

CAPÍTULO XIII

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: ecos e construções*

Luhany Erleide Ponciano

Lázara Cristina da Silva

Maria Célia Borges

Introdução

As políticas públicas de inclusão educacional assumiram um papel relevante ao acesso e à permanência do Público da Educação Especial (PAEE) nas últimas décadas, considerando os avanços que ocorreram na universidade pois na ausência de tais políticas, não seria possível nem o acesso e, muito menos, a continuidade desse público dentro da Universidade, uma vez que a educação superior possui um caráter meritocrático e elitista presente na legislação brasileira. A LDB atual não abre espaço para o ingresso neste nível de ensino de forma contínua, mas exige a participação em um processo de avaliação seja este o vestibular, o Enem, entre outros.

Nesse prisma este texto tem como objetivo refletir sobre o histórico de expansão do acesso à universidade e os avanços que ocorreram em relação ao PAEE, discutindo o acesso e a permanência por meio de políticas públicas que colaboram com a inclusão educacional no contexto do ensino superior. Por isso, inicialmente são contextualizados os avanços que ocorreram na Educação Superior até a ampliação do acesso a outros sujeitos, principalmente aqueles desprovidos de riquezas e não pertencentes à elite no Brasil.

Dentro do paradigma da educação inclusiva, seria necessário que se garantisse uma educação pública e gratuita que favorecesse o acesso, a permanência e o sucesso para todos, bem como para o PAEE, a todos os demais níveis e modalidades de ensino. No entanto, no tocante à Educação Superior, este aspecto foi a princípio negligenciado, uma vez que se manteve o aspecto meritocrático como requisito de ingresso. Entretanto, em outros artigos, parágrafos e/ou incisos, esta possibilidade

*DOI – 10.29388/978-65-81417-43-7-0-f.241-274

se encontra contemplada. Diante do exposto, apresenta-se a seguinte questão: quais avanços e quais políticas foram ou são necessários para a garantia do acesso das PAEE ao ensino superior?

No Brasil, desde a década de 1990, tem sido criado um arcabouço normativo, e orientador, para que o paradigma da educação inclusiva se instale e se fortaleça no país, embasado em documentos internacionais como a Conferência Mundial de Educação para Todos, de 1990, a Declaração de Salamanca, de 1994, entre outros.

Do ponto de vista teórico foi possível compreender essas discussões buscando subsídios em estudiosos como Borges, Sivieri-Pereira, Aquino (2012); Buffa e Pinto ;(2015); Cabral (2017); Cunha (2000; e Silva (2011, 2013); dentre outros, numa revisão de literatura, consultando autores que vêm estudando o crescimento e a luta do PAEE. Na consulta à legislação que subsidia a discussão, buscamos a Constituição Federal (1988), a Declaração de Salamanca (1994), a LDB 9394/1996, o PNE 2014/2024, a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, dentre outros pareceres e decretos tomados como referência.

O artigo ficou estruturado da seguinte forma: o primeiro subitem é o contexto histórico das Universidades no Brasil; na sequência, abordamos a democratização do acesso, bem como a participação do público da educação especial nas instituições de ensino superior; em continuidade debatemos Políticas de inclusão no Ensino Superior; e, por fim, apresentamos as considerações finais.

O contexto histórico das Universidades no Brasil do descobrimento à LDB de 1996.

Os primeiros estabelecimentos de ensino superior no Brasil foram fundados pelos jesuítas no ano de 1550, na Bahia. Inicialmente foram fundados 17 colégios destinados a estudantes internos e externos, filhos de funcionários públicos que representavam a elite, nos quais eram oferecidos o ensino das primeiras letras, Ensino Secundário, Artes, Ciências Naturais ou Filosofia, Lógica, Física, Matemática, Ética e Metafísica e Teologia (Doutorado).

Segundo Cunha (2000), passados alguns séculos com o modelo Napoleônico de 1808, foram acrescentados os cursos de Medicina e Engenharia. No ano de 1813, foram somados os cursos de Anatomia e

Cirurgia e, logo em seguida, em 1817, as cátedras de ensino superior foram instituídas.

Ademais, no ano de 1822, o mesmo autor aponta o início do Ano Imperial como um marco com significativa importância pois foi nesse mesmo ano que o ensino superior ganhou densidade, uma vez que cinco anos mais tarde o Imperador Pedro I acrescentou ao quadro existente os Cursos Jurídicos em Olinda e em São Paulo, completando a tríade de cursos profissionais superiores: Medicina, Engenharia e Direito.

Em 1837, ainda de acordo com Cunha (2000), havia a facilitação do ingresso das elites no ensino superior visto serem necessárias ações que garantissem que as classes mais abastadas continuassem no poder e que seus filhos seguissem sua linhagem.

No ano de 1874 o ensino de Engenharia passou a ser realizado em estabelecimentos não militares voltados para objetivos não bélicos. A Escola Central passou para a administração do Ministro do Império com o nome de Escola Politécnica destinada ao ensino de Engenharia Civil, que é a atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1875, foi criada a Escola de Minas Gerais, em Ouro Preto, hoje a Universidade Federal de Ouro Preto.

Vale destacar que em 1889 alguns acontecimentos marcaram esta época e implicaram em mudanças no ensino superior, quais sejam: A Proclamação da República, Golpe de Estado, União dos Liberais, Positivistas e Monarquistas. Houve aumento da procura pela educação secundária e superior pelos latifundiários que queriam que seus filhos fossem doutores e bacharéis havendo, assim, uma facilitação do acesso ao ensino superior.

No ano de 1891 houve Reformas Educacionais e, assim, fiscalizações do Governo Federal, equiparando os estabelecimentos secundários e superiores ao Ginásio Nacional e às Faculdades mantidas pelo Governo Federal.

Por conseguinte, no final desse século, foi fundada também a Universidade de Porto Alegre e, logo no início do século XX, ocorreu a equiparação estendida aos Ginásios criados e mantidos por particulares. Além disso, houve a possibilidade de outorgar diplomas que garantiam o privilégio do exercício das profissões regulamentadas em lei.

A partir do ano de 1891 até o ano de 1910 houve uma expansão do Ensino Superior de modo que foram criadas 27 Escolas Superiores, dentre elas os cursos de Medicina, Obstetrícia, Odontologia, Farmácia, Direito, Engenharia, Economia e Agronomia (CUNHA, 2000).

Destarte, “[...] as primeiras universidades, datadas da primeira metade do século XX, foram instituídas pela reunião de faculdades isoladas já existentes, um modelo peculiar (BUFFA; PINTO, 2015, p. 811). Desse modo, a agregação de várias faculdades com diversos cursos em andamento dava origem às primeiras universidades.

No entanto, antes da criação da primeira instituição oficial de ensino superior houve, em 1911, a Reforma de Ensino e Criação da Universidade de São Paulo, aconteceu a desoficialização e contenção da “invasão” do Ensino Superior por candidatos inabilitados e, aliado a isso, veio a Reforma Rivadávia Corrêa, o Decreto nº 86.559, de 5 de abril de 1911, que garantia a autonomia das Universidades¹. Além disso, foram instituídos os exames de admissão aos cursos superiores, conduzindo à maior independência do Ensino Superior do Governo Federal (CUNHA, 2000).

As políticas para a Educação Superior tiveram continuidade com o Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, quando houve a reorganização do Ensino Superior de todo o país. Vieram, também, a Reforma Carlos Maximiliano, os exames vestibulares, a exigência do Ensino Secundário e, em 1917, ocorreu a dissolução da Universidade. Daí depreendemos que a história da Universidade foi e é marcada por avanços e recuos nas políticas e práticas.

Foi então que em 1920, com a reunião das Faculdades de Medicina, Engenharia e Direito, foi instituída a primeira Universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro e, em 1925, com o Decreto de 13 de Janeiro de 1925, esta foi homologada por Rocha Vaz. Todavia, o caráter seletivo, e discriminatório, a partir dos exames vestibulares, foi intensificado.

¹ A Lei Rivadávia Corrêa, ou Reforma Rivadávia Corrêa, é a lei orgânica do ensino superior e do ensino fundamental no Brasil. Foi instituída pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, no governo Hermes da Fonseca, quando o ministro do Interior era Rivadávia Corrêa. O decreto tinha princípios positivistas e anulava as exigências sobre os exames de ingresso e frequência às aulas. Ainda, o Estado passou a não ter a competência exclusiva de criar instituições de ensino superior e de validar diplomas.

Desse modo, o diretor teria o dever de fixar o número de vagas a cada ano. Com isso, as matrículas dos estudantes passaram a se efetivar por ordem de classificação, até completar as vagas, com o objetivo de dar maior eficácia ao ensino e contribuir para a diminuição do número de estudantes.

A segunda universidade criada foi a Universidade de Minas Gerais em 1927 e em 1928 com o Decreto nº 5616. A partir daí, a autonomia administrativa das Universidades, assim como a econômica e didática, foram garantidas.

No ano de 1929 foram definidos cinco estudantes representantes do Comitê pró-Democrático Universitário cuja administração universitária era composta pelo Conselho Universitário e o Reitor, o que representava um aceno para a gestão democrática.

No entanto, veio a Revolução de 1930 que levou Getúlio Vargas ao poder. Nesse momento havia duas universidades: a do Rio de Janeiro e a de Minas Gerais. Logo após, em 1932, houve o Decreto da Revolução Constitucionalista, movimento armado com início em 9 de julho de 1932, liderado pelo Estado de São Paulo, que reivindicava uma nova Constituição para o Brasil e repudiava o autoritarismo do governo provisório de Getúlio Vargas.

Por conseguinte, em 27 de maio de 1933, foi constituída a Escola Livre de Sociologia e Políticas de São Paulo e, em 1934, foi criada, na Universidade do Rio Grande do Sul, antiga Universidade técnica do Rio Grande do Sul, a escola de Engenharia. Em 25 de janeiro de 1934 foi lançado um decreto estatal que criou a Universidade de São Paulo. Além disso houve também a criação e formação do docente-pesquisador que representava o processo de institucionalização do campo científico e tecnológico brasileiro.

Desta maneira, no ano de 1937, a Universidade do Rio de Janeiro se transforma na Universidade do Brasil e em 5 de dezembro de 1938 reuniu-se o 2º Congresso Nacional de Estudantes que culminou com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) que veio mostrar a força do movimento estudantil brasileiro.

A partir de 1930, até 1940, as políticas educacionais eram autoritárias e liberais. Com o fim de Vargas e o Golpe Militar, bem como a instituição da quarta Constituição, que garantia os direitos individuais de expressão, de liberdade para reunião e expressão do pensamento, foi

criado o Instituto Tecnológico de Aeronáutica e houve o avanço do ensino superior e uma grande inovação acadêmica.

De 1948 a 1960 ainda ocorreram alguns acontecimentos que influenciaram o ensino superior e, entre eles, a formação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, com o objetivo de difundir a ciência, promover o intercâmbio e a luta pela “verdadeira” ciência. Houve a ampliação da liberdade de pesquisa e, além disso, a expansão da escola secundária e a equivalência a ela dos demais ramos de Ensino Médio. Acentuou-se o ensino propedêutico para as elites condutoras e, paralelamente, foi implantado o ensino profissional para as classes desprovidas de riquezas, instituindo-se uma escola dual, ou seja, diferente para atender ricos e pobres.

Outro marco importante foi a criação das agências governamentais tais como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), criado em 1951, um órgão público que tem o objetivo de incentivar a pesquisa no Brasil. Hoje é reconhecido e serve de referência para o mundo todo, especialmente para os países em desenvolvimento. Já a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), também criada em 1951, está agregada ao Ministério da Educação (MEC) e tem a responsabilidade de incentivar, regular e dispor sobre os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado).

No ano de 1961 foi formulada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garantindo a equivalência de todos os cursos de grau médio e aconteceu a federalização das Universidades, formulada na Lei nº 3998 de 15 de dezembro de 1961. Houve, ainda, a criação da Universidade de Brasília, a promulgação do Regime Fundacional, o Apoio do CNPq e da Capes, influência da Carta da Bahia, promovida pela UNE, referindo-se ao papel da universidade na formação de profissionais dos níveis superiores.

No ano de 1962, até o Golpe de 1964, houve ainda a Criação do Conselho Federal de Educação (CFE), influência da Carta do Paraná²,

² “Carta do Paraná” indicava a importância da democratização da universidade, a extinção das cátedras, a adoção de tempo integral nos contratos docentes e a representação tripartite de professores, funcionários e estudantes nos colegiados universitários (ou seja, cada categoria deveria representar 1/3 das votações). Veja mais: <https://jornalngn.com.br/editoria/educacao/a-educacao-brasileira-antes-de-1964>. E em <https://www.une.org.br/noticias/resolucao-vi-eme-une-carta-do-parana/>

promovida pelo UNE, e a influência da Carta de Minas Gerais, também promovida pela UNE.

Após o Golpe Militar outras mudanças e acontecimentos importantes ocorreram, entre eles a formulação da Lei nº 4881 que definiu um Estatuto do Magistério no Superior Federal. O CFE apoiou o Parecer nº 977 a fim de regulamentar os cursos de pós-graduação previstos na LDB. Houve crescimento do número de estudantes com aumento de 67% no ensino superior e o Decreto-Lei 53/1966 que determinou os princípios e as novas organizações para as universidades federais.

Em 1968 foi formulada a Lei nº 5539 que era o Estatuto do Magistério Superior Federal, e também o Ato Institucional 5/1968. Culminaram outras ações e formulações de leis como a Lei nº 5540 e o CFE se empenhava em propiciar a aceleração do crescimento dos estabelecimentos privados. Nesse mesmo ano o Ensino se tornou indissociado da pesquisa, e a universidade passou a ter autonomia didática, científica, disciplinar, administrativa e financeira.

A Reforma Universitária de 1968, um significativo passo dado na construção de um novo modelo de universidade, consagrou alguns princípios organizativos que já haviam sido experimentados. Foi após a Segunda Guerra Mundial que se começou, no Brasil, a conceber a universidade como estratégica para produzir o conhecimento necessário ao desenvolvimento científico e tecnológico e, conseqüentemente, econômico. A pesquisa científica que vários grupos de pesquisadores vinham realizando passou a ser vista como uma das funções fundamentais da universidade. (BUFFA; PINTO, 2015, p. 820)

No período ditatorial brasileiro foram registrados muitos ajustes nas estruturas da Universidade, por várias leis que denotam o papel coercitivo ao Estado, com poder autoritário e clara sobreposição do poder Executivo ao Legislativo. A educação, no ensino superior, sofrerá mudanças visando à garantia da ordem conturbada pela crise educacional no plano interno. Com isso, há uma desmobilização do Movimento Estudantil e, concomitantemente, nasce o movimento docente do ensino superior/Sindicato Nacional.

A primeira avaliação de todos os Programas de Mestrado e Doutorado Públicas Privadas ocorreu em 1976, sendo até no ano de 1981 anual e a partir do ano de 1982, bianual. Posteriormente, foi reformulado o CFE 3/1983, uma nova regulamentação e reconhecimentos de univer-

sidades e, além disso, foi retirado do âmbito de competência do CFE e houve também a eliminação da exigência dos profissionais, com pós-graduação.

No final do século XX, em 1988, foi promulgada a atual Constituição Federal, embora já tenha sofrido várias emendas. Em 1990 ocorreu o avanço no processo de democratização no país e em 1992 o MEC lançou o programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Em sequência, em 1995, ocorreu um disparo no número de cursos de pós-graduação credenciados, 1775 no total, 616 doutorados e 62,6 mil estudantes, sendo 32,5 mil desses bolsistas do CNPq e da Capes. Foram outorgados 8,9 mil títulos de mestres e 2,5 mil de doutores. Em dezembro de 1995 foi aprovada a Lei nº 9192³ que “Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários”. Foi admitido, desse modo, o processo de consultas à comunidade para a votação de Reitor (CUNHA, 2000).

Ademais, em 1996, a Nova LDB indicou que um terço do corpo docente da Universidade deveria ter estudos de pós-graduação e um terço deveria ser contratado em regime de tempo integral. O início do Exame Nacional de Cursos em 1997, o Decreto nº 2306/1997 suprimiu a imunidade fiscal das entidades mantenedoras que preferissem o regime das sociedades mercantis ao das sociedades sem fins lucrativos.

Borges, Sivieri-Pereira e Aquino (2012) afirmaram que precisamos aprender a explorar e a utilizar as políticas educacionais existentes, com ações efetivas, para construir uma escola mais inclusiva. É preciso aproveitar as oportunidades para conscientizar a sociedade e buscar formas de driblar as intenções do capital, mobilizando ações para a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e democrática.

Por conseguinte, na área da Educação Especial, as políticas voltadas para a inclusão educacional avançaram desde a Declaração de Salamanca (1994), que regulamenta os Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais e a LDB 9394/1996, dentre outras legislações, que expressam as políticas de ação afirmativa beneficiando diferentes públicos, dentre eles, o Público da Educação Especial (PAEE). A Política Nacional de Educação Especial voltada para a educa-

³ Esta lei tem vigência encerrada, ou seja, foi revogada a partir da Medida Provisória 914, de 2019. Disponível em: www.planalto.gov.br

ção inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares.

Após esse histórico sobre a educação superior no Brasil, trazemos, na sequência, a discussão sobre a democratização do acesso e da participação do PAEE nas instituições de Ensino Superior.

A democratização do acesso e a participação do público da educação especial nas instituições de ensino superior.

Neste momento abordamos a questão da democratização do acesso e da participação do PAEE no ensino superior e explicitamos que esse processo é polêmico, e contraditório, se discutido à luz das políticas e práticas institucionais.

Segundo Cabral (2017) o acesso do público da educação especial em uma instituição de ensino superior foi possível a partir da conquista inicial de diversos países que compõem as Organizações das Nações Unidas (ONU). Todavia, no Brasil o PAEE possuía muito pouco acesso às IES, sendo que este somente ocorreu após a década de 1980, com os princípios promulgados pela ONU para o ano internacional da Pessoa com Deficiência e da década das Nações Unidas para Pessoa com Deficiência (1983 a 1992), que contribuíram para a criação de alternativas para esse acesso.

Após a década de 1990 alguns movimentos políticos internacionais foram importantes em relação às decisões e discussões sobre as problemáticas do PAEE. Temos como exemplos:

A Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990; o “Seminário Regional sobre Políticas, Planejamento e Organização da Educação Integradada, para Alunos com Necessidades Educacionais”, na Venezuela, em 1992; a “V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe”, em 1993, no Chile, que teve como documento-síntese a “Declaração de Santiago”; a “Conferência de Salamanca”, em 1994, quando foi elaborada e publicada a “Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais”; e, em 1999, a “Declaração da Guatemala”, resultante da “Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. (CABRAL, 2017, p. 373)

Desse modo, a repercussão dos movimentos internacionais influenciou o processo de produção da legislação brasileira para a Educação Básica e Superior no país. No Brasil, no tocante ao público da educação especial, a Declaração de Salamanca exerceu forte influência nas políticas públicas.

As discussões de âmbito nacional e internacional foram importantes para o acesso do PAEE às universidades e para as conquistas dos movimentos realizados por este público, bem como fizeram com que outros aspectos fossem problematizados tais como o processo de matrícula, a escola profissional, a organização do currículo, a forma de avaliação, discussões sobre as diretrizes para a construção de projetos de ensino para as IES numa perspectiva de educação inclusiva.

Outra contribuição importante foram as políticas de acesso relacionadas às ações afirmativas que buscavam condições de igualdade para grupos socialmente vulneráveis. Dentre os discursos sobre o tema da inclusão estão o assistencialismo, a discriminação, a negação e o esvaziamento do discurso da diferença.

Além dessas políticas, a partir dos anos 2000, algumas ações nacionais foram importantes para garantir a permanência do PAEE no ensino superior, o Programa Incluir⁴, o Decreto nº 6.571/2008 de institucionalização do Atendimento Educacional Especializado, que no parágrafo 3º art.3º preconiza criar os Núcleos de Acessibilidade no interior das IFES com a finalidade de “[...] eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência.” (BRASIL, 2008, p. 1). Esse decreto foi revogado/substituído pelo Decreto nº 7.611, de 2011b, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, que inspirou novos pressupostos à atuação da educação especial nos sistemas de ensino. Vale salientar que a partir deste ano foi iniciada a demanda que fossem preenchidas, nos sentidos da educação Básica e Superior, informações em separado do público da

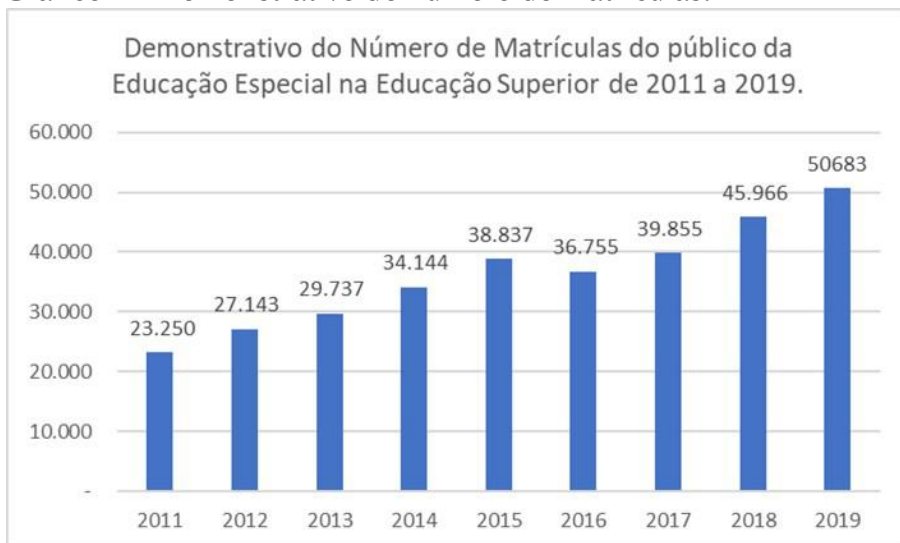
⁴ O programa Incluir, criado em 2005, foi realizado pelas Secretarias de Educação Superior (Sesu) e Especial (Seesp) do Ministério da Educação, objetivando a implantação da política de educação especial com **inclusão**, a concretização de ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições públicas de ensino superior, eliminando barreiras físicas, pedagógicas e de comunicação.

Educação especial, bem como dos originários das Ações Afirmativas relacionadas às questões étnico-raciais, o que se efetivou em 2011.

Ademais, os esforços para favorecer o acesso dos estudantes da educação especial às turmas das escolas comuns, e aos novos serviços especializados propostos pela Política nacional de educação especial dentro da visão da educação inclusiva, buscam a transposição das barreiras que dificultavam a autonomia e a possibilidade desses estudantes frequentarem os diversos níveis de ensino, defendendo o direito à diferença na visão de igualdade de direitos. Nessa perspectiva há um reforço oficial para que se garanta a igualdade de direitos a uma educação até aos mais elevados níveis educacionais, que supere qualquer diferenciação para excluir e/ou inferiorizar estudantes com deficiências, e que possa assegurar o direito à diferença, ao lhes ser propiciado o atendimento especializado e demais serviços da educação especial que priorizem as suas características e especificidades, sob a orientação da intervenção pedagógica.

Nos últimos anos os programas, políticas e ações governamentais contribuíram, em conjunto, para a democratização do acesso deste público às IES ao longo dos últimos 10 anos, conforme pode ser observado no gráfico abaixo:

Gráfico I – Demonstrativo do número de matrículas:



Fonte: Sinopses do Inep de 2011 a 2019

Apesar de haver duplicado os números de matrícula do público da educação especial nas universidades nestes nove anos, ainda existem condições desfavoráveis que implicam a exclusão dos estudantes deste nível de ensino, o que contrapõe o objetivo da inclusão.

Além disso, existem outros fatores que dificultam a permanência do estudante PAEE: a sua condição socioeconômica e a representação funcional que se baseiam em conceitos segregacionistas permeados pela perspectiva da produtividade, também advindas das expectativas das suas famílias.

Nesse sentido, à esteira de Borges, Sivieri-Pereira e Aquino (2012), concordamos que o avanço da inclusão educacional está relacionado com o da inclusão social, que consiste na construção de uma sociedade menos desigual, pautada numa distribuição de renda mais justa e equânime e, nesse prisma, com a construção do modelo de uma sociedade menos excludente e mais igualitária na qual todos e todas, independentemente de suas diferenças, teriam direito à escola de qualidade e, especialmente, ao acesso ao ensino superior.

Além do mais, os professores precisam estar bem-preparados para atender às necessidades dos estudantes PAEE pois é mister materializar o objetivo de qualificar melhor o profissional de educação na construção de um mundo mais inclusivo, incluindo a obrigação do Estado em provê-la, conforme aponta Silva (2011, 2013).

Desse modo, a escolha do curso é comumente influenciada pela academia e pelo mercado de trabalho, muitas vezes de forma negativa, por causa do estigma social que liga competências profissionais às condições de deficiências em áreas como saúde e exatas.

Políticas de inclusão no Ensino Superior

No Brasil, apesar de a Educação Superior ser meritocrática e elitista, foi desenvolvido, de 2003 a 2016, um conjunto de ações e políticas que buscaram quebrar esses parâmetros oferecendo condições de acesso, permanência e conclusão de cursos de bacharelado e licenciatura para a maior parte da população que historicamente não tinha expectativas para adentrar estes espaços.

A LDB não se comprometeu diretamente com esta causa e apenas deixou alguns breves indicativos de que esta poderia ser uma

linha de definições futuras que ocorreriam de acordo com as lutas sociais. Entretanto, não se pode reconhecer seu papel para o estabelecimento de políticas educacionais inclusivas.

As diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva⁵ afirmam que na Educação Superior a educação especial se efetiva por intermédio de ações que conduzam ao acesso, à permanência e à participação dos estudantes. Tais ações agregam o planejamento e a organização de recursos e serviços para o alcance da acessibilidade arquitetônica nas comunicações, nos sistemas de informação, nos recursos e materiais didáticos e pedagógicos a serem disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Entretanto, antes da organização do texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, já havia programas sendo desenvolvidos nas IFES que beneficiavam, de maneira direta ou indireta, esse grupo de pessoas, tais como:

a) **Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir) cujo objetivo era** “promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas instituições federais de educação superior para garantir o pleno acesso de pessoas com deficiência, em conformidade com os Decretos nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, e nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Inicialmente as IFES poderiam aderir ao programa por meio de resposta aos editais publicados anualmente, visando criar no interior das instituições públicas as condições mínimas necessárias para a permanência de estudantes público-alvo da educação especial em seu interior.

Em 2005 foi lançado o primeiro edital do Programa Incluir no qual se previa um

[...] recurso global previsto pelo edital foi de R\$ 1.000.000,00 (um milhão de reais), sendo que no máximo R\$ 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais) seriam para beneficiar até dois programas e até R\$ 700.000,00 (setecentos mil reais) seriam descentralizados para beneficiar sete projetos no valor de até R\$ 100.000,00 (cem mil reais), para adquirir equipamentos ou promover reformas estruturais para acessibilidade, adequados à finalidade do Edital. Os projetos e programas deveriam prever a divisão dos

⁵ O documento elaborado pelo Grupo de Trabalho, nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

recursos na ordem de 50% para despesas de capital e 50% para despesas de custeio. O Edital 2005 recebeu 33 propostas, de diversas universidades, localizadas nas diferentes regiões do país. Destas, 13 foram selecionadas pela Comissão. (BRASIL, 2005, p. 1)⁶

Nessas 13 instituições foram contemplados projetos com demandas distintas, mas nem todos tinham o compromisso com a criação dos Núcleos de Acessibilidade nas IFES, apesar de se relacionarem com as condições de acessibilidade dos acadêmicos público-alvo da Educação Especial no seu interior, conforme demonstrado no quadro abaixo:

Quadro I- Instituições contempladas:

Instituição	Título do Projeto/Programa
FURG	Inclusão, acessibilidade e permanência: ações afirmativas para estudantes com necessidades especiais no Ensino Superior.
UFBA	Acessibilidade sem barreiras
UFC	UFC Incluir
UFJF	Acessibilidade na Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPA	Modernização da seção BRAILLE da biblioteca central da Universidade Federal do Pará
UFPI	Universidade Inclusiva: uma realidade possível e necessária
UFPR	UFPR sem barreiras – Incluir com qualidade
UFRGS	Possibilitando o acesso e permanência dos alunos com deficiências visuais
UFRPE	Na biblioteca central da UFRPE, tempo de incluir e potencializar os usuários especiais
UFRR	Programa Incluir da Universidade Federal de Roraima
UFSCar	Barreiras arquitetônicas nos espaços universitários
UFU	A inclusão educacional na UFU: acesso, permanência e conclusão dos estudos
UnB	Acessibilidade à informação e à cultura para as Pessoas com Deficiência

Fonte: Resultado do Edital 2005.

⁶ Resultado do Edital Programa Incluir 2005. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=814-incluir2005-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192

Ainda segundo o Documento Orientador do Programa Incluir (2013), os editais de 2005 a 2010 contemplaram projetos e/ou programas que englobaram as seguintes temáticas:

- [...] a) Adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição;
- b) Adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual;
- c) Aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva; e
- d) Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens. (BRASIL, 2013, p. 14)

Posteriormente houve modificação na forma de sua implementação visando agregar todas as instituições públicas que demonstrassem ações em seu interior com o público definido, considerando que até 2011 as ações desenvolvidas

[...] significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012 esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES, induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. (BRASIL, 2013, p. 3)

Assim, as atividades envolvendo o programa eram desenvolvidas por meio de núcleos de acessibilidade (NAS), criados pelo Decreto nº 6.571/2008, Art.3º § 3º, e Decreto nº 7611/2011 que substituiu o anterior, que aparecem no Art. 5º, § 5º com a mesma finalidade. De maneira geral pode-se dizer que os NAS correspondem a setores criados e geridos pelas IFES com a responsabilidade de oferecer respostas para as demandas de acessibilidade das pessoas público-alvo da educação especial no seu interior. Assim, cabe-lhes zelar pela organização e articulação das ações voltadas à quebra de barreiras, de acordo com as suas diversas formas de organização internas, para a implementação da política de acessibilidade que objetiva:

Adequação arquitetônica ou estrutural de espaço físico reservado à instalação e funcionamento na instituição. Adequação de sanitários, alargamento de portas e vias de acesso, construção de rampas, instalação de corrimão e colocação de sinalização tátil e visual. Aquisição de mobiliário acessível, cadeira de rodas e demais recursos de tecnologia assistiva. Formação de profissionais para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros códigos e linguagens. (BRASIL, 2013, p. 14)

Esse programa foi fundamental para que os estudantes PAEE pudessem receber o apoio necessário para a realização de seus cursos, com integralização curricular dentro do tempo esperado pela instituição, ou seja, definido pelo Projeto Pedagógico dos Cursos. Ademais, a sua relevância pode ser verificada se observada a ampliação do número de estudantes com diferentes deficiências no ensino superior, embora o ingresso ainda seja prevacente nas IES particulares, alimentado pelos incentivos dos programas também destacados a seguir.

b) **Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)** - criado pela Portaria MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e regido pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o Pnaes é um programa destinado a democratizar o acesso e permanência na educação superior de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, com o objetivo de

[...] I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010, p. 1)

Este programa pretendia contribuir com a redução das taxas de retenção e evasão, contribuindo ainda com a promoção da inclusão social pela educação. Suas principais metas são

[...] reduzir as taxas de evasão e retenção na educação superior, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior e elevar as taxas de diplomação na educação superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção da melhora do desempenho acadêmico. (BRASIL, 2010, sp)

c) **Programa Universidade para Todos (ProUni)** - instituído pela Medida Provisória nº 213, de 1º de setembro de 2004 e regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, o ProUni concede bolsas de estudo integrais e/ou parciais até um percentual de 50% em cursos de graduação e sequenciais de formação específica para estudantes brasileiros, ainda não graduados, em instituições privadas de ensino superior.

d) **Programa de Bolsa Permanência (PBP)** - instituído pela Portaria MEC nº 389, de 9 de maio de 2013, destina-se à concessão de auxílio financeiro a estudantes de graduação, matriculados nas IFEs, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente indígenas e quilombolas, com o objetivo de garantir condições para a permanência e a diplomação dos beneficiados, simultaneamente atuando para minimizar as desigualdades sociais e étnico-raciais.

e) **Programa Bolsa Permanência Prouni (PBP Prouni)** - regulamentado pela Portaria Normativa nº 19, de 14 de setembro de 2011a, o programa oferece auxílio financeiro ao bolsista integral do Prouni cuja exigência de renda é de até um salário-mínimo e meio por pessoa da família. Ao conseguir a bolsa integral do Prouni, o estudante que se encontrar matriculado em um curso presencial por, no mínimo, seis semestres, pode também requerer uma bolsa, no valor de R\$ 400,00 mensais, para auxiliar despesas educacionais como material didático, alimentação e transporte.

f) **Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)** - instituído pela Lei 10.260, de 12 de julho de 2001, alterada em 2017 pela Lei 13.530, de 7 de dezembro de 2017, o Fies representa uma política educacional que visa conceder financiamentos a estudantes de cursos superior

g) res, oferecidos por instituições particulares, com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Atualmente o modelo de financiamento estudantil conta com duas modalidades: o Fies e o P-Fies (Programa de Financiamento Estudantil). A modalidade Fies é direcionada a estudantes com renda familiar bruta de até três salários mínimos *per capita* e oferece taxa de juros reais zero. Aqueles com renda familiar *bruta per capita*:

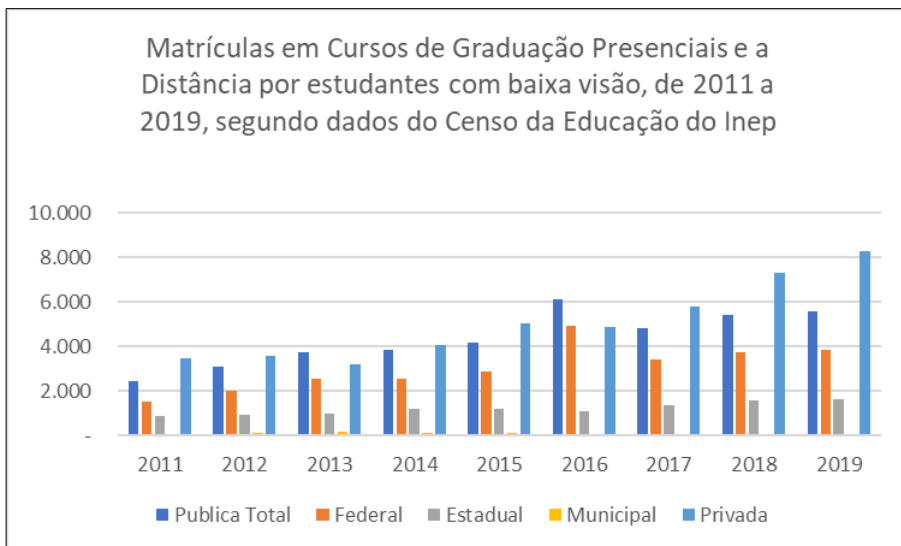
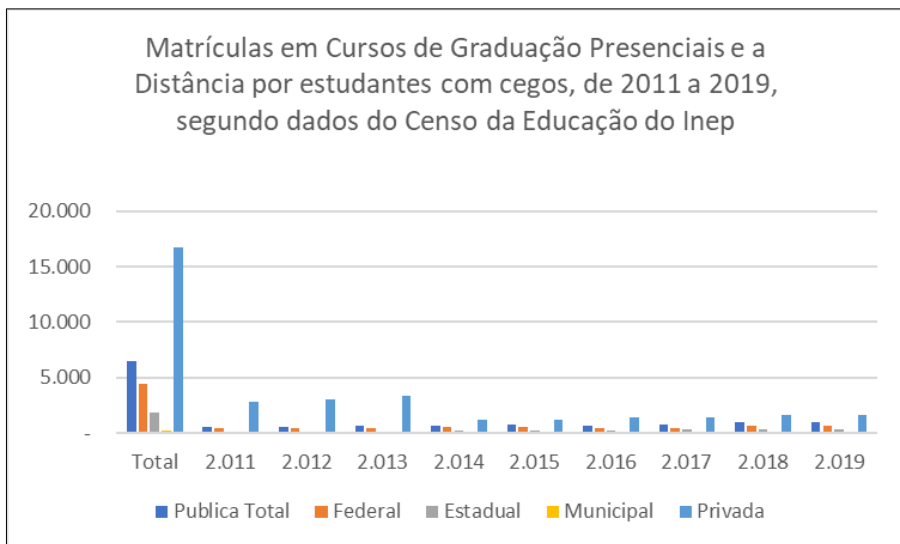
- de até um salário-mínimo e meio, a operação é garantida pelo Fundo Garantidor Fies e elimina a necessidade de fiador tradicional; e
- de até cinco salários-mínimos, são vinculados ao P-Fies.

h) **Programa de Apoio À Extensão Universitária (Proext)** – instituído pelo Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008, tem o objetivo de apoiar as instituições públicas e comunitárias de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas, com ênfase na inclusão social.

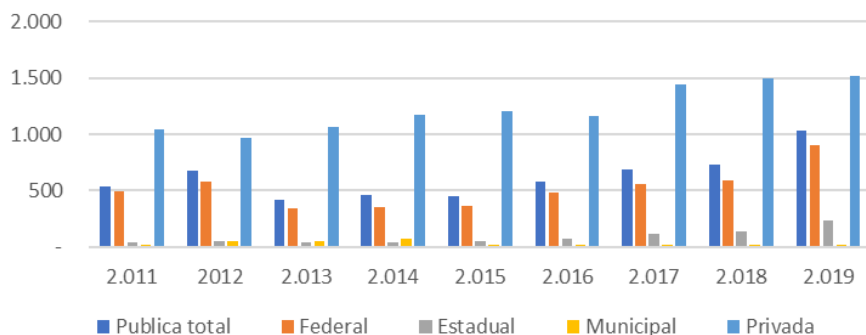
i) **Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (Pnaest)** – instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010, o Pnaest objetiva ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos jovens na educação superior pública estadual.

O conjunto desses programas contribuiu para o acesso e a permanência de estudantes PAEE na educação superior, inclusive criando condições para que se buscasse esse acesso nas instituições privadas, conforme pode ser observado nos gráficos abaixo.

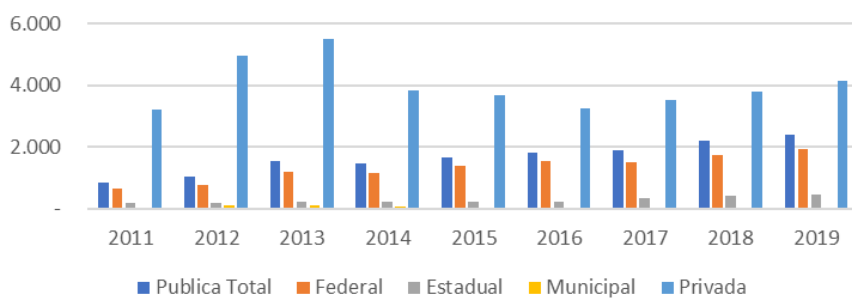
GRÁFICOS 2 - Demonstrativos de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por grupos do Público da Educação Especial, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep.



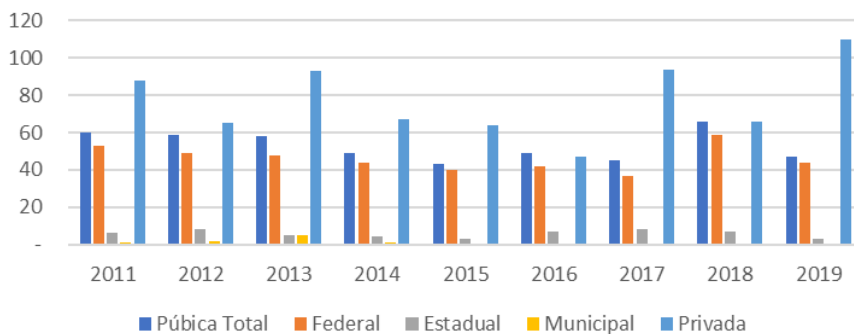
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Surdos de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



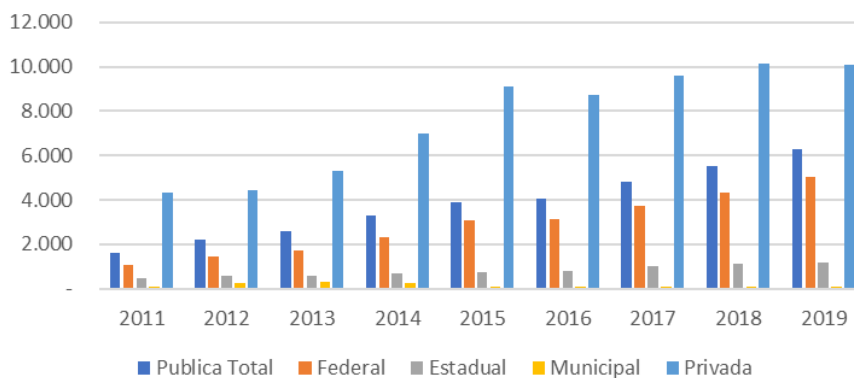
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Deficiência Auditiva, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



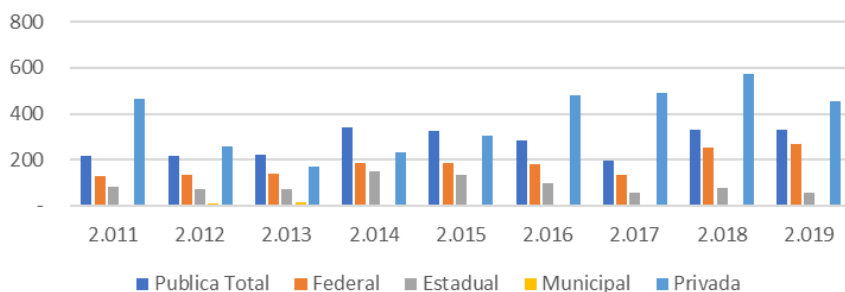
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Surdocegueira, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



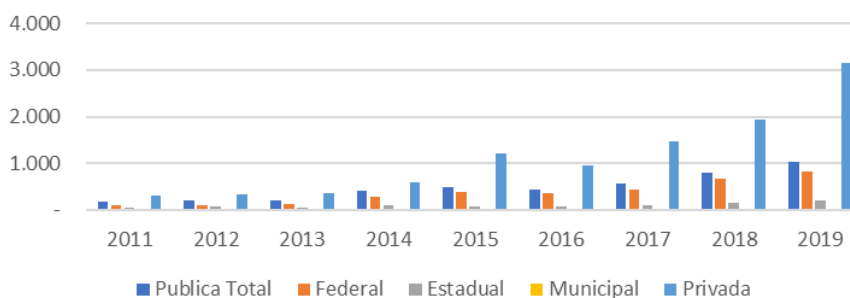
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Deficiência Física, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



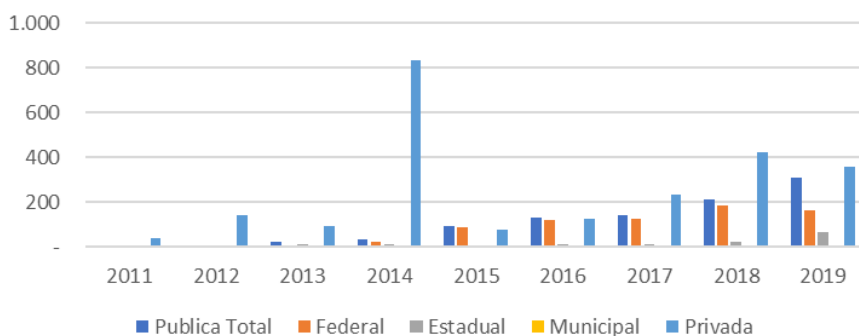
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Deficiência Multipla, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



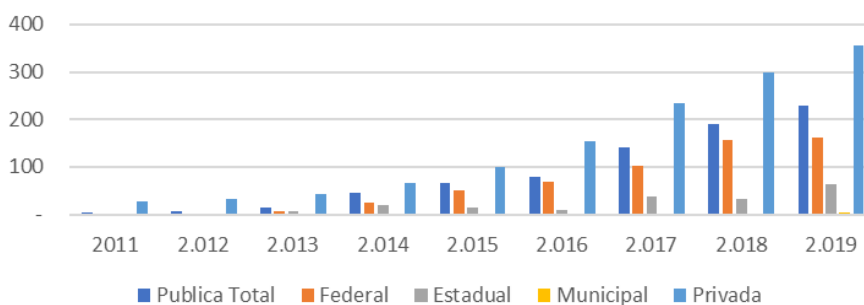
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Deficiência Intelectual, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



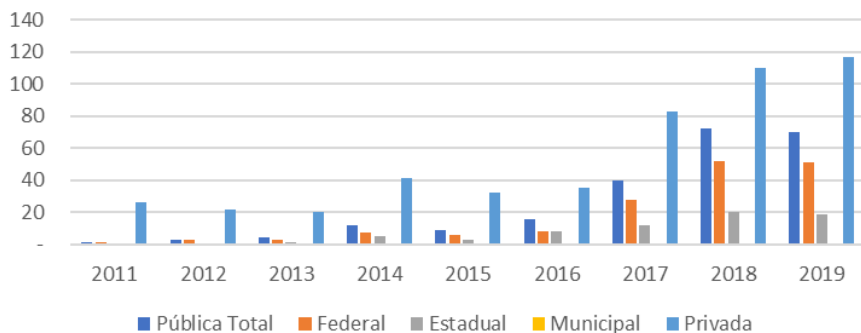
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Autismo Infantil, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



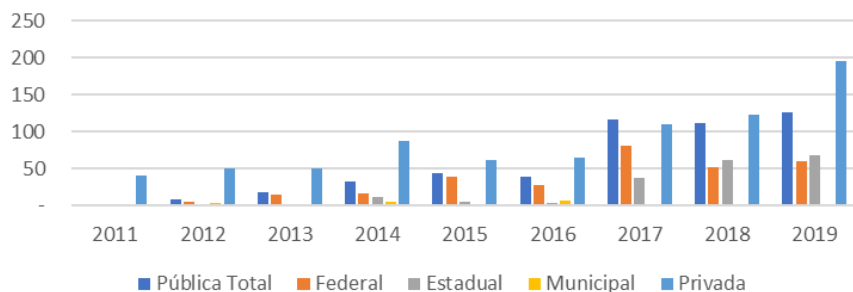
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Síndrome de Asperger, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



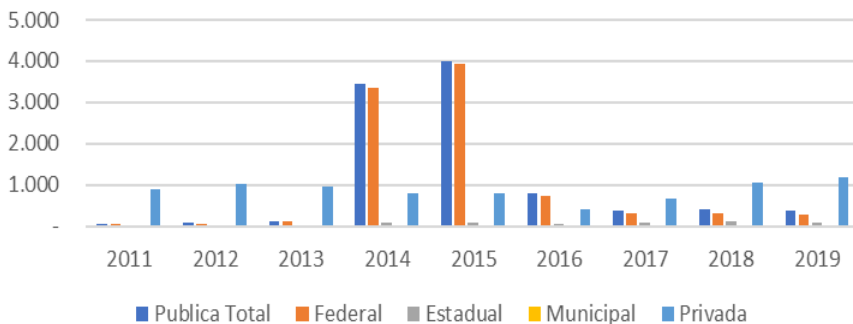
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Síndrome de Rett, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



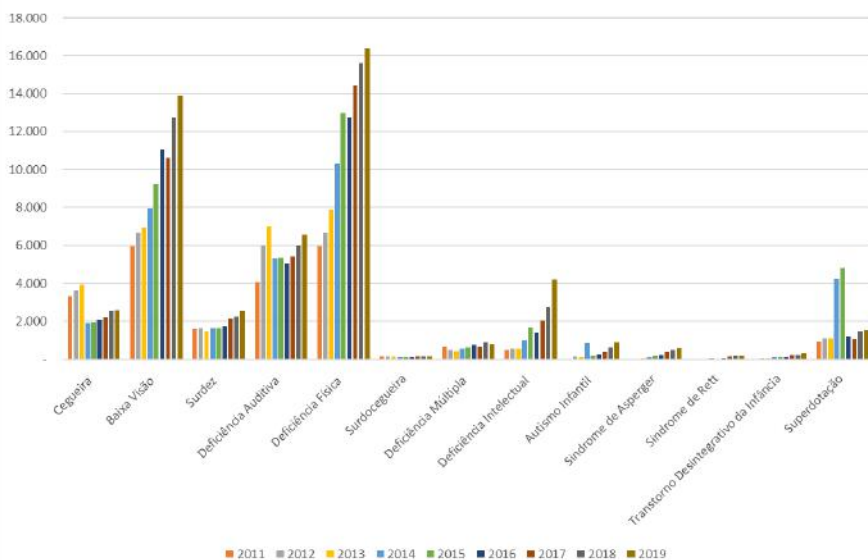
Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Transtornos Desintegrativos na Infância, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, de 2011 a 2019, segundo dados do Censo da Educação do Inep



Demonstrativo do Número de Matrículas do público da Educação Especial na Educação Superior, por especificidade de 2011 a 2019



Fonte: Sinopses do Inep de 2011 a 2019

Na análise dos gráficos, é possível identificar que no agrupamento de pessoas

- a) Cegas, houve prevalência de matrículas no setor privado, com uma maior quantidade de 2011 a 2013, sendo 3.301 em 2011 e 3943 em 2013, mantendo uma queda nos anos subsequentes, voltando a crescer em 2016, com 2.074 matrículas, para 2.598 em 2019. Os dados representam o quarto maior grupo de estudantes, público-alvo da educação especial matriculados na Educação Superior;
- b) com baixa visão, a discrepância entre as matrículas em instituições públicas e privadas não são tão grandes, embora prevaleça o setor privado, com evolução do quantitativo de matrículas ano a ano, saindo em 2011 de 5.944 matrículas, para 13.906 em 2019, o que representa um crescimento de 234% no período. É o segundo grupo de estudantes PAEE com maior quantitativo na Educação Superior;
- c) surdas, a marca principal está na prevalência do quantitativo de matrículas no setor privado, havendo uma evolução significativa entre o número total de matrículas de 2011 que estava em 1.582, para um total de 2.556 em 2019. É o quinto grupo de estudantes PAEE com maior quantitativo na Educação Superior;
- d) com deficiência auditiva, mantém-se a preponderância das matrículas no setor privado, com destaque para os anos de 2012 e 2013, nos quais havia uma maior presença deste público na educação superior, sendo 6.008 matrículas em 2012 e 7.037 em 2013. Nos anos subsequentes o número de matrículas, na casa dos cinco mil, saiu desta margem em 2019 e chegou a 6.569. É o terceiro grupo de estudantes PAEE com maior quantitativo na Educação Superior;
- e) com deficiência física, mantém-se a forte presença no ensino privado, aparecendo matrículas em instituições estaduais e municipais. Os dados indicam um crescimento de 275%, saindo em 2011 de 5.946 matrículas para 16.376 em 2019. Este grupo é o que possui o maior número de estudantes na Educação Superior;
- f) com deficiências múltiplas, é possível dizer que em 2011 havia 684 estudantes matriculados nas IEs. Houve uma queda neste

quantitativo que voltou a crescer em 2015, voltando para a casa dos seiscentos, 632, e em 2018 chegou a 906, caindo novamente em 2019 para 783. Há uma grande oscilação na quantidade de matrículas; entretanto, não é possível, por meio dos dados do Inep, compreender/identificar os fatores que geram esta situação de instabilidade;

- g) com surdocegueira, é possível dizer que se trata de um grupo com pequena representatividade na Educação Superior. Entretanto, eles estão presentes e há um diferencial nestes dados pois estes estudantes estão matriculados em um percentual muito próximo entre as IFEs e as IEs particulares. Em 2011 havia 148 matrículas e, em 2019, 157, o que indica, também, oscilações no quantitativo de matrículas sendo 2016 e 2015 os anos com menor número de efetivados, 96 e 107, respectivamente;
- h) com deficiência intelectual, os dados indicam que este grupo de estudantes tem ampliado seu acesso na educação superior, saindo de 477 em 2011, para 4177 em 2019. Como nos demais casos, há prevalência do setor privado;
- i) com Autismo infantil⁷, em 2011 era muito pequeno o quantitativo desses estudantes, apenas 38, saltando para 867 em 2014. Esse quantitativo não se manteve, caiu nos anos seguintes, vindo a ser superado apenas em 2019, quando chegou a 917. Neste mesmo ano também é evidenciada uma aproximação entre o quantitativo de matrículas entre o setor público e particular;
- j) com Síndrome de Asperger e Síndrome de Rett, em 2011 o quantitativo era bem pequeno, 30 e 27 respectivamente. Houve expansão nos anos seguintes chegando em 2019 a 584 para Síndrome de Asperger e 157 para Síndrome de Rett, mantendo-se a prevalência do setor privado sobre o público;
- k) com transtornos desintegrativos da Infância, em quantidade muito pequenas, este grupo de estudantes também chegou à educação superior, saindo de 42 em 2011 para 322 em 2019, mantendo-se a educação superior a prevalência no setor privado;
- l) com altas Habilidades/Superdotação, último grupo na organização realizada, pode-se dizer ser este um grupo cujo

⁷ Embora atualmente os estudantes com quadros de Autismo, Síndrome de Asperger, encontrem-se dentro do grupo de Transtorno do Espectro Autista, optamos por apresentar os dados em separado, de acordo com as informações do Inep.

quantitativo de matrículas na Educação Superior foi se ampliando. O aumento foi iniciado em 2011 com 953, com uma explosão de matrículas em 2014 e 2015, chegando a 4235 e 4808, respectivamente. Diferentemente dos demais grupos, neste as matrículas prevalecem nas instituições públicas.

Os dados indicam ter havido avanço nos índices de escolarização do público da educação especial pois estes estudantes chegaram à Educação Superior. Entretanto, por outro lado, as políticas públicas precisam continuar criando condições para que ingressem e realizem seus estudos na educação superior nas IEs públicas, fator que pode ser identificado nos dados apresentados, indicando um avanço dos quantitativos de matrículas nas IEs públicas.

Os estudantes nas instituições públicas podem receber apoio dos Núcleos de Acessibilidade criados nas IFEs que os auxiliam a acessar os serviços a que têm direito.

Estas políticas recebem apoio do PNE/2014, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014⁸, e têm como intento assegurar a qualidade da educação oferecida às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, ou superdotação, na busca de oferecer o adequado atendimento às necessidades dessa parcela da população e o desenvolvimento máximo das potencialidades e habilidades físicas e intelectuais de cada estudante. A meta 12 do PNE/2014 propõe

[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014, sp)

Em 2015, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, adensando a legislação da educação especial e a possibilidade de maior inclusão educacional.

⁸ O Plano Nacional de Educação (PNE) atual terá vigência de **2014 a 2024**. Sancionado em 26 de junho de **2014**, por meio da Lei nº 13.005, determina metas e estratégias para a educação brasileira num período de 10 anos e apresenta 20 metas, às quais se vinculam 253 estratégias.

Se cresce a possibilidade de ampliação do maior número de estudantes à Educação Superior, para isso é imprescindível o avanço de ações que busquem quebrar as barreiras, sejam elas arquitetônicas, conceituais, atitudinais, pedagógicas e tecnológicas, bem como nas licenciaturas, na formação dos professores, para o adequado atendimento à diferença incluída na Educação Básica e Superior.

Portanto, na busca de uma escola mais inclusiva, a formação dos professores deve merecer atenção especial, pois, muitas vezes, a rejeição dos professores quanto à ideia de inclusão se dá justamente por eles se sentirem despreparados para enfrentar o grande desafio.

Considerações finais

Após séculos sendo banalizados, segregados, excluídos com direitos negados, as pessoas público-alvo da Educação especial não conseguiram de imediato a possibilidade de acesso à educação escolar, visto que a escola era para a elite. A exclusão era muito maior para eles, o que fica evidenciado na história da Universidade. Todavia, neste momento, há uma luz no que diz respeito ao acesso à Educação Superior.

Por muito tempo a Universidade não era para que todos tivessem acesso; pelo contrário, a formação nos cursos de Medicina, Direito e Engenharia eram para que as famílias que tinham poder político e econômico formassem seus filhos para serem executivos, dando continuidade ao poder da família, mantendo o acesso aos mesmos conhecimentos e às mesmas oportunidades já vivenciadas por seus ancestrais.

Apenas após a LDB é que se garantiu que o PAEE tivesse seus direitos resguardados. Outras políticas vieram ao longo dos anos e, hodiernamente, a inclusão é mais popular, buscada e almejada nas escolas regulares, bem como na Universidade.

No entanto, por mais que esses movimentos sejam importantes, e que haja uma legislação de acesso e permanência, existe, ainda, a exclusão que ocorre dentro do processo, visto que a Universidade possui lacunas que não representam todo este público e nem capacita os professores adequadamente para ensinar a turma toda. Portanto, ainda há a discriminação e o preconceito que também dificultam o sucesso da

inclusão dentro da Universidade e, apesar de tantos avanços, é preciso haver mais discussões e ações nesse sentido.

Por fim, como se encontra assegurado nas políticas de Educação Especial que os sistemas de ensino precisam organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação, de forma a promover a aprendizagem significativa e a valorização das diferenças, para atender às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes, a acessibilidade precisa também ser assegurada mediante a eliminação de todas as formas de barreiras, independentemente de suas origens e naturezas.

Referências

BORGES, M. C.; SIVIERI-PEREIRA, H. de O.; AQUINO, O. F. Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente **Revista Iberoamericana de Educación**, Espanha, Madri, v.1, n. 59/3, jul. 2012.

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

BRASIL. **Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911**. Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Brasília-DF. 2011. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em : 20 abr. 2022.

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

BRASIL. **Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes Universitários. Brasília: MEC. 1995 Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9192&ano=1995&ato=066oXQ65UeJpWTd14>. Acesso em 22 abr 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10260.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Brasília: MEC, 2004, Disponível em: Portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/decreto%205296-2004.pdf#:~:text=DECRETO%20N%205.296%20DE%202%20DE%20DEZEMBRO%20DE,promoção%20da%20acessibilidade%20das%20pessoas%20portadoras%20de%20. Acesso em: .

BRASIL. MEC. **Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.- Brasília: DF, MEC, 2010. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 22 abr. 2021.

BRASIL. **Portaria normativa nº 19, de 14 de setembro de 2011a**. Regulamenta o art. 11 da Lei nº 11.180 de 23 de setembro de 2005, alterada pela Lei nº 12.431 de 24 de junho de 2011; revoga as Portarias MEC nº 569, de 23 de fevereiro de 2006 e nº 1.151, de 31 de agosto de 2006. Brasília, MEC, 2011. Disponível em: Prouniportal.mec.gov.br/images/legislacao/2011/PORTARIA_NORMATIVA_Nr_19-2011_bolsa_permanencia_Compilada.pdf. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL, **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011b**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: MEC. 2011. Disponível em: <http://www.->

planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
Acesso em: 27 mar. 2015.

BRASIL. **Programa incluir** - acessibilidade na educação superior. Brasília:DF MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 23 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 out. 2020.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L13146.htm. Acesso em: 23 set. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017**. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília-DF. MEC. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13530.htm. Acesso em 22. abr. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2020**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6957506. Acesso em: 15 out 2020.

BUFFA E.; PINTO G. de A. O território da universidade brasileira: o modelo de campus. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: RJ. v. 21, n. 67, out./dez. 2015. (sp)

CABRAL, L. S. A. Inclusão público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Rev. Educ. PUC-Camp.**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 371/387, set./dez., 2017.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *In*: CUNHA, L. A.. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000. (sp.)

SILVA, L. C. da; RODRIGUES, M. M. de. Políticas públicas e formação de professores: vozes e vieses na Educação Inclusiva. *In*: SILVA, L. C. da (org.) **Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos**. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 45-93.

SILVA, L. C. da; DANELON, M.; MOURÃO, M. P. (orgs.). **Atendimento educacional para surdos: educação, discursos e tensões na formação de professores no exercício profissional**. Uberlândia: EDUFU, 2013.

UNE. Resolução VI EME UNE - **Carta do Paraná**. Disponível em: <https://www.une.org.br/noticias/resolucao-vi-eme-une-carta-do-parana/>. Acesso em: 22 abr. 2022.