigmas sejam alterados no contexto universitário, é fundamental auxiliar essas estratégias e oferecer ao público em questão um ambiente favorável para permanecer na universidade. Portanto, os regulamentos que visam garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e participação na universidade serão discutidos no próximo capítulo. Além disso, incluirá comentários sobre pesquisas que indicam a pertinência desse regulamentos para pessoas com deficiência.

⁸² ZAGO, Nadir. *Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2023.

⁸³ SKLIAR, Carlos. *A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”*. In: RODRIGUES, David (org). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, p.16-34, 2006.

⁸⁴ ROSSETO, Elisabeth. *Políticas de inclusão no Ensino Superior no Brasil*, Revista Temas & Matizes: políticas educacionais, Cascavel, n. 13, p.49-57, jan-jul, 2008.

CAPÍTULO 4

PRINCIPAIS DESAFIOS: ACESSIBILIDADE, CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA E PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

4.1 – A acessibilidade na universidade como ferramenta de democratização e universalização de oportunidades

A fim de promover e expandir a condição humana de todos, sem discriminação, os ambientes universitários devem ser inclusivos e diversos. O conceito de acessibilidade, de acordo com Caiado⁸⁵ (2009, p. 334), como política pública, inclui os recursos mais básicos que os professores utilizam na sala de aula para superar as barreiras que impedem os alunos com deficiência de participar do processo de ensino.

A acessibilidade na educação deve dar início antes mesmo do ingresso do indivíduo na escola ou na universidade. Assim sendo, se faz de suma importância a participação do Estado como protagonista no fomento de políticas voltadas aos estudantes com deficiência, pois estes já enfrentam barreiras socioeconômicas que tolhem ou limitam o acesso à educação básica e, principalmente, à educação superior.

O artigo 6º da Constituição Federal, no qual já falamos em capítulos anteriores, enfatiza o papel dos direitos sociais no plano constitucional, incluindo o direito à educação. Assim, é um direito que exige que o Estado se comporte de forma positiva por meio do estabelecimento de políticas públicas voltadas para a construção e inserção de toda pessoa no meio acadêmico.

É importante ressaltar que o artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN⁸⁶ (Lei nº 9.394/96) estabelece o caráter universal da educação superior, bem como o direito ao tratamento diferenciado das pessoas e dos grupos culturais existentes. Isso leva a uma sociedade diversificada, na qual, através de uma forma democratizada e universalizada, busca garantir a igualdade de oportunidades de acesso à educação.

⁸⁵ CAIADO, Kátia Regina Moreno. *A Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência: destaques para os debates sobre educação*. Revista Educação Especial, v. 22, n. 35, set./dez. 2009. Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/813/556>. Acesso em: 14 out. 2023.

⁸⁶ BRASIL. LEI Nº 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 de out. 2023.

O Decreto nº 7.611/2011⁸⁷, que regulamenta a educação especial, criou, estabelecendo em seu art. 5º, § 2º, inciso VII, e §5º os Núcleos de Acessibilidade nas instituições públicas federais de educação superior, nos quais falaremos adiante. Esses núcleos foram criados para eliminar as barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de comunicação e de informação que impedem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência. Assim, essas instituições têm a obrigação social de garantir a igualdade de acesso e permanência no ensino superior.

Sasaki⁸⁸ (2005) sugere uma classificação de dimensões a partir de um estudo sobre inclusão e acessibilidade. Essa classificação é usada nesta pesquisa pela sua importância e abrangência. No entanto, a compreensão do processo é apresentada inicialmente no procedimento de incluir:

Portanto, a inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluíaam certas pessoas do seu seio e mantinham afastadas aquelas que foram excluídas. A eliminação de tais fatores deve ser um processo contínuo e concomitante com o esforço que a sociedade deve empreender no sentido de acolher todas as pessoas, independentemente de suas diferenças individuais e das suas origens na diversidade humana. (SASSAKI, 2005, p.21).

Neste contexto, a mesma autora classifica a acessibilidade em seis dimensões:

Acessibilidade arquitetônica, sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos.

Acessibilidade comunicacional, sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas para comunicar) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

Acessibilidade metodológica, sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares etc).

Acessibilidade instrumental, sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápiz, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene

⁸⁷ BRASIL. DECRETO Nº 7.611/2011. *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. Acesso em 14 de out. 2023.

⁸⁸ SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: o paradigma do século 21*. Revista Inclusão. ano I, n.1, p.19-23, out., 2005. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/379700514/SASSAKI-2011-Inclusao-o-Paradigma-Do-Seculo-21>. /acesso em 14 de out. 2023.

peçoal, vestir, comer, andar, tomar banho etc) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais, etc).

Acessibilidade programática, sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias etc), em regulamentos (institucionais, escolares, empresariais, comunitários etc) e em normas de um geral.

Acessibilidade atitudinal, por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. (SASSAKI, 2005, p. 23) Grifamos.

Com base nesta classificação, observa-se que é evidente que uma acessibilidade não pode ser entendida de forma restritiva. A maioria dos textos legais preconiza que acessibilidade é apenas uma questão de acessibilidade arquitetônica em sua maioria. Isso nos leva a um ledô engano.

Nessa perspectiva, como lucidamente nos ensina Carvalho⁸⁹ (2011 p. 6), o conceito de acessibilidade é sutil porque envolve um processo e não um estado. Portanto, o fato dos alunos com deficiência estarem presentes nas salas de aulas não garante, por si só, a aprendizagem, a integração com outros colegas e a participação na vida acadêmica, pois é possível estar presente e ser excluído ao mesmo tempo.

Nesse diapasão, para eliminar os obstáculos, as instituições de educação superior devem se concentrar nos imperativos de todos os assuntos de direito. Assim, para que as condições de acessibilidade cumpram sua finalidade inclusiva, os membros da comunidade acadêmica devem trabalhar juntos, segundo o que explica Anjos (2012)⁹⁰:

Exige-se criar, no interior das universidades, melhores condições de acesso, permanência e de atuação para esses sujeitos, assim como espaços de participação para todos os que estão envolvidos nos debates e nas tarefas da inclusão escolar. Desse ponto de vista, as pessoas com deficiência não serão mais consideradas apenas como objeto da ação universitária, mas podem elas próprias vir a se tornar sujeitos dessa ação. (ANJOS, 2012, p.374)

Reconhecer o pleno exercício dos direitos de todas as partes interessadas, incluindo pessoas com deficiência é, segundo Freire (2002)⁹¹: “[...] nós só aprendemos se aceitamos

⁸⁹ CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: do que estamos falando?*. Revista do Centro de Educação. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4395>. Acesso em: 14 out. 2023.

⁹⁰ ANJOS, Hildete Pereira dos. *Inclusão da Pessoa com Deficiência na Educação Superior. Primeiras aproximações*. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães, GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012, p.367-384.

⁹¹ FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/15.-Por-uma-Pedagogia-da-Pergunta.pdf>. Acesso em 15 de out. 2023.

que o diferente está no outro; do contrário, não há diálogo. O diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos”. (FREIRE, Paulo, 2002, p.36).

Isso significa que, de acordo com Oliveira e Rodrigues⁹² (2011, p. 25), a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na universidade ocorre quando as práticas pedagógicas são adaptadas à diversidade desses alunos. Aqui, a universidade também deve levar em consideração os desafios que as pessoas com deficiência enfrentam e encontram no ambiente acadêmico, principalmente no tocante ao processo de ensino-aprendizagem.

A garantia de condições de acessibilidade para pessoas com deficiência é essencial para a inclusão destas pessoas na comunidade acadêmica. Em relação a isso, RENDERS⁹³ (2007) esclarece:

Se a incapacidade é um problema de todos nós, a inclusão também é um processo contínuo de construção comunitária – no sentido de criar as condições de acesso aos ambientes educacionais. Tal percepção exige a partilha de conhecimento e a relação cooperativa na gestão do ambiente educacional, sempre considerando a diversidade e evitando a desconsideração da singularidade dos aprendizes. Assim, para enxergarmos as condições de acessibilidade dos diversos espaços educacionais, faz-se necessário um processo de diálogo contínuo e a criação de uma rede de relações entre as diversas áreas de atuação na comunidade acadêmica, tais como: espaço físico, higiene ambiental, coordenação de cursos, docentes, discentes, direção, secretaria acadêmica, processo seletivo, biblioteca etc. Trata-se da divisão de responsabilidades na gestão da acessibilidade. (RENDERS, 2007, p.18)

De acordo com Scott Jr.⁹⁴, o autor coloca como proposta de intervenção a ideia de que um ensino superior exige uma “atuação conjunta dos professores, dos alunos, da família e das instituições de educação superior no ideal de um novo paradigma que concebe o processo de ensino-aprendizagem em razão de um coletivo acadêmico, ou seja, de universidades singulares (SCOTT JR., Valmôr, 2016, p. 175)”. Com isso, depreendemos que o espaço acadêmico não é homogêneo, o que significa que o planejamento deve ser baseado nas possibilidades e não nas limitações impostas aos alunos.

⁹² OLIVEIRA, Marinalva S.; RODRIGUES, Lidiane F. F. *A inclusão no ensino superior uma experiência em debate*. Revista eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da Unifap. Macapá, n. 4, p. 17-28, dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/406/n4Marinalva.pdf>. Acesso em 14 out. 2023.

⁹³ RENDERS. Elizabete Cristina Costa. *Eixos de acessibilidade: caminhos pedagógicos rumo à universidade inclusiva*. Revista Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, n. 4, p.16- 21, jun. 2007. Disponível em: <https://uscs.academia.edu/ElizabeteCristinaCostaRenders>. Acesso em 14 de out. 2023.

⁹⁴ SCOTT JR., Valmôr. *Ambiente universitário e acessibilidade*. In: Direitos Sociais e Ambiente I. Curitiba: CRV, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27598/DIS_PPGPPGE_2022_MULLER_ADAUTON.pdf?sequence=1. Acesso em 18 de out. 2023.

Esta pesquisa utiliza o paradigma emancipatório para explorar condições de acessibilidade eficientes. A partir desse paradigma, a solidariedade significa olhar para o outro, buscar ambientes acessíveis e inclusivos, e que não sejam capazes de distinguir indivíduos com deficiência dos indivíduos sem deficiência.

As inquietações e necessidades relacionadas à acessibilidade da educação superior para as pessoas com deficiência incluem experiências pessoais e profissionais. Por fim, para incluir esses sujeitos de direito, a comunidade acadêmica e o Estado devem trabalhar juntos. É necessário olhar além dos padrões institucionais e das políticas educacionais que se transformam em resultados, com pseudoindicadores de qualidade. Apenas o cumprimento legal da normativa não demonstra a inclusão real das pessoas com deficiência, que precisam de atenção desde o ingresso até a saída das instituições de ensino superior.

4.2 – A permanência e participação da pessoa com deficiência nas universidades brasileiras

As informações do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira mostram que 7.828.013 pessoas estavam inscritas nos cursos universitários em 2014. Além disso, de acordo com os dados mais recentes dos microdados do Censo de Educação Superior (INEP, 2014), 33.377 pessoas declararam ter alguma necessidade especial. Isso indica que eles são um público-alvo em potencial para uma educação especial. Conforme indicado na Resolução CNE/CEB nº 4/2009⁹⁵, compreende-se público-alvo da educação especial:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras.

Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009a)

⁹⁵ _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 04 de 02 de outubro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 28 de out. de 2023.

Para dar início a análise, o primeiro estrato de dados a ser considerado é a comparação entre as matrículas de estudantes com deficiência, a porcentagem do total de matrículas e o número total de matrículas em universidades brasileiras (quadro 5), elaborada em um artigo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:

Quadro 5 - Comparação entre o número de matrículas de estudantes com deficiência e o número total geral de matrículas nas universidades públicas e privadas.

Ano	Matrículas de estudantes com deficiências	Porcentagem do total	Número total de matrículas
2009	23 135	0.33%	6 982 018
2010	25 205	0.30%	8 337 219
2011	29 033	0.32%	8 961 724
2012	34 656	0.36%	9 565 483
2013	37 796	0.38%	9 929 289
2014	45 088	0.41%	10 793 935
2015	51 685	0.46%	11 187 296
2016	49 813	0.43%	11 449 222
2017	52 542	0.45%	11 589 194
2018	59 496	0.49%	12 043 993

Fonte: Dados extraídos do INEP. Quadro elaborado por estudantes de doutorado da UFRGS - *O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão*. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317268586008/html/#t1>. Acesso em 28/10/2023.

Pelos dados apresentados na tabela, nota-se que o número de matrículas de estudantes nas universidades brasileiras aumentou de 23.135 para 59.496, um aumento de aproximadamente 257%, e o número total de matrículas aumentou 172,5%. A representação de estudantes com deficiência nas universidades foi de apenas 0,33% a 0,49% no período analisado, considerando um número total de matrículas de comparando-o ao número de matrículas de estudantes com deficiência.

Para melhor apresentar o que está sendo discutido aqui, escolhemos os números ideais. A representação de pessoas com deficiência em universidades chegaria a 16,6% se todas as pessoas com deficiência com ensino médio completo e ensino superior incompleto estivessem matriculadas em 2018. O contraste entre a porcentagem de representação real e ideal é evidente mesmo quando se considera a população com deficiência restante, isso evidencia uma enorme lacuna.

Nas últimas décadas, várias políticas públicas, principalmente o Programa Universidade para todos (ProUni), leis de ação afirmativa (para estudantes pretos, pardos, pessoas com deficiência e escolas públicas) e o ReUni (um programa para apoiar, reestruturar

e expandir as universidades federais brasileiras), entre outros, visam aumentar o acesso ao ensino superior.

Segundo o INEP, na verdade, os dados de matrículas mostram que as políticas públicas mais recente influenciaram o crescimento nas universidades privadas no Brasil mais do que nas instituições públicas:

Quadro 6 - Comparativo de matrículas de estudantes com deficiência em universidades públicas e privadas

Ano	Públicas		Privadas	
	Alunos com deficiência	Total	Alunos com deficiência	Total
2009	6 904 (0.40%)	1 685 860	16 231 (0.30%)	5 296 158
2010	7 776 (0.39%)	1 985 985	17 429 (0.27%)	6 351 234
2011	7 837 (0.36%)	2 132 207	20 956 (0.30%)	6 829 517
2012	10 030 (0.43%)	2 332 357	23 804 (0.32%)	7 233 126
2013	11 694 (0.48%)	2 398 365	25 361 (0.33%)	7 530 924
2014	13 095 (0.53%)	2 455 319	26 221 (0.31%)	8 338 616
2015	14 844 (0.60%)	2 438 477	31 539 (0.36%)	8 748 819
2016	17 574 (0.70%)	2 489 292	31 035 (0.34%)	8 959 930
2017	17 143 (0.66%)	2 562 709	33 601 (0.37%)	9 026 485
2018	20 280 (0.77%)	2 616 583	38 379 (0.40%)	9 427 410

Fonte: Dados extraídos do INEP. Quadro elaborado por estudantes de doutorado da UFRGS - *O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão*. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317268586008/html/#t1>. Acesso em 28 out. 2023.

Pela a análise da tabela, é notório que a taxa de crescimento de matrículas nas universidades públicas e privadas no Brasil representam 155,2% e 178%, respectivamente, mostrando uma expansão das universidades privadas no país. À primeira vista, parece que as universidades privadas ofuscam o progresso das universidades públicas devido à presença de estudantes com deficiência nelas. No entanto, ao fazer um exame mais aprofundado nos dados pode mostrar o contrário. Em 2009, 6.904 estudantes estavam inscritos nas universidades públicas, e esse número aumentou para 20.280 em 2018, isso corresponde um percentual um pouco acima de 193%. Contudo, os números nas universidades privadas aumentaram de 137%, passando de 16.231 para 38.379. Nesse diapasão, depreende-se que apesar das universidades públicas terem tido um percentual de matrículas mais elevadas, as universidades privadas dominam o ensino superior no país.

Para Cabral (2020)⁹⁶ as universidades públicas, embora ainda tenham um número limitado de alunos com deficiência, tem uma porcentagem mais alta de alunos com deficiência em comparação com as universidades privadas, No entanto, as universidades privadas ainda proporcionam mais estudantes em número de matrículas.

Apresentamos, portanto, uma discussão sobre a representação e a participação de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras entre os anos de 2009 a 2018. Os dados mostram que, no período examinado, as políticas de inclusão tiveram, de fato, um impacto na expansão do acesso à educação superior no Brasil. Apesar do poder e da importância das universidades públicas, políticas governamentais aparentemente se concentram mais, aparentemente, nas universidades privadas do que teve seu foco no setor público.

4.3 – O papel dos professores de estudantes com deficiência na educação superior e o acompanhamento pedagógico como ferramenta para promover a igualdade e equidade

Há uma demanda crescente por recursos assistivos destinados a promover uma vida plena para pessoas com deficiência. Esses recursos são criados com o objetivo de garantir que todas as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades e possam superar as barreiras físicas, sensoriais, comunicacionais e/ou atitudinais. Mas esses recursos podem ser humanos, não apenas materiais.

Na educação superior, o professor é um dos principais atores do processo educativo. No entanto, esses profissionais geralmente não são ouvidos quando se trata de demandas de trabalhos e estudos acadêmicos. Muitas vezes, esses profissionais são responsabilizados por erros, falhas ou dificuldades no processo de inclusão de pessoas com deficiência.

Para que o processo de ensino/aprendizagem de estudantes com deficiência possa se tornar eficaz, é necessário deslocar-se do que já se conhece para entrar na realidade do outro. O movimento exige um esforço tanto para aprender como para ensinar, algo que muitos professores relutam em fazer, pois exige que saiam de sua zona de conforto. No entanto, o conhecimento de um professor pressupõe a produção de conhecimentos relacionados a

⁹⁶ CABRAL, Vinícius Nes de. *O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão*. UFRGS: Educação e realidade, out. 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317268586008/html/#t1>. Acesso em 28 out. 2023.

processos interativos, que podem (ressignificar a prática educacional e o aprendizado de todos, de acordo com Tardif (2011)⁹⁷:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ações que se tornam parte integrante de sua ‘consciência prática’ (TARDIF, 2011, p.14).

A frustração e o desejo de abandonar o curso na universidade são resultados das práticas atualmente desenvolvidas por alguns professores e pelas Instituições de Ensino Superior, que concomitantemente incluem e excluem o aluno com deficiência. Esse comportamento é visível no estudo realizado por Michels (2000)⁹⁸ em uma instituição de ensino superior na fala de um participante da pesquisa, no qual afirma que:

[...] quando um professor se depara com um aluno diferente, ou seja, que necessite de uma avaliação diferenciada, ou material didático específico, não se mobiliza para atender, quer seja por desconhecimento, seja por preconceito. (MICHELS, 2000, p. 83).

A formulação de ações educativas que buscam o entendimento sobre as necessidades educacionais da pessoa com deficiência pode contribuir significativamente para uma inserção profissional e social dos alunos com deficiência. Isto é, o desenvolvimento de práticas pedagógicas que eliminem tais atitudes em relação ao aluno com deficiência. Para tanto, é suma importância saber, segundo a tese de doutorado da acadêmica Amanda Carlou⁹⁹ :

[...] elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, desde a concepção dos objetivos, reconhecer todos os tipos de capacidades presentes na escola; sequenciar conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem dos educandos numa abordagem processual e emancipadora, em função do seu progresso e do que poderá a vir conquistar (CARLOU, 2014, p.5).

⁹⁷ TARDIF, M. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas*. Petrópolis: Vozes 2011. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4250818/mod_resource/content/1/O%20trabalho%20docente%20hoje%20-%20elementos%20para%20um%20quadro%20de%20an%C3%A1lise.pdf. Acesso em 06 nov. 2023.

⁹⁸ MICHELS, L. R. F. *A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUCRS. Rio Grande do Sul, 2000. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78903>. Acesso em 06 nov. 2023.

⁹⁹ CALLOU, A. *Inclusão na educação profissional: visão dos gestores do IFRJ*. 2014. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://doeplayer.com.br/77175169-Amanda-carlou-inclusao-na-educacao-profissional-visao-dos-gestores-do-ifrj.html>. Acesso em 06 nov. 2023.

Nesse diapasão, um aprimoramento das práticas na docência é fundamental para os educadores de ensino superior superarem as dificuldades dos estudantes com deficiência, sendo que, isto consiste em reconhecer os limites da sua formação profissional, identificar os problemas presentes no processo de ensino-aprendizagem de todos para, a partir de então, buscar informações que apoiem suas práticas em sala de aula. Oliveira (2009)¹⁰⁰ diz que:

A percepção de que a prática educativa, em todas as suas dimensões, interfere e contribui para prática pedagógica, confere ao professor a independência de ser intelectual de si mesmo. Nessa relação entre teoria e prática, o docente percebe-se intimamente afetado, fundamentando assim o modo como irá desenvolver sua prática (OLIVEIRA, 2009, p.24).

Embora os docentes tenham dificuldades em desenvolver práticas que ajudem todos na sala de aula, alguns professores tomaram a decisão de proporcionar melhores condições de a aprendizagem aos estudantes com deficiência, devido à sensibilização com a situação que eles passam durante o curso, como nos mostra Oliveira (2007)¹⁰¹: “A convivência direta, seja familiar ou profissional, com as pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais aguça a sensibilidade, a percepção, a compreensão e o interesse por sua situação de excluído social”. (OLIVEIRA, 2007, p. 216)

Como alternativa para essa situação, tem-se o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA)¹⁰². O DUA é um método educacional que visa aumentar a acessibilidade da educação, oferecendo aos alunos uma variedade de oportunidade de representação, expressão e participação. Essa abordagem pressupõe o uso de métodos adaptáveis e flexíveis para atender as necessidades dos alunos e garantir que eles se envolvam plenamente na aprendizagem no ambiente escolar. Por conseguinte, o DUA é uma excelente ferramenta para aumentar a acessibilidade à educação, pois permite que todos os alunos se envolvam e aprenda de forma significativa, independentemente de suas necessidades específicas.

Ao longo do exposto, é possível concluir que é necessário oferecer experiências que aumentem a conexão entre o aluno com deficiência e o professor, uma vez que são

¹⁰⁰OLIVEIRA, K. S. de. *A prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental para alunos com deficiência*. 2009 185 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3991>. Acesso em 06 nov. 2023.

¹⁰¹OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Educação inclusiva e formação de professores: a importância do corporal sensível*. In: PIZZI, Laura C. Vieira; FUMES, Neiza Frederico. *Formação do pesquisador em educação: diversidade, inclusão e juventude*. Maceió: EDUFAL, 2007. p. 213-227. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/8126/2/ANA_CLAUDIA_SOUSA_MENDONCA.pdf. Acesso em 06 de nov. 2023.

¹⁰² ELADIO, Sebastián-Heredero. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Campo Grande/Mato Grosso do Sul/Brasil. *Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/#>. Acesso em 07 dez. 2023.

aprendizes eternos. A construção de práticas inclusivas, que tendem a eliminar barreiras de acessibilidades para todos do sistema educacional, é o resultado das trocas de experiências. Por fim, esta situação confirma a relevância das capacitações em curso, que permitem aos educadores compreender a variedade de públicos específicos, sobretudo aqueles com deficiências que entram no ensino superior, e as suas necessidades educacionais. Isso garante-lhes não apenas o acesso, mas, sobretudo a permanência nos cursos que eles selecionaram para se profissionalizar.

4.4 - O trabalho dos núcleos de acessibilidade

Apesar de não ser o tema principal desta pesquisa de monografia, é salutar mencionar sobre o trabalho dos núcleos de acessibilidade das universidades. Os núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES supervisionam e gerem os recursos do Programa Incluir e as políticas educacionais para as pessoas com deficiência. Segundo dados do *Documento orientador: Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior*¹⁰³, o Programa Incluir ofereceu um milhão de dólares a treze instituições de ensino superior escolhidas em 2005, criando os Núcleos de Acessibilidade (BRASIL, 2005). Ainda de acordo com este mesmo documento:

No período de 2005 a 2011, o Programa Incluir – acessibilidade na educação superior efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, que, naquele momento, significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. (BRASIL, 2013, p.13).

Apenas em dezembro de 2016, a Lei nº 13.409 alterou a Lei 12.711/2012 que regulamenta o ingresso nas Universidades Federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio, estabelecendo a inclusão de pessoas com deficiência nas reservas de vagas. No entanto, antes disso, algumas Universidades Federais já tinham políticas específicas para reservar vagas para pessoas com deficiência, mas era discricionário para cada instituição reservar cotas para este público. No que diz respeito às políticas públicas relacionadas à

¹⁰³ _____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Incluir 2005.

Brasília: 2005. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=814-incluir2005-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em 04 nov. 2023.

inclusão de pessoas com deficiência na educação superior, o Brasil já fez um grande avanço, pois publicou vários documentos orientadores e normativos sobre o assunto há algum tempo, conforme já falado no capítulo 2 desta pesquisa.

Os núcleos de Acessibilidade encontram muitos desafios e percalços na concretização dos direitos dos estudantes com deficiência. Segundo a tese de doutorado de Fabiane Vanessa Breitenbach (2018)¹⁰⁴, a maioria das críticas aos Núcleos de Acessibilidade pode ser justificada pelas limitações, especialmente no que diz respeito à contratação de funcionários com formação em educação e educação especial (BREITENBACH, 2018, p. 206). Com efeito, com o aumento de alunos com deficiência que ingressam na educação superior, haverá um movimento em todas as universidades e institutos federais para criar cargos específicos para profissionais especializados na área. Isso irá suprir a demanda, pois não se trata mais de uma “necessidade temporária de interesse público excepcional” (BRASIL, 1993)¹⁰⁵.

O programa INCLUIR está relacionado a ação 4002 - assistência ao estudante, e as diretrizes para o uso dos recursos enviados para as universidades de acordo com o decreto que regula o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Essa conexão mostra como o programa INCLUIR se alinha com as diretrizes e políticas de assistência estudantil nacional. Eles reforçam o esforço para promover a inclusão e garantir condições adequadas para a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência.

Como já falado no tópico anterior deste trabalho, os docentes têm um papel fundamental na concretização da inclusão dos estudantes com deficiência. Ainda tendo como referência a tese de doutorado de Vanessa Breitenbach¹⁰⁶, os docentes das IFES relatam que falta capacitação destes para trabalhar com este público. Já os coordenadores dos núcleos de acessibilidade alegam que a procura dos professores é muito pequena quando há oportunidades de formação (BREITENBACH, 2018, p. 214).

Finalizando esta seção, concluo que, embora os setores tenham um reconhecimento institucional, eles ainda carecem de servidores com especialização ou qualificação na área da Educação Especial, bem como de espaços acessíveis e adequados para que as pessoas com deficiência possam se desenvolver academicamente. Para complementar as iniciativas e

¹⁰⁴BREITENBACH, Fabiane Vanessa. *A aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na educação superior: obstáculos e possibilidades*. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, 2018, p. 206. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16240>. Acesso em 04 nov. 2023.

¹⁰⁵_____. Lei 8.745 de 9 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10

dez. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8745cons.htm. Acesso em 04 nov.2023

¹⁰⁶ Idem

programas do governo, as universidades devem reservar recursos próprios para aumentar a acessibilidade. Esses recursos adicionais podem ser usados para apoiar iniciativas específicas de acessibilidade, como mudanças arquitetônicas, tecnologias assistivas, treinamento de pessoal e criação de materiais didáticos acessíveis, pois os recursos do Programa Incluir se mostram insuficiente para atender todas as demandas destes estudantes.. Por fim, a promoção da acessibilidade e da inclusão, em suas diferentes dimensões, é um compromisso ético de toda a comunidade universitária e não somente dos núcleos, pois somente através de ações conjuntas é garantido que as necessidades estudantis da pessoa com deficiência sejam atendidas de forma abrangente e eficaz,

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior continua a ser um desafio. A padronização não é o caminho para construir uma educação inclusiva em qualquer nível. Em vez disso, deverá surgir a educação da experiência e do reconhecimento das diferenças. Existe uma discrepância entre os princípios praticados no Brasil e aqueles declarados pela legislação. Embora a legislação e as políticas tenham avançado significativamente, as instituições ainda não implementaram completamente o modelo inclusivo.

Na vida cotidiana, as pessoas precisam se ajustar para atender as necessidades das pessoas com deficiência, oferecendo espaços com igualdade e, principalmente, demonstrando respeito pelas diferenças. A maioria dos alunos tem sido restaurada sua dignidade pela educação nas instituições de ensino, principalmente as minorias sociais ou com deficiência. A ideia central da inclusão é que todos devem ter direito à educação e que a educação deve levar em conta os interesses, habilidades e necessidades de cada pessoa para aprender.

A adoção da educação inclusiva é apenas o início. Isso exige mais do que simplesmente decretos ou mesmo leis para tornar todas as aulas inclusivas nas universidades. É preciso uma mudança significativa na maneira como as pessoas pensam sobre o assunto e medidas concretas para eliminar barreiras que impedem ou restringem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência.

Nessa perspectiva, os resultados deste estudo mostram que a criação de Núcleos de Acessibilidade ou Centros de apoio às Pessoas com deficiência, é fundamental para integrar e incentivar esses alunos e, portanto, concluir o ensino universitário. Nas instituições que possuem este núcleo, a inclusão vem acontecendo de forma mais eficiente e democrática.

Ao discutir sobre a questão da inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, foi evidente deduzir que o Brasil ainda está no início do processo. Por outro lado, é importante lembrar que houve avanços significativos. No Brasil, as políticas de inclusão mostram que este é o momento de mudanças para abrir portas e garantir que as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades. Não podemos continuar acreditando que alguém é incapaz porque tem dificuldades de locomoção, não ouve e fala, não enxerga ou até mesmo porque precisa de mais tempo para concluir uma atividade.

Para que a formação profissional dos nossos jovens aconteça com qualidade, é necessário superar os princípios da educação integrada, que se expressam através de práticas

que muitas vezes passam por princípios da educação inclusiva, que permite a constituição de práticas que identificam as dificuldades de cada aluno e busca promover mecanismos que ajudem no processo ensino-aprendizagem.

A tarefa é difícil. No entanto, como integrantes do corpo docente da universidade, precisamos entender que há coisas que precisam ser alteradas para que o espaço acadêmico realmente ofereça oportunidades igualitárias, uma universidade verdadeiramente para todos. Isso inclui mudanças em prédios, móveis, materiais didáticos, metodologias de ensino e métodos de avaliação, mas o que mais importa é a maneira como vemos as pessoas. Sair dessa visão antiga, anacrônica, limitada e injusta da diversidade humana que nos levou a ver algumas pessoas como “especiais” e, conseqüentemente, como “inferior” a nós - os considerados “normais” - e não os considerando como sujeitos de direito e deveres. Ainda há muito trabalho a fazer. Por fim, todos os envolvidos devem ser vigilantes para garantir a manutenção dos direitos conquistados. Promover o equilíbrio entre o que é garantido na legislação e o compromisso social na concretização dos direitos é um dos grandes desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- _____. PORTAL TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão*. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em 30 de set. 2023.
- ABBERLEY, P. *The concept of oppression and the development of a social theory of disability*. *Disabil, Handicap Soc.* 1987;2(1):5-21.
- ANJOS, Hildete Pereira dos. *Inclusão da Pessoa com Deficiência na Educação Superior: Primeiras aproximações*. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães, GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012, p.367-384.
- ARAÚJO, LAD. *Proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência*. Série Legislação em Direitos Humanos, v. 3. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos/Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE); 2003. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/8708>. Acesso em 12 de out. 2023.
- BAMPI, LNS. *Percepção de Qualidade de Vida de Pessoas com Lesão Medular Traumática: uma forma de estudar a experiência da deficiência*. [Tese de Doutorado]. Brasília (DF): Universidade de Brasília/UnB; 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5810>. Acesso em 12 de out. 2023.
- BATTISTELLA LR, Brito CMM. *Tendências e Reflexões: Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF)*. *Acta Fisiátrica* 2002;9(2):98-101. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102369>. Acesso em 12 de out. 2023.
- BOTUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. *Resgate Histórico da Educação Especial em Instituições Filantrópicas e Rede Pública na Cidade de Ribeirão Preto-S.P., Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão*. IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores, Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007, p. 64-76. Disponível em: <https://www.uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/arquivo/841>. Acesso em 19 set. 2023.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 de out. 2023.
- BRASIL. DECRETO Nº 7.611/2011. *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. Acesso em 14 de out. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2021*. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 12 de out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep] (2015). *Censo da Educação Superior 2015: resumo técnico*. Brasília: Inep. Recuperado: 12 fev. 2017. Disponível: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2015/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em 15/09/2023.

BRASIL. LEI Nº 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 de out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. (2023). *Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 12 de out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/institucional/>. Acesso em 12 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em 12 de out. 2023.

BRASILEIRO, Sheilla A. *O direito à educação e a igualdade de oportunidades na universidade: percursos de estudantes com deficiências no ensino superior a distância no Brasil e na Espanha*. [Tese de Doutorado]. Belo Horizonte: UFMG, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653711>. Acesso em 12 de out. 2023.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. *A Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência: destaques para os debates sobre educação*. Revista Educação Especial, v. 22, n. 35, set./dez. 2009. Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/813/556>. Acesso em: 14 out. 2023.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: do que estamos falando?*. Revista do Centro de Educação. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4395>. Acesso em: 14 out. 2023.

CASTRO, Heloísa Vitória de. *Educação Especial e Inclusão de Pessoas com Deficiência na Escola: Um Olhar Histórico – Social*. Disponível em: <http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/up/248/o/1.4.27.pdf>. Acesso em 15 set. 2023.

CHAHINI, Thelma Helena Costa. *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da universidade federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior*, 2010, 131f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/ee7b2c93-1a8a-4a13-a0f4-fe675f88229e>. Acesso em 12 de out. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *A gestão democrática na escola e o direito à educação*. RBPAE – v.23, n.3, set./dez. 2007. p. 486.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença*. Caderno de Pesquisa. Nº. 116. São Paulo, 2002.

DIAS SOBRINHO, J. *Educação superior: bem público, equidade e democratização*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n.1, p. 107-126 mar. 2013. Disponível em; <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 02 de out. 2023.

DINIZ, Deborah. *O modelo social da deficiência: a crítica feminista*. Série Anis 28, Brasília, Letras Livres; 2003. Available from: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250>. Acesso em 29 set. 2023.

DINIZ, Déborah. *O modelo social da deficiência: a crítica feminista*. Série Anis 28, Brasília, Letras Livres; 2003. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250?locale=en>. Acesso em 12 de out. 2023.

FARIAS N; BUCHALLA CM. *A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde: Conceitos, Usos e Perspectivas*. Rev Bras Epidemiol. 2005;8(2):187-93. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepid/a/grJnXGSLJSrbRhm7ykGcCYQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 de out. 2023.

FERNANDES, Priscila Dantas; OLIVEIRA, Kécia Karine S. de. *Movimento Higienista e o Atendimento à Criança*. Simpósio Regional Vozes Alternativas. Disponível em: <http://simposioregionalvozesalternativas.files.wordpress.com/2012/11/priscila-movimento-higienista-e-o-atendimento-c3a0-crianc3a7a.pdf>. . Acesso em 19 set. abr. 2023.

FERNANDES, Priscila Dantas; OLIVEIRA, Kécia Karine S. de. *Movimento Higienista e o Atendimento à Criança*. Simpósio Regional Vozes Alternativas. Disponível em: <http://simposioregionalvozesalternativas.files.wordpress.com/2012/11/priscila-movimento-higienista-e-o-atendimento-c3a0-crianc3a7a.pdf>. . Acesso em 19 set. abr. 2023.

Ferrari, M. A. L. D., & Sekkel, M. C.. (2007). *Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio*. Psicologia: Ciência e Profissão, 27(4), 636–647. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>. Acesso em 12 out. 2023.

FONSECA, M. C. (2023). *Educação especial no Brasil: avanços e desafios*. São Paulo: Editora Moderna.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. *A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos*. [Dissertação Mestrado em Educação] – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14200>. Acesso em 15 de out. 2023.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/15.-Por-uma-Pedagogia-da-Pergunta.pdf>. Acesso em 15 de out. 2023.

GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/705>. Acesso em 12 de out. 2023.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

Disponível em:

<https://consciencial.org/textos-extras/o-que-e-paradigma-segundo-thomas-kuhn/> . Acesso em 19 set 2023.

KUZUYABU, Maria. Livre Acesso. *Revista Ensino Superior*. Ano 18. Nº 206. Fev.2016. p. 26.

LOURENÇO, Kátia R. Conrad; BARANI, Eleni. *Educação e Surdez: Um resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo*. *Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade*. Disponível em: <https://editora-arara-azul.com.br/site/> . Acesso em 20 set. 2023.

MADRUGA, Sidney. *Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas*. São Paulo-SP: Saraiva, 2013. p.299.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer*. 2.ed., São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2181-4-inclusao-fasciculo-pdf/file>.

Acesso em 27 de set. 2023.

MARTINS, L. B. et al. *Dez Anos de Inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais em Escolas Municipais, na cidade de Ribeirão Preto: Discutindo o Acesso, a Permanência e a Formação do Educador*. *Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão*. IX Congresso estadual paulista sobre formação de educadores – UNESP - Universidade Estadual Paulista - Pró-Reitoria de Graduação. 2007, p.109-120. Disponível em: <https://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%25202007/5eixo.pdf>. Acesso em 27 de set. 2023.

MATTOS, Wilson Roberto de. *Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia (Uneb)*. In:

BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Org.). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 189-216. (Coleção Políticas da Cor).

Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/download/2543/2139/>. Acesso em 12 de out. 2023.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MEDEIROS M, Diniz D. *Envelhecimento e Deficiência*. Série Anis 36, Brasília, Letras Livres; 2004. Available from: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15195>. Acesso em 30 set. 2023.

MOREIRA, L.C.; BOLSANELLO, M.A.; SEGER, R.G. (2011) *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. *Educar em Revista*, (41), 125-143.

Recuperado: 21 set. 2016. Disponível:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em 15/09/2023.

Moreira, L.C.; Bolsanello, M.A.; Seger, R.G. (2011) *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. Educar em Revista, (41), 125-143.

Recuperado: 21 set. 2016. Disponível:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em 15/09/23.

MOREIRA, Laura Ceretta. *In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão*. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, no 25, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4902>. Acesso em 12 de out. 2023.

MOREIRA, Laura Ceretta. *Retratos da prática avaliativa no contexto da sala de aula universitária com alunos com necessidades educacionais especiais*. Caxambu: GT Educação Especial, 2005. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/20567/18780/65416>.

Acesso em 12 out. 2023.

MORIN. E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 4a. ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod_resource/content/1/MORIN%20A%20Cabec%CC%A7a%20Bem-feita%20PAG%20105.pdf. Acesso em 13 de out. 2023.

OLIVEIRA, Marinalva S.; RODRIGUES, Lidiane F. F. *A inclusão no ensino superior: uma experiência em debate*. Revista eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da Unifap. Macapá, n. 4, p. 17-28, dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/406/n4Marinalva.pdf>. Acesso em 14 out. 2023.

OLIVER M. *The Politics of Disablement*. London: MacMillan; 1990.

OLIVER, M; BARNERS, C. *Disabled People and Social Policy: from exclusion to inclusion*. London: Longman; 1998, p. 57. Disponível em: <https://www.scirp.org/%28S%28czeh2tfqyw2orz553k1w0r45%29%29/reference/referencespa pers.aspx?referenceid=1135290>. Acesso em 12 de out. 2023.

PANIZZI, Wrana Maria. Apresentação. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. *Valorizando a diversidade*. Porto Alegre, 2004. (Prefácio, Pós-fácio/Apresentação). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/252759>. Acesso em 12 out. 2023.

PEREIRA, Marilú Mourão. *Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul*. 2007. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14671>. Acesso em 12 de out. 2023.

POKER, Rosimar Bortolini. *Inclusão no ensino superior: A percepção dos docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo*. Universidade Estadual Paulista, 2018, pág. 128 -130. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2018/010>. acesso em 15/09/2023.

RENDERS, Elizabete Cristina Costa. *Eixos de acessibilidade: caminhos pedagógicos rumo à universidade inclusiva*. Revista Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, n. 4, p.16-21, jun. 2007. Disponível em: <https://uscs.academia.edu/ElizabeteCristinaCostaRenders>. Acesso em 14 de out. 2023.

ROSSETO, Elisabeth. *Políticas de inclusão no Ensino Superior no Brasil*, Revista Temas & Matizes: políticas educacionais, Cascavel, n. 13, p.49-57, jan-jul, 2008.

ROSSI, Júlio César. *Ações afirmativas e o sistema de cotas*. Jus Navigandi, Teresina, nov. 2005. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=7611>>. Acesso em: 12 out. 2023.

SANTOS, Sales Augusto. *Negro e educação: identidade negra: pesquisa sobre o negro e a educação no Brasil*. São Paulo: ANPEd. Ação Educativa, 2003. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/VARIOS-%20Autores.%20IDENTIDADE%20NEGRA%20Pesquisas%20Sobre%20o%20Negro%20e%20a%20Educacao%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em 12 out. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: o paradigma do século 21*. Revista Inclusão. ano I, n.1, p.19-23, out., 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/379700514/SASSAKI-2011-Inclusao-o-Paradigma-Do-Seculo-21>. /acesso em 14 de out. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012, p. 14-16.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão*. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago. 2012, p. 14-16.

SCOTT JR., Valmôr. *Ambiente universitário e acessibilidade*. In: Direitos Sociais e Ambiente I. Curitiba: CRV, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27598/DIS_PPGPPGE_2022_MULLER_ADA_UTON.pdf?sequence=1. Acesso em 18 de out. 2023.

SERPA, Marta Helena Burity. *Modos Contemporâneos de Inclusão Escolar de Alunos e Alunas com Deficiência e dos que Apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento: Um Estudo de Casos Múltiplos em Escolas Públicas da Paraíba*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Campina Grande, PB: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. UFCG, 2011. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/4134>. Acesso em 19 set. 2023.

SILVA, Aline Maira da. *Educação Especial e Inclusão Escolar História e Fundamentos*. Curitiba: IBPEX, 2010. Série Inclusão Escolar.

SILVA, L. M. (2023). *Inclusão na educação superior: avanços e desafios*. São Paulo: Editora Moderna.

SILVERS, A. Formal Justice. In: Silvers A, Wasserman D, Mahowald M, (editors). *Disability, Difference, Discrimination: perspectives on justice in bioethics and public policy*. New York: Rowman & Littlefield Publishers, 1998. p. 13-146. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/SILDDD>. Acesso em 12 de out. 2023.

SKLIAR, Carlos. *A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”*. In: RODRIGUES, David (org). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, p.16-34, 2006.

SOUSA JÚNIOR, José Geraldo de (org). *O Direito Achado na Rua: concepção e Prática*. Introdução crítica ao Direito, Série O Direito Achado na Rua, vol. 1. Brasília: Universidade de Brasília, 1993.

TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/21389>. Acesso em 19 set. 2023.

TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21389/000737095.pdf>. Acesso em 19 set. 2023.

TEZZARI, Mauren Lúcia. *Educação especial e ação docente: da medicina à educação*. Porto Alegre. 2009, 235 f. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS- Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21389/000737095.pdf>. Acesso em 19 set 2023.

VOGT, Carlos, *O repto da proteção*. Com Ciência: Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, Campinas, 2002. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp01.htm>>. Acesso em: 12 out. 2023.

WENDELL, S. *The Rejected Body: feminist philosophical reflections on disability*. New York: Routledge; 1996. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/WENTRB>. Acesso em 12 de out. 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health: ICF*. [WHO/EIP/ GPE/CAS/01.3]. Genebra; 2002. Disponível em: <https://www.who.int/publications/m/item/icf-beginner-s-guide-towards-a-common-language-for-functioning-disability-and-health>. Acesso em 12 de out. 2023.

ZAGO, Nadir. *Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 12 out. 2023.

APÊNDICE A

CURSO: CONSELHOS DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA



HISTÓRICO DO PARTICIPANTE

Nome: Ernandes Gonçalves de Sousa	CPF: 724.309.901-72	Data de Nascimento: 21/07/1982	País de Nascimento: Brasil
Curso: Conselhos dos Direitos da Pessoa com Deficiência	Período: 15/12/2019 a 14/01/2020	Carga Horária: 20 horas	Nota Final: 83.33

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Módulo I: Evolução das conquistas e consolidação dos direitos da pessoa com deficiência
 Módulo II: Normas e regulamentos para orientação da formação dos conselhos das pessoas com deficiência
 Módulo III: A complexidade da atuação do conselheiro



Certificado registrado na Escola Virtual.Gov - EV.G sob o código **coEv1359442Vc3c**, em 16/12/2019 às 17:12 horas.

O presente certificado pode ter a sua validade comprovada acessando o QRCode à esquerda, ou, caso desejar, informando o código acima na opção Validação de Documentos no endereço <https://www.escolavirtual.gov.br/>.

A data de emissão pode ser anterior à data final do curso nos casos em que o participante alcançou os requisitos mínimos para aprovação antecipadamente.



APÊNDICE B

CURSO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DEFICIÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL



ABELINE
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DE EDUCAÇÃO
ONLINE

Secretaria Nacional de Controle e Registro
Associação Brasileira de Educação Online
Centro de Formação e Desenvolvimento
CNPJ.: 21.197.672/0001-09
www.cursosabeline.com.br

CERTIFICADO

Certificamos que **ERNADES GONÇALVES DE SOUSA** participou do curso de **EDUCAÇÃO INCLUSIVA DEFICIÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL** realizado no período de 15-10-2023 a 21-10-2023 com carga horária total de 120h/a

Teresina-PI, 21-10-2023



Miquêlas Martins da Rocha
Presidente

Contribuição:



Apoio:




Qr code:



Para confirmar a autenticidade desta certidão acesse a página www.cursosabeline.com.br/autenticar e digite o código **002880026**

Base legal: nº 9394/96 art.67 e 87
inciso III e Parecer nº.64/2004 CEDF

Embasamento Legal: Os cursos oferecidos pela Associação Brasileira de Educação Online têm base legal constituída pelo Decreto Presidencial nº 5.154 e nossa metodologia segue as normas do MEC através da Resolução CNE nº 04/99

De acordo com a lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Cursos Livres são regulamentados como parte da Educação Profissional, que é destinada a proporcionar ao trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e/ou atualizar-se para o trabalho.

Conteúdo programático:

- 1° Módulo: Introdução
- 2° módulo: Cultura Escolar e Inclusão
- 3° Módulo: A inclusão linguística no contexto escolar
- 4° Módulo: Convivendo com a diversidade
- 5° Módulo: Produção Social do conhecimento e as culturas inclusivas
- 6° Módulo: Práticas pedagógicas inclusivas
- 7° Módulo: Consciência fonológica e sistema braille
- 8° Módulo: Prática educacional e inclusiva do professor de educação física
- 9° Módulo: Referências Bibliográficas

Autenticidade do certificado:

A **Associação Brasileira de Educação Online** registrada sob CNPJ.: 21.197.672/0001-09 certifica que o aluno abaixo concluiu com sucesso seu curso e obteve aprovação com nota satisfatória em nossa avaliação.

Aluno(a): ERNADES GONÇALVES DE SOUSA
CPF: 724.309.901-72
RG: 1944676
Curso: EDUCAÇÃO INCLUSIVA DEFICIÊNCIA E CONTEXTO SOCIAL
Aproveitamento: 100%
Frequência: 100%
Código: 002880026

Documento assinado digitalmente
gov.br ERNADES GONÇALVES DE SOUSA
Data: 24/10/2023 14:48:45-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

ERNADES GONÇALVES DE SOUSA

21.197.672/0001-09
**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DE EDUCAÇÃO ONLINE**
Quadra 2, Setor A, nº 26
Mocambinho CEP 64.010-010
Teresina Piauí