

## A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO TÉCNICO E SUPERIOR DE SERRA TALHADA - PE

### INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES OR DISORDERS IN TECHNICAL AND HIGHER EDUCATION OF SERRA TALHADA - PE

Maria Eduarda Alves da Silva<sup>1</sup>  
Ellen Polliana Ramos Souza Pereira<sup>2</sup>  
Larissa de Pinho Cavalcanti<sup>3</sup>  
Alisson Danilo Silvestre de Souza<sup>4</sup>

**Resumo:** Apesar de existirem documentos legais a exemplo de Leis, Decretos e Declarações que tratam da educação como um direito de todo indivíduo, ainda é possível perceber que o acesso e permanência das pessoas com deficiência ou transtornos em instituições de ensino profissionalizante podem ser dificultados por diversos fatores, entre eles a falta de acessibilidade. O presente estudo objetivou investigar a inclusão de pessoas com deficiência ou transtorno nas instituições de ensino superior e técnico, públicas e privadas, em modalidade presencial de Serra Talhada – PE. Adotamos o método de pesquisa *survey*, caracterizado como um levantamento de dados, utilizando análise quali-quantitativa para podermos descrever o atual cenário. Os resultados indicam que as pessoas com deficiência ou transtornos estão conseguindo chegar ao ensino profissionalizante. A pesquisa também oportunizou perceber que há um número de matrículas proporcionalmente maior nas instituições públicas; o quantitativo referente à condição de pessoa com deficiência sobressai o de pessoas com transtornos; há um equilíbrio entre homens e mulheres, a maioria desses vieram de escolas públicas e atualmente estão matriculados no período noturno, em cursos da área de humanas. Além disso, evidenciamos que as principais dificuldades enfrentadas no processo de inclusão em Serra Talhada são: a falta de profissional capacitado e a escassez de recursos de acessibilidade para atender as necessidades específicas dos alunos já matriculados, mas especialmente dos que vierem a ingressar.

**Palavras-chave:** Deficiências. Ensino Técnico. Ensino Superior. Inclusão. Transtornos.

**Abstract:** Despite the legal documents, such as Laws, Decrees and Declarations that propose education as a common right, it is still possible to verify how the access and the permanence of people with disabilities or disorders at technical or higher education institutions is made difficult by several factors, including the lack of accessibility. The present study aimed to investigate the inclusion of people with disabilities or disorders in technical and higher education for both public and private institutions in the in-person modality in the city of Serra Talhada, Pernambuco, Brazil. We used the survey as a research method, which means data collection through a questionnaire with quali-quantitative approach to describe the current situation. Results indicate that people with disabilities or disorders are able to access professional education but the amount of typical individuals is still superior. It was possible to observe that the number of enrollments is proportionately higher in public institutions. The number of people with disabilities is also higher than people with disorders and there is relative balance between men and women, mostly from public schools and currently taking nightly courses in the Humanities. In addition, we underscore the difficulties faced in the

<sup>1</sup> Licenciada, UFRPE, maedumariaeduarda3014@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora, UFRPE, ellen.ramos@ufrpe.br.

<sup>3</sup> Doutora, UFRPE, larissa.cavalcanti@ufrpe.br.

<sup>4</sup> Especialista, APAE-ST, alisson\_danilosilvestre@hotmail.com.



process of inclusion in Serra Talhada, such as the lack of qualified workers and the scarcity of resources for accessibility to meet the demands of students that are already enrolled, but, in particular, for the ones to begin their academic careers.

**Keywords:** Higher Education. Inclusion. People with disabilities. Technical Education.

## 1. INTRODUÇÃO

O ser humano é constituído de diferenças e, por isso, aqueles que se diferem em aspectos físicos e psicológicos das pessoas tidas como típicas podem sofrer com entraves e acabar sendo prejudicados em diferentes graus. Visto a complexidade do ser humano, ressaltamos a necessidade de naturalizar a inclusão considerando que incluir é respeitar as singularidades e agir em prol do bem comum. Para o desenrolar de todo processo são necessários esclarecimentos sobre questões que circundam o público alvo das ações, por isso precisamos entender sobre as singularidades as quais nos referimos.

A Lei 13.146 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão), em conformidade com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada pelo Decreto nº 6.949 de agosto de 2009, define como uma pessoa com deficiência aquela que possui impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial. As diversas barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva em sociedade de forma a comprometer ou até mesmo impedir que as PcD usufruam em igualdades de condições os direitos constitucionais. De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), existem as seguintes deficiências: física, visual, auditiva, intelectual, psicossocial e múltiplas (APA, 2014).

O DSM-5 (2019) define os transtornos como distúrbios nas interações sociais recíprocas, com padrões de comunicação estereotipados e repetitivos e estreitamento nos interesses e nas atividades. Geralmente, se manifestam nos primeiros cinco anos de vida e uma pessoa pode ser acometida por mais de um transtorno do neurodesenvolvimento.

De acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), entre 2000 e 2010, existiam 45,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência severa ou moderada, o que representa 23,9% da população brasileira. Dessas, a deficiência visual ocupava o topo da lista com 35.791.488 pessoas, seguida pela deficiência motora com um total de 13.273.969 pessoas; por conseguinte, pela deficiência auditiva com 9.722.163; e pelos transtornos e



deficiências intelectuais que contabilizavam 2.617.025 pessoas. Sabemos que esses números variaram no decorrer do tempo até o vigente ano por motivos naturais, mas a falta de um novo censo realizado pelo Instituto nos priva de informações atualizadas. O Censo demográfico que seria realizado em 2020 foi adiado em decorrência do COVID-19.

Em 2012, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) coletou dados do Censo da Educação Superior do ano de 2011 e observou que dentre 6.739.689 estudantes matriculados, 23.250 apresentavam algum tipo de necessidade específica, o que equivalia a um percentual de 0,35% das matrículas, assim distribuídas: 22.160 com deficiência, 953 com Altas Habilidades/Superdotação e 137 com Transtornos Globais do Desenvolvimento (BRASIL, 2013).

Os dados do IBGE e INEP reforçam a necessidade de políticas públicas que satisfaçam as necessidades dessas pessoas. Quando falamos em necessidades incluímos tudo o que um indivíduo precisa para viver bem, de modo a se equiparar aos outros sem distinção de oportunidades ou de condições para o desenvolvimento e aprimoramento das suas capacidades. Sabemos que a formação educacional é fundamental para que consigam alcançar êxito na sua vida pessoal e profissional, por isso é tão necessário oportunizar o acesso e permanência das Pessoas com Deficiência (PcD) ou transtorno no ensino superior.

No intuito de refletir sobre como as singularidades são percebidas e tratadas no processo de ensino-aprendizagem no nível superior de ensino, objetivamos investigar a atual conjuntura referente ao processo de inclusão de pessoas com deficiência ou transtorno em instituições de ensino técnico e superior de Serra Talhada-PE, cidade que se tornou um polo educacional, sediando algumas instituições de ensino bastante renomadas, com altos índices de formação de profissionais capacitados para o mercado de trabalho.

Com vistas em atingir o nosso propósito, realizamos o levantamento do quantitativo de matriculados por deficiência ou transtorno, por tipo de instituição que estudou na etapa da educação básica e atualmente matriculados, sexo, área do conhecimento e turno. Tudo isso para descrevermos como acontece o processo de inclusão nas instituições participantes. Assim sendo, visamos identificar por meio de uma análise quali-quantitativa com enfoque na busca e análise de dados se a inclusão acontece ou ainda representa um desafio para as instituições do município.



Este artigo está organizado da seguinte forma: na seção 2 apresentamos a fundamentação teórica; na seção 3 detalhamos os aspectos metodológicos da pesquisa; na seção 4 expomos os resultados e discussões; na seção 5 elucidamos nossas considerações finais e por fim, na Seção 6 listamos as referências.

## **2. ACESSIBILIDADE E PERMANÊNCIA NO NÍVEL SUPERIOR DE ENSINO**

Para entendermos melhor o processo de inclusão, precisamos distinguir acesso de acessibilidade. Segundo Morgado (2018), enquanto acesso denota um processo de mudança análogo a criação de condições legais e direitos igualitários, acessibilidade pressupõe plenitude e autonomia nas atividades de locomoção e tantas outras.

Destarte, as proposições das leis, decretos, avisos e portarias, tais como: a Lei nº 7.853 (1989), Portaria nº 1.793 (1994), Aviso Circular nº 277 (1996), a Portaria nº 1679 (1999), o Decreto nº 3.298 (1999), Decreto nº 5.626 (2005), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 (2015) e a Lei 13.409 (2017), estabelecem normas gerais para a educação superior no Brasil que se aplicam tanto a instituições públicas como também privadas.

No que tange à educação inclusiva, determinam que as instituições de educação superior devem formular e implementar em seus Planos de Desenvolvimento Institucional, medidas de democratização do acesso por meio de adequação arquitetônica, curriculares e metodológicas desde o processo seletivo até o ingresso face às exigências das instituições e respectivos cursos de graduação, inclusive programas de ação afirmativa e medidas de assistência estudantil.

Em vista disso, se faz necessário refletir sobre algumas questões. A primeira delas é a disponibilidade de cotas para ingresso. Em consequência da Lei 13.409/2016, as pessoas com deficiência assim como estudantes de escola pública, baixa renda, negros, pardos e indígenas passaram a ser assistidas pela lei de cotas.

Sabemos que muitas pessoas não se declaram com deficiência no momento de sua inscrição em vestibulares e, por isso, ingressam concorrendo com as demais pessoas, ou seja, na ampla concorrência; essas pessoas, muitas vezes, não enfrentam muitas dificuldades dentro das IES e, por isso, não usufruem de forma direta dos recursos pensados para atender as demandas. Aquelas que se identificam devem ser assistidas.



A segunda questão é referente a adaptações arquitetônicas, disposição de recursos pedagógicos, tecnologia assistiva e profissionais de apoio que são mecanismos essenciais e, por isso, exigidos pelo Ministério da Educação; algumas dessas coisas como condição para criação e funcionamento de uma instituição. Isso e muito mais deve ser ofertado, como previsto em lei, mas temos visto que as proposições legais não dão conta de toda a complexidade da inclusão institucional e também social.

## 2.1. Trabalhos Relacionados

Trabalhos que versam sobre temas semelhantes à discussão que aqui se propõe foram selecionados a partir de uma pesquisa de estado da arte realizada na plataforma Google Acadêmico, no portal SciELO – Brasil e no portal periódicos CAPES, no período entre novembro de 2021 até agosto de 2022. Foram selecionados documentos e trabalhos que abordam questões bem específicas: leis que determinam a educação como sendo para todos; leis que tratam de inclusão; evolução do atendimento à pessoa com deficiência desde o ensino primário; as lacunas e contradições dos dispositivos legais; a não garantia da efetivação prevista nos documentos legais; nomenclatura e definição de/das deficiência(s); principais dificuldades para a inclusão em qualquer âmbito; a importância da família na busca pelo desenvolvimento do indivíduo e o acesso e permanência de PcD no ensino superior.

Duarte (2009) realizou uma pesquisa envolvendo os alunos com deficiência em processo de inclusão no Ensino Superior de Juiz de Fora em uma instituição pública e dez privadas. Ele pode constatar que a rede privada atendia mais PcD que a pública; o tipo de deficiência com maior incidência era a visual, a maioria dos alunos era do sexo masculino e que os cursos de humanas eram os mais requisitados.

Siqueira, Silva e Ribeiro (2016) discutem a situação da educação inclusiva no Brasil, enfatizando a importância da formação profissional e especializações contínuas para se manter capaz de contribuir para o desenvolvimento pleno dos seus alunos.

Ademais, Freitas, Fossatti e Kortmann (2017) afirmam que as medidas e políticas de inclusão não são suficientes para o alcance da inclusão plena, pois isto pressupõe uma mudança cultural na sociedade como um todo.

Maia (2019) fez um levantamento de dados referentes ao número de PcD matriculadas no ensino regular, no município de Serra Talhada, entre 2010 e 2018. Os

seus resultados apontam que a quantidade de matriculados no ensino médio e profissional (técnico) era inferior ao ensino fundamental. Para ele, esses números revelaram uma provável dificuldade de avançar para as etapas de nível profissionalizante.

### 3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A definição do tipo de abordagem metodológica é parte fundamental de uma pesquisa científica. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a escolha do instrumental metodológico está estritamente relacionada com o problema a ser estudado, pois, fatores como a natureza dos fenômenos, o objeto de pesquisa, os recursos financeiros, a equipe, dentre outros, são limitadores do processo investigativo. Além disso, salienta que é necessário a adequação do(s) método(s) e da(s) técnica(s) ao contexto de estudo e ao que se pretende alcançar com o seu desenvolvimento.

Diante dos objetivos, dentre tantos, adotamos o método *survey*, também conhecido como pesquisa de levantamento. Uma pesquisa *survey* consiste em um estudo experimental pelo qual se investiga uma questão social através da obtenção de dados a respeito de um determinado grupo de pessoas (FREITAS et al., 2000). Para a coleta de dados foi utilizado um questionário autoadministrado, direcionado a um funcionário do setor de atendimento especializado, ou coordenadores de curso de cada uma das Instituições de Ensino Superior (IES) ou Instituições de Ensino Técnico (IET), encaminhado por e-mail ou levado impresso até à instituição. Quanto ao propósito, aspiramos descrever o cenário da inclusão de PcD ou transtorno em Serra Talhada, com base nos apontamentos dos respondentes.

Considerando as proposições de Marconi e Lakatos (2003), escolhemos analisar os dados conforme a perspectiva quali-quantitativa, pois esse tipo de abordagem mista é bastante pertinente para esse contexto uma vez que pretendemos interpretar as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos respondentes para descrevermos o processo de inclusão (KNECHTEL, 2014).

### 3.1.Método

Inicialmente, inspirados em Duarte (2009), elaboramos um questionário para ser respondido por um funcionário do núcleo de acessibilidade ou coordenadores de curso. As perguntas do questionário foram pensadas de forma a coletar os dados que nos pareciam pertinentes, mas no decorrer do processo, foi possível perceber que algumas não poderiam ser respondidas pelos entrevistados, pois eles não tinham acesso a tais informações.

Antes de aplicar o questionário, por meio de WhatsApp ou e-mail, foram feitas apresentações formais esclarecendo o propósito da pesquisa. O contato inicial se mostrou indispensável no decorrer do processo, pois proporcionou a segunda etapa de seleção que tinha como critério o atendimento a pessoas com deficiência. Aquelas instituições que, nesse momento, afirmaram não ter pessoas com deficiência matriculadas não passaram para a fase de entrevista. Com as IES e IET que atenderam aos pré-requisitos (ser instituição de ensino técnico ou superior, funcionar de modo presencial e atender pessoas com deficiência), de acordo com disponibilidade dos envolvidos, foi agendado dia e horário para encontro com um funcionário de cada instituição que se dispôs a receber a pesquisadora no local, exceto com um que se disponibilizou apenas para responder via link enviado ao seu e-mail.

Os funcionários responderam ao questionário entre os dias 22 de junho e o dia 05 de julho de 2022 e dedicaram, em média, duas horas e trinta minutos (2h30min) para o fazer. Na etapa de análise inicial dos dados, percebemos a necessidade de complementá-los, por isso foram feitas outras perguntas através do WhatsApp e e-mail. Depois de todo o processo descrito, realizamos a descrição e análise dos dados coletados.

### 3.2.Participantes

Foram contatadas treze (13) instituições, das quais sete (7) atenderam a todos os pré-requisitos; as outras seis (6) não possuíam matrículas de pessoas com deficiência ou transtorno. Infelizmente, uma das sete (7) não dispôs das informações até o momento da análise, sendo assim, somente os dados de seis (6) IES são apresentados. As informações são separadas por instituições públicas e privadas. As públicas são: Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de



Serra Talhada - UAST; Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão de Pernambuco - IF; Escola Técnica Estadual Clóvis Nogueira Alves – ETEC. As privadas: Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada – FAFOPST; Faculdade de Ciências da Saúde de Serra Talhada – FACISST; Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Serra Talhada – FACHUSST.

Dentre os entrevistados encontram-se coordenador de curso, diretor e vice-diretor pedagógico, técnico em assuntos educacionais e técnico administrativo em educação. Onde há um núcleo de apoio, que é o caso de duas das instituições, os profissionais entrevistados atuam diretamente no atendimento das PcD e são, respectivamente, técnico em assuntos educacionais e técnico administrativo em educação. Os demais responderam pelas instituições nas quais não há um setor responsável pelos assuntos educacionais relacionados às PcD.

A escolha dos profissionais e indicações das próprias instituições se deve ao fato de disporem de informações necessárias a esta pesquisa, como número de matriculados, práticas inclusivas desenvolvidas na instituição, quantitativos referentes a tipos de deficiência, cursos em que estão matriculados, gênero, recursos e serviços disponibilizados.

Vale ressaltar que apenas um funcionário de cada instituição foi entrevistado. Três, dos seis, são licenciados e os demais não são formados no âmbito da educação. Em respeito aos padrões éticos que orientam pesquisas científicas, preservamos as identidades dos participantes quando expostos os dados.

Nas instituições onde há um núcleo de acessibilidade, segundo os entrevistados, no setor trabalham outros profissionais, a maioria deles com formação e especialização profissional no âmbito da educação, que atuam dando suporte tanto aos professores na elaboração do material didático como aos alunos com deficiência ou transtornos, se não em todas, mas pelo menos na maioria das suas necessidades.

#### **4. PROCESSO DE INCLUSÃO**

De acordo com o dicionário Aurélio (2022), institucionalizar é “atribuir caráter de instituição”. Entende-se por isso que cabe às instituições se responsabilizar pelo processo educacional das pessoas com deficiência, garantindo a elas a oportunidade de ingresso e principalmente condições favoráveis para sua evolução e conclusão de





curso. No Quadro 1 foram transcritas indicações dos entrevistados do que é, o que não é e o que pode ser oferecido quando necessário por cada uma das instituições.

Os entrevistados afirmaram que suas respectivas instituições se adequam aos parâmetros de inclusão quando dispõem de cotas para o ingresso e assistem aos PcD matriculados, ofertando o que lhes é necessário. Como os estudantes passam a ter conhecimento dos recursos e serviços ofertados pelas instituições, não foi detalhado. Todas as IE alegam que, conforme surja demanda, ou seja, no caso de ingresso de pessoas com necessidades diferentes das que já são amparadas, o setor responsável pelo acolhimento fará todas as adaptações e aquisições que forem necessárias. Ademais, uma das instituições, a fim de contribuir ainda mais para a inclusão, oferta cursos profissionalizantes e especialização em áreas de atuação assistencial às PcD.

Quadro 1. Institucionalização da inclusão

I1	“No âmbito da instituição, este processo é realizado através da atuação dos tradutores e intérpretes de libras, bem como da disponibilização de tecnologias assistivas, ofertas de cursos de capacitação e também com a atuação de monitores apoiadores. Todo o processo são ações institucionalizadas pelo <órgão responsável>.”
I2	“Ocorre desde o processo seletivo com a disponibilidade de cotas e comissão para avaliar. Temos um setor específico para isso denominado <>; fazemos o acompanhamento dos alunos público alvo do < órgão responsável > e estamos em constante processo de estruturação física, de recursos humanos, materiais e capacitações.”
I3	“Nossa instituição não possui adequação específica para atender todos os tipos de situações. Todavia sempre busca atender aos alunos que necessitam de atendimento especial.”
I4	“Há um funcionário surdo; possui estrutura física com adaptações; oferecem cursos de mediação escolar; cursos de libras e se dispõe a realizar adequações conforme surgimento de necessidade.”
I5	“Possui estrutura física com adaptações e se dispõe a realizar adequações conforme surgimento de necessidade.”
I6	“Possui estrutura física com adaptações e se dispõe a realizar adequações conforme surgimento de necessidade.”

Fonte: autoria própria

A efetivação e qualidade dos serviços somente poderiam ter maior veracidade caso tivéssemos a oportunidade de entrevistar os sujeitos, mas devido ao pouco tempo para desenvolvimento do trabalho, não seria possível entrevistar grande número ou todo o corpo discente PcD das instituições e dados como esse precisam ser volumosos para poder representar maior concretude.

A partir desses primeiros dados, podemos perceber que as instituições de ensino técnico e superior concedem o acesso, mas somente depois viabilizam a permanência, adaptando, a grosso modo, o que conseguem, visto que, fatores tais como: financeiro, espaço físico e administração, interferem muito na efetivação de melhoramentos. Na maioria dos casos, como mostra Morgado (2018), as adequações institucionais só acontecem quando, depois de ingressarem, as PcD se veem



desamparadas, necessitando de recursos que supram suas necessidades, começam reclamar seus direitos.

Essa problemática apresenta-se como enfraquecedora de perspectivas, pois as pessoas com deficiência ou transtornos, já matriculadas precisam ser bem assistidas e incentivadas, e as que se interessam precisam perceber que podem prestar vestibulares, conscientes de que serão asseguradas, contudo, infelizmente, as IE traçam o caminho inverso quando esperam demanda para poder adequar-se.

#### 4.1. Quantitativo de Alunos por Deficiência ou Transtorno

Dentre tantas deficiências e transtornos, as/os que acometem os estudantes matriculados no nível superior e técnico de Serra Talhada são respectivamente: Deficiência física, intelectual (algumas não especificadas), transtorno do espectro autista (TEA), visual, auditiva, múltipla, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) e síndrome de Moebius.

As instituições públicas contabilizam 3.104 alunos matriculados, sendo 2.388 da instituição 1 (I1), 346 da instituição 2 (I2) e 370 da instituição 3 (I3); dessas, 42 são pessoas com deficiência ou transtorno e 3.060 são pessoas típicas. Em relação aos cursos, são ofertados curso de: administração, agronomia, bacharelado em ciências biológicas, bacharelado em ciências econômicas, bacharelado em sistemas de informação, engenharia de pesca, licenciatura em letras, licenciatura em química, zootecnia, cursos técnicos em refrigeração e climatização, logística, edificações, agricultura, agropecuária, edificações, enfermagem, logística, segurança do trabalho e administração.

Já as instituições privadas somam 481 alunos matriculados, dos quais 336 são da instituição 4 (I4), 122 da instituição 5 (I5) e 23 da instituição 6 (I6). Dessas, somente 4 são pessoas com deficiência. Relativo aos cursos, são oferecidas Licenciatura em Geografia, História, Letras, Biologia, Educação Física, Pedagogia, Matemática e Bacharelado em Psicologia e Serviço Social.

Com base nos dados coletados, não podemos afirmar se houve aumento ou declínio no número de alunos com deficiência matriculados, pois, as próprias instituições não dispõem de informações do tipo, mas podemos afirmar que, nas instituições públicas de Serra Talhada, há maior número de estudantes com deficiência. Este resultado diferencia-se do de Duarte (2009) e de tantos outros que



mostram maiores números concentrados em IES privadas. Vejamos na Tabela 1 o quantitativo de pessoas por instituição e, também, por deficiência.

Os dados evidenciam que, nas instituições públicas, o número de matrículas de pessoas com deficiência e, também com transtornos, é proporcionalmente maior, isso vale também para a diversidade. No que tange ao tipo de deficiência que mais aparece nas instituições privadas, a deficiência física aparece em primeiro lugar, com 75% e deficiência intelectual, com 25%. Já nas instituições públicas, a deficiência visual aparece em primeiro lugar, com 35%, seguida da deficiência física, com 21%. Percebemos a expressiva diferença categórica e quantitativa entre as instituições. Embora com números muito menores, nossos dados condizem com os do IBGE (2010), citado na introdução deste trabalho, quando mostram em ordem de maior número as pessoas com deficiência visual, física/motora, auditiva, seguido das demais.

Tabela 1. Quantitativo de alunos por deficiência e por tipo e instituição

<b>Instituições Públicas</b>									
	<b>Total</b>	<b>Física</b>	<b>Intelec.</b>	<b>Vis.</b>	<b>Audit.</b>	<b>Multi.</b>	<b>TEA</b>	<b>TDAH</b>	<b>Outras</b>
I1	35	8	3	14	2	3	2	1	2
I2	3	0	0	0	0	1	0	2	0
I3	4	1	0	0	1	0	2	0	0
Total parcial		9	3	14	3	4	4	3	2
		21%	7%	33%	7%	10%	10%	7%	5%
<b>Instituições Privadas</b>									
	<b>Total</b>	<b>Física</b>	<b>Intelec.</b>	<b>Visual</b>	<b>Auditiva</b>	<b>Múltipla</b>	<b>TEA</b>	<b>TDAH</b>	<b>Outras</b>
I4	1	1	0	0	0	0	0	0	0
I5	2	1	1	0	0	0	0	0	0
I6	1	1	0						
Total parcial		3	1	0	0	0	0	0	0
		75%	25%						

Fonte: autoria própria

#### 4.2. Quantitativo de Alunos por Sexo

Discriminados por instituição e tipos de deficiência, agora veremos a classificação por sexo na Tabela 2. Podemos perceber que o número de pessoas do sexo masculino é superior ao de pessoas do sexo feminino nas instituições públicas e o inverso acontece nas instituições privadas.

Como pode ser visto na Tabela 2, existe uma mulher com uma deficiência classificada como “Outras”, essa corresponde a síndrome de Moebius, um distúrbio neurológico que pode ser considerado uma deficiência física por caracterizar-se como uma paralisia não progressiva dos nervos cranianos e, também, visual quando causa estrabismo. Por este trabalho não se ater a questões médicas, preferimos separar expondo como “outra” para evitar conclusões equivocadas.

A partir da Tabela 2, podemos observar, de forma mais sintética, como se dá a distribuição das PcD por sexo. É necessário dizer que, na entrevista, foi perguntado se havia alguém que não se identifica como homem ou mulher, mas essa informação era desconhecida pelos entrevistados, por isso categorizamos dessa forma.

Tabela 2. Quantitativo de alunos por sexo

		Instituições Públicas							
	Total	Fís.	Intelec.	Vis.	Aud.	Multi	TEA	TDAH	Outras
Masculino	25	5	1	5	3	3	4	3	0
Feminino	17	4	2	9	0	1	0	0	1
		Instituições Privadas							
	Total	Fís.	Intelec.	Vis.	Aud.	Multi	TEA	TDAH	Outras
Masculino	1		1						
Feminino	3	3							

Fonte: autoria própria

Existe moderada discrepância entre o montante correspondente aos homens e as mulheres. Os homens aparecem em maior número, com 57% dos casos, o que corresponde a 26 indivíduos, e as mulheres mostram-se em 43% das ocorrências, com um total de 20 pessoas.

Esses dados se mostram bastante interessantes quando comparados com apontamentos do último censo do ensino superior realizado pelo INEP, em 2020. Segundo os resultados do censo, existem mais PcD do sexo feminino nas IES do



Brasil. Na verdade, essa é também a realidade geral, ou seja, a comunidade acadêmica é composta por maior número de mulheres. Dessa forma, tanto de PcD como de pessoa típica, esses números podem ser justificados pelo fato de as mulheres se preocupam muito mais com a emancipação, a promoção, o trabalho, a criação e o prazer que tudo isso pode proporcionar (PERROT, 2007).

#### 4.3. Quantitativo de Alunos por Área de Conhecimento e Turno

Nas instituições públicas, alguns cursos são diurnos e outros noturnos, já nas instituições privadas todos os cursos são ofertados no turno da noite. No que concerne aos cursos, na Tabela 3, estão dispostas as informações referentes ao tipo de instituição e cursos onde existem PcD matriculadas, distribuídas por gênero e turnos.

Antes de mais nada, devemos dizer que as informações da instituição 3 (I3) referente a esta seção não são mostradas. A falta dos dados decorre do fato de o informante ter se ausentado da instituição quando foi solicitado que dispusesse de mais essa informação. Ele alegou que estando fora da instituição não tinha acesso aos nomes das pessoas e, por isso, não conseguiria afirmar qual ou quais os cursos em que os 3 homens estão matriculados.

Tabela 3. Quantitativo por curso e turno

Curso	Tipo de instituição	Mulheres	Homens	Total	Turno
Pedagogia	Privada	1	0	1	Noturno
Serviço social		1	0	1	
Psicologia		1	1	2	
Licenciatura em letras	Pública	3	3	6	Noturno
Economia		1	2	3	
Sistema de informação		0	5	5	
Administração		3	2	5	
Licenciatura em física		0	1	1	
Engenharia de pesca		1	1	2	Diurno
Zootecnia		1	3	4	
Ciências biológicas		6	0	6	
Agronomia		2	4	6	
Técnico em logística		0	3	3	
Edificações	0	1	1		

Fonte: autoria própria

Ressalta-se que a área do conhecimento que mais possui matrícula de alunos autodeclarados com deficiência é a de humanidades, com 15 matrículas, todas no horário noturno. Em seguida, temos ciências agrárias, com 12 matrículas no período diurno, exatas com 9 matrículas nos turnos vespertino, diurno e noturno, e biológicas

com 6 no período diurno. Comparando os nossos resultados com os de Duarte (2009), podemos afirmar que os cursos de humanas e o período noturno parecem ser mesmo os mais requisitados.

#### 4.4. Quantitativo de Alunos por Instituição de Ensino

Com base em nossas análises, percebemos que 79% (36) dos alunos estudaram em escolas públicas, 8% (4) em escolas privadas e 15% (6) não foi possível identificar o tipo de instituição de origem porque a informação não consta no sistema da IES que frequentam. Dos 79%, 35 PcD estão matriculadas em IES públicas e 3 em IES privadas; e dos 8%, 1 frequenta instituição pública e 1 instituição privada. Três pessoas, dentre as que estudaram em escolas privadas fazem curso em IES públicas e 3 dos que, durante a educação básica frequentaram instituições públicas, percorrem sua trajetória acadêmica em IES privadas.

Não é possível afirmar que as pessoas matriculadas na educação básica no período da pesquisa de Maia (2019) tenham conseguido ingressar em uma IES ou IET, sejam os concluintes ou os que estão cursando em 2022.

#### 4.5. Quantitativo de PcD Desistentes, Concluintes e Cursando

Iniciemos justificando o porquê de termos considerado os anos entre 2012 e 2022. Inicialmente pensamos em levantar os dados do ano 2010 até o ano vigente, entretanto, os informantes alegaram não dispor de informações tão remotas. A maioria deles só conseguiu informações de anos posteriores a 2010; entre eles 2012 e 2014. É preciso elucidar que alguns fatores impedem que os dados aqui apresentados sejam totalmente concretos, pois, alguns informantes queixaram-se de falhas na administração dessas informações e outros fatores, incluindo, por exemplo: não identificação no setor como PcD. Sendo assim, pode haver maior número de concluintes ou desistentes e até mesmo de ativos.

Em vista dos dados possíveis de serem analisados, o somatório das IES públicas equivalente a 42 (inst. 1: 35; inst. 2: 3; inst. 3: 4) pessoas ativas é satisfatório. Em relação aos concluintes, na instituição 1, segundo o informante, somente uma pessoa concluiu e, curiosamente, quatro desistiram entre o ano de 2014 até o ano vigente. Na instituição 2, o número de egressos é proporcional e vantajoso quando



comparado ao total de matriculados, sendo que dois concluíram e três estão cursando. No quesito desistência, a instituição 2 sobressai a 1, pois, somente uma pessoa desistiu. Na instituição 3, apesar de funcionar desde o início da década de 1990, nos seus registros não constam conclusão ou desistência de pessoas com deficiência. Ao que parece, faz pouco tempo que a instituição técnica passou a receber PcD.

Nas IES privadas, os números são relativamente pequenos. Contudo, nas três instituições, não foram registrados trancamentos de matrícula, ou seja, todos aqueles que até então iniciaram, concluíram seus cursos em anos anteriores a 2022. O conjunto de concluintes sendo igual a oito (Inst. 4: 1; inst. 5: 2; inst. 6: 1) sobressai o número de matriculados atualmente.

A fim de detalharmos ainda mais a nossa análise, perguntamos aos entrevistados das IES onde já houve desistência e quais foram os motivos relatados pelos estudantes. Dos seis, cinco não souberam informar e justificaram dizendo que os alunos simplesmente deixam de frequentar a instituição e são reprovados por falta e, conseqüentemente, o sistema cancela suas matrículas ou eles trancam sem dar nenhuma satisfação.

O entrevistado que respondeu a nossa pergunta com o apontamento dos motivos afirmou que, de anos anteriores, não consegue exemplificar, mas nos últimos semestres, desde 2020, os trancamentos de matrículas derivam dos problemas causados pela pandemia, entre eles citou os seguintes: Dificuldade de acesso às tecnologias, fatores emocionais, psicológicos e financeiros.

Uma explicação pertinente a esta subseção é o tempo de duração dos cursos superiores e o tempo acrescido que, por lei, as pessoas com necessidades educacionais especiais têm garantidas. A dilação do prazo para conclusão de curso é garantida pela resolução nº 2 do Conselho Federal de Educação quando dispõe do seguinte:

Art. 1º. Ficam as Universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior autorizados a conceder dilação do prazo máximo estabelecido para conclusão do curso de graduação, que estejam cursando, aos alunos portadores de deficiências físicas assim como afecções, que importem em limitação da capacidade de aprendizagem. Tal dilatação poderá igualmente ser concedida em casos de força maior, devidamente comprovados, a juízo da instituição" (BRASIL, 1981-1987).

Em média, uma graduação tem duração de 4 anos, mas conforme disposto na resolução citada acima, as PcD podem passar mais tempo na universidade em respeito às suas necessidades. As IES entrevistadas afirmam ter ciência dessa proposição. Em



uma delas já houve a prorrogação, mas o informante não soube dizer quando isso aconteceu. As demais afirmaram que não “recordam” de algum estudante ter necessitado, inferindo assim que todos terminaram no tempo previsto.

#### 4.6. Recursos de Acessibilidade Disponíveis nas IES e IET

**Apoio Pedagógico:** para que de fato aconteça a democratização do ensino são necessárias determinadas adequações no âmbito institucional; muitas coisas se tornaram essenciais, uma delas é a contratação de profissionais capacitados para dar assistência. Além de professores que estejam dispostos a repensar sua metodologia, o cenário da educação inclusiva também exige uma rede de apoio ao professor. Visando isso, foi elaborado o Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), o qual aponta para a estruturação de Núcleos de Acessibilidade, fazendo menção às Instituições Federais de Ensino Superior.

O decreto resultou do programa de Acessibilidade na Educação Superior, desenvolvido em parceria entre a Secretaria de Educação Superior – SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, em 2005. O programa busca a efetivação dos direitos das PcD por meio da garantia de acessibilidade nas IFES públicas e privadas, respaldado em leis e decretos que, em consonância, objetivam fomentar a inclusão na vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, atitudinais ou de comunicação.

Investigamos se as instituições de Serra Talhada possuem núcleos de apoio e constatamos que apenas duas das 3 IES públicas possuem um núcleo de acessibilidade e nenhuma das 3 privadas possuem, embora afirmaram que é um projeto futuro. Para aquelas onde existe, os entrevistados dissertaram sobre as funções do setor e também sobre o atendimento às demandas. Ao analisar as declarações dos entrevistados podemos perceber as ações que as IES 1 e 2 afirmam desenvolver como indicadores de preocupação com a melhoria do espaço acadêmico e social das pessoas com deficiência/transtornos. Quanto ao fato de a maioria das IES não disporem de núcleos, isso representa um problema que precisa ser resolvido, pois, tanto é fator condicionante ao despertar do interesse para os que desejam ingressar e o oferecimento de conforto das pessoas já matriculadas, como também para receber apoio financeiro do MEC.



**Profissionais de Apoio:** dentre as responsabilidades das IES está a formação e oferecimento de profissionais para atendimento especializado. É certo que pessoas podem compartilhar a mesma deficiência ou transtorno e possuir necessidades diferentes, por exemplo, uma pessoa com TEA pode necessitar de um cuidador e um mediador e outro somente de um mediador. O que precisa de dois profissionais não pode ter somente um, ou um único profissional desenvolver as funções dos dois. Este exemplo está sendo utilizado para enfatizar que toda IE deve oferecer serviços que atendam as especificidades de seus alunos e todo profissional deve exercer as funções que competem a sua capacitação profissional. Por falar em formação, a depender da deficiência, o ideal é que o aluno receba assistência dos professores regentes e do profissional de apoio e ambos devem ser capacitados para atuar conforme previsto na Portaria nº 1.793 de 16 de dezembro de 1994.

Sobre os serviços prestados, a instituição 1 afirmou dispor de intérpretes de libras e monitores apoiadores. Esses últimos participam de uma seleção para, em troca de uma bolsa estudantil, ajudar um colega de sala atípico a desenvolver atividades acadêmicas.

As instituições 2 e 3 não dispõem de nenhum profissional de apoio e as instituições 4, 5 e 6 têm em seu quadro de funcionários alguns intérpretes de libras, atendendo assim o Decreto nº 5.626, datado de 22 de dezembro de 2005.

**Acessibilidade Física:** a acessibilidade física não constitui uma necessidade somente das pessoas com deficiência física, tendo em vista a complexidade e especificidades de outras deficiências e transtornos, cada adaptação é válida para garantir que todos possam locomover-se com autonomia, em segurança.

A propósito, o Art 2º da Portaria Nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, tomando como referência a Norma Brasil 9050, que trata da Acessibilidade de Pessoas com deficiência a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos, estabelece em seu § 1º os requisitos de acessibilidade para as instituições de ensino a saber: eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação do estudante, para que tenha acesso aos espaços de uso coletivo; reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviço; construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, para facilitar a circulação de cadeira de rodas; adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas; colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros; instalação de lavabos,



bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas (BRASIL, 2003).

No que concerne às IES participantes de Serra Talhada, o entrevistado da I1 afirmou possuir rampas de acesso, piso tátil, banheiro acessível, mesas adaptadas, portas largas, estacionamento prioritário e ônibus adaptados para cadeirantes. A I2 citou cadeiras de rodas, bengalas, muletas, andadores, lupas, plataforma elevatória, piso tátil, rampas, banheiros adaptados e auditório adaptado. A I3 não descreveu e também não foi possível perceber nenhuma. As I4, I5 e I6 responderam à pergunta referente ao que está sendo tratado com “estrutura física”. Quando no prédio das instituições, foi possível perceber algumas coisas como piso tátil e rampas.

Apesar de não ser o suficiente, quando o aluno encontra na sua instituição condições físicas favoráveis à sua condição ele sente-se acolhido e respeitado, já que ao conseguir se locomover de forma autônoma ou com o mínimo de ajuda, ele está usufruindo do seu direito de ir e vir.

O fato é que, das instituições que participaram, embora umas mais e outras menos, todas disponibilizam algum tipo de adaptação física. No momento da entrevista, um dos entrevistados afirmou que algumas modificações foram realizadas há pouco tempo quando a instituição recebeu uma “cobrança” do ministério da educação. Isso denota que o MEC está preocupado com o cumprimento das suas proposições. No geral, as adaptações que já foram realizadas constituem obrigatoriamente.

Os dados referentes às condições de acessibilidade permitem estabelecer uma conexão direta com o tipo de deficiência dos estudantes com o maior número de matrículas em IES. Foi possível evidenciar a predominância de matrículas de estudantes com deficiência visual, física e auditiva.

**Tecnologias Assistivas:** sabemos que as tecnologias assistivas se tornaram grandes aliadas nos processos educativos, ainda mais quando se trata de inclusão social, pois oferecem meios de solucionar ou amenizar determinados problemas. Segundo Bersch (2008), a tecnologia assistiva deve ser entendida como um auxílio para promover a ampliação de uma habilidade funcional ou deficitária, ou ainda, que possibilitará a realização de uma função desejada e que se encontra impedida devido às condições limitantes do sujeito. Ademais, ao tratar do assunto, Damasceno destaca que:

O desenvolvimento de recursos que proporcionem acessibilidade também pode significar o combate a preconceitos vividos pelos sujeitos com deficiência, pois, no momento em que lhes são dadas as condições para interagir, aprender e expressar seu pensamento, eles serão vistos mais facilmente como “diferentes-iguais” (DAMASCENO, 2002, p. 1).

Entende-se por tecnologia assistiva (TA) todos os recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover ou facilitar o desenvolvimento de habilidades, minimização de dificuldades de comunicação e de mobilidade, e autonomia. Tudo isso propicia melhor qualidade de vida às PcD (BRASIL, 2009).

Entendida a importância do uso das TA, passamos a apresentar quais os tipos que as IES de Serra Talhada afirmaram oferecer. A I1 disponibiliza aos estudantes cadeiras de rodas, pranchas de comunicação, teclados e mouses adaptados, calculadoras, tablets, fones de ouvido, transcritor de livro em áudio, escâner de ampliação e impressora Braille. O informante da I2 afirmou que a instituição tem cadeiras de rodas, prancha de comunicação, teclados e mouses adaptados e plataforma elevatória para cadeirantes. A I3 não respondeu à pergunta referente ao tópico discutido. Já as I4, I5 e I6 afirmaram possuir e utilizar tecnologias assistivas, mas não citaram outros, além de material em Braille, que é utilizado não por aluno com deficiência visual, mas sim nas aulas do curso de pedagogia.

**Dificuldades no Processo Inclusivo:** partindo das respostas dos entrevistados, traçamos um paralelo com os apontamentos feitos por Siqueira, Silva e Ribeiro (2016) no que se refere às dificuldades enfrentadas no processo inclusivo. Iniciemos expondo as colocações dos entrevistados sobre o que eles percebem como dificuldades:

I1: “A ampliação de programas de assistência direta aos casos de alunos com deficiência, visto que, as deficiências são muito específicas e muitos programas generalizados não são capazes de atender demandas específicas.”

I2: “Contratação de mão de obra efetiva e terceirizada, espaço físico próprio, aquisição de materiais específicos, capacitações específicas.”

I3: “Atender a diversidade de necessidades dos alunos.”

I4: “A depender da deficiência, as maiores dificuldades seriam a contratação de profissionais capacitados, principalmente para assistir deficientes visuais.”

I5: “A contratação de profissionais capacitados.”

I6: “A contratação de profissionais capacitados.”



Em suma, essas são as falas dos entrevistados que, de fato, vão de encontro a apontamentos já feitos na Declaração de Salamanca (ONU,1994) e em trabalhos recentes como por exemplo Skliar e Souza (2000) e Siqueira, Silva e Ribeiro (2016)

Acreditamos que, ao mencionar os programas de assistência, o respondente da I1 esteja se referindo a projetos tanto de nível nacional, como ENAPE, PROUNI, PRONAS/PCD, Fies, Sisu, bem como aos institucionais a exemplo de “monitores apoiadores” da referida instituição. Isso vai de encontro com o afirmado pela I3, pois também cita a dificuldade de atendimento a tanta diversidade.

Essa temática já era discutida em 1994, quando foi criada a Declaração de Salamanca (ONU, 1994). O documento trata a diversidade como um lugar de vulnerabilidade aproximando, assim, o social ao cultural, de forma que uns sempre acabam sendo mais assistidos que outros, nessa lógica, lidar com diversidade sempre foi e, talvez, sempre será um desafio, pois a diversidade é uma característica indissociável do ser humano.

O respondente da I2 listou mais de uma dificuldade e todas elas pertinentes à discussão: capacitação e contratação profissional. A contratação de profissionais depende de dois fatores: recursos financeiros e disponibilidade de profissionais capacitados. Encontrar profissionais capacitados para lidar com as singularidades das deficiências e transtornos é realmente um desafio.

O desafio começa ainda quando as IES formadoras de professores não oferecem aportes teóricos sólidos sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos específicos a cada uma das necessidades educativas especiais, muito menos situações práticas; não incentivam seus alunos a estudarem e discutirem aspectos relacionados à educação de pessoas com deficiência. Existem poucos cursos que enfocam a educação especial e outros oferecem poucas ou uma única disciplina em suas grades curriculares e, assim sendo, podemos afirmar que isso não é o suficiente para promoção de maior envolvimento com a temática. Segundo Pachano:

Um dos desafios fundamentais da educação superior, no contexto de mudanças que hoje vivemos, deveria ser a participação da universidade, por meio do trabalho de seus professores, na luta pela democratização de acesso a novas tecnologias e alternativas sustentáveis para uma vida melhor. [...] É necessário que os professores universitários compreendam a cultura de exclusão que vem marcando a história da universidade e compreendam seu papel como protagonistas das mudanças necessárias (PACHANO, 2008, p. 18).

Em consonância, Siqueira, Silva e Ribeiro (2016) afirmam que os cursos de formação de professores é o ambiente ideal para refletir sobre a prática docente, pois espera-se que esses ambientes preparem os futuros profissionais para lidar com as diferenças e, assim, contribuir para a efetivação do ensino democrático e obtenção de êxito. As autoras ainda salientam a necessidade de formação continuada para ambas as partes, o profissional formador e os em formação, para elas, a docência não pode ser considerado algo permanente e estático, pois passa sempre por processos gradativos de mudanças, que implicam inovação na experiência e na prática pedagógica. Então, as reflexões sobre práticas pessoais pautadas nas mudanças que vem acontecendo em todos os âmbitos podem proporcionar melhores formas de lidar com a diversidade já existente como também idealizar soluções para situações/problemas futuros.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Investigar a atual conjuntura inclusiva no ensino técnico e superior de Serra Talhada oportunizou conhecer o contexto em que as pessoas com deficiência ou transtornos em fase de ensino profissionalizante se encontram. Também podemos perceber que as dificuldades para a efetivação da inclusão parecem ser compartilhadas, se não por todas, mas pela maioria das IES do Brasil. Dizemos isso porque os nossos resultados assemelham-se a outros quando apontam a falta de profissionais capacitados para atender as necessidades das PcD ou transtornos e, também, por indicar a acessibilidade como uma das maiores dificuldades.

Além disso, quanto aos recursos já disponíveis nas IES, identificamos que há um padrão quando se trata de atendimento às pessoas com deficiência física e auditiva; o mesmo não pode ser percebido em relação às outras deficiências e principalmente quanto aos transtornos. Às pessoas com deficiência física são oferecidas rampas, piso tátil, cadeiras de rodas e estacionamento; para as com deficiência auditiva, disponibilizam intérprete de libras.

É importante salientar a importância das proposições legais como mecanismos propulsores desse padrão para a redução ou eliminação de barreiras arquitetônicas e pedagógicas. Apesar de não serem suficientes, diante do quantitativo de matriculados em diferentes condições, notamos os impactos positivos no reconhecimento dos direitos dessas pessoas.

É preciso lembrar que não estamos tratando de pessoas incapazes de viver em sociedade, mas sim de pessoas que têm sua vida dificultada pela sociedade. É por isso que acreditamos que, enquanto não refletirmos e conhecermos as necessidades e preconizarmos o bem comum, a inclusão não vai deixar de ser uma dificuldade. Nesse sentido, assinalamos que, para a efetivação da inclusão em IET e IES são necessários muito mais que políticas públicas institucionais.

Em consideração a tudo que foi exposto até aqui, desde a explanação dos processos envolvendo as pessoas com deficiência ou transtornos, os marcos históricos e documentos legais que evidenciam seus direitos até os resultados desta pesquisa, acreditamos que contribuímos para reforçar a importância de discutir esses aspectos como forma de naturalizar a inclusão e ainda mais para potencializar o processo de inclusão em Serra Talhada - PE. Depois de evidenciar os direitos e o que já é ofertado nas IET e IES da cidade, espera-se que mais pessoas possam se interessar pelo ensino superior e que as instituições continuem buscando melhorar o atendimento, procurem solucionar as dificuldades para poder dar oportunidade de acesso e condições para permanência de sujeitos em qualquer condição física ou psicológica, atentando sempre às necessidades individuais, igualdade enquanto ser humano, igualdade de oportunidades e o princípio da autonomia.

## 6. REFERÊNCIAS

American Psychiatry Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5**. 5ª.ed. Washington: Associação Americana de Psiquiatria, 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a edificações espaços, mobiliários e equipamento urbano**. Rio de Janeiro: ABNT, 2015

BERSCH, Rita. **Introdução às tecnologias assistivas: CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil**. Porto Alegre: [s.n.], 2008.

BRASIL **Lei da Acessibilidade nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em 29 agosto de 2022.

BRASIL. **Cartilha do censo pessoas com deficiência**. Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR)/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD). 2010.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

BRASIL. **Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. **Documento Orientador Programa Incluir**. Acessibilidade na Educação Superior. SECADI/SESu-2013.

BRASIL. **IBGE, 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acesso em: 25 de set. de 2022.

BRASIL. **INEP. Censo da Educação Superior, 2011**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 de junho de 2022.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990a.

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

BRASIL. **Lei nº 12711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 13409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

BRASIL. **Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001



BRASIL. MEC. **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.** 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm) Acesso 28 de jun. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c.

BRASIL. **Portaria 1793 16 de dezembro de 1994.** A necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais.

BRASIL. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 nov. 2003.

BRASIL. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.** Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em: Acesso em: 15 de set. 2022.

DAMASCENO, L. et al. **As novas tecnologias e as tecnologias assistivas: utilizando os recursos de acessibilidade na educação.** In: III CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL. In Anais, Fortaleza, MEC, 2002.

DUARTE, Emerson Rodrigues. **A inclusão de Pessoas com Deficiência nas Instituições de Ensino Superior e nos cursos de Educação Física de Juiz de Fora pede passagem, e agora?** 2009, 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3986/1/emersonrodriguesduarte.pdf> >. Acesso 29 mar. 2022.

FREITAS, Henrique; OLIVEIRA, Mirian; SACCOL, Amarolinda Zanela; MOSCAROLA, Jean. **O método de pesquisa Survey.** Revista de Administração, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

FREITAS, S. Van Der Halen; FOSSATTI, P.; KORTMANN, G. M. L. **Inclusão de pessoas com deficiência (PCD) na educação superior: um olhar a partir das políticas de inclusão.** Estudos Contemporâneos Em Ciências Jurídicas e Sociais, IV, p. 79–97, 2017.

Institucionalizar In: **Dicionário Online de Português.** Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>> Acesso em: 13 de jun. 2022.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada.** Curitiba: Intersaberes, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.





MAIA, Davi José Mendes. **O mapa da inclusão: Um sistema de apoio à decisão para análise da inclusão escolar no estado de Pernambuco.** Serra Talhada, 2019.

MORGADO, Luiz Amaral Saraiva. **Trajetórias acadêmicas de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro.** São Carlos, 2018.

PACHANO, Graziela G. **Desenvolvimento Profissional de docente universitário frente aos desafios do mundo contemporâneo.** VII REDESTRADO. Anais. Buenos Aires, 2008.p. 1-20.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Contexto. 2007.

RESOLUÇÃO Nº 2, de 24 de Fev. de 1981. **Estabelece dilação de prazo de conclusão de curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas.** MEC, Brasília, fevereiro de 1981. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2.pdf> Acesso em: 17 de set. de 2022.

SIQUEIRA, G. M. O.; SILVA, L. R.; RIBEIRO, P. M. **Educação inclusiva no ensino superior: Desafios e possibilidades.** Facmais, Inhumas, v. 5, n. 1, p. 216-228, 12 maio 2016. Semestral. Disponível em: Acesso em: 10 jun. 2020.

SKILIAR, Carlos. SOUZA, Regina Maria de. **O debate sobre as diferenças e os caminhos para (re)pensar a educação.** In: AZEVEDO, J. C.; GENTILI, P.; KRUG, A.; SIMON, C. (Orgs.). Utopia e Democracia na Educação Cidadã. Porto Alegre: Secretaria Municipal da Educação de Porto Alegre, 2000, p.259-27.

*Submetido em:29/11/2022*

*Aceito em:03/01/2023*