



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – CAMPUS DE FOZ DO
IGUAÇU
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, CULTURA E
FRONTEIRAS – MESTRADO E DOUTORADO**

SHEILA RODRIGUES VIEIRA

**A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do
Oeste do Paraná – UNIOESTE**

**FOZ DO IGUAÇU – PR
2024**

SHEILA RODRIGUES VIEIRA

A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Mestrado e Doutorado, do Centro de Educação e Letras e Saúde, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como requisito parcial para a banca de qualificação do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras.

Área de Concentração: Sociedade, Cultura e Fronteiras.

ORIENTADORA: Dra. Andreia Nakamura Bondezan

COORIENTADORA: Dra. Eliane Pinto de Góes

**Foz do Iguaçu
2024**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Vieira, Sheila Rodrigues

A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE / Sheila Rodrigues Vieira; orientadora Andreia Nakamura Bondezan; coorientadora Eliane Pinto de Góes. -- Foz do Iguaçu, 2024.

102 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, 2024.

1. Inclusão. 2. Ensino Superior. 3. Pessoa com deficiência. 4. Educação. I. Bondezan, Andreia Nakamura, orient. II. Góes, Eliane Pinto de, coorient. III. Título.

VIEIRA, S, R. **A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE**. 102 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Orientadora: Andreia Nakamura Bondezan. Foz do Iguaçu, 2024. SHEILA RODRIGUES VIEIRA.

Aprovado em 28/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Andreia Nakamura Bondezan
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
(Orientadora)

Prof. Dra. Denise Rosana
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
(Membro titular)

Prof. Dra. Adriana Salete Loss
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS
(Membro titular)

Dedico esta pesquisa à minha amada irmã Vanessa Rodrigues Vieira (*in memoriam*), que teve a vida precocemente ceifada pela COVID-19. E também ao meu cunhado Patrício Jhone do Amaral (*in memoriam*), que partiu no meio desta minha jornada. A saudade é eterna, mas as lembranças da nossa irmandade nessa jornada da vida vão sempre permanecer em meu coração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, professora Dra. Andreia Nakamura Bondezan, pelos momentos de orientação, estímulo e confiança. Suas orientações foram fundamentais para a construção desta pesquisa.

Quero expressar minha imensa gratidão à minha professora e orientadora. Obrigada por me acompanhar desde a graduação, por me ajudar a me tornar um ser humano melhor, uma profissional melhor. Agradeço pela paciência durante todo esse processo e por todos ensinamentos. Minha gratidão é eterna!

À minha coorientadora, Dra. Eliane Pinto de Góes, agradeço pela acolhida e apoio nesta trajetória. Sou grata por essa oportunidade.

Às professoras Dra. Denise Rosana da Silva Moraes e Dra. Adriana Salete Loss, integrantes da banca examinadora, agradeço por aceitarem o convite de participarem da qualificação e defesa, bem como pelos apontamentos e valiosas contribuições para esta pesquisa.

Às secretarias do Programa Sociedade, Cultura e Fronteiras da Unioeste, Vania e Aurea, agrago pela paciência e gentileza nos atendimentos durante esses dois anos na secretaria acadêmica.

Sou grata aos estudantes que disponibilizaram seu tempo e aceitaram participar da pesquisa.

Aos meus pais João Francisco Vieira e Dejlana Paes Rodrigues. Procurei honrar em toda a minha trajetória o esforço que fizeram pela minha educação.

Aos meus irmãos Vanessa (*in memoriam*), Eider e Samela e aos meus sobrinhos Miguel, Vicente e Murilo, que me motivam com força e alegria diária.

Agradeço às minhas primas Isabella, Anna Julia, Cristiane e Célia, que sempre me apoiam em tudo.

Às minhas queridas amigas do mestrado, Daniela Vargas e Vanilda Lippert, que estiveram ao meu lado, dando força, sempre me ouvindo e me incentivando. Obrigada por tudo!

Às minhas amigas, Luziene Leite, Catia Gamarra, Sylvania Kazmierski, Ana Paula Araújo e Jessica Teixeira, por sempre me encorajarem em relação as dificuldades da vida.

Às minhas amigas e colegas de profissão, Fernanda Scherer, Lúdia Diesel, Karina Arruda, Tatiane Cuba, Maria Eugênia da Silva, Sueli Cristina da Silva, Maria Helena Werlang, Elessandra Monteiro, Elisvander Schulz obrigada pela parceria de sempre.

A Deus, por estar presente em minha vida, iluminando o meu caminho, sendo o meu motivo de dedicação e gratidão eterna.

Agradeço a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a realização dessa pesquisa.

Por fim, mas não menos importante, a você que está lendo esse trabalho, o fruto da minha pesquisa meu carinhoso “obrigada”!

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

(Eduardo Galeano)

VIEIRA, Sheila Rodrigues. **A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE**. 102 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Orientadora: Andreia Nakamura Bondezan. Foz do Iguaçu, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa aborda a trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Tem como objetivo geral apresentar o processo de inclusão desses estudantes na instância universitária, no campus de Foz do Iguaçu, desde o acesso pelo processo de vestibular, o ingresso e a permanência até a conclusão dos cursos de graduação. Os objetivos específicos consistem em compartilhar as principais políticas públicas de inclusão para estudantes com deficiência no processo educacional brasileiro e no Estado do Paraná e compreender o processo de inclusão na UNIOESTE, em Foz do Iguaçu. Trata-se de um estudo qualitativo, com vistas a analisar como se dá o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e inclusão na UNIOESTE, e identificar quais os fatores que contribuíram para a inclusão dos estudantes com deficiência, bem como os desafios enfrentados por estudantes com deficiência para permanecerem e concluírem os cursos de graduação na UNIOESTE. Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação na UNIOESTE durante o segundo semestre de 2023. Conclui-se que a UNIOESTE possui o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE) bem consolidado, o qual realiza diversas ações que envolvem atendimento individualizado aos estudantes com deficiência, como professor de atendimento educacional especializado, profissional tradutor intérprete de Libras, publicação de pesquisas, participação da comunidade externa e atividades de formação de professores. No entanto, apesar de haver amparo legal que garante a eliminação de barreiras para o ingresso de pessoas com deficiência na Universidade abordada, ainda é perceptível a necessidade de suporte para garantir a permanência destes estudantes no Ensino Superior. Espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para o desenvolvimento de políticas públicas que promovam o processo de inclusão, assegurando um ensino de qualidade para todos.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Superior; Pessoa com deficiência; Universidade Pública; Educação.

VIEIRA, Sheila Rodrigues. **THE TRAJECTORY OF STUDENTS WITH DISABILITIES AND THEIR INCLUSION AT THE STATE UNIVERSITY OF WESTERN PARANÁ – UNIOESTE**. 102 f. Dissertation (Master in Society, Culture and Frontiers) - State University of Western Paraná. Supervisora: Andreia Nakamura Bondezan. Foz do Iguaçu, 2024.

ABSTRACT

This research addresses the trajectory of students with disabilities and their inclusion at the State University of Western Paraná (UNIOESTE). Its general objective is to present the process of inclusion of these students at UNIOESTE, on the Foz do Iguaçu campus, from access through the entrance exam process, entry and stay until the completion of undergraduate courses. The specific objectives consist of sharing the main public inclusion policies for students with disabilities in the Brazilian educational process and in the state of Paraná and understanding the inclusion process at UNIOESTE, in Foz do Iguaçu. This is a qualitative study, with a view to analyzing how Specialized Educational Assistance (AEE) is provided at UNIOESTE, and identifying which factors contributed to the inclusion of students with disabilities, as well as the challenges they encounter in Higher Education. Semi-structured interviews were conducted with five students with disabilities enrolled in undergraduate courses at UNIOESTE during the second semester of 2023. It is concluded that UNIOESTE has a well-established Institutional Program for Actions Relating to People with Special Needs (PEE), which carries out various actions that involve individualized assistance to students with disabilities, such as specialized educational service teacher, professional Libras interpreter, publication of research, participation of the external community and teacher training activities. However, despite there being legal support that guarantees the elimination of barriers to the entry of people with disabilities into the University in question, the need for support to guarantee the permanence of these students in Higher Education is still noticeable. It is expected that the results of this research will contribute to the development of public policies that promote the inclusion process, ensuring quality education for all.

Keywords: Inclusion, Higher Education, People with disabilities, Public University, Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do Ensino Superior no Brasil – Graduação 1980 a 1998.....	23
Tabela 2 – Números de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – 2011 a 2021	43
Tabela 3 – Alunos da Graduação Matriculados por Curso e Série – 2022.....	57
Tabela 4 – Número de estudante com deficiência da UNIOESTE por curso de graduação – 2023	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Demonstração gráfica de exclusão, segregação, integração e inclusão	30
Figura 2 – Entrada do campus da UNIOESTE e prédio de entrada da universidade	56
Figura 3 – Estrutura da UNIOESTE no Parque Tecnológico de Itaipu (PTI).....	56
Figura 4 – Rampa na porta da sala de aula.....	80
Figura 5 – Elevadores de acesso ao mini-auditório e à sala de estudos na biblioteca.....	81
Figura 6 – Piso direcional e guia lateral nos corredores.....	82
Figura 7 – Rampa com acesso às salas de aulas	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Marcos legais relevantes no processo de inclusão das pessoas com deficiência no âmbito Nacional.....	36
Quadro 2 – Núcleos e Programas de Apoio Educacional Especializado nas Universidades Estaduais do Estado do Paraná	49
Quadro 3 – Atos Normativos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.....	52
Quadro 4 – Trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa na Educação Básica	71
Quadro 5 – Atendimento educacional especializado, conforme relato dos entrevistados .	77

LISTA DE SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APASFI	Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu
CAD	Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidade Especial
CELS	Centro de Educação, Letras e Saúde
CCSA	Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CECE	Centro de Engenharias e Ciências Exatas
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACISA	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu
FACIMAR	Faculdade de Ciências Humanas de Marechal Cândido Rondon
FACITOL	Faculdade de Ciências Humanas Arnaldo Busato
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FEE-PR	Fórum Estadual de Educação do Paraná
FACIBEL	Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão
FECIVEL	Fundação Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Cascavel
FOZHABITA	Instituto de Habitação de Foz do Iguaçu
FUNIOESTE	Fundação Federação Estadual de Instituições de Ensino Superior do Oeste do Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCLUIR	Programa de Acessibilidade na Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Educação Superior
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Apoio e Assistência Estudantil
NAC	Núcleo de Acessibilidade
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NESPI	Núcleo de Educação Especial Inclusiva
NUPAFES	Núcleo de Prescrição e Acompanhamento de Atividades Físicas para Populações Especiais
NUPESA	Núcleo de Estudos em Ciências Sociais Aplicadas
ONG	Organização não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PIB	Produto Interno Bruto
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação

PEE/PR	Plano Estadual de Educação do Paraná
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PEE	Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais
PTI	Parque Tecnológico Itaipu
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PROPAE	Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educacionais Especiais
PROVARE	Processo Seletivo das Vagas Remanescentes
PROVOU	Programa de Ocupação das Vagas Ociosas da Unioeste
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SESPE	Secretaria de Educação Especial
SESU	Secretaria de Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TDA	Transtorno de Déficit de Atenção
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNATI	O Programa Universidade Aberta à Terceira Idade
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	Universidade de São Paulo
UDF	Universidade do Distrito Federal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	20
2.1 Histórico da criação do Ensino Superior no Brasil	20
2.2 Breve exposição sobre o processo histórico acerca da pessoa com deficiência.....	25
2.2.1 Inclusão no Ensino Superior	30
2.2.2 Políticas para pessoa com deficiência no Ensino Superior no Brasil	34
3 INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO PARANÁ: A UNIOESTE EM FOCO	45
3.1 Políticas públicas para inclusão no Ensino Superior e as universidades no Paraná45	
3.2 Universidade Estadual do Oeste do Paraná: suas contribuições para a educação..	51
3.3 Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais	58
4 PERCURSO METODOLÓGICO, ANÁLISES E RESULTADOS.....	64
4.1 Classificação metodológica da pesquisa	64
4.2 Local de estudo e participantes.....	65
4.3 Materiais e instrumentos	67
4.4 Procedimento de coleta de dados	67
4.5 Procedimento de análise de dados	69
4.6 Análise das entrevistas.....	70
4.6.1 Categoria I – Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e trajetória escolar	70
4.6.2 Categoria II – Ingresso no Ensino Superior	72
4.6.3 Categoria III – Permanência no Ensino Superior.....	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICES	94
ANEXOS	96

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata-se de um estudo qualitativo, com vistas a analisar como se dá o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), e identificar quais os fatores que contribuíram para a inclusão dos estudantes com deficiência da UNIOESTE, no campus de Foz do Iguaçu, Paraná, desde a etapa do acesso pelo processo de vestibular até o ingresso na universidade. Já os objetivos específicos consistem em compartilhar as principais políticas públicas de inclusão para estudantes com deficiência no processo educacional brasileiro e no Estado do Paraná e compreender o processo de inclusão na UNIOESTE, em Foz do Iguaçu.

A UNIOESTE é uma universidade pública criada em 1987 e está organizada em cinco multicampi, com unidades nas regiões Oeste e Sudoeste do Estado do Paraná, localizadas nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo.

A presente investigação nasce da necessidade de estabelecer um processo reflexivo sobre o trabalho desenvolvido na UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu, com os estudantes com deficiência, e de apresentar as ações que ocorrem na universidade para atender a essa demanda, que tem aumentado com as políticas de inclusão com mais visibilidade no Brasil.

O artigo 1º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006 e promulgada pelo Brasil em 2009, define pessoa com deficiência como aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, e que, em interação com diversas barreiras, pode ter obstruída sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2008).

Para esta pesquisa, realizamos uma revisão sistemática de literatura sobre o tema da educação inclusiva e sua garantia no Ensino Superior, que é importante à Educação, e apresentamos os mais recentes dados estatísticos publicados acerca do tema. Importante dizer que o processo de inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior demanda um amplo movimento em prol de efetivas mudanças no sistema educativo.

Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022) demonstram que, em 2021, o número de matrículas em cursos de graduação de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação aumentou no Brasil. Dos quase nove milhões de estudantes

matriculados no Ensino Superior, sessenta e três mil quatrocentos e quatro são estudantes com deficiência, representando crescimento de quase 14% em relação aos números do censo de 2020 (INEP, 2021).

No entanto, ao compararmos esses dados com o número total de estudantes com deficiência matriculados no Brasil, observamos que esses ainda representam 0,7 %, o que equivale a menos de 1% do total de matriculados na graduação. Tais dados revelam que ainda são grandes os desafios para os estudantes com deficiência que buscam ingressar no Ensino Superior, apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas. Diante desse contexto, direcionamos a pesquisa com a seguinte indagação: quais são os desafios enfrentados por estudantes com deficiência para permanecerem e concluírem os cursos de graduação na UNIOESTE?

O meu interesse pela educação inclusiva teve início na graduação, com meu trabalho de conclusão de curso (monografia), que teve como temática a educação escolar da criança surda. Esse interesse continuou na pós-graduação em educação especial e foi reforçado pela minha aprovação em concurso público para o cargo de professora de Educação Infantil, o que me oportunizou trabalhar com crianças no processo de inclusão no ensino regular.

Outro fator instigante foi a oportunidade de fazer um curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na Associação de Pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu (APASFI). Além disso, minha experiência de trabalho no projeto social “Programa de Aceleração do Crescimento” (PAC), coordenado pelo Instituto de Habitação de Foz do Iguaçu (Fozhabita). Um órgão municipal que planeja, organiza, coordena, executa e controla a prestação de serviços públicos à habitação popular, também executando programas de desfavelamento e outros programas habitacionais voltados à população de baixa renda de Foz do Iguaçu —, também me proporcionou a oportunidade de realizar alguns atendimentos em Libras para pessoas surdas, o que me levou, cada vez mais, a buscar entender a importância de todos os espaços da sociedade serem inclusivos.

Todas essas experiências e estudos contribuíram para a escolha do tema desta pesquisa, estimulando-me a investigar e analisar os conhecimentos relacionados à inclusão, ao acesso e à permanência de estudantes com deficiência, desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Para Dechichi, Silva e Gomide (2008), a presença de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nos cursos de graduação das universidades públicas tem ressaltado a urgência de discutir os aspectos educacionais ligados ao suporte acadêmico

desse grupo, visando a proporcionar as condições necessárias para que eles tenham acesso e consigam permanecer no ambiente universitário.

Sendo assim, esta pesquisa ouviu estudantes com deficiência, a fim de aprofundar o conhecimento sobre a temática, refletir e promover discussões sobre a inclusão no Ensino Superior, resgatando novos elementos a partir da perspectiva dos estudantes, por meio de um processo investigativo. A fim de dialogar com eles sobre a sua vida na Universidade, quais as demandas a serem atendidas, e o que esperam desse espaço de formação.

A história da pessoa com deficiência demonstra que, por muito tempo, elas foram excluídas da sociedade e da escola, tendo seus direitos fundamentais — inclusive o direito à educação — negados (Mazzotta, 1999). Atualmente, observamos um movimento mundial em defesa da inclusão, respaldado por legislações que estabelecem a educação inclusiva como um direito constitucional.

No Brasil, foi somente com promulgação da Constituição Federal de 1988 que se estabeleceu um documento capaz de garantir de fato os direitos dos cidadãos brasileiros. Assim, o artigo 205 da Constituição Federal garante a “[...] educação como direito social de todos e dever do estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, 1988).

Outro documento importante a ser destacado é a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, que determina como dever do Estado garantir o acesso à educação pública em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, além de ofertar atendimento educacional especializado (AEE) para pessoa com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

Em 2015, com a implementação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabelecido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015, podemos considerar que houve uma significativa contribuição para assegurar e promover os direitos fundamentais para as pessoas com deficiência, visando promover sua inclusão social e cidadania. Essa legislação reforça o direito à autonomia e a capacidade desses cidadãos para exercerem atos da vida civil, em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Neste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa, que permite uma maior aproximação entre o pesquisador e o objeto de estudo. Segundo Minayo (1996, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas

ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Para a metodologia de pesquisa, que é de natureza bibliográfica, documental e de campo, pontuamos os estudos de Gil (2008). Segundo o autor, a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, e sua principal vantagem “[...] reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2008, p. 50).

Para início da investigação documental, procedemos com a leitura e a análise dos documentos que amparam os direitos da pessoa com deficiência.

Segundo Marconi e Lakatos (2001), a pesquisa documental consiste na coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos, arquivos particulares de instituições e domicílios e fontes estatísticas. Essa abordagem analisa documentos como dados governamentais, relatórios e publicações de órgãos públicos ou privados e estatísticas, entre outros.

A análise documental pode ser realizada mediante a consulta de várias fontes, tais como:

[...] memorandos, agendas, atas de reunião, relatórios de eventos e reuniões pedagógicas, documentos administrativos, estudos formais, artigos publicados na mídia e projeto político pedagógico. O uso de informações documentais é essencial para confirmar e valorizar as evidências encontradas em outras fontes, como conferir nomes, datas, fazer inferências, confrontar dados contraditórios (Duarte, 2006, p. 230).

Para a realização da pesquisa de campo visando à obtenção de informações, optamos por conduzir uma entrevista semiestruturada para a coleta de dados dos estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação na UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu.

Delineamos este trabalho em cinco seções. Após a introdução, na segunda seção, apresentamos um panorama do histórico da criação do Ensino Superior no Brasil, juntamente com os marcos legais e as políticas públicas que amparam os direitos educacionais da pessoa com deficiência no Ensino Superior. Na terceira seção, propomo-nos a apresentar as iniciativas voltadas para a inclusão no Ensino Superior no Estado do Paraná, destacando as políticas públicas para inclusão no Ensino Superior e as universidades no Paraná. Destacando a UNIOESTE e suas contribuições para a educação, e o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Na quarta seção,

detalhamos o percurso metodológico, os participantes da pesquisa, o local de realização da pesquisa, os materiais e instrumentos utilizados, os procedimentos de coleta de dados, o levantamento de informações sobre os estudantes com deficiência, os métodos de análise dos dados, seguido pela última seção, com as análises dos resultados e as considerações finais, obtidos com base na pesquisa de campo e nas conceituações teóricas deste estudo.

2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Esta seção tem como objetivo descrever, de forma breve, o histórico da criação do Ensino Superior no Brasil. Inicialmente, apresentamos a sua origem e a sua caracterização ao longo da história do país, desde seu surgimento até o momento atual.

Em seguida destacamos as principais leis internacionais que serviram de base para a legislação brasileira sobre o assunto, tema com destaque para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção sobre o Direito das Crianças (1989), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (2001).

Abordamos também as principais leis nacionais que regem o sistema educacional e que serviram como marco legal para as políticas afirmativas para a inclusão educacional no Ensino Superior no Brasil. Para discorrer sobre criação do Ensino Superior no país, baseamos-nos em obras de autores como Sampaio (1991), Aranha (2006), Saviani (2010), Cunha (2007) e Heringer (2018).

2.1 Histórico da criação do Ensino Superior no Brasil

No Brasil colonial, como aponta Cunha (2007), o Ensino Superior teve início no século XVII, ministrado por religiosos sob a direção dos Jesuítas, sendo os primeiros cursos criados voltados para áreas filosóficas e teológicas. No século XVIII, com a criação de cursos voltados para a formação de burocratas estatais e especialistas para a produção, teve início o desenvolvimento dos profissionais liberais.

Entretanto, para Sampaio (1991), a estruturação do Ensino Superior no Brasil teve início somente com a chegada da família Imperial Portuguesa em 1808. Nesse contexto, foram organizados os primeiros cursos de medicina e engenharia, controlados pelo Estado e voltados para a formação profissional.

A presença e o controle do Estado no ensino era o que predominava nesse momento, de tal forma que chegava a determinar as instituições a serem criadas, seus objetivos, o estabelecimento do currículo e os próprios programas das Instituições de Ensino Superior (IES) (Sampaio, 1991).

Com a abolição da escravidão em 1888 e a queda do Império e a anunciação da república em 1889, o Brasil entrou em um período de grandes transformações sociais. A

Constituição da república descentralizou o Ensino Superior, que antes era exclusivo do poder central e dos governos estaduais, e autorizou a criação de estabelecimentos privados, o que teve como efeito imediato o alargamento e a diversificação do sistema educacional.

Ainda de acordo com Sampaio (1991), a expansão de Ensino Superior teve início nos anos 1960 e se intensificou ao longo da década de 1970. Entre 1889 e 1918, foram criadas cinquenta e seis novas instituições de Ensino Superior (IES) no país, sendo a maioria privada.

Sampaio (1991) explica que a criação do sistema educacional paulista, por volta de 1880 e 1900, é parte central desse processo. Esse sistema, cujo desenvolvimento está vinculado à modernização do estado de São Paulo, representa a primeira grande ruptura com o modelo de escolas profissionalizantes centralizadas sob forte controle burocrático do governo nacional.

As primeiras universidades no Brasil surgiram em meados da década de 1930. Nesse período, destacou-se a criação da Universidade de São Paulo (USP) em 1934, a Universidade do Distrito Federal (UDF) em 1935, que posteriormente foi integrada à Universidade do Rio de Janeiro, e a primeira Universidade Católica, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, criada em 1940. Na década de 1950, a rede federal foi ampliada, especialmente com a “federalização” de instituições estaduais e privadas (Saviani, 2010).

Segundo Oliveira (2020), um dos grandes prejuízos para a educação como um todo, em específico, para a educação superior, foi o Golpe Militar liderado por Getúlio Vargas. Após o golpe, uma das principais prioridades do Estado foi a utilização da educação em prol da ideologia dominante. Esse período, entre 1930 e 1950, também foi marcado por um intenso processo de industrialização no Brasil.

Em 1964, com o Golpe Militar no Brasil, que instaurou um regime de ditadura que perdurou até 1985, ocorreu um ajuste do sistema de ensino, realizado pela Lei nº 5.540, aprovada em 28 de novembro de 1968, que reformulou o Ensino Superior. A Reforma Universitária de 1968 trouxe grandes transformações para o Ensino Superior, conforme aponta Aranha (2006, p. 317):

A reforma extinguiu a cátedra (cargo de professor universitário, titular em determinada disciplina), unificou o vestibular e aglutinou as faculdades em universidades para e melhor concentração de recursos materiais e humanos, tendo em vista a maior eficácia e produtividade. Instituiu também o curso básico nas faculdades para suprir as deficiências do 2º grau e, no ciclo profissional, estabeleceu cursos de curta duração e longa duração. Desenvolveu ainda um programa de pós-graduação.

As mudanças na reforma contribuíram para uma nova estrutura e organização do Ensino Superior público. Nesse período, a pesquisa começou a ser valorizada, e o currículo do Ensino Superior passou a ser organizado em dois seguimentos: básico e formação profissionalizante.

Nesse contexto, as instituições passaram a se organizar em departamentos, reitorias e unidades, e foram criados os colegiados dentro dos cursos para a organização dos currículos (Sampaio, 1991). Esse novo modelo de organização foi implantado a partir de 1969.

Para Martins (2009), entre as principais características do Ensino Superior no período de 1970 a 1980 estavam no processo de privatização das instituições e o desenvolvimento de instituições de pequeno porte. Segundo o autor:

O surgimento do “novo” ensino superior privado constitui um desdobramento da Reforma de 1968, uma vez que as modificações introduzidas nas universidades federais não conseguiram ampliar satisfatoriamente suas matrículas para atender à crescente demanda de acesso (Martins, 2009, p. 28).

Foi nesse período em que houve o crescimento do setor privado, enquanto as instituições públicas permaneciam estagnadas. Sousa (2003) salienta que o poder público tentou conter o processo de crescimento do ensino privado nesse período. Essas tentativas se deram mediante a implantações de vários novos decretos para regulamentar o sistema privado, levando a debates sobre a qualidade do ensino oferecido pelas instituições privadas.

Deste modo, para Sousa (2003), embora o crescimento do ensino privado continuasse constante, naquele momento ocorria uma estabilização no crescimento, com uma redução de matrículas entre 1980 e 1985. Essa redução foi recuperada a partir de 1989 e 1990, ao passo que o sistema público sofria cortes orçamentários que limitavam seu crescimento.

Em 1990, o Ensino Superior público passou por um momento de crise acentuada, afetado pela diminuição dos investimentos públicos em todos os níveis da educação, crise essa que se iniciou desde a década anterior. Os cortes nas verbas orçamentais do Ensino Superior contribuíram para que as IES públicas passassem por um momento de sucateamento. Segundo dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2020):

[...] no período de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz, telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimento em

salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico, apesar do número de alunos ter aumentado.

De modo geral, podemos considerar que o Ensino Superior no Brasil teve início no ensino público e posteriormente passou a ser expandido pelo sistema privado. Observa-se que a criação de IES privadas foi significativamente maior se comparada à criação de instituições públicas, como podemos observar na Tabela 1.

Tabela 1 – Evolução do Ensino Superior no Brasil – Graduação 1980 a 1998

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1980	882	56	53	91	682
1981	876	52	78	129	617
1982	873	53	80	126	614
1983	861	53	79	114	615
1984	847	53	71	114	609
1985	859	53	75	105	626
1986	855	53	90	120	592
1987	853	54	83	103	613
1988	871	54	87	92	638
1989	902	54	84	82	682
1990	918	55	83	84	696
1991	893	56	82	84	671
1992	893	57	82	88	666
1993	873	57	77	87	652
1994	851	57	73	88	633
1995	894	57	76	77	684
1996	922	57	74	80	711
1997	900	56	74	81	689
1998	973	57	74	78	764

Fonte: INEP (2000, p. 14)

Segundo Heringer (2018, p. 9), a partir dos anos 1990 e 2000, “[...] a percepção sobre o caráter injusto do acesso à educação superior no Brasil foi percebida e diferentes forças sociais se mobilizaram por mudanças”. A partir dos anos de 2000, o governo brasileiro iniciou algumas políticas para ampliar o número de estudantes no Ensino Superior.

Para Saviani (2010), a estrutura atual da educação superior no Brasil foi formalizada na Constituição Federal de 1988 e normatizada na LDBEN de 1996. A Constituição Federal incorporou diversos requisitos relativos ao Ensino Superior, garantindo a autonomia universitária, estabelecendo continuidade entre o ensino, a pesquisa e a difusão do conhecimento, bem como assegurando o ensino gratuito em instituições oficiais.

O Ensino Superior no Brasil consolidou seu sistema de ensino em dois setores, o público e o privado, que oferecem diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação.

A partir de 2000, com o alinhamento das políticas de organização das IES, houve um estímulo significativo por parte do governo para o acesso ao Ensino Superior, por meio de programas que visavam à expansão de vagas nesse nível educacional. Entre esses programas, destacamos dois: o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) (MEC, 2000).

O FIES, criado em 1999 pelo Ministério da Educação (MEC), disponibiliza financiamento aos estudantes com base na nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Já o PROUNI, instituído em 2004 como um programa do governo federal, visa a incentivar o acesso aos cursos de nível superior do país por meio de bolsas de estudos integrais ou parciais (50%) em instituições particulares de educação superior, destinadas a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.

Os programas PROUNI e FIES indicam contribuição para a expansão ocorrida no Ensino Superior na década de 2020. Entretanto, é importante ressaltar a forma como esse processo ocorreu: a expansão do Ensino Superior no Brasil se deu por meio de fundos públicos.

No que diz respeito à organização do sistema brasileiro do Ensino Superior, cada universidade tem autonomia para definir e organizar o processo de seleção dos estudantes.

No entanto, o acesso ao Ensino Superior é realizado de várias formas, e uma delas é por meio da aprovação em vestibular. Segundo Neves (2002), o vestibular é um tipo de exame conhecido como um processo seletivo, com provas dissertativas ou objetivas, que avalia conhecimentos comuns do Ensino Médio, aplicado pelas universidades aos alunos que pretendem ingressar em um curso superior. Outras formas de acesso ao Ensino Superior no Brasil incluem provas de transferência, provas de bolsas de estudos e programas como o Sistema de Seleção Unificada (SISU) ou o ENEM.

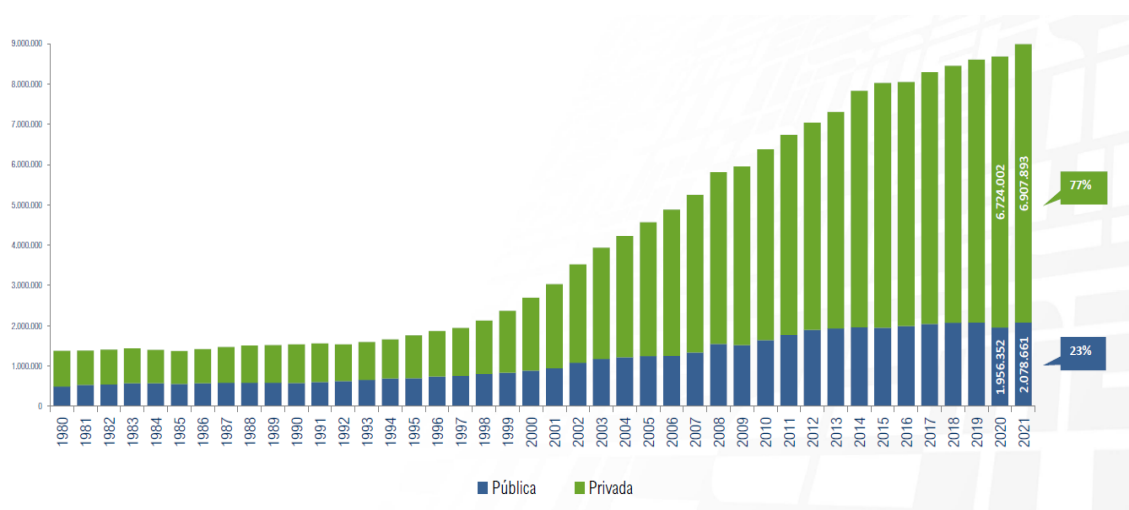
O ENEM é um exame nacional do Ensino Médio, cuja finalidade é avaliar o desempenho dos estudantes de escolas públicas e privadas ao término da escolaridade básica. Criado em 1998, o ENEM é uma avaliação realizada pelo INEP, vinculado ao MEC (MEC, 2000). Essa prova é utilizada pelas universidades como parte do processo seletivo para ingresso em cursos superiores.

O SISU é um programa do MEC que seleciona candidatos por meio das notas obtidas no ENEM e que oferece vagas em universidades públicas dispensando a necessidade de realização de vestibular próprio por parte da instituição. Neves (2002) pontua que o SISU é

um sistema informatizado, gerenciado pelo MEC desde 2010, pelo qual instituições públicas de Ensino Superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM.

Atualmente, considerando o panorama geral em relação aos números de matrículas no Ensino Superior no Brasil, segundo os dados do INEP (2022), observa-se que a rede privada continua crescendo, com um aumento de 3% entre 2020 e 2021. Por outro lado, na rede pública, houve um retorno ao aumento do número de matrículas, registrando um crescimento de 6% entre 2020 e 2021, como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Número de matrículas em cursos de Graduação, por categoria administrativa – 1980 a 2021



Fonte: INEP (2022, p. 24)

Assim, o Ensino Superior no Brasil mantém, de forma crescente, a matrícula em instituições privadas de ensino, o que torna mais difícil o acesso da população mais carente a esse nível de educação.

2.2 Breve exposição sobre o processo histórico acerca da pessoa com deficiência

Antes de apresentarmos as leis que amparam o atendimento educacional da pessoa com deficiência, consideramos importante fazer um breve histórico, pontuando as formas de tratamento que essas pessoas receberam em cada momento histórico, para entender os desafios e avanços dos direitos dessa população. Essa breve contextualização nos permite refletir e entender o contexto educacional e social atual.

O atendimento à pessoa com deficiência tem passado por modificações ao longo da história, refletindo a visão da sociedade em relação a elas em cada momento histórico. Os registros dessa história demonstram que vem de longo tempo a resistência à aceitação social das pessoas com deficiência.

De acordo com Silva (1986), na Antiguidade, a pessoa com deficiência era considerada como anormal. Nesse período, os valores estéticos predominavam na sociedade, levando muitas pessoas a serem eliminadas e abandonadas. Em locais com alta concentração populacional, essas pessoas eram frequentemente usadas para mendigar.

Na Grécia, onde a perfeição do corpo era supervalorizada, as práticas mais conhecidas em relação às pessoas disformes foram adotadas em Esparta. Nessa cidade-estado, todo recém-nascido deveria estar em conformidade com as leis locais. Segundo essas leis, se a criança

[...] lhes parecia feia, disforme e franzina, como refere Plutarco, esses mesmos anciãos, em nome do Estado e da linhagem de famílias que representavam, ficavam com a criança. Tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado “Apothetai”, que significava “depósitos”. Tratava-se de um abismo situado na cadeira de montanhas Taygetos, perto de Esparta, onde a criança era lançada e encontraria sua morte, “pois, tinham a opinião de que não era bom nem para criança nem para a república que ela vivesse, visto como desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida (Silva, 1986, p. 122).

No contexto histórico em que vigoravam, as leis desse período refletiam as necessidades da época, fazendo com que as crianças nascidas com alguma deformidade fossem mortas, já que naquela organização social não havia lugar para pessoas consideradas disformes. O objetivo era alcançar a perfeição física e a força, visando a garantir a vitória nas guerras e batalhas.

Com o advento do Cristianismo na Idade Média, as pessoas com deficiência passaram a ser assistidas pela Igreja, porém em ambientes segregados, isoladas dos demais, escondidas como se fossem doentes. Existiam duas formas de tratamento dadas a elas: caridade ou morte. A caridade representava a manifestação do amor de Deus. Por meio dela, os fiéis ofereciam esmolas, comida ou abrigo àqueles com alguma deficiência, refletindo, assim, o amor de Deus ao próximo. Por outro lado, as deficiências eram interpretadas como impureza ou possessão demoníaca, e, por esse motivo, as pessoas poderiam ser eliminadas na fogueira da inquisição. Muitas morreram em função dessa visão supersticiosa. Nesse período, surgiram os primeiros hospitais de caridade destinados a abrigar essas pessoas (Carvalho; Rocha; Silva, 2006).

Nos séculos XV e XVI, com o surgimento do “espírito científico” iniciou-se a busca por explicações para a deficiência humana. Apesar desse significativo avanço, as pessoas com deficiência ainda eram frequentemente internadas em asilos e hospitais, sendo que muitos desses locais ainda funcionavam como forma de isolamento.

Nos séculos XVII e XVIII, como pontua Puhlmann (2008), houve uma perspectiva mais humanística em relação às pessoas com deficiência. Elas passaram a ser compreendidas de forma diferente, substituindo-se a mística pela ciência e o preconceito pela experiência e estudo. Na segunda metade do século XVIII, com base nos pressupostos que foram organizados na França (nascer das novas ideias), surgiram as primeiras instituições voltadas para a educação de surdos, em 1760, e de cegos, em 1784.

Na Idade Moderna, a partir dos progressos nos estudos sobre deficiência, a medicina avançou no âmbito da fisiologia, confirmando e descobrindo particularidades do funcionamento e do comportamento humano. Isso contribuiu para a construção de novas abordagens em outras áreas do conhecimento, como a psicologia, a sociologia e a filosofia.

No século XIX, foram dados os primeiros passos em direção à inclusão, por meio da criação de instituições de educação especializadas. No Brasil, as iniciativas em relação ao surgimento das instituições, segundo Mazzotta (1996), começaram a aparecer nesse período. Em 1854, D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, que, em 1890, passou a ser nomeado Instituto Benjamin Constant. Em 1857, D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, também no Rio de Janeiro, que, cem anos após sua fundação, passou a ser denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ambos os institutos se caracterizaram como estabelecimentos educacionais voltados à educação literária e ao ensino profissionalizante de meninos surdos-mudos, com idade entre sete e quatorze anos.

Nesses institutos, foram instaladas oficinas para aprendizagem de ofício, cada uma com suas particularidades: para os meninos cegos, eram oferecidas oficinas de encadernação, sapataria, pautação e douração; para os meninos surdos, eram oferecidas oficinas de tipografia e encadernação; para as meninas, oficinas de tricô. Nessa mesma área, em 1928, foi fundado, em São Paulo, o Instituto de Cegos Padre Chico, que atendia crianças em idade escolar e oferecia ensino de leitura em Braille. Funcionava em sistema de internato, semi-internato e externato, oferecendo serviços de assistência médica, odontológica e alimentar.

Em 1929, no município de Campinas (SP), foi fundado Instituto Santa Terezinha, especializado na educação de crianças surdas. Em 1933, o instituto foi transferido para São

Paulo. Até 1970, funcionou em regime de internato exclusivamente para meninas com deficiência auditiva. Após essa data, passou a operar em regime de externato, acolhendo tanto meninas quanto meninos. Reconhecido como uma instituição especializada de elevada conceituação na área de educação especial, o instituto oferecia Ensino Fundamental e atendimento médico, fonoaudiológico, psicológico e social para os alunos com deficiência auditiva.

Em 1952, foi fundada, em São Paulo, a Escola Municipal Helen Keller, destinada aos deficientes auditivos. A partir de 1988, foram criadas mais quatro escolas municipais de Educação Infantil e de Ensino Fundamental para esse público.

Em 1954, foi fundado o Instituto Educacional São Paulo, voltado para crianças de três a cinco anos de idade. Em 1958, a secretaria da Educação do Estado de São Paulo registrou o instituto como escola especializada no ensino de surdos-mudos. Em 1962, o estabelecimento introduziu o curso ginásial, passando a operar em regime de semi-internato. Em 1969, o instituto foi doado à Fundação São Paulo, tendo como mantenedora a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). Além de atender alunos surdos-mudos, o local passou a atender, em regime de clínicas, crianças e adultos com distúrbios de comunicação (Mazzotta, 1999).

As primeiras iniciativas no campo educacional para os indivíduos com deficiência física ocorreram em São Paulo por volta de 1931/1932, na Santa Casa de Misericórdia, funcionando como classe hospitalar. Por volta de 1982, aproximadamente dez classes especiais estaduais estavam em funcionamento, classificadas administrativamente como Escolas Isoladas.

Em 1950, foi fundada a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), reconhecida como um dos mais importantes centros de reabilitação do Brasil. A AACD atende deficientes físicos não-sensoriais, deficiente com paralisia cerebral e pacientes com problemas ortopédicos. O atendimento às crianças e jovens deficientes físicos é realizado em regime de internato, semi-internato e externato. Além disso, a instituição mantém convênios com órgãos públicos e privados.

Em 1874, para o atendimento à pessoa com deficiência mental, foi criado o hospital Juliano Moreira, em Salvador. Em 1926, por iniciativa da professora Helena Antipof, foi criado o Instituto Pestalozzi, em Porto Alegre. Esse mesmo instituto foi inaugurado no Rio de Janeiro, em 1948, e em São Paulo, em 1952. A principal característica desses institutos foi que, além do trabalho assistencial, desenvolviam atividade educacional escolar. Em 1954,

no Rio de Janeiro, por iniciativa de um grupo de pais e com apoio internacional, foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Em 1957, o governo federal lançou diversas campanhas de conscientização sobre a educação especial. Essas campanhas abrangeram a educação de surdos e deficientes visuais, movimentos liderados pelas APAE e pela Sociedade Pestalozzi e a formação de grupos-tarefa para promover a estruturação da educação especial no Brasil, culminando com a criação, em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Esse Centro, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, tinha como principal finalidade promover a expansão e a melhoria do atendimento aos excepcionais. Posteriormente, foi transformado em Secretaria de Educação Especial (SESPE) e, em 1992, passou a se chamar Secretaria de Educação Especial (SEESP), atuando como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto (Mazzotta, 1999).

Em 1986, foi criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), pelo Decreto nº 93.481, de 29 de outubro de 1986. Posteriormente, essa coordenadoria foi reestruturada pela Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, tornando-se um órgão vinculado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Sua missão era trabalhar para garantir os direitos e promover a inclusão social das pessoas com deficiência em diversos setores, incluindo a educação, o trabalho e a acessibilidade.

Em 2004, o Ministério da Educação do Brasil criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com o objetivo de promover a educação inclusiva, a diversidade e a alfabetização. Além disso, a SECADI coordenava políticas e programas voltados para a educação de jovens e adultos, povos indígenas, quilombolas, educação do campo, entre outros grupos.

Após uma reestruturação no MEC, em 2019, a SECADI foi extinta. Em seu lugar, foi criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), órgão responsável por coordenar políticas e programas relacionados à educação especial, educação de jovens e adultos, educação do campo, educação quilombola e educação indígena, entre outras modalidades específicas de ensino. A SEMESP tem como objetivo promover a inclusão e a equidade no sistema educacional brasileiro, atendendo às necessidades de grupos específicos e garantindo o acesso à educação de qualidade para todos (MEC, 2019).

Além das importantes instituições que foram criadas, a legislação veio para contribuir, respaldar e definir os campos de possibilidades da pessoa com deficiência,

contribuindo para o pensar e repensar do ambiente educacional na proposta inclusiva. No próximo subtítulo, abordaremos sobre a inclusão e os paradigmas do processo da inclusão.

2.2.1 Inclusão no Ensino Superior

As referências históricas do movimento de inclusão educacional da pessoa com deficiência foram marcadas por diferentes paradigmas. Ao descrever esse processo, Sassaki (1997) destaca quatro paradigmas distintos: exclusão, segregação institucional, integração e inclusão.

O paradigma de exclusão foi caracterizado pela rejeição social. A segregação, por sua vez, caracterizou-se pelo isolamento e pela institucionalização das pessoas com deficiência ao longo de suas vidas. Já o paradigma da integração teve como característica uma maior socialização da pessoa com deficiência, embora ainda com a concepção de que ela é quem deve se adaptar por meio de cuidados médicos. Por fim, o paradigma da inclusão compreende que o problema não reside na pessoa, mas, sim, nas barreiras impostas pela sociedade para a inclusão (Sassaki, 2012).

A Figura 1 ilustra de forma visual os diferentes paradigmas ao longo da história da pessoa com deficiência.

Figura 1 – Demonstração gráfica de exclusão, segregação, integração e inclusão



Fonte: Cadeira Voadora (2019)¹

¹ Disponível em: <https://cadeiravoadora.com.br/nao-ao-pl-6-159-2019-desmonte-da-lei-de-cotas/inclusao-exclusao-segregacao-integracao/>. Acesso em 6 de nov. 2022

A Figura 1 evidencia, de modo geral, as formas de tratamento que as pessoas com deficiência receberam ao longo da história. Essa diferenciação de tratamento decorreu das percepções que a sociedade tinha sobre a pessoa com deficiência em diferentes períodos históricos, sendo essa realidade observada tanto globalmente quanto no contexto brasileiro.

Na década de 1990, a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em março de 1990 em Jomtien, Tailândia, e da promulgação da Declaração de Salamanca, em 1994, o movimento em prol da educação inclusiva começou a ganhar força em escala mundial (UNESCO, 1994). Influenciado por esse movimento global, o Brasil iniciou a implementação de políticas públicas voltadas para o atendimento educacional da pessoa com deficiência.

A educação inclusiva passou a ser tratada como uma questão de direito no país. A inclusão social e educacional passou a ter um enfoque mais acentuado nas legislações e diretrizes que norteiam o sistema social e educacional brasileiro, visando assegurar os direitos desses indivíduos e garantir que fossem atendidos em todos os níveis sociais e educacionais.

Assim, o movimento em prol da educação inclusiva começou a ter um maior impacto nas discussões sobre políticas públicas educacionais no Brasil a partir de 1990. Para Mantoan (2003), “[...] inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”, ou seja, consiste em tornar a inclusão possível para todos, respeitando suas diferenças, especificidades e particularidades. Isso implica acolher todas as pessoas na educação inclusiva, sem exceção.

Em relação à inclusão social, Sassaki (1997, p. 42) a define como o

[...] processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social é um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equiparação de oportunidades para todos.

O conceito de inclusão escolar refere-se ao acesso das pessoas com deficiência às instituições de ensino, independentemente de sua condição intelectual, física ou necessidade específica.

No contexto da educação inclusiva, a acessibilidade desempenha um papel fundamental no sentido de promover uma educação de qualidade. Para isso, é essencial garantir a acessibilidade em todos os contextos necessários, assegurando o direito de ir e vir das pessoas com deficiência e sua participação plena no âmbito educacional e social.

Para ressaltarmos a importância da acessibilidade dentro do processo de inclusão, suscitamos o que Sasaki (2006) pontua sobre o tema, identificando sete dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, atitudinal e natural.

Segundo ele a primeira delas, a dimensão arquitetônica, expressa a superação de obstáculos físicos, que geralmente são representados por rampas, plataformas (elevadores), indicadores para pessoas com deficiência visual, porta larga em todas as salas, banheiros adaptados e outros ambientes com adaptações, seguindo as normas do desenho universal.

A segunda dimensão é a comunicacional, que se refere ao uso de ferramentas que garantem o diálogo interpessoal, como a escrita em braile, o ensino do básico de Libras, o trabalho de intérpretes de língua de sinais, letras com tamanhos ampliados para alunos com baixa visão e adaptação de computadores.

A terceira dimensão é a metodológica, a qual Sasaki (2006) define como sendo instruções baseadas nas inteligências múltiplas e nos novos conceitos de aprendizagem e de técnicas de estudos.

A quarta dimensão, definida como instrumental, está relacionada, segundo Sasaki (2006), à adequação de materiais, aparelhos e equipamentos tecnológicos para uso cotidiano, tais como máquinas, lápis, régua, caneta, computador e demais instrumentos de escrita e ferramentas pedagógicas.

A quinta dimensão é a programática, que está relacionada à revisão de textos normativos, como políticas e manuais, para garantir a eliminação de barreiras invisíveis que possam dificultar ou impedir a participação plena de todos os alunos na vida escolar, independentemente de terem deficiência ou não.

A sexta dimensão destacada por Sasaki (2006) é a atitudinal, que envolve a eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, o que é promovido por meio de atividades de sensibilização, conscientização e convivência.

A sétima e última dimensão da acessibilidade, conforme delineada por Sasaki (2014), é a natural, que se relaciona com os espaços naturais. Tais espaços, criados pela natureza e existentes em terras de propriedade pública ou particular, deveriam ser livres de barreiras.

Conforme ressalta Sasaki (2006), de nada adianta abordar sobre inclusão de pessoas com deficiência nos espaços escolares sem refletir sobre as questões da acessibilidade em todos os espaços. A sociedade precisa ser acessível para ser verdadeiramente inclusiva.

Como mencionado nas sete dimensões apresentadas pelo autor, em todas elas a acessibilidade é essencial para que o processo de inclusão se concretize na prática, especialmente no contexto educacional e demais espaços sociais, para todas as pessoas e, especialmente, às pessoas com deficiência.

A acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência (Sasaki, 2006, p. 2).

Ainda sobre a questão da acessibilidade, em relação ao ingresso e à permanência de estudantes com deficiência no processo de inclusão nas universidades, Omote (2016) considera importante:

[...] o ingresso e a permanência de estudantes com deficiência e outras necessidades especiais, porém não são suficientes para a inclusão deles na universidade. O mero fato de estudantes com deficiência estudarem junto com colegas sem deficiência não caracteriza a sua inclusão. É necessário que os estudantes com deficiência tenham acesso a todas as oportunidades sociais, culturais e acadêmicas, de cuja participação pode depender a sua formação universitária integral. O ensino de qualidade, com todos os recursos necessários para o pleno aproveitamento por parte de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, é um dos ingredientes para caracterizar o ensino universitário como inclusivo.

Sendo assim, diante do exposto, percebemos que os autores expressam a importância da acessibilidade e o quanto ela desempenha um papel fundamental no ambiente educacional para as pessoas com deficiência. Os estudantes, tendem a enfrentar uma série de desafios para que seu direito constitucional possa ser exercido, uma educação inclusiva e de qualidade em vários aspectos, sejam eles materiais ou existenciais, exercer seu direito a uma educação de qualidade. Portanto, é fundamental que as instituições de ensino, devidamente amparadas por políticas de inclusão, possam oferecer alternativas dentro do seu espaço para diminuir as barreiras e garantir a fim de que todos os estudantes com deficiência tenham acesso a um ensino de qualidade, com todos os recursos necessários para o aproveitamento pleno no ambiente educacional.

É importante considerar, que por vezes a escola pública e seus gestores são culpabilizados pela dificuldade de inclusão de alunos com deficiência, a questão é de uma ampla gama de responsabilidades, que exigem dos poderes sejam eles municipal, estadual ou federal as condições dignas de trabalho aos professores. Desde a implementação de

recursos de acesso aos alunos, até à formação dos professores para a ação pedagógica junto a eles.

2.2.2 Políticas para pessoa com deficiência no Ensino Superior no Brasil

Após abordarmos o contexto histórico da criação do Ensino Superior no Brasil, um breve histórico da pessoa com deficiência e as referências históricas do movimento de inclusão educacional desses indivíduos, fizemos, neste tópico, uma exposição sobre o marco legal que embasa as políticas para a pessoa com deficiência no Ensino Superior.

As políticas que norteiam o atendimento à pessoa com deficiência estão fundamentadas em princípios políticos estabelecidos em documentos internacionais e nacionais, assim como na legislação tanto dos países desenvolvidos como daqueles em desenvolvimento.

Os acordos internacionais — como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção sobre o Direito das Crianças (1989), a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (2001) — vem norteando a elaboração das futuras leis do Brasil.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi adotada pela ONU em 10 de dezembro de 1948. Esse documento enumera os direitos inerentes a todos os seres humanos e destaca os princípios em suas ações, que resultam em um movimento em benefício da escolarização das pessoas com deficiência. O artigo 26 da declaração garante que “[...] todo homem tem direito à educação, ressaltando-se sua gratuidade, pelo menos no Ensino Fundamental” (ONU, 1948).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura os direitos dos cidadãos brasileiros. Em relação à educação, o artigo 205 estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família. Além disso, o artigo 206 ressalta os princípios que devem orientar o ensino, como a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, bem como a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas, entre outros. A Constituição também prevê, no artigo 208, a garantia de AEE para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

A Convenção Sobre os Direitos das Crianças, adotada em datada em 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, destaca que a pessoa com deficiência tem direito a cuidados especiais, educação e formação adequada que lhe permitam ter uma vida plena e decente, em condições que promovam dignidade e maior grau de autonomia e integração social possível. O Estatuto em seu artigo 5º,

[...] garante os direitos constitucionais fundamentais da criança e do adolescente. O artigo 53 – incisos I, II, III – lhes asseguram igualdade de condições, acesso e permanência na escola, pública e gratuita, próxima a sua residência, bem como o artigo 54 lhes confere o direito ao atendimento especializado (ESTATUTO, 1990).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, resultado do encontro realizado em Jomtien, tem como principal objetivo estabelecer um compromisso global com a educação e definir metas para garantir o acesso de todas as pessoas a uma educação de qualidade. A declaração enfatiza a importância de atender às necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, além de promover a igualdade de oportunidades educacionais para todos, independentemente de gênero, raça ou condição social. Além disso, para alcançar tais metas, ressalta a necessidade de parcerias entre países e organizações internacionais.

A Declaração de Salamanca é resultado de uma conferência realizada na Espanha, em junho de 1994, com a participação de mais de trezentos representantes de noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais. A declaração expressa o princípio da integração e a preocupação com a garantia de escola para todos, conforme estabelecido na Conferência Mundial de Educação Para Todos.

Para tanto, foi elaborado um Plano de Ação para satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem. O documento objetiva servir como referência e guia a governos, organismos internacionais, a instituições de cooperação bilateral, a Organizações não Governamentais (ONGs) e a todos os envolvidos com a meta de Educação Para Todos:

[...] O princípio fundamental desta Linha de Ação é que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Brasil, 1997, p. 17).

Pela primeira vez, surge a discussão sobre as necessidades educativas especiais não apenas como referência para pessoas com deficiência, mas para todos os grupos excluídos.

No contexto internacional, também merece destaque a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, de 2001, que, em uma trajetória para a educação inclusiva, promove a ideia de inclusão da diversidade e compromete os países signatários a adotarem políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades para todos.

A conjuntura dos documentos internacionais em relação às políticas de inclusão no Ensino Superior direcionou e norteou as políticas nacional no Brasil. Em outras palavras, o movimento de inclusão educacional foi internalizado no país por meio dos organismos internacionais.

No Quadro 1, destacamos algumas leis importantes que serviram de base para a legislação brasileira sobre a políticas nacionais para pessoa com deficiência.

Quadro 1 – Marcos legais relevantes no processo de inclusão das pessoas com deficiência no âmbito Nacional

Ano	Âmbito	Documentos/Legislações
1988	Nacional	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que rege todo o ordenamento jurídico brasileiro hoje.
1996	Nacional	Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
2001	Nacional	Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
2003	Nacional	Portaria nº 3.284, que 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.
2004	Nacional	Decreto nº 5.296, que regulamenta as Leis nºs 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.
2005	Nacional	Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.
2005	Nacional	Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), que propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), tendo como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES.
2005	Nacional	Lei nº 11.096, que institui o PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no Ensino Superior e altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004.
2008	Nacional	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), visando a constituir “políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes”.
2010	Nacional	Decreto nº 7.234, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tendo como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.
2011	Nacional	Decreto nº 7.611, que dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências em todos os níveis e modalidades.

2012	Nacional	Lei nº 12.764, institui a Política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista.
2013	Nacional	Documento orientador do programa INCLUIR: acessibilidade na educação superior SECADI/SESU-2013.
2015	Nacional	Lei nº 13.146, que institui a LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2016	Nacional	Lei nº 13.409, que altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Fonte: Autora (2023)

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, conhecida como "constituição cidadã", é um marco na história do Brasil, estabelecendo os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros, além de definir a organização do Estado e dos poderes. Elaborada após um período de ditadura militar no país, tem o intuito de promover a democracia, a justiça social e a igualdade. Constitui a base de todo o sistema jurídico brasileiro, garantindo os princípios fundamentais que regem a sociedade brasileira até os dias atuais.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a LDBEN, é uma das mais importantes legislações educacionais do Brasil. Ela define os princípios e fundamentos da educação brasileira, regulamenta o sistema de ensino, estabelece as diretrizes para a organização curricular e determina as bases para a formação dos profissionais da educação. Além disso, aborda questões como a gestão democrática das escolas, a valorização dos profissionais da educação e o financiamento da educação pública. A LDBEN é essencial para orientar as políticas e práticas educacionais no país, visando garantir uma educação de qualidade e o pleno desenvolvimento dos cidadãos brasileiros.

O artigo 59 da LDBEN (Brasil, 1996) assegura que as necessidades específicas dos alunos serão atendidas por meio de recursos e métodos apropriados e garante a conclusão do Ensino Fundamental no nível possível em função das particularidades das deficiências apresentadas.

No capítulo V do Título V — “Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino” — encontram-se as orientações sobre a educação especial, referida como “Modalidade da Educação Escolar que deverá ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino, particularmente aos alunos com NEE, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializados” (Brasil, 1996). Nesse sentido, a LDBEN apresenta a educação especial como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis educacionais, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior (Brasil, 1996).

A lei assegura o atendimento em sala de aula por professor especializado, além da capacitação dos professores do ensino regular. O artigo 60 da LDBEN indica o apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às entidades sem fins lucrativos que promovam exclusivamente a educação especial, selecionadas pelos órgãos de ensino competentes, dando preferência ao atendimento em classe regular de ensino (Brasil, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 desempenha um papel fundamental no contexto da educação especial no Brasil. Ela estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, definindo princípios, políticas e práticas para garantir a inclusão e o atendimento adequado de alunos com NEE nas escolas brasileiras. A resolução tem como objetivo promover a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a valorização da singularidade de cada aluno, assegurando o acesso, a participação e o aprendizado de todos, independentemente de suas diferenças. A implementação dessas diretrizes contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e equitativa em todo o país.

A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, é de suma importância para garantir a acessibilidade de pessoas com deficiência no contexto educacional. Ela estabelece os requisitos de acessibilidade que as instituições de ensino devem atender para obter autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos. Isso inclui a garantia de condições adequadas para que pessoas com deficiência possam participar plenamente das atividades educacionais, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades no ambiente escolar.

O Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, é uma legislação abrangente que regulamenta as Leis nº 10.048 e nº 10.098, ambas relacionadas à promoção da acessibilidade e à prioridade de atendimento a pessoas com deficiência. O decreto estabelece normas gerais e critérios básicos para promover a acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida em diversos aspectos da vida social, incluindo o ambiente educacional. Seu propósito é garantir que essas pessoas tenham condições adequadas para exercer plenamente seus direitos, participar ativamente da sociedade e usufruir de espaços públicos e privados de forma inclusiva. A regulamentação proporcionada por esse decreto é fundamental para assegurar a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos brasileiros.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconheceu Libras como a língua das comunidades surdas no Brasil. Posteriormente, em 2005, a regulamentação dessa lei trouxe ainda mais importância para a inclusão e a acessibilidade das pessoas surdas ou com

deficiência auditiva. A lei estabelece diretrizes para a disseminação e o ensino de Libras, além de definir parâmetros para a formação de profissionais intérpretes, visando a garantir o pleno acesso à comunicação e à informação para a comunidade surda. Essa regulamentação é fundamental para assegurar que as pessoas surdas tenham seus direitos linguísticos reconhecidos e possam participar ativamente da sociedade, promovendo, assim, a inclusão e a igualdade de oportunidades.

Entre as políticas que contribuem para o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no Ensino Superior, destaca-se o PROUNI, instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que reserva um percentual de bolsas às pessoas com deficiência em universidades privadas, desde que atendam aos critérios estabelecidos no programa.

O PROUNI tem como objetivo principal regular a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, promovendo a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de baixa renda em instituições privadas de educação superior. O programa representa um importante mecanismo de inclusão e de acesso à educação superior para milhares de brasileiros que, de outra forma, não teriam condições financeiras de frequentar uma universidade particular.

O Programa INCLUIR, instituído em 2005, também é considerado uma iniciativa de extrema importância para promover a inclusão e a acessibilidade de pessoas com deficiência nas IFES no Brasil. O programa foi desenvolvido pela Secretaria de Ensino Superior (SESU), em parceria com a SEESP, sendo voltado para a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior em cumprimento ao Decreto nº 5.296/2004.

Esse programa tem o “[...] objetivo de promover ações para eliminar barreiras físicas, pedagógicas e de comunicação, a fim de assegurar o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES)” (Brasil, 2005). Em outras palavras, seu principal propósito é garantir o acesso pleno e igualitário de estudantes com deficiência às universidades, fomentando a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES. Esses núcleos são responsáveis por implementar políticas, programas e ações que visam a eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais e tecnológicas, proporcionando condições para que todos os estudantes possam usufruir do ambiente acadêmico de forma inclusiva.

Em 2008, foi estabelecida a PNEEPEI, representando um marco significativo para a promoção da educação inclusiva no Brasil. Essa política tem como principal objetivo constituir políticas públicas que promovam uma educação de qualidade para todos os

estudantes, independentemente de suas condições e necessidades específicas. A partir dessa perspectiva, busca-se garantir o pleno acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no contexto escolar regular, promovendo, assim, a inclusão e a igualdade de oportunidades. A implementação dessa política nacional representa um avanço significativo na construção de uma sociedade mais inclusiva e na garantia do direito à educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros.

No que diz respeito à definição da condição de pessoa com deficiência, esse documento foi criado com o objetivo de assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ele orienta os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do AEE; a formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e na informação; a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008).

O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, assume extrema importância ao dispor sobre o PNAES no Brasil. Esse programa tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, com vistas a garantir que os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica tenham acesso ao apoio e assistência necessários para concluir seus estudos. Estabelecendo diretrizes para a oferta de auxílio financeiro, moradia, alimentação e transporte, entre outros benefícios, o PNAES contribui para que os estudantes enfrentem menos obstáculos durante sua trajetória acadêmica. Dessa forma, o referido decreto representa um importante instrumento para promover a igualdade de oportunidades no Ensino Superior e para reduzir as desigualdades sociais no acesso à educação.

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, destaca-se como um marco na legislação brasileira ao dispor sobre a educação especial e o AEE em todos os níveis e modalidades de ensino. Reforçando o compromisso do Estado em garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o decreto estabelece diretrizes para a oferta do AEE, com o objetivo de promover a inclusão e a qualidade na educação desses

estudantes. Com isso, contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais inclusiva e para a efetivação do direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas.

Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.764, considerada de suma importância, uma vez que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Essa legislação representa um avanço significativo na garantia dos direitos e no amparo às pessoas com TEA, estabelecendo diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas que visem à proteção, à inclusão social e ao pleno exercício da cidadania desses indivíduos. A referida lei reforça a importância em assegurar o acesso a serviços de saúde, educação, moradia e trabalho, bem como o desenvolvimento de ações voltadas para a conscientização, a informação e a capacitação de profissionais que atuam com pessoas com TEA. Com isso, contribui para promoção da igualdade de oportunidades e para o combate do preconceito e da exclusão social, fortalecendo os direitos das pessoas com TEA em território nacional.

Sancionada em 6 de julho de 2015, a Lei nº 13.146, conhecida como LBI, representa um marco na proteção dos direitos e na promoção da inclusão social das pessoas com deficiência no Brasil. Também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, essa legislação afirmou a autonomia e a capacidade desses cidadãos para exercerem atos da vida civil em condições de igualdade com as demais pessoas (Brasil, 2015). O estatuto estabelece diretrizes para garantir igualdade de oportunidades, acessibilidade, eliminação de barreiras e promoção da participação plena e efetiva dessas pessoas com deficiência em diversos aspectos da vida social, incluindo educação, trabalho, saúde, mobilidade e lazer.

A LBI propõe o acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, assegurando a integração social das pessoas com deficiências em todos os aspectos da vida. Nesse sentido, a lei representou um grande avanço nos direitos das pessoas com deficiência, principalmente no âmbito educacional, especificamente no Ensino Superior.

Um documento recente no que diz respeito às políticas públicas para pessoas com deficiência no Ensino Superior é o Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor para o decênio 2014-2024 (Brasil, 2014). O plano apresenta estratégias específicas visando à inclusão de minorias, com ênfase na universalização e ampliação do acesso à educação e no atendimento em todos os níveis educacionais.

Em 28 de dezembro de 2016, foi sancionada a Lei nº 13.409, alterando a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que garante a reserva de 50% das matrículas em cursos regulares ou de educação de jovens e adultos a alunos que concluíram o Ensino Médio integralmente público. A nova lei dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino, instituindo cotas no Ensino Superior federal para pessoas com deficiência, além de negros, pardos, indígenas e alunos de baixa renda provenientes da escola pública.

A reserva de vagas para pessoas com deficiência nas IFES está regulamentada no artigo 3º da Lei nº 13.409/2016:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Brasil, 2016).

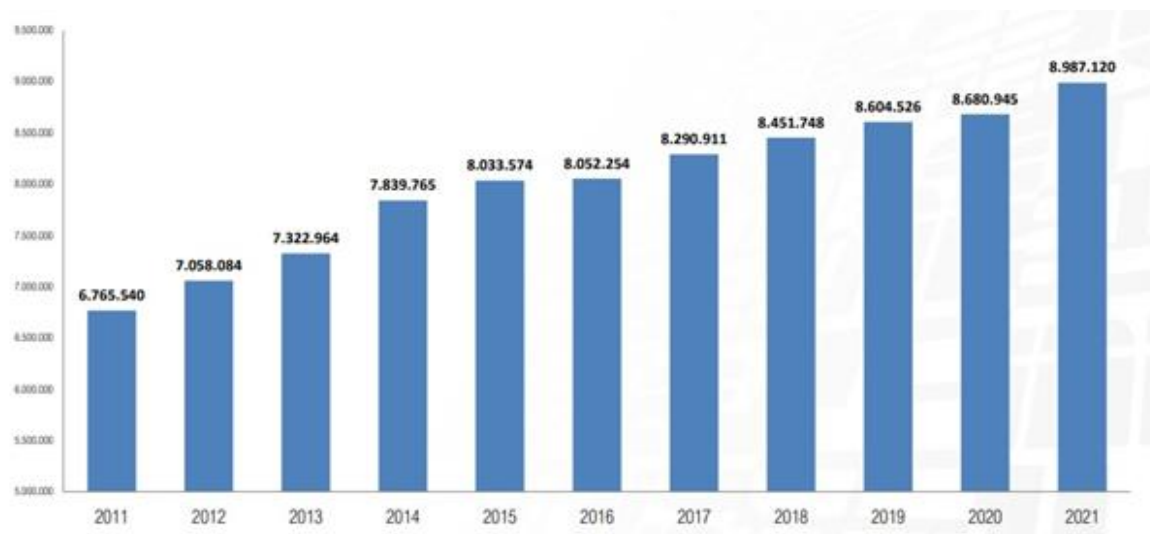
No caso de as vagas não serem todas preenchidas, as vagas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que estudaram o ensino médio integralmente em escolas públicas (Brasil, 2016).

A reserva de vagas é fundamental para garantir que esses estudantes com deficiência tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial educacional em igualdade de condições com os demais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

Nesse sentido, observamos, a partir do contexto aqui exposto, que a conjuntura das políticas educacionais e a legislação para pessoas com deficiência em todos os níveis têm desempenhado um papel fundamental como instrumentos para orientar as ações que visem ao cumprimento das determinações contidas nos textos legais e nas recomendações de organismos internacionais. Entretanto, é necessário um entendimento mais aprofundado do conteúdo desses documentos, que representam verdadeiros marcos históricos e têm sido objeto de ampla e frutífera discussão internacional.

Um dos aspectos positivos dessas conquistas refere-se ao aumento do número de alunos com deficiência matriculados no Ensino Superior no Brasil, conforme evidenciado pelo Gráfico 2.

Gráfico 2 – Número de matrículas em cursos de Graduação e Sequencial no Ensino Superior – 2011 a 2021



Fonte: INEP (2022, p. 23)

Conforme podemos observar no Gráfico 2, com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2022, houve um aumento significativo no número de matrículas no Ensino Superior entre os anos de 2011 e 2021. Com uma taxa média de crescimento anual de 2,9% nos últimos dez anos, a matrícula na educação superior cresceu 32,8 % nesse período. Em 2021, esse crescimento foi de 3,5% (INEP, 2022).

Além disso, os dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2022) também revelam um aumento considerável no número de matrículas de estudantes com deficiência no mesmo período de 2011 a 2021, conforme detalhado na Tabela 2.

Tabela 2 – Números de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – 2011 a 2021

Ano	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
2011	22.367	0,33%
2012	26.483	0,38%
2013	29.034	0,40%
2014	33.377	0,43%
2015	37.927	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%
2020	55.829	0,64%
2021	63.404	0,71%

Fonte: INEP (2022, p. 71)

Em 2021, o número de matrículas de estudantes com deficiência totalizou sessenta e três mil quatrocentos e quatro alunos, representando um aumento de 0,71% em relação ao total de alunos matriculados no Brasil (INEP, 2022). Entretanto, quando comparamos esse número com o total geral de estudantes matriculados no Ensino Superior brasileiro, que chega a quase nove milhões, percebemos que ainda é um contingente relativamente baixo de estudantes com deficiência matriculados nesse nível de ensino.

É fundamental salientar que as políticas educacionais são estabelecidas dentro do processo democrático como meio de assegurar direitos. No entanto, é importante ressaltar que, embora as políticas de inclusão sejam essenciais, por si só não garantem o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência no Ensino Superior. É imprescindível implementar medidas práticas e eficazes para assegurar que esses estudantes tenham o suporte adequado para superar os desafios e desfrutar de uma experiência acadêmica plena.

Conforme observado por Freitas, Fossatti e Kortmann (2017), o fato de as políticas públicas estarem previstas em lei não garante o acesso e, principalmente, a permanência das pessoas com deficiência no ensino. Essa constatação destaca a importância de ir além da simples promulgação de leis e políticas públicas e garantir a efetiva implementação e o acompanhamento dessas medidas.

É fundamental que as políticas públicas sejam adequadamente planejadas e monitoradas para assegurar o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino. Além disso, é necessário considerar a capacitação dos profissionais da educação, a adaptação de infraestrutura e materiais didáticos, bem como a promoção de uma cultura inclusiva nas escolas. Dessa forma, é essencial que a sociedade civil, as instituições de ensino e os órgãos governamentais atuem em conjunto para garantir que as políticas públicas se traduzam em oportunidades reais de educação para todos, independentemente de suas condições.

3 INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DO PARANÁ: A UNIOESTE EM FOCO

Nesta seção, nosso objetivo é apresentar as principais políticas públicas de inclusão para estudantes com deficiência no processo educacional no estado do Paraná, com destaque para os programas ou núcleos de apoio educacional especializado ofertados pelos cinco campus da UNIOESTE, dando ênfase para o PEE desenvolvido pela Universidade, no campus de Foz do Iguaçu.

Para embasar a análise, recorreremos ao referencial teórico de autores que se debruçam sobre a temática, como Góes (2015) e Freitas, Fossatti e Kortmann (2017), entre outros de expressiva contribuição para o assunto. Além disso, apresentamos documentos oficiais, como leis, portarias e decretos. Para a pesquisa específica sobre o PEE, consultamos o site da instituição e a revista dos vinte e cinco anos do programa.

3.1 Políticas públicas para inclusão no Ensino Superior e as universidades no Paraná

Como discutido anteriormente, a educação é um direito humano fundamental, consagrado na Constituição Federal, que não deve ser negligenciado. Documentos internacionais e nacionais sobre os direitos da pessoa com deficiência têm servido de base para o estabelecimento de legislações federais e estaduais que promovem a inclusão em todos os níveis de educação.

Para contextualizarmos esta seção, é necessária a apresentação, ainda que de forma breve, de alguns documentos normativos contidos na legislação estadual que norteiam e amparam os direitos das pessoas com deficiência.

Um programa de destaque para a educação superior foi o programa **incluir**, do governo federal, que desempenhou um papel crucial ao prever o atendimento educacional no Ensino Superior. O **incluir** foi concebido com o intuito de garantir o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas IFES (Brasil, 2013). Vale ressaltar que o programa também serviu como referência para a formulação da política nacional e como base para os campi da UNIOESTE.

Três anos após a implementação do programa INCLUIR, foi oficializada a PNEEPEI, que define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os

níveis, etapas e modalidades, com o intuito de fomentar “políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes” (Brasil, 2008).

Em 2009, foi instituída a Conferência Nacional de Educação (CONAE) e, entre os dias 23 e 27 de abril de 2010, em Brasília, o evento foi realizado. A conferência foi precedida por conferências municipais, programadas para o primeiro semestre de 2009, e estaduais e no Distrito Federal, programadas para o segundo semestre do mesmo ano (CONAE, 2010).

A CONAE representou um importante espaço de participação social e política, criado para avaliar e discutir a situação da educação no Brasil. Ela envolveu representantes do governo, da sociedade civil e do setor educacional com o objetivo de propor diretrizes e políticas para a melhoria da educação no país. Com foco na elaboração de um PNE e na promoção do debate sobre temas fundamentais para a qualidade e a equidade da educação brasileira, a CONAE, em 2010, resultou na formulação do documento-referência “Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”, cuja proposta é

[...] servir como parâmetro inicial para as discussões nas conferências municipais e estaduais, sobre o qual poderão ser incluídas temáticas complementares, resultantes das deliberações de cada Conferência Estadual de Educação (CONAE, 2010).

Em 2011, a CONAE continuou a influenciar as políticas educacionais no Brasil, com destaque para a implementação das propostas e diretrizes discutidas durante a conferência. Em 2013, a CONAE manteve sua relevância como um espaço de diálogo e de deliberação sobre as políticas educacionais no país. Das discussões e deliberações da CONAE 2010 resultou a elaboração e a aprovação do PNE pelo Congresso Nacional em 2014, estabelecendo metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país ao longo da década seguinte.

Em 2013, o Estado do Paraná adotou a mesma metodologia, que envolveu um processo democrático, participativo e coletivo para envolver diferentes segmentos da sociedade civil e da educação a fim de fomentar as discussões e a criação do Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE/PR) (Paraná, 2013). Essas discussões resultaram na institucionalização do Fórum Estadual de Educação do Paraná (FEE-PR), amparado pela Resolução Estadual nº 900 SEED-PR, de 27 de fevereiro de 2013, substituída pela Resolução Estadual nº 1.221 SEED-PR, de 18 de março de 2013.

Após quatro anos de debates e ajustes em relação ao PNE, foi instituída a Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014, que aprovou o PNE/2014, determinando diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. A implantação do PNE

atribuiu a cada estado, município e Distrito Federal a responsabilidade de elaborar um Plano Estadual de Educação (Brasil, 2014).

No Paraná, esse processo envolveu debates e uma ampla construção participativa para a elaboração do PEE/PR, que apresenta as discussões e o resultado de todas as etapas de criação do documento e define as metas e estratégias necessárias para atender às diferentes redes de ensino do estado. O plano visa a atender às demandas educacionais estaduais por uma educação de qualidade, garantindo, por exemplo, o acesso e a permanência de estudantes na escola e a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, conforme previsto na LDB de 1996. Além disso, propõe, entre outras metas, a ampliação do financiamento público para a Educação Básica e superior (Paraná, 2015b).

O PNE de 2014 representou um compromisso significativo para com o financiamento da educação no Brasil. O documento estabeleceu metas para o investimento público em educação, determinando um percentual mínimo do Produto Interno Bruto (PIB) a ser destinado ao setor educacional. Além disso, o PNE também definiu diretrizes para a distribuição dos recursos entre os diferentes níveis de ensino e estabeleceu mecanismos para garantir a efetiva aplicação desses recursos na melhoria da qualidade da educação em todo o país.

Elaborado a partir de um processo colaborativo e participativo, envolvendo conferências públicas regionais e estadual, o PEE/PR estabeleceu políticas de inclusão no Ensino Superior, como a elevação da taxa de matrícula nesse nível em ensino para a população de dezoito a vinte e quatro anos de idade, além de “[...] assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público de Ensino Superior do Paraná” (Paraná, 2015b).

No que se refere às estratégias definidas para o Ensino Superior, essas estão contidas na alínea 12.6 da meta 12:

Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil, de modo a reduzir as desigualdades, oportunizando o acesso e permanência, no Ensino Superior, de estudantes egressos da escola pública, mulheres, população negra, quilombola, cigana, do campo, indígena e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, dentre outros segmentos, conforme suas especificidades, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (Paraná, 2015b).

Outra estratégia delineada no documento em relação ao Ensino Superior foi assegurar condições de acessibilidade nas IES, na forma da legislação. O PEE/PR dedica metas e

estratégias específicas para promover a necessária interação dentro do processo de gestão democrática e integração social.

Em 2015, foi promulgada a Lei nº 18.492, aprovando o PEE/PR. Com vigência de dez anos, o plano visa a assegurar o direito à Educação Básica de qualidade, promovendo a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório e a ampliação das oportunidades educacionais; a redução das desigualdades e a promoção de equidade; a valorização dos profissionais da educação (Paraná, 2015b).

Destacamos, ainda, três documentos oficiais do estado do Paraná que tratam especificamente da pessoa com deficiência. O primeiro é Lei nº 18.419/2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. No que se refere à educação do Ensino Superior, o estatuto estipula, em seu artigo 44, que “[...] as instituições de ensino superior deverão oferecer adaptação das provas e o apoio necessário ao aluno com deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas e critérios diferenciados de avaliação, conforme as características da deficiência” (Paraná, 2015a).

Nesse sentido, a LBI reconhece a educação como um direito assegurado à pessoa com deficiência, defendendo ainda que o sistema de seleção para o ingresso em cursos universitários de instituições superiores seja garantido ao estudante com deficiência (Paraná, 2015).

Outro documento relevante é a Deliberação nº 02/2016-CEE, que estabelece as normas para a modalidade educação especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Essa normativa assegura que o sistema em questão deve garantir aos estudantes da educação especial os mesmos direitos e deveres conferidos aos demais estudantes matriculados na respectiva rede de ensino (Paraná, 2016).

Por fim, a Lei nº 20.443, de 17 de dezembro de 2020, dispõe sobre o ingresso de pessoas com deficiência nas instituições estaduais de educação superior e de ensino técnico. A lei determina a reserva, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação e pós-graduação, por curso e turno, de, no mínimo, 5% das vagas para estudantes com deficiência (Paraná, 2020). Originada da Lei Federal nº 13.409, a lei em questão representou o reconhecimento da necessidade de ações voltadas para o acesso de pessoas com deficiência ao Ensino Superior, contribuindo para a efetivação de práticas inclusivas nas universidades.

A implementação efetiva da legislação esbarra-se em diversas dificuldades, uma vez que as universidades precisam garantir a transversalidade da educação inclusiva.

O Sistema Estadual de Ensino Superior no Estado do Paraná é composto por sete universidades: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), que oferecem programas de ensino presenciais e a distância (Paraná, 2015c).

Nessas instituições de ensino são ofertados programas de apoio universitário voltados para a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, conforme destacado no Quadro 2.

Quadro 2 – Núcleos e Programas de Apoio Educacional Especializado nas Universidades Estaduais do Estado do Paraná

Universidades	Programas	Objetivos dos programas
UEL (2023)	Núcleo de Acessibilidade (NAC)	O NAC trabalha para a remoção de barreiras físicas, arquitetônicas, metodológicas e atitudinais na UEL, por meio de acompanhamento educacional de estudantes público-alvo da educação especial matriculados nos cursos de graduação e pós-graduação presenciais. O NAC sugere procedimentos diferenciados para o ensino e a aprendizagem, trabalhando em conjunto com os Colegiados de Curso.
UEM (2023)	Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais (PROPAE)	O PROPAE desenvolve ações para viabilizar o ingresso, a permanência e a terminalidade aos acadêmicos com deficiência e com NEE. O programa contribui com a formação de discentes, docentes e demais profissionais da educação superior e básica, bem como representa a UEM em conselhos e fóruns que tratam de proposições, implementações e avaliações de políticas públicas referentes à educação especial e à inclusão.
UNIOESTE (2023)	PEE	O objetivo principal do PEE é contribuir no processo de socialização do saber sistematizado, indispensável para que a pessoa possa ver, compreender e se posicionar diante de todas as situações do cotidiano.

Universidades	Programas	Objetivos dos programas
----------------------	------------------	--------------------------------

UNICENTRO (2023)	Núcleo de Prescrição e Acompanhamento de Atividades Físicas para Populações Especiais (NUPAFES). É um projeto de extensão do “Projeto Órtese e Prótese”.	O Projeto Órtese e Prótese foi proposto pelo Departamento de Enfermagem da UNICENTRO com o intuito de atender ao descrito na Portaria GM/MS nº 818, de 5 de junho de 2001, do Ministério da Saúde, a qual criou Redes Estaduais de Assistência à pessoa portadora de deficiência física. O programa de órtese e prótese do Ministério da Saúde tem como objetivo garantir o acesso da pessoa portadora de deficiência física à assistência à saúde em serviços hierarquizados e regionalizados, com base nos princípios da universalidade e da integralidade das ações de saúde. Suas metas incluem: realizar prescrição, avaliação, adequação, treinamento, acompanhamento e dispensação de órteses, próteses e meios auxiliares de locomoção.
UEPG (2023)	Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos com Necessidade Especial (CAD)	É responsável pelo atendimento aos acadêmicos dos cursos de graduação e pós-graduação da UEPG que apresentem alguma dificuldade de aprendizagem. Suas atividades visam a complementar a formação dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e distúrbios físicos e psíquicos ocorridos em circunstâncias extraordinárias. Além disso, oferece apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos envolvidos às salas de recursos multifuncionais. Ademais, suplementa a formação de discentes com altas habilidades ou superdotação.
UNESPAR (2017)	Núcleo de Educação Especial Inclusiva (NESPI)	São ações educativas de formação de professores com perspectiva inclusiva, em especial nas licenciaturas e ações de conscientização da comunidade acadêmica.
UENP (2023)	Núcleo de Apoio e Assistência Estudantil (NAE)	O NAE é um órgão ligado diretamente ao Gabinete da Reitoria da UENP e dialoga com todas as pró-reitorias e coordenadorias. Seu objetivo é buscar e promover, prioritariamente, condições de permanência aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, matriculados nos cursos de graduação e de pós-graduação da UENP, tanto na modalidade presencial quanto a distância, com foco na inclusão e na valorização da diversidade. A estrutura do NAE inclui uma Coordenadoria Geral e três Chefias de Divisão, uma para cada campus da UENP.

Fonte: autora (2023)

Conforme observado, não há uma normativa específica e cada universidade tem autonomia para estruturar seus núcleos ou programas de atendimento à pessoa com deficiência.

Os programas e núcleos de apoio educacional especializado instituídos pelas universidades desempenham um papel social e educacional importante, contribuindo para o processo de inclusão no Ensino Superior. Para tanto, os debates em torno da inclusão e das

políticas públicas são fundamentais para a consolidação das legislações e de condições adequadas de acesso e permanência da pessoa com deficiência no processo educacional.

A seguir, detalhamos como o atendimento à pessoa com deficiência está organizado na UNIOESTE.

3.2 Universidade Estadual do Oeste do Paraná: suas contribuições para a educação

A história da UNIOESTE teve início em 1970, no município de Cascavel. Sua criação foi oficializada pela Lei Estadual nº 8.680, de 30 de dezembro de 1987. A instituição foi formada pela integração de quatro faculdades privadas: a Fundação Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Cascavel (FECIVEL), a Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu (FACISA), a Faculdade de Ciências Humanas de Marechal Cândido Rondon (FACIMAR) e a Faculdade de Ciências Humanas Arnaldo Busato (FACITOL).

Em 1987, o Decreto nº 399, de 27 de abril de 1987, instituiu a Fundação Federação Estadual de Instituições de Ensino Superior do Oeste do Paraná (FUNIOESTE) como entidade mantenedora, marcando o início do processo de estadualização e integração das faculdades de Cascavel, Foz do Iguaçu, Toledo e Marechal Cândido Rondon.

A Lei nº 8.680, de 30 de dezembro de 1987, autorizou o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná, transformando a Fundação Federação em Fundação Universidade. Em 1988, por meio do Decreto nº 2.700, de 27 de janeiro de 1988, foi criada a Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná e nomeada a Comissão de Implantação para representar o estado na instituição e instalação da Fundação. Em 16 de Julho de 1991, pela Lei nº 9.663, o Governador transforma as Fundações Estaduais em Autarquias.

Em 23 de dezembro de 1994, com a publicação da Portaria nº 1784-A do Ministério da Educação e do Desporto, foi reconhecida a UNIOESTE, com seu novo Estatuto e Regimento, de forma multicampi, transformando-as em campi da universidade. Em 1998, por meio da Lei Estadual nº 12.235, de 24 de julho, a Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão (FACIBEL) também foi incorporada à UNIOESTE.

Os aspectos legais estaduais que regulamentam a UNIOESTE incluem a Lei Estadual nº 9.663/1991, os Decretos Estaduais nº 2.215/1993, nº 2.829/1993, nº 4.429/1994 e nº 1.378/1999, a Portaria Ministerial nº 1.784-A/1994 e a Resolução 017/99, como demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 – Atos Normativos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE		
Lei Estadual nº 9.663/91	16/7/1991	Transforma em Autarquias as Fundações Estaduais que menciona e adota outras providências.
Decreto Estadual nº 2.215/93	23/3/1993	Determina que a Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste será administrada por uma comissão de transição até a aprovação de seus Estatutos como autarquia, estabelece a composição e as atribuições da referida comissão e altera o Estatuto da Funioeste, aprovado pelo Decreto n.º 2.352/88
Decreto Estadual nº 2.829/93	30/11/1993 (Publicação)	Aprovação do Estatuto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste.
	19/01/1994 (Republicação)	
Decreto Estadual nº 4.429/94	23/12/1994	Aprovação do Estatuto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.
Portaria Ministerial nº 1.784-A/94	23/12/1994	Reconhece a Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.
Decreto Estadual nº 1.378/99 Resolução 017/99	19/10/1999 17/09/1999	Aprova o Estatuto da UNIOESTE.

Fonte: UNIOESTE (2023)

Em 2000, por meio da Lei Estadual nº 13.029, de 27 de dezembro, o Hospital Regional de Cascavel foi transformado em Hospital Universitário do Oeste do Paraná e transferido para a UNIOESTE.

A missão da UNIOESTE é a de produzir, sistematizar e socializar o conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento científico, humano e responsabilidade social (Góes, 2015).

Quanto ao ingresso dos estudantes na universidade, esse pode ocorrer por meio de vestibular, pelo Processo Seletivo das Vagas Remanescentes (PROVARE), pelo Programa de Ocupação das Vagas Ociosas da Unioeste (PROVOU) e pelo SISU. No processo pelo vestibular, a seleção baseia-se no desempenho do candidato em provas ofertadas, as quais têm como base o currículo do Ensino Médio. Nesse caso, não é necessário ter participado do ENEM.

Até 2023, o PROVARE era um processo seletivo realizado para prover o ingresso em vagas remanescentes nos cursos de graduação da UNIOESTE, nas seguintes modalidades: ingresso por Ensino Médio concluído, transferência interna, recuperação de vínculo acadêmico por abandono de curso, transferência externa e ingresso como portador de diploma de graduação. Assim como o PROVARE, o PROVOU também permitia, até o final de 2023, o ingresso em séries iniciais e posteriores da UNIOESTE.

A partir de 2024, a UNIOESTE passou a oferecer uma nova forma para preenchimento de vagas que não foram ocupadas, em substituição aos programas PROVARE e PROVOU. O Unio+ unifica a utilização do desempenho no ENEM e vestibular para ingresso nos cursos de graduação, além de permitir a utilização da Prova Paraná nas séries iniciais (UNIOESTE, 2023).

Por sua vez, como já abordado, o SISU é um sistema informatizado pelo MEC, pelo qual o candidato concorre a vagas em IES públicas com base no desempenho no ENEM (UNIOESTE, 2023).

Além disso, a Unioeste adota políticas de inclusão, como o sistema de cotas, desde o vestibular de 2009, quando destinou 40% das vagas para estudantes de escolas públicas. Em 2014, essa reserva de vagas foi ampliada para 50% pelo Sistema de Seleção Unificada (Corbari, 2018).

Atualmente, 50% das vagas destinadas para os estudantes de escola pública são destinadas a candidatos que concluíram, exclusivamente, os estudos do Ensino Médio em escola pública e não tenham curso de graduação concluído. Além disso, a partir do vestibular de 2023, 20% dessas vagas são asseguradas àqueles que se autodeclararem pretos ou pardos, desde que registrem a intenção de concorrer a essas vagas no ato da inscrição (UNIOESTE, 2023).

Em relação ao vestibular, para o atendimento à pessoa com deficiência, é assegurado um percentual de 5% das vagas do curso para pessoas com deficiência, conforme estipulado pela Lei nº 20.443/20 (Paraná, 2020). Estas vagas são exclusivas e ofertadas apenas no vestibular, sendo que, caso não sejam preenchidas, não podem ser ocupadas pelos demais candidatos. As demais vagas são para ampla concorrência.

A Unioeste é uma universidade multicampi, com unidades nas regiões Oeste e Sudoeste do Paraná, localizados nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo. Além disso, abriga o Hospital Universitário e da Reitoria, ambos localizados em Cascavel. Ao todo, os cinco campi oferecem mais de cinquenta cursos de graduação, abrangendo um total de noventa e quatro municípios, sendo cinquenta e dois nas regiões Oeste e Sudoeste do Paraná (UNIOESTE, 2023). No entanto, as discussões serão realizadas tendo como foco o campus de Foz do Iguaçu, lócus desta pesquisa.

O campus de Foz do Iguaçu, está localizado no município de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a população é de 285.415 habitantes.

Estrategicamente posicionada, a cidade está situada na chamada tríplice fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai e, abriga mais de oitenta e uma etnias. Esse contexto de fronteira é marcado pela diversidade cultural, entrelaçando várias línguas, etnias e culturas distintas.

Nesse sentido, Cardin e Albuquerque (2018, p. 119) enfatizam que as fronteiras são mais que uma definição geográfica, sendo fundamental compreendê-las como “[...] territórios de oportunidades, de trânsitos, de intercâmbio cultural e de expressões identitárias”. A UNIOESTE do campus de Foz do Iguaçu está inserida nesse contexto territorial.

O campus de Foz do Iguaçu oferece um total de treze cursos de graduação, com duração entre quatro e seis anos, distribuídos em três centros: o Centro de Educação, Letras e Saúde (CELS), o Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) e o Centro de Engenharias e Ciências Exatas (CECE).

A Universidade está dividida em dois ambientes: o campus principal (sede) e um polo de extensão localizado dentro do Parque Tecnológico de Itaipu (PTI). No PTI encontra-se concentrado o CECE, abrigando os cursos de Ciência da Computação, Matemática, Engenharia Mecânica e Engenharia Elétrica. O Centro é resultado de uma parceria entre a Itaipu e a UNIOESTE, iniciada em 1995 com a implantação do curso de Ciência da Computação do campus de Foz do Iguaçu e que se consolidou com o processo de implantação do PTI, em 2003.

O crescimento do Centro se estendeu à área de pós-graduação, com a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Engenharia Elétrica, Computação e Tecnologias e Gestão e Sustentabilidade. A extensão do campus foi motivada pelo objetivo da Itaipu, por meio do PTI, de criar um ambiente com diversos espaços integrados a um conjunto de iniciativas próprias do Parque, proporcionando aos estudantes e professores a oportunidade de participarem de projetos de pesquisa, desenvolvimento e inovação e de interagirem com empresas e projetos de educação.

No campus central foram consolidados os demais centros: CELS e CCSA.

No Centro de Educação, Letras e Saúde (CELS), está concentrado o colegiado dos cursos de Pedagogia, Letras e Enfermagem. O CELS oferece cursos de Graduação e de Pós-

Graduação *stricto sensu* em Nível de Mestrado e Doutorado, que tem por objetivo a formação de profissionais qualificados, fornecendo aos estudantes uma base sólida de conhecimentos e habilidades nas respectivas áreas de conhecimento. Os serviços oferecidos pelo Centro de Educação, Letras e Saúde (CELS), é atender a comunidade interna, composta por docentes e discentes, e a comunidade externa. Propicia projetos de extensão e pesquisa vinculados às áreas de conhecimento oferecidas no Centro de Educação, Letras e Saúde e projetos vinculados ao docente e/ou pesquisador.

O Ciências Sociais Aplicadas da Unioeste (CCSA) tem como finalidade principal a promoção do ensino, pesquisa e extensão, além de promover a excelência e a formação profissional de qualidade nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas da Unioeste, campus de Foz do Iguaçu, quais sejam, Administração, Ciências Contábeis, Direito, Hotelaria e Turismo, oferecendo cursos de graduação e pós-graduação aos estudantes para uma base sólida de conhecimentos e habilidades nas respectivas áreas das ciências sociais aplicadas, para atender às demandas sociais e econômicas. Desenvolve projetos e programas de extensão que colaboram com a comunidade local, regional e nacional.

Para a comunidade interna, fornece atendimento, suporte e orientação para os acadêmicos, docentes, coordenações e informações a toda comunidade acadêmica e apoio interno à direção de Campus, aos Conselhos Universitários e setores administrativos e operacionais da Universidade sobre as demandas do centro.

Para a comunidade externa, oferta de palestras, eventos científicos e capacitações voltados para profissionais da área de Ciências Sociais Aplicadas, proporcionando atualização e aprimoramento de conhecimentos. Projetos de pesquisa, abrangendo tanto a iniciação científica como pesquisas acadêmicas vinculadas aos projetos eixos de cada docente. Esses projetos contribuem para a produção e disseminação do conhecimento científico nas áreas relacionadas ao CCSA. Projetos de extensão voltados para o atendimento da comunidade externa, com foco nas áreas de Administração, Ciências Contábeis, Direito, Hotelaria e Turismo. Como Núcleo de Estudos em Ciências Sociais Aplicadas (NUPESA), oferece à comunidade acadêmica informações sobre as pesquisas, projetos de extensão e demais atividades praticadas pelos docentes do CCSA. E o Programa Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) que visa a formação continuada da pessoa com idade acima de 55 anos, com o intuito geral de promover a valorização através da oportunidade de interação e de novos conhecimentos.

Figura 2 – Entrada do campus da UNIOESTE e prédio de entrada da universidade



(A)



(B)

Fonte: UNIOESTE (2018)²

Legenda: (A) Portão de entrada do campus da UNIOESTE de Foz do Iguaçu, (B) Prédio de entrada da universidade.

Figura 3 – Estrutura da UNIOESTE no Parque Tecnológico de Itaipu (PTI)



Fonte: G1 (2021)³

Segundo o boletim de dados da UNIOESTE (2023), que traz informações referentes ao vestibular no ano de 2022, o número total de matrículas na universidade foi de mil novecentos e vinte e quatro matrículas. Desse total, mil seiscentos e vinte e nove alunos foram matriculados em cursos de graduação, como evidenciado na Tabela 3.

² Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/campus/foz-do-iguacu-campus>.

³ Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/oeste-sudoeste/noticia/2021/08/16/parque-tecnologico-itaipu-tem-inscricoes-abertas-para-programa-de-startups-que-oferece-r-30-mil-e-consultorias.ghtml>.

Tabela 3 – Alunos da Graduação Matriculados por Curso e Série – 2022

Curso	Turno	Duração	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	Total
Administração	Noturno	4	51	39	28	25			143
Ciências Contábeis	Noturno	5	46	36	28	16	42		168
Ciências da Computação	Integral	4	60	43	36	18			157
Direito	Noturno	5	42	40	38	39	40		199
Enfermagem	Integral	5	43	39	21	22	31		156
Engenharia Elétrica	Integral	5	39						39
Curso	Turno	Duração	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	Total
Engenharia Mecânica	Integral	5	57	23	26	36	36		178
Hotelaria	Noturno	4	57	21	26	26	27		157
Letras – Português/Inglês	Matutino	4	38	11	9	12			70
Letras – Português/Esp.	Matutino	4	26	19	9	9			63
Matemática - M	Matutino	4	21	16	15	15			67
Pedagogia	Noturno	4	35	17	10	12			74
Turismo	Noturno	4	53	43	31	31			158
Total			568	347	277	261	176		1.629

Fonte: UNIOESTE (2023)

Em relação às cotas, na graduação são asseguradas 5% das vagas dos cursos da UNIOESTE, além das vagas regulares, exclusivamente para pessoas com deficiência, denominadas vagas PCD.

Para concorrer à vaga destinada à pessoa com deficiência, o candidato deve realizar o registro no sistema da instituição no ato do processo de inscrição e enviar laudo médico, conforme modelo especificado no Edital do vestibular. Esse laudo deve indicar o tipo de deficiência (grau/CID), além de fornecer uma descrição da acuidade visual no caso de baixa visão ou ser acompanhado de uma audiometria no caso da deficiência auditiva.

Quanto ao número de estudantes com deficiência, houve um aumento no número de matrículas na graduação durante o período de 2017 a 2022. Em 2017, havia um estudante com deficiência matriculado na graduação. Esse número aumentou para quatro estudantes em 2018. Em 2019, o número de matrículas foi de três estudantes, em 2020 foram dois estudantes e em 2021 constavam seis estudantes matriculados. Já em 2022 foram vinte e dois estudantes com deficiência matriculados na graduação. (UNIOESTE, 2023, p. 152).

Na pós-graduação, observamos um total de noventa e quatro matrículas em cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e duzentas e uma matrículas em cursos *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado). Entre os programas de mestrado oferecido pela UNIOESTE em Foz do Iguaçu, destacam-se: Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras; Mestrado em Ensino; Mestrado em Saúde Pública; Mestrado em Engenharia de Sistemas Dinâmicos e Energéticos e Mestrado Profissional em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidades. No nível

de doutorado, a instituição oferece Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras (UNIOESTE, 2023).

Na pós-graduação *stricto sensu*, o primeiro programa de mestrado a adotar reserva de vaga mediante política de cotas e ações afirmativas foi o mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras, conforme Edital nº 022/2020-PPGSCF, em 2020, contemplando os candidatos da turma de 2021, incluindo aqueles autodeclarados como pessoa com deficiência, indígenas, negros, pretos e pardos.

Para os estudantes com deficiência ou com necessidade de atendimento educacional especializado que ingressam na UNIOESTE, é ofertado atendimento especializado pelo PEE. No campus de Foz do Iguaçu, o PEE, foi efetivado em 2008, sob a subcoordenação da Agente Universitária Lilian Sanches Camargo. Embora já existisse na instituição, as atividades do PEE/Foz iniciaram-se em 2009, com a subcoordenação de docentes da instituição: professora Doutora Andreia Nakamura Bondezan; professora especialista Andréa Carolina Bernal Mazacotte; professora Doutora Eliane Pinto de Góes (Góes *et al.*, 2018).

As atividades desenvolvidas no PEE incluem suporte e apoio na realização dos vestibulares, com a disponibilização de bancas especiais, bem como o atendimento aos estudantes com deficiência ou o atendimento educacional especializado para os cursos de graduação e pós-graduação. Além disso, o programa também promove a formação continuada de professores.

3.3 Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais

O Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais da UNIOESTE foi estabelecido em 1997 e inicialmente implantado no campus de Cascavel. Trata-se de um programa multicampi, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), constituído pela Resolução nº 323/1997-CEPE, de 21 de agosto de 1997, e posteriormente regulamentado pela Resolução nº 319/2005-CEPE.

Em 2002, a Resolução nº 0127/2002-CEPE aprovou o regulamento dos procedimentos para o ingresso e a permanência de pessoas com necessidades especiais na UNIOESTE. De acordo com seus artigos 1º e 2º, a resolução tem como finalidade:

[...] garantir o atendimento às pessoas com necessidades especiais que pretendam ingressar na Universidade Estadual do Oeste do Paraná para realizar cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Art. 2º Para viabilizar ações adequadas de ensino, pesquisa e extensão a serem desenvolvidas na instituição ou em articulação com outros órgãos e entidades, a Unioeste conta com o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (UNIOESTE, 2002).

Essa resolução prevê ações para garantir o atendimento adequado às pessoas com necessidades educacionais especiais, deste o processo de vestibular até a conclusão dos cursos de graduação e pós-graduação.

Em relação ao vestibular inclusivo, a resolução norteia o compromisso em contribuir no atendimento das necessidades educacionais especiais durante a realização das provas. Para isso, é preciso que o candidato ao vestibular solicite à comissão de concurso vestibular os procedimentos operacionais adequados ao seu caso. É de responsabilidade da instituição e dos elaboradores das provas do vestibular da UNIOESTE considerar as diferentes formas de apresentação das questões, levando em conta as necessidades especiais abordadas no regulamento.

O Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE), foi regulamentado pela Resolução nº 391/2005-CEPE, sendo revogada pela Resolução nº 209/2016-CEPE (UNIOESTE, 2016), vigente nos dias atuais.

O programa, originado para atender às necessidades educacionais específicas dos estudantes com deficiência, é composto por uma equipe de professores e técnicos administrativos efetivos, além de professores temporários. Também integram o programa os estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da UNIOESTE, bem como estagiários e membros da comunidade externa, representando instituições de pessoas com deficiência.

De acordo com os incisos I a VI do artigo 3º da resolução, são princípios norteadores do programa:

- I - a universalização do acesso à educação;
- II - a articulação com os diversos setores da Universidade, de Entidades e Organizações para pessoas com deficiência;
- III - a contribuição para a superação de preconceitos e discriminações, compreendendo a pessoa com necessidades especiais como sujeito social;
- IV - a concepção de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- V - o apoio à formação continuada na área de Educação Especial em todos os níveis e modalidades da prática educacional;
- VI - a prestação de esclarecimentos, orientações e recomendações aos acadêmicos, aos servidores e aos membros da comunidade externa que apresentam necessidades especiais, que dar-se-á na forma de atendimento educacional especializado (AEE) aos acadêmicos e sob a forma de apoio,

tanto aos servidores como aos membros da comunidade externa quando participantes de atividades extensionistas (UNIOESTE, 2016).

Com base nesses princípios norteadores, o PEE passa a ter um direcionamento no atendimento dos estudantes com deficiência, bem como de todos os envolvidos no processo de inclusão.

O programa tem uma função muito importante dentro da universidade ao mediar as demandas relacionadas à educação especial provenientes dos alunos e dos próprios professores, oferecendo diversos tipos de serviços, como acompanhamento de rotina, atendimentos individualizados aos alunos com algum tipo de deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, suporte em sala de aula quando necessário e apoio pedagógico.

Programa como esse são essenciais para garantir o atendimento adequado à pessoa com deficiência na instituição e promover a abertura de espaço para pesquisas, debates e reflexão sobre o processo de inclusão no Ensino Superior.

Além disso, o PEE também procura interagir com a comunidade externa, participando de diferentes espaços sociais. Uma destas interações, por exemplo, ocorreu no primeiro semestre de 2023, com o projeto de extensão universitária denominado “Unioeste vai às escolas”, pelo qual a universidade divulgou seus cursos e vestibular nas escolas estaduais de Foz do Iguaçu, apresentando aos estudantes a existência do PEE na UNIOESTE. Atividades como essa contam com o apoio e a colaboração dos envolvidos no programa (UNIOESTE, 2023).

Como pontua Góes (2015, p. 199), os programas e núcleos de acessibilidades nas universidades são:

[...] espaços importantes para fomentar a pesquisa, extensão, juntamente com o ensino, a integração desses conhecimentos, o desenvolvimento e à inovação dos espaços acadêmicos e a eliminação de barreiras, mas dentro de uma política instituída no planejamento e no orçamento da instituição, com um compromisso verdadeiramente transversal, que deve ser assumido a curto, médio e longo prazo.

No entanto, apesar das iniciativas da UNIOESTE com o programa de apoio para inclusão, a instituição ainda enfrenta inúmeros desafios para efetivar as legislações. A concretização das leis esbarra em inúmeras dificuldades, uma vez que as universidades precisam garantir a transversalidade da educação inclusiva.

Em relação às verbas destinadas ao PEE, a UNIOESTE é responsável por fornecer a estrutura necessária e o suporte para garantir o funcionamento do Programa de Extensão, conforme estipulado no Capítulo VI, artigo 15 da Resolução nº 319/2005-CEPE, referente

ao financiamento e à manutenção do PEE. É importante destacar que, por se tratar de um Programa de Extensão, não há remuneração para os docentes participantes, apenas a possibilidade de destinação de carga horária no Plano Individual de Atividade Docente (Góes *et al.*, 2018).

Nesse sentido, para Góes (2015, p. 218), o debate e as políticas de inclusão no Estado do Paraná ainda precisam avançar:

O debate sobre inclusão das pessoas com deficiência precisa se enraizar na estrutura interna da universidade e nas políticas públicas do estado do Paraná, que ainda possui ondas conservadoras muito fortes que sufocam os movimentos contra hegemônicos [...].

Programas como o PEE são fundamentais para o atendimento de pessoas com deficiência e para promover na universidade a produção de pesquisa, além de debates e reflexão sobre o processo de inclusão no Ensino Superior. É necessário, pois, ampliar essa discussão para garantir a eficácia do programa.

Destaca-se que o PEE é um programa de extensão da instituição, e suas propostas de ações de trabalho são discutidas e deliberadas por um colegiado. Além disso, a ação ofertada pelo programa está fundamentada na teoria histórico-cultural, que cujo precursor foi Vygotsky, que contribui para a compreensão da pessoa com deficiência a partir de seus estudos sobre a defectologia.

De acordo com Vygotsky (1983), o desenvolvimento da pessoa com deficiência parte das mesmas leis que o das pessoas que não apresentam deficiência. A deficiência em si não é um obstáculo para o desenvolvimento do indivíduo. O que contribui para o impedimento são as relações estabelecidas e a forma como lidamos com elas (Vygotsky, 1983). Portanto, os limites ou deficiência não podem ser justificativas para uma educação empobrecida e excludente.

Lev Semionovitch Vygotsky foi um renomado psicólogo russo, precursor da psicologia histórico-cultural, nascido em 1896, na cidade de Orsha, próximo a Mensk, capital de Bielarus, país da antiga União Soviética. Faleceu precocemente aos trinta e sete anos, em decorrência de tuberculose, em Moscou, em 1934. Seus estudos tiveram grandes contribuições para a psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento (Rego, 1995).

Vygotsky dedicou seus estudos e experimentos à necessidade da sua época, marcada pela Primeira Guerra Mundial, pela Revolução Russa e pela Guerra Civil, trazendo uma nova perspectiva para compreender crianças com deficiência e o desenvolvimento humano, contando com colaboradores como Luria e Leontiev.

Em suas pesquisas sobre os fundamentos de defectologia, Vygotsky (1983) promoveu uma revolução na psicologia da época, principalmente nos estudos relacionados às pessoas com deficiência.

Ao longo de sua carreira, Vygotsky elaborou teorias revolucionárias sobre a zona de desenvolvimento proximal, enfatizando a influência fundamental do suporte social e educacional no avanço do desenvolvimento cognitivo das crianças. Além disso, investigou a interação entre linguagem e pensamento, defendendo que a linguagem desempenha um papel essencial na formação das funções psicológicas superiores.

Para Vygotsky, todas as funções superiores têm sua origem nas interações reais entre os indivíduos humanos (Bondezan, 2006). As funções psicológicas superiores — raciocínio, atenção, memória e imaginação — são constituídas e desenvolvidas em cada ser humano nas relações socioculturais (Vygotsky, 1998).

Na educação, no que diz respeito à compreensão da pessoa com deficiência a partir dos estudos embasados na obra de Vygotsky, presentes no livro “Fundamentos de Defectologia”, o autor reúne vários escritos acerca da criança deficiente e a sua educação. Vygotsky (2019) considera que a deficiência, o “defeito” ou o problema, por si só, não constituiu um impedimento para o desenvolvimento do indivíduo.

Segundo o psicólogo,

[...] a educação de crianças com deficiência não se diferencia da educação das crianças normais; que os primeiros podem assimilar os conhecimentos e desenvolver habilidades de maneira semelhante à de seus contemporâneos. Não obstante, é imprescindível investigar e utilizar métodos, procedimentos e técnicas específicas para alcançar esse desenvolvimento (Vygotsky, 2022, p. 20).

Para Vygotsky, o desenvolvimento da criança com deficiência segue as mesmas leis que regem o desenvolvimento daquela que não apresenta deficiência. Em sua época, o conceito de deficiência era associado à ideia de defeito. No entanto, os estudos e experimentos de Vygotsky concentravam-se nas potencialidades dessas pessoas, em vez de focalizarem apenas o que poderia ser considerado como “defeito”. Importante destacar que o termo “defeito” era comumente utilizado no século XX para se referir à deficiência, sendo empregada por Vygotsky (1983).

O psicólogo criticava a escola especial de seu tempo pela falta de conexão de seus ideais com as bases gerais da educação social e com o sistema de instrução pública daquele período (Vygotsky, 1983). Ele via a necessidade de reestruturar os princípios da escola e de

vincular a pedagogia da criança com deficiência às bases gerais da educação social. Foi nesse contexto que Vygotsky desenvolveu sua teoria, buscando respostas para as questões de sua época.

De acordo com Rossetto (2009), os estudos em defectologia propostos por Vygotsky visavam a compreender uma maneira de entender a deficiência, desvinculando-a somente do aspecto biológico e limitador. Não se tratava de negar esses aspectos, mas de evitar limitar ou restringir a deficiência somente aos fatores biológicos. Apesar de reconhecer que há um viés biológico na deficiência, o argumento defendido por Vygotsky (1997) estava centrado na maneira como a deficiência era percebida culturalmente.

Para Vygotsky (2022), a compensação é um processo fundamental no desenvolvimento do indivíduo com deficiência. Segundo ele, o indivíduo com deficiência precisa de “caminhos alternativos” e “recursos especiais” para avançar e alcançar o seu potencial máximo no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem. Esses caminhos alternativos ou recursos especiais referem-se à oferta de suporte e estratégias adequadas para que as pessoas com deficiência possam desenvolver ao máximo suas habilidades.

A partir de sua perspectiva teórica, compreendemos que nenhuma deficiência está acima do potencial da criança e que ela tem capacidade de compensá-la por meio de ensino, recursos e métodos adaptados às suas necessidades, principalmente pela mediação do professor, que busca ir além do conhecimento atual do aluno em direção ao seu desenvolvimento futuro.

Os estudos de Vygotsky trouxeram grandes contribuições no âmbito educacional e no processo de educação inclusiva, que mais tarde veio a ser chamado de educação inclusiva. Vygotsky (2007) defende que o aprendizado do indivíduo não pode ser dissociado do contexto histórico, social e cultural em que está inserido.

Em relação à escola, Vygotsky (1989, p. 119) pontua que “A tarefa da escola consiste em não adaptar se à deficiência, mas sim em vencê-la”. Portanto, é crucial que nas instituições de ensino o processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência seja organizado de forma adequada para que elas possam desenvolver suas potencialidades.

Após a pontuação sobre a fundamentação teórica do PEE e as contribuições de Vygotsky para a educação inclusiva, na seção seguinte apresentamos o percurso metodológico adotado para essa pesquisa.

4 PERCURSO METODOLÓGICO, ANÁLISES E RESULTADOS

Esta seção demonstra o percurso metodológico adotado na pesquisa, ou seja, detalhamos as etapas dos procedimentos metodológicos adotados para atender aos objetivos desta dissertação e, em seguida, apresentamos as análises e os resultados

Na primeira parte, delineamos o método e as técnicas empregadas nesta investigação, a qual se caracteriza como pesquisa qualitativa. A abordagem qualitativa permite uma maior aproximação entre o pesquisador e o objeto de estudo, visando a interpretar e a analisar os resultados obtidos na geração de dados (Minayo, 1996).

Na segunda parte, destacamos as etapas do desenvolvimento da pesquisa, caracterizando o local do estudo, os participantes, os materiais e instrumentos utilizados, assim como os procedimentos de coleta de dados e de análise de dados.

Na sequência, enfocamos na análise das entrevistas, a fim de produzir discussões a partir do resultado encontrado no conteúdo das falas dos entrevistados. Cabe salientar que não houve o intuito de quantificar o número exato de estudantes com deficiência ou com necessidades de atendimento educacional especial na UNIOESTE, mas, sim, de investigar a trajetória desses estudantes e sua inclusão na instituição.

4.1 Classificação metodológica da pesquisa

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa. Conforme aponta Minayo (1994, p. 21-22), “[...] a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa busca interpretar e compreender os fenômenos sociais estudados. Nesse sentido, nosso estudo empreenderá esforços analíticos para que o problema que o direciona seja analisado para além da mensuração de dados e limitações de informações previsíveis.

Para aprofundar os conceitos teóricos deste estudo, realizamos um levantamento bibliográfico utilizando como referência os seguintes autores: Mazzotta (1999), Puhlmann (2008), Sassaki (1997), Mantoan (2003), Omote (2016), Góes (2015), Vygotsky (1983), Rego (1995), Cunha (2007), Heringer (2018), Saviani (2010), Aranha (2006), Sampaio (1991), Oliveira (2020), Rosseto (2009) e Freitas, Fossatti e Kortmann (2017).

A partir do referencial teórico que fundamenta conceitualmente o objeto de estudo, foram analisados os seguintes documentos: resoluções, editais, memorandos, decretos e portarias. Isso permite classificar a pesquisa como documental. Conforme afirma Gil (2002), esse tipo de pesquisa guarda semelhanças com a pesquisa bibliográfica, distinguindo-se, no entanto, pela natureza das fontes utilizadas.

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Além da análise documental, também foi realizada coleta de dados de campo por meio da aplicação das entrevistas com os estudantes com deficiência, os quais fazem parte do processo de inclusão na UNIOESTE, campus de Foz do Iguaçu. Dessa forma, essa etapa também se classifica como um estudo de campo, tanto pela coleta de dados documentais quanto pela aplicação das entrevistas.

O estudo de campo, conforme aponta Gil (2002), busca aprofundar o objeto em estudo, focalizando “[...] uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”. Esse tipo de pesquisa pode ser desenvolvido “[...] por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (Gil, 2002, p. 53).

Nesse sentido, segundo Gonçalves (2001, p.67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Para a realização desse estudo de campo, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com estudantes com deficiência da UNIOESTE, no campus de Foz do Iguaçu.

4.2 Local de estudo e participantes

O local de estudo selecionado para o desenvolvimento desta pesquisa foi a UNIOESTE, situada no município de Foz do Iguaçu, Paraná. A população-alvo consistiu

nos estudantes com deficiência regularmente matriculados em curso da graduação na instituição de ensino em questão.

Dado que esta pesquisa envolve seres humanos, o projeto foi submetido à aprovação do Comitê Permanente de Ética da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, sob o parecer de número 6.028.958. Além disso, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O universo da pesquisa abrangeu um total de quarenta e cinco estudantes com deficiência ou que recebem AEE, atendidos pelo PEE no ano de 2023, conforme detalhado na Tabela 4.

Tabela 4 – Número de estudante com deficiência da UNIOESTE por curso de graduação – 2023

Curso de graduação	Nº de estudantes
Direito	5
Enfermagem	4
Turismo	5
Engenharia Mecânica	5
Hotelaria	4
Letras	4
Matemática	4
Pedagogia	6
Ciência da Computação	6
Ciências Contábeis	2
TOTAL	45

Fonte: autora (2023), com base em documento UNIOESTE (2023b)

Quanto à classificação das deficiências desses estudantes, o documento da UNIOESTE/PEE (2023) registrou as seguintes deficiências e necessidades educacionais especiais: deficiência intelectual, deficiência auditiva moderada e severa, deficiência física, surdez, baixa visão, TEA, síndrome de Asperger, Transtorno de Déficit de Atenção (TDA) e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) transtorno bipolar, borderline, depressão, dislexia, esquizofrenia (paranóide e transtorno esquizoafetivo), neuralgia do nervo trigêmeo, síndrome de Charcot-Marie-Tooth e discalculia. Desse universo, participaram desta pesquisa cinco estudantes com deficiência.

O critério de seleção para participação na pesquisa foi a inclusão de estudantes matriculados em curso de graduação que apresentassem algum tipo de deficiência ou necessidade de AEE, de preferência aqueles atendidos pelo PEE. O percurso metodológico visou fomentar discussões sobre inclusão no Ensino Superior, pela perspectiva dos próprios

estudantes envolvidos no processo, com o intuito de problematizar novas discussões e posicionamentos a respeito da inclusão nesse nível de ensino, bem como, contribuir para a discussão de políticas inclusivas no contexto educacional Universitário.

Os critérios de exclusão aplicados foram sujeitos que não atendiam aos critérios de inclusão ou que se recusaram a participar da pesquisa.

A participação dos estudantes nas entrevistas ocorreu por meio de um convite feito em um grupo de WhatsApp, que reúne os estudantes com deficiência ou que recebem atendimento educacional especializado. Após o contato e o convite, dos quarenta e cinco membros do grupo, cinco estudantes manifestaram interesse em participar da pesquisa. O contato com o grupo foi obtido com a colaboração de um dos estudantes com deficiência que também fazia parte desse grupo.

A pesquisa foi submetida a aprovação do Comitê Permanente de Ética, e aprovada pelo Parecer substanciado do CEP, com o número 6.028.958, como consta no Anexo A.

4.3 Materiais e instrumentos

Os instrumentos empregados nesta pesquisa incluíram o roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE A).

O TCLE, apresentado aos participantes para autorização da realização da entrevista (ANEXO B).

Um gravador de áudio do celular para registrar os dados obtidos durante as entrevistas presenciais. Adicionalmente, foi utilizado um questionário no *Google Forms*, contendo as questões da entrevista, destinado aos estudantes que participaram de forma remota.

4.4 Procedimento de coleta de dados

Como já anunciamos a entrevista semiestruturada foi o caminho estabelecido para mapear, conhecer e compreender as relações entre os sujeitos da pesquisa e a realidade estudada. As questões formuladas foram de caráter investigativo, permitindo que o entrevistado pudesse compartilhar a sua trajetória educacional, vivenciada durante sua vida escolar e na universidade frequentada.

Ressalta-se que este estudo apresenta uma abordagem qualitativa e descritiva, sem a intenção de quantificar o número exato de estudantes com deficiência na UNIOESTE.

As entrevistas foram conduzidas de forma presencial, individualmente, conforme o agendamento e a disponibilidade dos participantes. Nesse caso, não houve gravação de imagens dos entrevistados, apenas de áudio pelo gravador do celular, com anuência dos estudantes.

Antes do início da entrevista presencial, que teve duração de trinta minutos, foi lido e assinado o TCLE bem como, e apresentado os objetivos da pesquisa. Os estudantes surdos tiveram a opção de contar com um tradutor e intérprete de LIBRAS, oferecido pela pesquisadora. Para os estudantes que participaram da entrevista de forma online, o TCLE também foi disponibilizado, sendo obrigatória a marcação na opção “mensagem lida” para ser direcionado ao formulário no Google Forms.

As entrevistas foram realizadas entre 31 de outubro e 17 de novembro de 2023, envolvendo dois participantes presenciais e três entrevistados via Google Forms. Cada entrevista foi posteriormente transcrita na íntegra para preservar a fidelidade das informações e facilitar as análises dos dados.

Para esta pesquisa, procuramos entrevistar o maior número possível de estudantes com deficiências ou com necessidade de AEE, atendidos pelo PEE da UNIOESTE.

Uma questão que nos chamou a atenção, quando fomos ao campo de estudo, e enfrentamos dificuldade para obter informações sobre os estudantes com deficiência matriculados na instituição e atendidos pelo PEE.

Inicialmente, buscamos essas informações na secretaria acadêmica, setor que detém e guarda a documentação dos estudantes da UNIOESTE, porém fomos orientados a procurar a coordenação do PEE. Nesse setor, levamos mais de dez meses para conseguir ter acesso às informações necessárias. Isso consequentemente atrasou a consecução da pesquisa bem como, trouxe preocupação à pesquisadora.

As entrevistas somente foram viabilizadas pela colaboração de um estudante com deficiência que, por meio de um grupo no WhatsApp, tinha o contato dos demais estudantes nessa condição. Esse estudante se dispôs a enviar ao grupo o convite para uma possível participação na pesquisa, ficando evidente que apenas com colaboração de uma pessoa não ligada aos setores administrativos da instituição conseguimos realizar as entrevistas.

Esse atraso no andamento da pesquisa, pela ausência de dados relacionados a vida acadêmica dos estudantes com deficiência, nos levou a refletir sobre a centralização dessas

informações, que poderiam ser mais acessíveis, por exemplo, pelo site da instituição ou do PEE, e ainda quanto a dificuldade em se tratando desse tema.

4.5 Procedimento de análise de dados

Para a análise dos dados, adotamos a técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Essa abordagem, segundo a autora, consiste em “[...] um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2011, p. 15).

Em sua obra, Bardin fornece uma orientação didática para a sequência de tarefas e atividades a serem seguidas para a análise dos dados qualitativos. Ela sugere uma forma mais objetiva de realizar a análise de conteúdo em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação (Bardin, 2011).

Na primeira etapa, a pré-análise, o foco está na organização do material. O pesquisador explora os dados coletados e realiza o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Em síntese, de acordo com Bardin (2011), essa fase envolve a leitura "flutuante", ou seja, um primeiro contato do pesquisador com os documentos, a seleção dos documentos que serão submetidos à análise, a formulação de hipóteses e objetivos e a definição dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material.

Na segunda etapa, a exploração do material, ocorre a codificação e a categorização do material. A codificação envolve o recorte das unidades de registro e de contexto, que podem ser a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Posteriormente, o pesquisador categoriza os dados, seguindo os critérios semânticos, sintáticos, léxicos ou expressivos.

A terceira etapa, tratamento dos resultados obtidos e interpretação, envolve a inferência, que é um tipo de interpretação controlada. Bardin (2011, p. 133) destaca que a inferência poderá “[...] apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. Ainda nessa etapa, é necessário observar quatro pontos: o emissor ou produtor da mensagem; o indivíduo (ou grupo) receptor da mensagem; a mensagem propriamente dita; o médium, o canal pelo qual a mensagem foi enviada (Bardin, 2011).

Assim, a análise dos dados efetivou-se a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa e da análise de conteúdos, com principais referenciais nos estudos de Bardin (1979) e Minayo (2003), além de escritos de pesquisadores da área da educação especial e inclusiva, como Vygotsky (1997).

4.6 Análise das entrevistas

Conforme descrito na metodologia, na fase das entrevistas semiestruturadas foram realizadas cinco entrevistas com estudantes que possuem algum tipo de deficiência ou necessitam de AEE na UNIOESTE.

As perguntas iniciais da entrevista, em linhas gerais, abordaram os seguintes aspectos:

- a) identificação geral dos entrevistados,
- b) trajetória escolar,
- c) escolha de curso/vida acadêmica atual,
- d) AEE na graduação,
- e) relações interpessoais,
- f) estrutura arquitetônica da universidade.

Para a análise das entrevistas, selecionamos três categorias: Categoria I – Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e trajetória escolar; Categoria II – Ingresso no Ensino Superior; Categoria III – Permanência no Ensino Superior.

4.6.1 Categoria I – Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e trajetória escolar

Na primeira categoria, abordamos a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa, incluindo seus dados gerais de identificação, como nome, idade, sexo, curso, ano de ingresso, período que cursa, deficiência que apresenta, atuação profissional e data da entrevista.

Além disso, abordamos a trajetória escolar dos estudantes, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, utilizando como questão norteadora para essa categoria a pergunta “Como foi sua trajetória escolar até chegar ao Ensino Superior? Estudou em instituição pública ou privada?”

Entre os estudantes entrevistados, a faixa etária variou entre vinte e quatro e trinta e dois anos, sendo todos do sexo masculino. Quanto às deficiências identificadas, temos um estudante com baixa visão, um com deficiência auditiva, um com TEA, um com surdez e um com depressão. Na análise das entrevistas, eles serão identificados como estudante 1, 2, 3, 4 e 5.

Em relação aos tipos de deficiências, a resolução n.º 323/97 - CEPE, que regulamenta o programa PEE, entende por pessoas com necessidades especiais aquelas que: “[...] I - possua deficiência nas áreas física, auditiva, visual, mental ou múltipla; II - necessita de atendimento especializado, temporário ou permanente, em decorrência de acidentes e enfermidade” (UNIOESTE, 1997). Considerando a depressão como enfermidade e ofertando atendimento especializado caso solicitado pelo estudante.

Quanto aos cursos de graduação frequentados pelos entrevistados, temos dois estudantes do curso de Pedagogia, matriculados em 2021 e 2022, um da graduação em Direito (2019), um de Ciência da Computação (2023) e um do curso de Letras (2021).

Em relação à trajetória escolar dos estudantes, apresentamos no Quadro 4, a caracterização dessa trajetória durante a Educação Básica, indicando se frequentaram escola especial, regular ou ambos os tipos de escola, bem como se estudaram em instituições públicas ou privadas.

Quadro 4 – Trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa na Educação Básica

Estudantes	Escola especial (Educação Básica)	Escola regular (Educação Básica)	Ambas as modalidades	Escola pública	Escola privada
Estudante 1			X	X	
Estudante 2		X		X	
Estudante 3			X	X	
Estudante 4			X	X	
Estudante 5			X	X	

Fonte: Entrevistas com os estudantes (2023)

O Quadro 4 revela que, dos cinco estudantes entrevistados, um frequentou o ensino regular na Educação Básica, enquanto quatro estudaram em ambas as modalidades (escola especial e regular). Em relação ao tipo de instituição (pública ou privada) frequentado pelos estudantes durante a Educação Básica, todos percorreram sua trajetória escolar na Educação Básica no ensino público.

No contexto da escola inclusiva, Mantoan (1997) destaca mudanças no ambiente escolar. Em suas pesquisas, a autora ressalta que

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico (Mantoan, 1997, p. 120).

Um país que preza por seus cidadãos, ao construir uma escola inclusiva, as instituições de ensino em todos os seus níveis, da educação básica ao Ensino Superior, devem assegurar que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento e à inclusão.

4.6.2 Categoria II – Ingresso no Ensino Superior

Na segunda categoria, tratamos sobre o ingresso no Ensino Superior, investigando como se deu o processo de entrada desses estudantes na instituição, quais eventuais dificuldades para o ingresso, e os fatores que influenciaram na escolha do curso

Quanto ao Ensino Superior, os estudantes também foram questionados sobre o processo de ingresso na educação superior e, mais especificamente, sobre o processo seletivo pelo qual passaram para entrar na UNIOESTE.

O acesso ao vestibular na UNIOESTE, como já mencionado anteriormente, pode ocorrer por meio do vestibular, do PROVARE, do PROVOU e ou do SISU.

O estudante 1 (baixa visão) relatou ter sido bem acolhido na universidade e lembrou os processos seletivos pelos quais já passou na instituição:

Eu fiz vestibular na UNIOESTE duas vezes. Na primeira vez, em 2020, eu não passei, dessa vez eu fiz prova ampliada. E em 2021 aconteceu um problema, eu mandei o laudo tudo certinho, mas na hora de fazer a prova, a prova era normal, eu olhei a prova e vi que não enxergava nada, daí eu levantei a mão e chamei a fiscal, falei que eu mandei os documentos para fazer prova ampliada, daí a fiscal pediu meu documento e foi verificar. Quando ela voltou, ela disse que houve um erro, que como estava na metade da prova e que iria demorar muito tempo para eu ir da UNILA para UNIOESTE (a banca especial ficava na UNIOESTE), então eles optaram por me fornecer uma leitora e transcritora, daí a leitora me levou para uma sala pequena, e ela leu a prova para mim, e eu ia respondendo para ela, e assim eu fiz a prova do vestibular (Estudante 1).

Conforme pudemos observar no relato desse estudante 1, no momento da inscrição do vestibular, foi solicitada banca especial com prova ampliada. E, embora tenha havido um equívoco com sua solicitação, o entrevistado relatou que não se sentiu prejudicado em razão da intervenção de uma pessoa responsável pela banca especial do vestibular, que resolveu, de forma rápida, seu problema no momento da prova, a fim de evitar qualquer prejuízo ao

processo. O vestibular da UNIOESTE por ter um número grande de inscritos precisa ser realizado em outros espaços, e um deles é o da UNILA, que é Universidade vizinha à UNIOESTE, portanto de fácil acesso aos organizadores bem como aos estudantes que fazem o vestibular.

Dos procedimentos operacionais para o atendimento a vestibulandos, durante a realização das provas, a comissão de concurso vestibular da UNIOESTE mantém em cada campus bancas especiais com as especialidades necessárias de cada estudante, nos termos da resolução nº 0127/2002-CEPE, que aprova o regulamento dos procedimentos para ingresso e permanência de pessoas com necessidades especiais na UNIOESTE. A finalidade dessas bancas é garantir condições adequadas para aos candidatos com deficiência, fornecendo recursos pedagógicos conforme a necessidade de cada candidato.

O estudante 2 (deficiência auditiva) relatou que não passou pelo processo de vestibular da instituição, tendo ingressado no Ensino Superior por meio do ENEM.

O ENEM, criado em 1998 pelo MEC, é organizado anualmente pelo INEP. Inicialmente, o exame tinha como propósito a avaliação das habilidades adquiridas ao longo da Educação Básica. Entretanto, após mais de uma década de existência, o ENEM passou a desempenhar diversas outras funções, incluindo a seleção para o acesso ao Ensino Superior.

Isso de certa forma, ampliou a possibilidade de os alunos ingressarem em diversas universidades no país, e também democratizou esse acesso, já que não há necessidade de ir fisicamente ao local de prova, na universidade escolhida, mas realizar a prova do ENEM e aguardar pela ordem de classificação e escolha.

Em relação ao processo especializado da prova no ENEM, são ofertados aos estudantes com deficiência ou com necessidade de AEE recursos e adaptações, como prova ampliada, prova em braile, leitor, intérprete de Libras, tempo adicional, sala de fácil acesso. Esses atendimentos precisam ser solicitados durante o período de inscrição do vestibular (MEC, 2024).

O estudante 3 (autismo) e o estudante 4 (depressão) relataram ter enfrentado dificuldades no processo de vestibular da instituição, embora não tenham citado quais foram essas dificuldades.

O estudante 5 (surdez) relatou não ter encontrado dificuldades durante o processo seletivo de vestibular da instituição e destacou o apoio da universidade, que providenciou um intérprete de LIBRAS para auxiliá-lo durante as provas do vestibular.

Observamos, pelas respostas dos estudantes, que dois deles não encontraram dificuldade no vestibular, da UNIOESTE, enquanto outros dois enfrentaram desafios. Um estudante, por sua vez, após não ter êxito no vestibular, optou por ingressar na instituição pelo ENEM.

Essas situações descritas nas narrativas evidenciam as dificuldades que os estudantes frequentemente enfrentam ao longo de sua trajetória educacional, desafios esses que permeiam toda a vida educacional.

Quando questionados sobre os fatores que influenciaram na escolha de seus cursos de graduação, o estudante 1 relatou:

O magistério me influenciou na escolha do curso, e também, na verdade, eu sempre tive essa vontade de ser professor. Desde que eu saí da APAE, eu já falava que queria ser professor. E também eu tenho uma irmã, ela fazia magistério e depois foi fazer pedagogia, eu a acompanhava e gostava do que ela estudava, isso influenciou na minha escolha também. Eu também me inscrevi no PROVARE, em outro curso em 2020, mas não deu certo (Estudante 1).

O estudante 2 relatou: “Sempre tive um interesse pela docência e fiz magistério”, enquanto o estudante 3 afirmou ter feito um teste vocacional para a escolha do curso. Já o estudante 4 não soube explicar o que o motivou a escolher o curso. Por outro lado, o estudante 5 explicou: “Escolhi esse curso porque gosto dessa área, já trabalhei no passado um pouco na área de tecnologia da informação (na escola adventista em 2009) e gostei bastante da área”.

Portanto, o interesse foi o fator mais citado na escolha do curso: “já tinha vontade”, “interesse” e “por gostar da área escolhida”. Apenas um estudante não soube explicar sua escolha de curso, enquanto outro decidiu pela graduação mediante um teste vocacional. Quando questionados sobre as dificuldades encontradas para ingressar na graduação, como resposta, o estudante 1 informou que teve dificuldade durante o vestibular devido à falta de prova ampliada, mas foi prontamente auxiliado, e destacou o apoio contínuo do PEE durante a graduação. O estudante 2 relatou: “Alguns professores usam máscaras, isso dificulta um pouco pra mim, pois faço leitura labial e alguns colegas também não cooperam, conversam bastante durante as aulas”. Já o estudante 3 considerou que muitos assuntos são irrelevantes para a vida profissional e sugeriu que as provas deveriam seguir o formato de concursos públicos. O estudante 4, por sua vez, apontou sua condição psicológica como o principal fator negativo para seguir com seus estudos. O estudante 5 relatou: “Quando foi para entrar

na faculdade, eu pensei ‘eu preciso focar nos meus estudos’, e para permanecer eu acho difícil, tem matérias que eu acho mais difícil”.

Observou-se pelos relatos dos estudantes, que embora tenham encontrado desafios relacionados aos aspectos pedagógicos, organização da classe, provas mais elaboradas, é preciso um acompanhamento mais cuidadoso das questões pedagógicas, junto com as questões de acessibilidade.

Um dos fatores que tem colaborado positivamente para o ingresso na universidade é a banca especial do vestibular. Os estudantes com deficiência consideram as ações e adaptações da banca especial do vestibular da UNIOESTE, como um dos recursos colaborativos para o ingresso na universidade.

4.6.3 Categoria III – Permanência no Ensino Superior

Na terceira categoria, abordamos a permanência no Ensino Superior, com foco no atendimento educacional especializado recebido durante a graduação, questionando sobre quais os tipos de acompanhamentos especializado disponíveis e se os estudantes consideram que esses serviços atendem às suas necessidades. Além disso, solicitamos sugestões para a melhoria na oferta de atendimento aos alunos com deficiência ou com AEE. Também dialogamos acerca das relações interpessoais no contexto universitário, tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios colegas. Por fim, procuramos saber como os estudantes avaliam a estrutura arquitetônica da universidade.

Em relação aos fatores facilitadores e dificultadores para a permanência no Ensino Superior, direcionamos a seguinte questão: “Quanto à sua permanência na universidade, destaque os fatores facilitadores e dificultadores?”

O Estudante 1 afirmou:

Eu acho que não tem nada que dificulta. O que facilita pra mim é o programa PEE, porque me ajuda no decorrer do curso, cada dia eu vou aprendendo com eles, já aprendi várias coisas. E, na minha opinião, eu estava aqui pensando, o que dificulta é que o curso de Pedagogia eu acho que é a carga horária muito extensa do curso que acaba sobrecarregando a gente. Quanto às leituras, a maioria dos professores mandam o arquivo em PDF, daí eu aumento o tamanho da letra e, quando raramente isso não acontece, eu pedia para Fabi aumentar para mim com um programa que ela tinha no computador, mas agora ela foi trabalhar no PTI. E trocou a pessoa que me atende aqui no PEE, mas eu estou conseguindo me virar (Estudante 1).

O Estudante 2 destacou a gratuidade da Universidade e como o seu desejo de seguir carreira de pesquisador o motiva a não deixar a instituição. O Estudante 3 apontou o volume de trabalho extraclasse como um dos fatores dificultadores. Para o Estudante 4, o fator facilitador é a proximidade de sua residência com a Universidade, enquanto o fator dificultador está relacionado ao uso de medicamentos que afetam sua memória. O Estudante 5 explicou: “Ainda estou no primeiro ano da graduação, então ainda é tudo muito novo. Acabei o ensino médio em 2009, e somente agora estou entrando no Ensino Superior. O que considero é que ajuda ter o programa PEE”.

Conforme aponta Sassaki (2001, p. 1), para garantir a permanência dos estudantes com deficiência nas universidades, é necessário um novo olhar para esse processo, uma nova visão de educação, de cidadania e de sociedade:

[...] todas as pessoas devem ser aceitas e valorizadas pelo que cada uma possui para construir o bem comum, aprender e ensinar, estudar e trabalhar, cumprir deveres e usufruir direitos e ser feliz. Na atual realidade educacional, a permanência na graduação é mais uma barreira a ser enfrentada pela pessoa com deficiência, uma vez que demanda por parte do IES não só a vontade, mas sobretudo a sensibilidade e a preocupação em adaptar o acesso ao currículo pelos alunos com deficiência, bem como preparar os professores e funcionários para o atendimento desse aluno em sala de aula e demais setores e serviços da instituição.

A garantia de acessibilidade precisa ser garantida em todas as dimensões, seja arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, atitudinal ou natural, para que os estudantes possam usufruir plenamente de sua experiência no ambiente acadêmico. É fundamental oferecer todo suporte especializado necessário, incluindo intérpretes de LIBRAS, professores capacitados e recursos de tecnologia assistiva, para atender às necessidades específicas desses estudantes.

Para Miranda (2014, p. 105), o acesso e a permanência para chegar ao Ensino Superior ainda representam um desafio para os estudantes: “[...] para chegar à educação superior, precisa vencer, na maioria das vezes por mérito próprio, os desafios da educação básica e a não menos excludente barreira dos processos seletivos e continuar vencendo os obstáculos para garantir sua permanência na universidade”.

Em relação ao AEE que os estudantes recebem na universidade. E para identificar e compreender os tipos de atendimento e apoio disponibilizados pela instituição, foram realizadas quatro perguntas durante a entrevista: “Durante a graduação, você está tendo algum tipo de acompanhamento especializado?”, “De qual ou quais atendimentos de apoio

a universidade dispõe para auxiliá-lo na sua formação acadêmica?”, “Você considera que esses atendimentos suprem suas necessidades na universidade?” e “A universidade poderia melhorar o atendimento aos estudantes com deficiência ou com atendimento educacional especializado (AEE)? De que maneira?”.

Quanto aos tipos de AEE, o estudante 1 relatou:

Sim, eu recebo atendimento do PEE e também da terapia com a psicóloga da UNIOESTE (Programa Ser mais Educação), e o atendimento individualizado que recebo é com hora marcada, ampliação dos textos, ajuda para fazer trabalhos e ajuda para alguma dificuldade que eu tiver.

O Estudante 2 relatou que também recebe AEE do PEE, incluindo “[...] atendimento quando eu solicito e intérprete em eventos”. O estudante 3 respondeu que não recebe nenhum tipo de AEE. Já o estudante 4 afirmou receber atendimento do programa, embora não tenha especificado o tipo de suporte. Já o estudante 5 destacou: “Sim. Sou acompanhado pelo programa PEE. Tenho apoio, como intérprete de LIBRAS, ajuda para fazer os trabalhos acadêmicos e para tirar dúvidas. Tem uma sala aberta da Ciência da Computação que funciona como grupo de estudo que eu também posso fazer uso no PTI”.

No PTI, há espaços variados espalhados pelo ambiente, como cantinas, espaços diversos de convivência, salas de eventos, ambientes diversos na biblioteca Paulo Freire, sistema de transporte interno e gratuito e o atendimento do PEE aos estudantes com deficiência ou necessidade de AEE, entre outros serviços ofertados (UNIOESTE, 2023).

Dos cinco estudante entrevistados, quatro relataram receber atendimento do programa da universidade, enquanto um estudante respondeu que não tem acesso ao programa. No Quadro 5, disponibilizamos os tipos de AEE identificados nas narrativas dos estudantes entrevistados.

Quadro 5 – Atendimento educacional especializado, conforme relato dos entrevistados

Deficiência	Atendimento ofertado aos estudantes
Baixa visão	Atendimento individualizado com hora marcada, ampliação dos textos, auxílio para fazer trabalhos e para alguma outra dificuldade que tiver
Deficiência auditiva	PEE e intérprete em eventos
Autismo (nível 1) /TDH	Nenhum
Depressão/Estresse pós-traumático	PEE
Surdez	Apoio com intérprete de LIBRAS, auxílio para fazer trabalhos acadêmicos e tirar dúvida e acesso à sala da Ciência da Computação

Fonte: Entrevista (2023)

Em relação ao que os estudantes consideram sobre o atendimento ofertado pelo PEE e a possibilidade de melhorias desse atendimento pela universidade, foram feitas as seguintes observações. Para o estudante 1, o atendimento do programa sempre o ajudou bastante na graduação, considerando que o PEE supre suas necessidades na universidade. O estudante 2 frisou que o programa está presente na instituição para proporcionar suporte aos estudantes e ressaltou que tem ajudado em sua jornada acadêmica.

O estudante 3 pontuou que os atendimentos ofertados pelo PEE não atendem às suas necessidades na universidade, acrescentando que “[...] gostaria de ser liberado de fazer trabalhos em casa, e principalmente trabalhos em grupo”. Importante notar que esse estudante, na questão anterior, respondeu que não recebe atendimento especializado do programa. Já o estudante 4 respondeu que o atendimento ofertado o ajuda em certa medida. Por fim, o estudante 5 relatou estar satisfeito com o atendimento ofertado pelo PEE e que gosta do suporte oferecido. O estudante ainda destacou: “Eles se preocupam comigo, tentam ver bolsa de estudo para mim”.

Questionados sobre o atendimento do PEE com a pergunta “A universidade poderia melhorar o atendimento aos estudantes com deficiência ou com atendimento educacional especializado (AEE)? De que maneira?”, o estudante 1 respondeu:

Eu creio que se eles aumentassem o número de docentes aqui do PEE e fizessem mais concurso e chamassem mais profissionais especializados, tipo uns três ou quatro docentes, já ia melhorar, porque aqui só tem uma pessoa no campus da UNIOESTE, e daí ela tem que atender quatro, cinco estudantes ao mesmo tempo, aí não consegue ter um desenvolvimento de qualidade, tem dia que eu nem sei, eu mesmo, nem tenho mais horário marcado para atendimento individual. Depois que a outra profissional que ajudava aqui foi para o PTI, não tenho mais horário marcado igual eu tinha como antes, que era toda sexta.

Estudante 2 sugeriu que a universidade deveria “Investir melhor em eventos de conscientização e em melhores horários, pois a maioria dos alunos é da classe trabalhadora e não pode estar na universidade no período da tarde, por exemplo. Além de ofertar cursos para os docentes da universidade”. O Estudante 3 (autismo), mencionou que a universidade poderia “[...] ter um App, com nota/avaliação para perguntas/dúvidas/respostas”. O estudante 4 respondeu que “Sim, poderia melhorar o atendimento, mas precisa de profissionais capacitados que estão em falta na faculdade”.

Já o estudante 5 (surdez) relatou: “Percebi que a UNIOESTE ajuda bastante os alunos com deficiência, motiva, desde o vestibular, a própria coordenadora do PEE é

preocupada com os alunos, o programa atende também os alunos com TDH (sic), surdez e todos os outros”.

De maneira geral, todos os estudantes com deficiência ou necessidade de AEE entrevistados relatam que o programa executa um trabalho importante dentro da universidade e atende às suas demandas. Porém, destacam em suas falas sobre a ausência de profissionais, onde acaba dificultando no atendimento aos estudantes.

Somente um estudante entrevistado relatou não receber esse atendimento, embora por opção própria. Nesse caso, o PEE realiza um trabalho somente de observação, sem intervenção, conforme dados fornecidos pelo próprio programa (PEE/UNIOESTE, 2023).

Para analisar as relações pessoais dos estudantes, seja entre professor e estudante ou entre os próprios colegas. No decorrer da entrevista, direcionamos uma pergunta pontual sobre essas relações: “Qual é a sua percepção em relação às interações com os professores e os colegas na instituição de ensino superior?”.

Com relação à interação interpessoal, dois estudantes (2 e 5) avaliaram as relações professor-aluno e aluno-aluno como positivas, dois estudantes (1 e 3) relataram pontos positivos e negativos nessas relações interpessoais, destacando a necessidade de melhorias nesse processo tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios alunos. Já o Estudante 4 pontuou a relação interpessoal na Universidade como negativa, sem especificar os detalhes do que ele considera negativo.

O estudante 1 compartilhou o seguinte relato:

Os professores são todos ótimos. Na época da pandemia, tive um pouco mais de dificuldade, porque os professores não me conheciam, daí os professores me respondiam com grosseria. Na verdade, dois professores me trataram com muita grosseria mesmo. Daí eu parei de falar com eles. Depois do presencial, acho que melhorou. Em relação aos meus colegas, é complicado, sempre fico sozinho. Eu sempre acabo sobrando na hora de formar grupo na sala para fazer trabalho.

O estudante 2 descreveu sua interação com os professores e colegas como boa, afirmando que eles “[...] estão sempre abertos”. O Estudante 3 percebe as relações interpessoais como tranquilas, mas destacou que “[...] seria útil se professores coibissem sinais iniciais de violências emocionais, como deboches logo no início do curso na nova turma”. Já o estudante expressou a sensação de que “[...] não ligam, só se importam consigo mesmo”. Enquanto isso, o estudante 5 observou: “Tenho mais contato com alunos, os professores são mais ocupados. Mas, mesmo quando tenho dúvidas, já conversei com eles e tenho acesso livre, não tenho problema com meus professores”.

Assim, em relação à interação interpessoal, dois estudantes (2 e 5) descreveram as relações entre professor e aluno, bem como entre os próprios alunos, como positivas. Por outro lado, dois estudantes (1 e 3) relataram aspectos tanto positivos quanto negativos nessas relações interpessoais, destacando a necessidade de melhorias tanto na dinâmica professor-aluno quanto aluno-aluno. O estudante 4 expressou uma visão negativa das relações interpessoais na universidade, sem entrar em detalhes sobre os aspectos considerados negativos.

Mesmo diante das dificuldades nessas relações, os estudantes têm se esforçado e lutado pelo seu espaço de direito dentro da universidade. No entanto, fica evidente que ainda há muito a ser feito para melhorar esse processo e tornar a universidade mais inclusiva.

Em relação à estrutura arquitetônica da Universidade, a análise deu-se pela seguinte questão norteadora: “Como você avalia sua locomoção interna dentro do campus (auditório, biblioteca, restaurante universitário e sala de aula)? Na sua opinião, o que pode ser melhorado?”

O estudante 1 compartilhou sua perspectiva:

Dificuldade para me locomover dentro da universidade eu não tenho. Como as salas têm tudo rampa, então é tranquilo. A única coisa que já aconteceu comigo foi que esses dias eu quase caí lá, eu tropecei na escada que vai para o mini auditório e quase caí, mas agora eles colocaram um negócio antiderrapante lá, agora melhorou. Mas para pessoa cadeirante tem elevador lá do lado da escada. E o que daria para melhorar na minha opinião é que os equipamentos poderiam melhorar, slides, projetor multimídia, equipamentos mesmo, porque onde nós estudamos é péssimo a qualidade.

Como podemos observar em relação à estrutura arquitetônica da universidade, o estudante 1 pontuou que a considera a estrutura boa, destacando algumas estruturas que a instituição possui. Ele mencionou especificamente algumas dessas estruturas, que são ilustradas nas Figura 4 e 5: a presença de rampas nas portas das salas de aulas e dos elevadores que proporcionam acesso ao mini-auditório e à sala de estudos localizada acima da biblioteca.

Figura 4 – Rampa na porta da sala de aula



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Figura 5 – Elevadores de acesso ao mini-auditório e à sala de estudos na biblioteca



(A)



(B)

Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

Legenda: (A) Elevador de acesso ao mini-auditório, (B) Elevador de acesso à sala de estudos na biblioteca

O estudante 2 e o estudante 4 relataram não enfrentar dificuldade em relação à estrutura da universidade, considerando-a boa. O estudante 3 avalia que, de forma geral, a estrutura não é ruim e sugere melhorias nos equipamentos tecnológicos da instituição, como ampliar o sinal do Wi-Fi e substituir os aparelhos de ar condicionado das salas de aula, além de destacar a necessidade de melhorias nos aspectos pedagógicos. Para o estudante 5, “No PTI tem tudo, eu me sinto livre para andar em todos os espaços, ando sozinho por tudo, sinto falta um pouco da falta da interação e comunicação (LIBRAS), mas de resto, acho que está bom”.

A acessibilidade arquitetônica é um desafio recorrente nas instituições de Educação Superior, como também evidenciado nas pesquisas de Góes (2015) e Corrêa (2014). Para Rodrigues (2004), superar as barreiras arquitetônicas requer mais do que simplesmente instalar rampas e seguir medidas específicas; é necessário promover uma filosofia mais ampla de acolhimento, conforto e acessibilidade em todas as estruturas e áreas dos edifícios.

Cabe destacar que o campus da UNIOESTE em Foz do Iguaçu está passando por uma reforma abrangente neste início de 2024. Entre as melhorias realizadas, estão incluídas a ampliação no tamanho das portas dos banheiros e a instalação de piso tátil direcional, piso tátil de alerta com textura de bolinhas e guias laterais em todos os corredores do campus. Essas medidas visam a facilitar a orientação e a locomoção de pessoas com baixa visão ou deficiência visual, promovendo mais segurança e independência no espaço acadêmico.

Figura 6 – Piso direcional e guia lateral nos corredores



(A)



(B)

Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2024)

Legenda: (A) Piso direcional nos corredores, (B) Guia lateral nos corredores

A estrutura arquitetônica da UNIOESTE inclui rampa para o acesso aos blocos de salas de aula, como pode ser observado na Figura 7.

Figura 7 – Rampa com acesso às salas de aulas



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2023)

No que diz respeito às condições da estrutura arquitetônica do campus, a instituição está passando por um plano de melhoria para promover melhor acessibilidade em seu interior. Esse esforço visa a aprimorar a infraestrutura da instituição, no entanto, é importante ressaltar que muitas dessas melhorias foram e estão sendo realizadas recentemente. Isso nos leva a afirmar que os estudantes que fizeram parte da instituição antes dessa reforma precisaram enfrentar várias barreiras físicas em muitos espaços dentro do campus.

Apesar dessas dificuldades vividas, cada estudante que faz pensar sobre isso significa um passo à frente no processo todo de inclusão. Pelos relatos dos estudantes, identificamos que os principais desafios entrados por eles, foram as questões sociais, relação professor estudante, materiais adaptados, profissionais capacitados, e a inclusão de fato em sala de aula. É importante destacar que o PEE não pode fazer tudo sozinho, ainda mais com um número mínimo de funcionário, é preciso colaboração e efetividade coletiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a revisão de literatura relacionada ao Ensino Superior no Brasil, as legislações voltadas para a pessoa com deficiência e as políticas de inclusão no Ensino Superior no Estado do Paraná, retomamos nosso objetivo de pesquisa: apresentar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Foz do Iguaçu.

Conduzimos nossa pesquisa de campo por meio de entrevista semiestruturada, e a análise dessas entrevistas revelou seis categorias de análise, sendo: a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa, a trajetória escolar, o ingresso e a permanência no Ensino Superior, o AEE na graduação, as relações interpessoais e a estrutura arquitetônica da universidade.

Ao analisarmos as falas dos estudantes com bases nessas categorias, evidenciamos que, apesar dos esforços da UNIOESTE e do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE), para tornar o ambiente universitário mais inclusivo, ainda existem algumas barreiras nesse processo.

Em relação às barreiras pedagógicas, identificamos a falta de material adaptado para estudante com baixa visão e o uso de métodos inapropriados por parte dos docentes em sala de aula, como slides com letras pequenas e textos não ampliados. Torna-se fundamental a ampliação da disponibilização de materiais adaptados, e recursos de tecnologia assistiva em sala de aula para que os estudantes com deficiência possam acessá-los.

Quanto à barreira da comunicação, observamos a carência de intérprete de LIBRAS em eventos, palestras e em salas de aula, assim como a ausência de concurso público na instituição para a contratação desse profissional, visto que a UNIOESTE conta com apenas intérprete de LIBRAS contratado por processo seletivo.

Referente à estrutura arquitetônica da UNIOESTE, atualmente a instituição está passando por uma reforma no campus. Verifica-se que a UNIOESTE vem buscando realizar as adaptações necessárias de acessibilidade para o pleno acolhimento dos estudantes com deficiência e melhorias de acessibilidade dentro da universidade.

No entanto, a UNIOESTE ainda precisa se instrumentalizar melhor, principalmente no que diz respeito à composição do quadro de profissionais do PEE. Notamos que, nos últimos três anos, a demanda por atendimento especializado ou individualizado aumentou dentro do programa, enquanto a quantidade de profissionais disponíveis para atendimento

permanece a mesma. Além disso, durante a pesquisa de campo, destacou-se a falta de atendimento psicológico ofertado pelo PEE. Em casos em que os estudantes necessitam desse atendimento, eles recorrem a outro setor da instituição que oferece esse serviço.

Nesse sentido, destacamos a importância de o PEE realizar um trabalho interdisciplinar dentro do próprio programa, conseguindo atender todas as demandas dos estudantes com deficiência ou necessidade de AEE, incluindo serviços sociais e psicológicos e acompanhamento em sala, entre outros.

Ao considerarmos o Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais da UNIOESTE, observamos que a instituição tem sido pioneira nas questões de inclusão da pessoa com deficiência no Paraná desde 1997. E embora o PEE desempenhe uma função vital dentro da universidade, mediando demandas relacionadas à educação especial vindas dos estudantes, dos professores e de funcionários, contribuindo para que a universidade seja um espaço de pesquisa, debate e reflexão sobre o processo de inclusão no Ensino Superior, ainda o percebemos funcionando principalmente como um programa de extensão universitária.

Assim, dada a sua importância e relevância social, sugerimos que o programa seja institucionalizado, constituindo-se como um núcleo com status de pró-reitoria dentro do sistema geral da UNIOESTE. Essa mudança permitiria que o programa fosse reconhecido como uma política pública, com recursos financeiros próprios, em vez de permanecer como um programa de extensão.

Ao Analisarmos as normativas do PEE da UNIOESTE, percebemos que a instituição busca organizar suas políticas institucionais com o objetivo de promover a inclusão dos estudantes. No entanto, ainda há uma carência de políticas públicas de inclusão que garantam o suporte necessário para a permanência destes estudantes no Ensino Superior, refletindo o compromisso social da universidade em oferecer, além da qualificação e da formação profissional, oportunidade para diminuir as desigualdades sociais historicamente evidenciadas.

É importante destacar que os debates sobre inclusão e políticas públicas são fundamentais para aprimorar as legislações e as condições de acesso e de permanência da pessoa com deficiência no processo educacional.

Este estudo concentrou-se na pesquisa de estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação da UNIOESTE, focalizando nas perspectivas que esses próprios sujeitos têm sobre sua trajetória educacional. No entanto, há uma necessidade evidente de

realizar outras pesquisas que enfatizem outros membros da instituição envolvidos no processo de inclusão dos estudantes com deficiência na universidade.

Esperamos que as discussões aqui apresentadas estimulem o debate sobre a inclusão no Ensino Superior e contribuam para a elaboração de novas pesquisas no campo da educação inclusiva, especialmente no âmbito do Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil.** 3 ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BONDEZAN, Andreia Nakamura. **Desenvolvimento da percepção e da atenção: a relevância das relações sócios-educacionais.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei n. 8.069, de julho de 1990. São Paulo: Cortez.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Evolução do ensino superior: 1980-1998 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.** Brasília: INEP, 1999

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio:** documento básico. Brasília, DF: MEC/INEP, 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/enem-2013-documento-basico>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – ProUni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação:** subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. RESENDE, Ana Paula Crosara; VILTA, Flavia Maria de Paiva (Coord.). Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 14 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior**. Secadi/Sesu-2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es/incluir>. Acesso em: 19 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019: Resumo Técnico**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em 11 ago. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas**. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

BRASIL Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. ENEM. **INEP**, [2024]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 3 maio 2024.

CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. Fronteiras e deslocamentos. **Revista Brasileira de Sociologia**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 114-131, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.236>.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação**. CONAE, 2010.

CORBARI, Elza. **Avaliação do impacto da política de cotas na Unioeste: quem de fato foi incluído?** 2018. 105 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DECHICHI, Claudia; SILVA, Lázara Cristina da; GOMIDE, Andréa Barbosa. Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU. In: Claudia Dechichi; Lázara Cristina da Silva e colaboradores. **Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 333-352.

DUARTE, M. Y. M. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

FREITAS, Simone Van Der Halen; FOSSATTI, Fossatti; KORTMANN, Gilca Maria Lucena. Inclusão de pessoas com deficiência (PCD) na educação superior: um olhar a partir das políticas de inclusão. In: GIANEZINI, Kelly; GROSS, Jacson (Org.). **Estudos contemporâneos em ciências jurídicas e sociais**. Florianópolis: Dois Por Quatro; Criciúma: UNESCO, 2017. p. 79-97.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Eliane Pinto de. **Inclusão de estudantes com deficiência na universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE**. 2015. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2001.

HERINGER, Rosana. Democratização da Educação Superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p7>.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/#>. Acesso em: 10 abr. 2023. maio 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores? In: MANTOAN, Maria Teresa Egler (Org.) **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon; SENAC, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: HUCITEC; ABRASCO, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MIRANDA, Wagner Tadeu Sorace. **Inclusão no ensino superior: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais**. 2014. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arros. (Org.). **A educação superior no Brasil**. Brasília: Capes, 2002.

OLIVEIRA, Maria Auxileide da Silva. **Inclusão de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Acre: panorama e perspectivas**. 2020. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 15 abr. 2023.

PARANÁ. Lei nº 18.419, de 7 de janeiro de 2015. Estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná. Curitiba: Diário Oficial do Paraná, 2015a. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=139152&codItemAto=845717>. Acesso em: 20 nov. 2022.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº 02/2016, de 15 de setembro de 2016. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: CEE, 2016. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

PARANÁ. Lei nº 20.443, de 17 de dezembro de 2020. Dispõe sobre o ingresso de pessoas portadoras de deficiência nas instituições estaduais de educação superior e instituições estaduais de ensino técnico. Curitiba: Diário Oficial do Paraná, 2020. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=243728&indice=1&totalRegistros=336&anoSpan=2021&anoSelecionado=2020&mesSelecionado=0&isPaginado=true>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PUHLMANN, Fabiano. Direitos da Pessoa com Deficiência: Conhecendo a Legislação Social. In: **A inclusão social da pessoa com deficiência no Brasil**: como multiplicar este direito. São Paulo: Instituto Paradigma, 2008, p.18-23.

REGO, Tereza Cristina. 1999. **Vygotsky**: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.

RODRIGUES, David. A Inclusão na Universidade: limites e possibilidades da construção de uma Universidade Inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 23, 2004.

ROSSETTO, Elisabeth. **Sujeitos com deficiências no ensino superior**: vozes e significados. 2009. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188487>. Acesso em: 1 set. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

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

SASSAKI, Romeu Kazumi. **As sete dimensões da acessibilidade**. São Paulo: Lavratus Prodeo, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 8, n. 2, p. 4-17, ago./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v8i2.14035>. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/14035>. Acesso em: 18 abr. 2023.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

SOUSA, José Vieira de. **O ensino superior privado no Distrito Federal**: uma análise de sua recente expansão (1995-2001). 2003. 279 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Inclusão Social 2023. **UEL**, 2023. Disponível em: <http://www.uel.br/inclusaosocial/>. Acesso em: 27 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Conduta e Apoio Estudantil. **UEM**, 2023. Disponível em: <http://www.uem.br/estude-na-uem/conduta-e-apoio-estudantil-1>. Acesso em: 27 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Diretoria de Ações Afirmativas e Diversidade (DAAD). **Pró-reitoria de Assuntos Estudantis**, 2023. Disponível em: <https://www2.uepg.br/prae/assistencia-estudantil/diretoria-de-acoes-afirmativas-e-diversidade-daad/>. Acesso em: 27 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE. Acessibilidade. **UNICENTRO**, 2023. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/acessibilidade/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Resolução nº 323, de 21 de agosto de 1997**. Aprova Projeto de Extensão intitulado Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Resolução nº 209, de 6 de outubro de 2016**. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE) da Unioeste. Cascavel, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Boletim de dados 2023**: Ano Base 2022. Cascavel: Unioeste, 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. PEE Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais. **UNIOESTE**, 2023. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/pee/inicial>. Acesso em: 17 ago. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Universidade Estadual do Oeste do Paraná: Campus Foz do Iguaçu. **UNIOESTE**, 2023. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/campus-foz-do-iguacu/>. Acesso em: 26 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. O Sistema de Cotas na Unioeste. **UNIOESTE**, 2023. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/informacoes-ingresso/informacoes-sobre-ovestibular/54698-reserva-de-vagas-cotas>. Acesso em: 20 ago. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ. Núcleo de Educação Especial e Inclusiva – NESPI. **UNESPAR**, 2017. Disponível em: <https://www.unespar.edu.br/projetos/cedh/NESPI>. Acesso em: 27 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ. Núcleo de Apoio e Assistência Estudantil – NAE. **UENP**, 2023. Disponível em: <https://uenp.edu.br/nae#gsc.tab=0>. Acesso em: 28 jul. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas V**: fundamentos de defectología. La Habana: Pueblo educación, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de defectología. Tradução de Julio Guillermo Blank. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Completas: Tomo Cinco**: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE); revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. Cascavel: Edunioeste, 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Entrevista

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA A SER APLICADO COM OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA (ADAPTADO DE PEREIRA, 2007; OLIVEIRA, 2009)

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO – DADOS GERAIS

DATA DA ENTREVISTA: _____

IDENTIFICAÇÃO DO PESQUISADO: _____

IDADE: _____ SEXO: _____

ESTADO CIVIL: _____

DEFICIÊNCIA QUE APRESENTA: _____

CURSO: _____ ANO DE INGRESSO: _____

PERÍODO QUE CURSA: _____

ATUAÇÃO PROFISSIONAL: _____

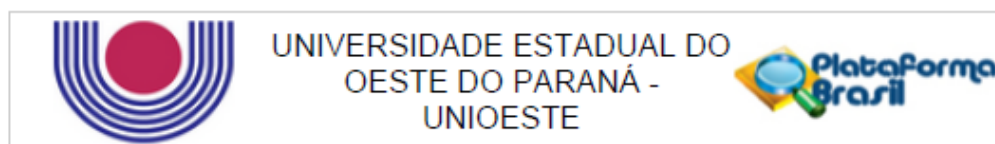
QUESTÕES

1. Como foi sua trajetória escolar até chegar ao Ensino Superior? Estudou em instituição pública ou privada?
2. Você enfrentou dificuldades no vestibular? Caso sim, o que poderia ser aprimorado?
3. Qual curso de graduação você está cursando? E em que ano você ingressou na UNIOESTE?
4. Quais fatores influenciaram na escolha do curso?
5. Durante a graduação, você está tendo algum tipo de acompanhamento especializado?
6. De qual ou quais atendimentos de apoio a universidade dispõe para auxiliá-lo na sua formação acadêmica?
7. Você considera que esses atendimentos suprem suas necessidades na universidade?
8. Quais são as dificuldades encontradas para ingressar e permanecer na graduação?
9. Como você avalia a sua interação com professores e colegas na universidade?
10. Quanto à sua permanência na universidade, destaque os fatores facilitadores e dificultadores?
11. Como você avalia sua locomoção interna dentro do campus (auditório, biblioteca, restaurante universitário e sala de aula)? Na sua opinião, o que pode ser melhorado?

12. A Universidade poderia melhorar o atendimento aos estudantes com deficiência ou com atendimento educacional especializado (AEE)? De que maneira?
13. Deseja acrescentar algo que considere relevante e que não tenha sido indagado sobre o tema da pesquisa?

ANEXOS

ANEXO A – Parecer substanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E A SUA RELAÇÃO COM A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE

Pesquisador: SHEILA RODRIGUES VIEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 68803023.3.0000.0107

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.028.958

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa trata-se de um estudo observacional. A população alvo será estudantes com deficiência matriculados no curso de graduação e pós-graduação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná na cidade de Foz do Iguaçu. Como instrumento de coleta de dados será realizada uma entrevista semiestruturada online pela plataforma de reuniões Google Meet, as imagens dos participantes não serão gravadas, será realizada apenas a gravação de áudio pelo celular. Estima-se uma amostra de 10 estudantes com deficiência física, sensorial e cognitiva.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a trajetória educacional de estudantes com deficiência e o processo de inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.

Objetivos Secundários:

- Analisar o processo de inclusão/exclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior.
- Apresentar as principais políticas públicas de inclusão para estudantes com deficiência no Ensino Superior no Brasil e no Estado do Paraná.
- Identificar ações educativas inclusivas realizadas na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE que favoreçam as condições de permanência do aluno com deficiência no Ensino Superior.

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 85.819-110

UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (45)3220-3082

E-mail: cep.prppg@unioeste.br



Continuação do Parecer: 6.028.958

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos, assim como, os benefícios estão adequadamente descritos:

Riscos:

Aos alunos o risco é o constrangimento ao participar da entrevista semiestruturada.

Será informado aos participantes que se ocorrer algum transtorno ou risco físico, psicológico e moral, decorrente de sua participação em qualquer etapa desta pesquisa, nós pesquisadores, providenciaremos acompanhamento e a assistência imediata, integral e gratuita.

11 Benefícios

Pesquisar junto a esses sujeitos da educação favorecerá as discussões sobre a inclusão no Ensino Superior, pelo viés da visão dos estudantes que fazem parte desse processo, podendo propor novas discussões e olhares a respeito da inclusão neste nível de ensino e contribuir para a discussão de políticas inclusivas no contexto educacional brasileiro

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de relevância para a área de Ciências Humanas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão anexados e adequados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto adequado do ponto de vista ético conforme exigências da Resolução 466/12.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2120454.pdf	11/04/2023 13:23:54		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	ENTREVISTA.pdf	11/04/2023 13:21:34	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	FORMULARIO_PESQUISA.pdf	11/04/2023 13:13:44	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_USO_DADOS.pdf	11/04/2023 13:09:42	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_PESQUISA.pdf	11/04/2023 13:07:19	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 85.819-110

UF: PR

Município: CASCAVEL

Telefone: (45)3220-3092

E-mail: cep.prpgg@unioeste.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
OESTE DO PARANÁ -
UNIOESTE



Continuação do Parecer: 6.028.958

Orçamento	ORCAMENTO.pdf	11/04/2023 13:02:53	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	11/04/2023 13:01:34	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO.pdf	11/04/2023 13:00:06	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/04/2023 12:56:54	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	11/04/2023 12:55:34	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO.pdf	11/04/2023 12:51:35	SHEILA RODRIGUES VIEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 28 de Abril de 2023

Assinado por:
José Carlos da Costa
(Coordenador(a))

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 1619

Bairro: UNIVERSITARIO

UF: PR

Município: CASCADEL

Telefone: (45)3220-3092

CEP: 85.819-110

E-mail: cep.prpg@unioeste.br

Página 03 de 03

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1



CONEP em 04/08/2000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Pesquisadora Orientadora: Andreia Nakamura Bondezan
Pesquisadora Coorientadora: Eliane Pinto de Góes
Pesquisadora Responsável: Sheila Rodrigues Vieira
Telefone: (45) 998126452
Endereço de contato (Institucional): Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 – Lot. Universitário das Américas, Foz do Iguaçu – PR, 85870-650

Prezado(a) Senhor(a)

Por meio deste termo, o(a) convidamos a participar de uma pesquisa científica intitulada **A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E A SUA RELAÇÃO COM A INCLUSÃO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE.**

Esta pesquisa será coordenada pela Doutora Eliane Pinto de Góes, professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

A pesquisa mencionada terá como objetivo principal analisar como o processo de inclusão vem sendo estudado, discutido e posto em prática na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, considerando as entrevistas com os alunos que fazem parte desse processo de inclusão no Ensino Superior. O grupo alvo desta pesquisa são estudantes matriculados no curso de graduação e pós-graduação que possuem alguma deficiência, altas habilidades/superdotação, transtorno do espectro autista e/ou transtornos funcionais específicos. Para tanto será realizada pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Sua participação se dará através de entrevista semiestruturada, a qual será realizada de modo presencial ou online pela plataforma de reuniões Google Meet, as

imagens dos participantes não serão gravadas, será realizada apenas a gravação de áudio pelo celular e, posteriormente, será transcrita, com o intuito de obter dados importantes tendo em vista os objetivos da pesquisa. A entrevista acontecerá entre os meses de Julho, Agosto e Setembro de 2023, em horário comercial, previamente agendado, de acordo com a disponibilidade do(a) Senhor(a) e da pesquisadora, única pessoa responsável e autorizada a realizar a entrevista. Asseguramos ao participante a discrição no ato da entrevista, bem como o sigilo total das identidades fornecidas.

As informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para o desenvolvimento desta pesquisa. Caso as informações sejam consideradas úteis para outros estudos, o(a) Senhor(a) será procurado novamente para autorizar o uso.

A pesquisa não oferece riscos à integridade física e/ou moral dos colaboradores. No entanto, caso ocorra constrangimento em uma ou mais questões, o participante pode recusar-se a respondê-las ou cancelar sua participação na pesquisa. O cancelamento poderá ser solicitado a qualquer instante, mediante solicitação direta à pesquisadora, sem a intercorrência de qualquer ônus.

Se ocorrer algum transtorno, decorrente de sua participação em qualquer etapa desta pesquisa, nós pesquisadores, providenciaremos acompanhamento e a assistência imediata, integral e gratuita. Havendo a ocorrência de danos, previstos ou não, mas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caberá a você, na forma da Lei, o direito de solicitar a respectiva indenização.

Você não receberá e não pagará nenhum valor para participar deste estudo.

Nós pesquisadores garantimos a privacidade e o sigilo de sua participação em todas as etapas da pesquisa e de futura publicação dos resultados. O seu nome, endereço, voz e imagem nunca serão associados aos resultados desta pesquisa, exceto quando você desejar.

Este documento que você vai assinar contém 2 páginas. Você deve vistar (rubricar) todas as páginas, exceto a última, onde você assinará com a mesma assinatura registrada no cartório (caso tenha). Este documento está sendo apresentado a você em duas vias, sendo que uma via é sua. Sugerimos que guarde a sua via de modo seguro.

Caso você precise informar algum fato ou decorrente da sua participação na pesquisa e se sentir desconfortável em procurar o pesquisador, você poderá procurar pessoalmente o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIOESTE (CEP), de segunda a sexta-feira, no horário de 08h00 as 15h30min. na Reitoria da UNIOESTE, sala do Comitê de Ética, PRPPG, situado na rua Universitária, 1619 – Bairro Universitário,

Cascavel – PR. Caso prefira, você pode entrar em contato via Internet pelo e-mail: cep.prppg@unioeste.br ou pelo telefone do CEP que é (45) 3220-3092.

Declaro estar ciente e suficientemente esclarecido sobre os fatos informados neste documento.

Nome do sujeito de pesquisa ou responsável: _____

Assinatura: _____

Eu, Sheila Rodrigues Vieira, declaro que forneci todas as informações sobre este projeto de pesquisa ao participante (e/ou responsável).

Assinatura do pesquisador _____

Foz do Iguaçu, PR, _____ de _____ de 2023.