



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA**

PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

(PPGEF UNILAB-IFCE)

MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE PRÓ-REITOR DE PESQUISA E

PÓS-GRADUAÇÃO/UNILAB

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PcD) NA
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIAAFRO-
BRASILEIRA: DESAFIOS POSTOS**

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

REDENÇÃO (CE)

2026

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PcD) NA
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA: DESAFIOS POSTOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Linha de Pesquisa: Ensino e Formação
Orientadora: Profa. Dra. Geranilde Costa e Silva

REDENÇÃO (CE)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Oliveira, Francisco Márcio Moraes de.

042i

A inclusão de estudantes pessoas com deficiência PcD na
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
brasileira: desafios postos / Francisco Márcio Moraes de Oliveira.
- Redenção, 2026.
84f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente,
Programa Associado de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente,
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-
Brasileira, Redenção, 2026.

Orientador: Prof^a. Geranilde Costa e Silva.

1. Estudantes universitários com deficiência. 2. Transtornos
do espectro autista. 3. Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-Brasileira. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 378

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PcD) NA UNIVERSIDADE
DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIAAFRO-BRASILEIRA: DESAFIOS
POSTOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Geranilde Costa e Silva (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro (membro interno)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Luis Carlos Ferreira (membro externo)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dar força, sabedoria e estar sempre presente, principalmente nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, Antonio Ramos de Oliveira (in memoriam) e Maria Rita Moraes de Oliveira que sempre me apoiaram, me mostraram a importância dos estudos, acreditaram em mim e deixaram valores que me acompanham diariamente.

Ao Técnico Administrativo da UNILAB, intérprete de LIBRAS, Robson de Moraes Alves por todo apoio, auxílio e orientação. Você foi fundamental para que eu chegasse nesse momento tão especial e importante para mim. Gratidão!

À minha orientadora Geranilde Costa e Silva, cuja orientação, apoio, atenção e humanização tornaram esse processo mais leve e foram riquíssimos para o desenvolvimento deste trabalho, sou profundamente grato.

À banca examinadora, agradeço pela disponibilidade, pelas valiosas contribuições e pelo olhar atento, que enriqueceram este trabalho e ampliaram minha visão sobre a temática.

Aos/às colegas de turma e professores/as do mestrado, com os quais partilhamos conhecimentos e desafios, agradeço pela parceria, apoio e amizade.

E, por fim, aos/às meus/minhas queridos/as amigos/as, e familiares que vibram e torcem por mim a cada conquista.

É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber, observar com outros olhares através da história pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e daquelas que supõem já estar de posse do conhecimento e da certeza. Não nascemos prontos! (Mario Sergio Cortella)

RESUMO

Esta pesquisa em nível de mestrado tem por objetivo analisar o processo de inclusão dos estudantes PcDs com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando a Política de Inclusão e Acessibilidade e os desafios da permanência nos cursos de graduação da Unilab. E tem os seguintes Objetivos Específicos: Compreender como vem se dando a inclusão dos/as alunos/as com deficiência em sala de aula na UNILAB; analisar até que ponto vem sendo cumprida a Política de Inclusão e Acessibilidade na UNILAB e identificar os desafios para a implementação da Política de Inclusão e Acessibilidade na UNILAB. Essa pesquisa é de natureza exploratória e descritiva, com abordagem interpretativa. A pesquisa qualitativa, conforme Santos Filho (2009), fundamenta-se na compreensão dos fenômenos a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos, privilegiando a análise indutiva dos dados, a interpretação contextualizada e a construção de categorias emergentes. O público alvo desta pesquisa foram dois alunos que fazem parte do ICEN-Instituto de Ciências Exatas e da Natureza da Universidade. A escolha desses participantes se justifica pela necessidade de dar voz àqueles que vivenciam diretamente as dinâmicas de inclusão e acessibilidade na UNILAB. Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi solicitada à universidade, informações a respeito do número de estudantes com deficiência (PcD) ativos em seus cursos. A análise dos dados nos permitiu compreender que, embora a universidade disponha de mecanismos institucionais e de um corpo docente comprometido com o ideal da inclusão, a prática ainda enfrenta desafios de ordem material e humana. Falta de recursos tecnológicos assistivos, adaptações curriculares insuficientes, e a ausência de formação continuada para professores foram alguns dos pontos mais citados pelos participantes. Esses elementos revelam que a efetivação da política de inclusão requer investimentos contínuos e ações articuladas entre diferentes setores da universidade. A acessibilidade precisa ser entendida como responsabilidade coletiva que envolve desde a gestão institucional até os sujeitos que constroem o cotidiano das salas de aula. Ser pesquisador e egresso da UNILAB neste processo foi mais do que uma experiência científica, foi um reencontro com minha própria história e com a crença de que a educação tem o poder de transformar vidas. Que esta pesquisa, possa inspirar novas ações, novos olhares e novas práticas que façam da universidade um lugar cada vez mais acessível, acolhedor e diverso para todos e todas.

Palavras-chaves: Unilab. Estudante. Deficiência. Inclusão.

ABSTRACT

This master's level research aims to analyze the inclusion process of students with disabilities (PwD) with Autism Spectrum Disorder (ASD), considering the Inclusion and Accessibility Policy and the challenges related to their permanence in undergraduate courses at the Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). The specific objectives of the study are: to understand how the inclusion of students with disabilities has been occurring in the classroom at UNILAB; to analyze to what extent the Inclusion and Accessibility Policy has been implemented at the university; and to identify the challenges for the implementation of this policy at UNILAB. This research is exploratory and descriptive in nature, with an interpretative approach. Qualitative research, according to José Camilo dos Santos Filho (2009), is based on understanding phenomena through the meanings attributed by participants, emphasizing inductive data analysis, contextualized interpretation, and the construction of emerging categories. The target audience of this research consisted of two students from the Institute of Exact and Natural Sciences (ICEN) at UNILAB. The selection of these participants is justified by the need to give voice to those who directly experience the dynamics of inclusion and accessibility at the university. For the development of this research, information was requested from the university regarding the number of active students with disabilities enrolled in its courses. The data analysis allowed us to understand that, although the university has institutional mechanisms and a faculty committed to the ideal of inclusion, the practice still faces material and human challenges. The lack of assistive technological resources, insufficient curricular adaptations, and the absence of continuing education for teachers were among the most frequently mentioned issues by the participants. These elements reveal that the effective implementation of the inclusion policy requires continuous investments and coordinated actions among different sectors of the university. Accessibility must be understood as a collective responsibility that involves institutional management as well as the individuals who build the daily life of classrooms. Being a researcher and a graduate of UNILAB throughout this process was more than a scientific experience; it was a reconnection with my own history and with the belief that education has the power to transform lives. It is hoped that this research may inspire new actions, new perspectives, and new practices that make the university an increasingly accessible, welcoming, and diverse place for everyone.

Keywords: UNILAB. Student. Disability. Inclusion.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

AEE - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

APAE- ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS

CREAECE- CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO ESPECIALIZADO DO CEARÁ.

CDHAA - COORDENAÇÃO DE DIREITO HUMANOS E AÇÕES AFIRMATIVAS -

CONSUNI- CONSELHO UNIVERSITÁRIO

LDB- LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

LIBRAS- LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

NIADI - NÚCLEO DE INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE

PcD - PESSOA COM DEFICIÊNCIA

PROPAE - PRÓ-REITORIA DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

TGD -TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNILAB - UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

SELACE - SEÇÃO DE ESPORTE, LAZER E ACESSIBILIDADE

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Alunos PcD estudantes na modalidade presencial...	28
Quadro 2 - Alunos PcD estudantes na modalidade a distância...	28
Quadro 3 - Alunos PcD estudantes Curso Stricto Sensu...	28
Quadro 4 – Barreiras enfrentadas pelas Pessoas Com Deficiência...	36
Quadro 5 - Tipos de acessibilidade.	44
Quadro 6 - Panorama de Implementação e Desafios (Cenário 2024).	53
Quadro 7 -Desafios da Implementação Pedagógica e Permanência (TEA).	54
Quadro 8 - Questionário para entrevista dos participantes...	75

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. Evolução de matrículas de pessoas PcD na UNILAB.	76
GRÁFICO 2. Alunos e tipos de deficiência.	77
GRÁFICO 3. Discentes e deficiência por cursos.	78

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Cronologia de Marcos da Inclusão e Acessibilidade na UNILAB
(2012-2024). 51

TABELA 1. Alunos PcD entrevistados... 62

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 APROXIMAÇÕES INICIAIS JUNTO À TEMÁTICA DA PESQUISA.....	19
2.1 PRIMEIROS PASSOS RUMO A ACADEMIA: PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	19
2.2 MEU ENCANTAMENTO PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	22
3 PERCURSO METODOLÓGICOS.....	26
3.1 TIPO DE PESQUISA	26
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	26
3.3 LOCAL DA PESQUISA	27
3.4 PRODUTO EDUCACIONAL	29
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	31
4.1 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA.....	31
4.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS.....	38
4.3 CURRÍCULO, LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	41
4.4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO CEARÁ	48
4.5.1 HISTÓRICO E CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA UNILAB.....	50
4.5.2 PERCURSO HISTÓRICO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA UNILAB (2012-2024)	50
4.5.3 RESOLUÇÃO CONSUNI Nº 55/2021	54
4.5.4 NÚCLEO DE INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE (NIADI)	58
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	62
5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NO ICEN/UNILAB	62
5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NO ICEN/UNILAB	63
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS.....	71
ANEXOS I-QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA DOS PARTICIPANTES.....	75
APÊNDICE II-DECLARAÇÃO DE ISENÇÃO DE ÔNUS.....	82
APÊNDICE III- TERMO DE ANUÊNCIA	83
APÊNDICE IV- LINK DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	84

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa acontece dentro de um cenário em que nos últimos anos, a educação tem avançado significativamente, especialmente no que diz respeito à inclusão de Pessoas com Deficiência (PcD). Esse tema tem gerado intensos debates e investigações acadêmicas, consolidando-se como uma questão prioritária nas políticas públicas educacionais. Diversas iniciativas governamentais têm lançado luz a respeito da necessidade de garantir que o ambiente educacional reconheça e acolha as diferenças. Porém, o processo histórico que impulsionou esses avanços ainda revela a existência de inúmeros desafios, especialmente no que se refere à implementação de práticas inclusivas.

Um dos marcos fundamentais para a promoção da educação inclusiva em escala global foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, em Salamanca, Espanha. Conhecida como Declaração de Salamanca, a conferência, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO e pelo governo espanhol, resultou em um documento pioneiro que estabeleceu diretrizes essenciais para a construção de uma educação voltada para todos, sem discriminação. Entre os princípios defendidos pela Declaração, destacou-se a inclusão de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. O documento reafirmou o compromisso dos países signatários em transformar suas políticas educacionais, de modo a promover um ambiente escolar que favoreça a diversidade e assegure o direito à educação de qualidade para todos, de modo que:

Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades, as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 8).

No contexto brasileiro, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) representou um marco na regulamentação da educação inclusiva. A LDB, ao tratar da educação especial, destacou a necessidade de inserir os alunos com deficiência no sistema regular de ensino, promovendo a inclusão como um direito e um dever do Estado. A lei preconizou a oferta de recursos e serviços educacionais especializados, organizados de modo a complementar a educação comum,

garantindo que os estudantes com necessidades educacionais especiais pudessem desenvolver plenamente suas potencialidades. Além disso, a LDB enfatizou a formação de professores e a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas para atender a esse público de forma efetiva. A importância da promulgação dos documentos que promoveram a educação inclusiva é inegável, pois oportunizou de forma efetiva o ingresso e permanência de estudantes com deficiência no ensino básico de forma legal por meio de documentos e ações governamentais. Há de se destacar, com a criação dos documentos legais a presença de estudantes com deficiências no contexto do ensino superior, onde os desafios se tornam ainda mais complexos.

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do ano de 2023, o número de pessoas com deficiências matriculadas no ensino superior foi de 0,9% em relação ao total de matrículas do ano de 2022. O que totalizou 92.756 alunos/as com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação.

Dados INEP, 2022 o número de matrículas em cursos de graduação de alunos/as com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação foram um total de 79.262 alunos público-alvo dessa modalidade de ensino neste ano.

Já no ano de 2021 foram matriculados um total de 70.855 estudantes com deficiência. Em relação ao censo do ano de 2021, o ano de 2023 teve um aumento significativo nas matrículas de PcD no ensino superior. Foram cerca de 21.901 discentes com deficiência. Um crescimento significativo de matrículas de PcD, porém não foram encontrados dados referentes à permanência e conclusão desses estudantes nos cursos de ensino superior.

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior é crucial para a garantia de igualdade de oportunidades e para a construção de uma sociedade mais justa e diversa. Documentos como a Declaração de Salamanca e a LDB nº 9394/96 desempenharam um papel fundamental ao orientar políticas e práticas que asseguram o acesso e a permanência desses estudantes nas universidades. Além disso, o ensino superior é um espaço privilegiado de formação crítica e de preparação para o mercado de trabalho, o que torna a inclusão plena de PcD não apenas uma questão de direito, mas também um imperativo para o desenvolvimento social e econômico do país.

É notório a preocupação por parte do governo e das instituições de ensino superior

com a inclusão de pessoas com deficiência, evidenciada pela criação de políticas públicas em relação ao acesso e permanência na universidade das pessoas com deficiências. Entretanto, apesar do aumento de matrículas e das políticas educacionais em relação a esse público, deparamo-nos com uma lacuna, pois se comparadas ao número geral de estudantes matriculados/as em universidades no ano do último censo, apenas 0,9% das matrículas no ensino superior são de alunos/as com deficiência. Tais números ainda são pouco expressivos, mesmo com a adoção de políticas públicas em que o foco é a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior como Decreto nº 6.949/09 (2009).

O documento incorpora à legislação brasileira a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) afirmando o compromisso do Brasil com os direitos das pessoas com deficiência e assegurando a promoção de igualdade e a eliminação de barreiras que limitem sua participação plena na sociedade. “O Brasil, ao promulgar o Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, incorpora a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reafirmando a igualdade de oportunidades” (BRASIL, 2009).

De acordo com a atual Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, no seu Artigo 2º, “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação.” O documento argumenta, também, que o acesso ao ensino superior por parte das pessoas com deficiência é um direito assegurado. Ele estabelece a igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas. Conforme o Artigo 30, Inciso XIII, é direito da pessoa com deficiência “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas”. O meio legal deixa claro a importância da garantia do acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em condições equiparadas para as pessoas com deficiência sem discriminação ou barreiras que dificultem a matrícula ou a participação plena no ambiente acadêmico. Assim as instituições de ensino superior precisam adotar políticas de inclusão que contemplem tanto o ingresso quanto a permanência desse público.

Uma das políticas mais relevantes de acesso e permanência que beneficiam diretamente pessoas com deficiência no ensino superior foi a criação, em 2005, pelo governo federal, do Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído pela Lei

nº 11.096/2005, e, em 2008, da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Segundo Martins, Leite e Ciantelli (2018), esse documento enfatiza a transversalidade da Educação Especial e destaca que suas ações devem garantir o acesso, a permanência e a participação dos estudantes. Para isso, é fundamental a organização de recursos e serviços que promovam acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação e nos materiais didáticos e pedagógicos.

Apesar dessas iniciativas, os/as autores/as apontam que ainda há muito a ser feito para que o acesso, a permanência e a participação plena dos estudantes com deficiência no ensino superior sejam efetivamente alcançadas, garantindo, assim, uma educação igualitária e justa, capaz de atender às necessidades específicas de cada sujeito e promover seu desenvolvimento acadêmico e social. Essas perspectivas reforçam a importância de medidas legislativas e políticas que assegurem tanto a entrada quanto a continuidade de alunos com diferentes necessidades no sistema educacional.

É perceptível que a inclusão de PcD no ensino superior brasileiro é uma demanda crescente, especialmente com a ampliação das políticas de acesso e permanência. Universidades públicas, têm buscado adaptar-se a essa nova realidade, garantindo que seus espaços e práticas pedagógicas sejam acessíveis. No entanto, ainda há desafios significativos para a plena integração desses estudantes, tanto no que diz respeito à infraestrutura quanto à adaptação curricular.

Na condição de egresso da UNILAB e agora aluno do mestrado em ensino e formação docente é que me interessei em pesquisar sobre a presença de Pessoas com Deficiência na UNILAB.

Importante ressaltar que em 2021 a UNILAB aprovou a Política de Inclusão e Acessibilidade na Universidade e criou o Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Diversidade (NIADI) uma importante iniciativa para a melhoria do ensino de pessoas com deficiência.

Essa pesquisa é orientada por uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva que objetiva analisar o processo de inclusão dos estudantes PcDs com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando a Política de Inclusão e Acessibilidade e os desafios da permanência nos cursos de graduação da Unilab.

Assim o presente trabalho é estruturado da seguinte forma: A Seção 2, **“APROXIMAÇÕES INICIAIS JUNTO À TEMÁTICA DA PESQUISA”** apresentará a trajetória que me levou ao encantamento pela educação inclusiva, bem como a escolha da temática da pesquisa. Vale salientar que a escolha dessa temática tem uma relação intrínseca com as primeiras experiências como docente e barreiras de

comunicação encontradas ao longo do percurso acadêmico e profissional.

Na Seção 3, **“PERCURSOS METODOLÓGICOS”**, abordará o tipo de pesquisa, seu caráter qualitativo, O lócus da pesquisa, com foco nos estudantes PcD da UNILAB. A pesquisa será estruturada da seguinte forma: Levantamento documental e institucional sobre os alunos PcD e políticas de inclusão da UNILAB. Aplicação de questionários para os alunos PcD, a fim de identificar suas características e necessidades. Entrevistas semiestruturadas com alunos, para aprofundar a compreensão das barreiras enfrentadas no cotidiano acadêmico.

Em seguida, a Seção 4 **“FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.”**, serão apresentadas as Leis e diretrizes nacionais, a partir da Constituição Federal de 1988, até os dias atuais, que garantem políticas públicas inclusivas.

Na Seção 5 os **“RESULTADOS E DISCUSSÕES”**, Apresentação dos achados e dados do trabalho bem como as conclusões obtidas por meio de pesquisa, questionários e entrevistas que foram realizadas com os estudantes PcD da instituição de ensino superior analisada.

Por fim, na Seção 6 **“CONSIDERAÇÕES FINAIS”**, serão apresentadas as principais reflexões e resultados obtidos ao longo desta pesquisa, destacando os avanços e desafios relacionados à inclusão de estudantes com deficiência na UNILAB.

Com a finalidade de atender os pré-requisitos do programa, se faz necessário compreender as diferenças entre o Mestrado Profissional e o Mestrado Acadêmico. No Mestrado Profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, é necessário desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo.” (BRASIL, 2019, p.15).

Assim pensamos como Produto Educacional desta dissertação temos a elaboração de um e-book que terá como tema: “Acessibilidade no ensino superior: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” será elaborado a partir dos pontos e anseios solicitados na entrevista pelos estudantes cuja finalidade é fortalecer a compreensão de que uma educação para todos/as a partir de uma educação inclusiva para todos/as.

2 APROXIMAÇÕES INICIAIS JUNTO À TEMÁTICA DA PESQUISA

2.1 PRIMEIROS PASSOS RUMO A ACADEMIA: PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Sou Francisco Márcio Morais de Oliveira, tenho 37 anos, homem negro e natural da cidade de Acarape, no Ceará. Atualmente atuo como professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará desde 2015, lecionando a disciplina de Física no Ensino Médio, em turmas de sala de aula regular. Sou graduado em Física e, ao longo da minha trajetória profissional, tenho buscado contribuir para uma educação pública de qualidade, com atenção às especificidades dos estudantes e ao fortalecimento de práticas inclusivas e equitativas no ambiente escolar.

Sou o mais novo dentre (9) nove filhos do matrimônio entre Maria Rita Morais de Oliveira e Antônio Ramos de Oliveira. Meus pais eram agricultores, e a única renda para sustentar nossa família provinha da agricultura familiar. Meu pai, Seu Antônio, desde criança trabalhou para ajudar no sustento da família, pois era o filho mais velho e nunca teve a oportunidade de estudar, permanecendo assim até a vida adulta.

Embora não conhecesse as letras, possuía grande habilidade com cálculos, fruto de seus conhecimentos práticos e da leitura de mundo adquirida ao longo dos anos. Minha mãe, Dona Rita, a primogênita de quatro irmãos, também teve que trabalhar desde criança, auxiliando sua mãe nas tarefas domésticas para contribuir com as despesas da casa. Ela tentou estudar por algum tempo, porém, em um momento turbulento de sua vida, precisou abandonar os estudos, pois foi impedida de entrar na escola por diversas vezes devido aos atrasos causados pelas obrigações domésticas. Em um desses dias, após ser barrada no portão, jurou, entre lágrimas, que nunca mais estudaria, mas que no futuro nenhum de seus filhos passaria pela mesma humilhação. sobre essa temática, Freire (1996) diz:

A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo. [...] Meu ponto de partida é a questão da ética: primeiro que tudo, a minha presença no mundo não é uma presença simplesmente dada. Eu me fiz presença. Eu me fiz presença pela prática da liberdade que, com todas as limitações, eu exerci. (Freire, 1996, p. 68).

Para o autor, a educação é percebida como um processo emancipatório o que transcende a mera transmissão de conhecimento, tendo a capacidade de transformar pessoas e, por sua vez, são agentes de mudança no mundo. Este conceito é vital para compreender a importância da educação na promoção da justiça social e da equidade. Nesse sentido, a luta de meus pais para assegurar que eu e meus irmãos não sofrêssemos as mesmas humilhações e privações educacionais reflete um desejo profundo de transformação social. A experiência de meus pais, Antônio e Rita, embora marcada por limitações e dificuldades, revela uma compreensão intuitiva da educação

como uma ferramenta de mudança e empoderamento. A promessa de minha mãe de que nenhum de seus filhos enfrentaria as mesmas barreiras denota um compromisso com o ideal freiriano de que a educação deve ser um meio de libertação e não de opressão.

Assim, minha trajetória de vida ilustra a relevância prática das ideias de Freire (1996). Ao valorizar a educação como um direito fundamental e um instrumento de transformação, exemplificamos como a educação pode ser um ato de resistência e uma prática de liberdade, capaz de alterar não apenas o destino individual, mas também contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Quando jovem por algum tempo tentei trabalhar na roça, mas nunca levei “jeito é/ou me adaptei” para a lavoura. Na adolescência me dediquei apenas aos estudos e assim fui até o ensino médio, terminando em 2003. Sempre tive todo o apoio de meus pais quanto a dedicação integral aos estudos, entretanto no interior não tínhamos a perspectiva de um curso superior, na época era algo muito além das nossas possibilidades. Comecei a trabalhar como costureiro para ajudar com as despesas de casa e gastos pessoais. De modo que permaneci nessa profissão até o ano de 2011.

Naquele ano vi a oportunidade, que antes parecia distante, começar a se tornar realidade. Em 2011 no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva é criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, com sede na cidade de Redenção, estado do Ceará. Ela foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, e instalada em 25 de maio de 2011. Inicialmente com foco em cursos na área da saúde e educação.

Ingressei no ano de 2011.2 no curso de Licenciatura em Ciências da natureza e Matemática na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Palmares, Acaraú. A forma de ingresso foi através do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

A graduação possui uma estrutura de caráter totalmente presencial e integral. Os docentes e discentes do curso realizavam seus encontros diários de forma presencial, conforme a carga horária pré estabelecida no cronograma curricular, fornecida trimestralmente. O apoio da família foi fundamental para a permanência no curso. Foram experiências muito significativas durante o curso de Ciências da Natureza e Matemática. Fui bolsista de iniciação científica e de iniciação à docência o que me fez aproximar dos desafios e possibilidades de ser professor.

Mesmo com todos os aprendizados foi muito difícil permanecer no curso. Recordo-me que em um dos momentos de desânimo e ansiedade cheguei ao pensamento de desistência do curso escolhido. Porém uma conversa significativa com o coordenador do curso Professor Dr. Lourenço Ocuni Cá me fez repensar, reavaliar trajetória e criar novas metas. Foi um momento muito significativo de muita empatia e

respeito. As palavras ditas me deram ânimo para continuar no curso e posteriormente continuar na profissão docente.

Os ambientes da universidade, as salas de aula, os professores, a universidade UNILAB são consideradas por nós discentes um ambiente de inclusão social onde cada estudante consegue desempenhar o seu papel de protagonista do processo de aprendizagem.

No ano de 2014 ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, permanecendo por quatro anos como bolsista. Participar do PIBID foi para além do observar, significou vivenciar na prática os desafios e possibilidades da docência tornando-se parte ativa do processo educacional. Segundo Paulo Freire (1996) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”. Essa citação de Freire (1996) nos lembra que a verdadeira essência do ensino não está apenas na transmissão de conhecimento, mas sim na criação de um ambiente propício para que os alunos construam seu próprio entendimento.

Jamais imaginei que em algum momento de minha vida ingressaria no ensino superior, tampouco que me tornaria professor. Sendo filho de agricultores, proveniente de uma família pobre e negro, oriundo do interior de Acarape, nunca imaginei que teria o privilégio de contar com uma universidade pública nas proximidades de minha residência. Freire (1991, p. 58) cita que “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”.

Nós nos formamos como educadores/as, permanentemente, na prática e na reflexão sobre ela. Assim, percebo que ser professor é algo construído no chão da escola, no convívio com os estudantes, na troca de saberes, experiências, memórias, culturas e afetos. Não nasci professor muito menos escolhi a profissão, eu sempre digo que ela me escolheu. O ser docente é desenvolvido por meio do convívio e das trocas de saberes entre os sujeitos, adquirindo experiências e conhecimentos, assim:

A experiência é a atividade do sujeito que mantém consigo mesmo uma relação na qual ele se observa, se decifra e se arrisca, potencializando significativamente as possibilidades de transformação. Isto não significa que o sujeito é soberano de si mesmo; ao contrário, ele só se forma na interação com o outro e com o mundo (ZEN, CARVALHO e SÁ, 2018, p. 87).

Dessa forma, os conhecimentos científicos compartilhados no ambiente acadêmico se unem às nossas experiências e emoções, que são cruciais para nossa compreensão do mundo FREIRE (1996), influenciando nossa visão antes mesmo da

leitura da palavra e moldando nossa identidade.

Assim ser professor é uma construção diária. De modo que vamos nos construindo como professores no chão da escola, na troca de saberes, experiências, memórias etc.

2.2 MEU ENCANTAMENTO PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

No ano de 2015 no curso de Ciências da Natureza e Matemática iniciei a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na UNILAB. Durante a disciplina, os professores dividiram suas experiências, apresentando relatos sobre o dia a dia de pessoas com deficiência, as dificuldades na comunicação com as demais pessoas e até mesmo o desrespeito ao direito de ir e vir, pela dificuldade de comunicação. O mais impressionante foi a exposição de relatos sobre a reação das famílias ao descobrir que o filho era PcD. O não saber lidar com a deficiência é o maior obstáculo para a relação com a família, em particular, e com a sociedade, em geral.

Essa disciplina naquele momento me fez pensar a importância da formação em educação inclusiva tanto para nós como futuro professor quanto para os estudantes com deficiência que iriam estar em sala de aula e necessitam de atenção.

Em 2017 já havia trabalhado lecionando, porém em 2019 iniciamos o trabalho docente como professor formado. Ao iniciar o trabalho como docente, percebemos que nossa formação, como licenciado, não conseguiu, apesar da preocupação existente e expressa no Projeto político Pedagógico do Curso com a inclusão educacional, nos preparar de forma consistente para lidar com os desafios deste processo.

Ao trabalhar em uma escola dos anos finais do ensino fundamental, no Maciço do Baturité, onde havia um estudante com deficiência, eu, enquanto professor da turma, não sabia quais estratégias utilizar para transmitir o conhecimento a esse estudante. Esse adolescente recebia apenas uma nota média e era aprovado para o ano seguinte. Para Mantoan (2003):

A inclusão escolar não se limita à inserção de alunos com deficiência nas classes regulares, mas requer a transformação das práticas pedagógicas para atender às necessidades de todos os estudantes, garantindo sua participação efetiva no processo de aprendizagem. (Mantoan, 2003. p. 34).

Tal prática revela a incapacidade da escola para desenvolver seu principal objetivo social: incluir os educandos no seio da sociedade.

Diante disso, no mesmo ano comecei o curso de LIBRAS básico no Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Estado do Ceará (CREAECE) como forma de me aprofundar mais ainda na temática da Educação Inclusiva, a fim de contribuir para minha formação enquanto educador. Cursei LIBRAS do básico ao nível avançado e posteriormente finalizei a pós-graduação em ensino de

Língua Brasileira de Sinais. Essa foi uma forma de colaborar com minha formação continuada e, também, minimizar as barreiras de aprendizado, exclusão e preconceito existentes em relação às pessoas com deficiência. A trajetória como professor negro que entrou na universidade e, posteriormente, no mestrado por meio de cotas raciais, e que vivenciou no chão da escola a luta dos alunos com deficiência, me permitiu reflexões profundas sobre as semelhanças entre as lutas e preconceitos enfrentados tanto por nós como pessoas negras quanto por PcD. Minha vivência pessoal e profissional me possibilitou um novo olhar sobre essas realidades interconectadas, marcadas por desafios, discriminações e barreiras estruturais que atravessam tanto as questões raciais quanto a inclusão de pessoas com deficiência.

A realização de cursos e formações na área de educação inclusiva também me fez perceber a importância de transformar o ambiente escolar em um espaço acolhedor e respeitoso. A inclusão não é apenas uma questão de adaptação física ou curricular, mas de transformar as mentalidades. Assim como precisamos quebrar os paradigmas raciais que inferiorizam a população negra, precisamos dismantelar os estigmas e os preconceitos que desvalorizam as pessoas com deficiência.

O sonho de ingressar na universidade sempre esteve vivo em minha mente, entretanto as dificuldades e batalhas foram intensas. Mesmo conseguindo ingressar na academia, muitas vezes pensei em desistir, mas a chama da esperança nunca se apagou e finalmente conseguimos.

Depois de algumas experiências profissionais surgiu o anseio de ir além, de ingressar em um mestrado. Vimos no Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB-IFCE) a oportunidade que tanto almejava. Tentei por três vezes ingressar no curso, foi então que, com muito trabalho duro e determinação, no ano de 2023 conquistei uma vaga no tão sonhado mestrado. Foi uma vitória não apenas para mim, mas para toda a minha família e para todos aqueles que acreditaram em mim. O primeiro dos filhos a finalizar uma graduação e posteriormente ingressar em um mestrado.

Chegando o dia da aula inaugural encontrei o professor Dr. Lourenço Ocuni Cá, que ao me cumprimentar, prontamente perguntou-me se recordar daquele momento em que, ao conversar com ele, queria desistir de um sonho tão almejado de concluir um Ensino Superior. Finalizando a fala ele nos diz: *“Você não irá apenas finalizar no mestrado você irá além, chegará ao doutorado”*. Assim, percebemos que na vida, construímos histórias não só pelo que alcançamos, mas também pelas dificuldades que superamos, pelos sonhos que insistimos em perseguir e pelas pessoas que também acreditam em nossos sonhos.

A conquista do ingresso no mestrado não é limitada apenas a um avanço

profissional, mas representa, também, uma vitória pessoal e sentimental, fruto de sacrifícios e do apoio incondicional da minha família. Cada etapa desse caminho foi marcada por lutas que transcenderam o âmbito acadêmico, envolvendo desafios estruturais e emocionais, especialmente como alguém que entrou na universidade e no mestrado por meio de cotas raciais. O valor dessa conquista, portanto, é partilhado com aqueles que estiveram ao meu lado, acreditando na possibilidade de transformação por meio da educação.

Dessa forma, esse percurso não se restringe à minha trajetória individual. A interseccionalidade entre ser negro e trabalhar com a inclusão de pessoas com deficiência amplia ainda mais essa visão de luta e superação. Tanto nós como população negra quanto as pessoas com deficiência enfrentam preconceitos enraizados na sociedade, que marginalizam e excluem suas identidades e capacidades. Ao trabalhar com alunos com deficiência, reconheço como as barreiras impostas por uma educação excludente se assemelham às aquelas enfrentadas por nós, enquanto pessoa negra, no ambiente acadêmico. A necessidade de uma abordagem humanizada, que valoriza o potencial de cada indivíduo e promove sua inclusão real, é urgente.

Minha vivência enquanto estudante cotista e professor de alunos/as com deficiência trouxeram-me ensinamentos e aprendizados fundamentais, pois as lutas por inclusão, igualdade e equidade são, no fundo, batalhas por dignidade e respeito. Essas lutas vão além do âmbito das cotas raciais ou das adaptações educacionais e nos convidam a repensar uma sociedade em que todos tenham oportunidades equitativas de participação e reconhecimento. A inclusão, de forma oportuna, tem o poder de transformar não apenas o destino de indivíduos, mas a estrutura da sociedade, tornando-a mais justa, igualitária e equitativa para todos e todas.

Assim, a conquista do mestrado e o trabalho com a educação inclusiva estão intrinsecamente interligados. Ambos representam a busca por espaços que historicamente foram negados, seja pela cor da pele, e/ou seja pela deficiência. O sacrifício pessoal e familiar que me trouxe até aqui é também um reflexo da luta coletiva por uma educação que respeite as diferenças e valorize a diversidade como elemento essencial para o crescimento de todos.

Frente às questões acima apresentadas tem os seguintes objetivos de pesquisa:
Objetivo Geral:

Analisar o processo de inclusão dos estudantes PcDs com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando a Política de Inclusão e Acessibilidade e os desafios da permanência nos cursos de graduação da Unilab.

Objetivos Específicos:

Compreender como vem se dando a inclusão dos/as alunos/as com deficiência em sala de aula na UNILAB;

Analisar até que ponto vem sendo cumprida a Política de Inclusão e Acessibilidade na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB);

Identificar os desafios para a implementação da Política de Inclusão e Acessibilidade na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

3 PERCURSO METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com abordagem interpretativa. A pesquisa qualitativa, conforme Santos Filho (2009), fundamenta-se na compreensão dos fenômenos a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos, privilegiando a análise indutiva dos dados, a interpretação contextualizada e a construção de categorias emergentes. Trata-se de uma pesquisa exploratória, pois busca aprofundar a compreensão acerca dos desafios enfrentados por estudantes com deficiência no ensino superior, tema que ainda carece de investigações sistematizadas no contexto da universidade analisada. Além disso, apresenta caráter descritivo, ao registrar, analisar e interpretar as experiências vivenciadas pelos participantes no ambiente acadêmico.

A abordagem interpretativa adotada permite compreender as percepções, vivências e significados atribuídos pelos sujeitos da pesquisa às suas trajetórias acadêmicas, situando-os no contexto institucional e social mais amplo.

A metodologia citada foi escolhida para esta pesquisa devido às suas vantagens em permitir uma investigação detalhada e completa das possibilidades e desafios enfrentados por estudantes com deficiência da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Trata-se de um estudo que busca compreender as experiências e percepções desses sujeitos em relação à acessibilidade e à inclusão no contexto do ensino superior, uma vez que, apesar dos avanços legais e institucionais, muitos desafios ainda persistem nesse nível educacional.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com 2 (dois) estudantes com deficiência, todos/as vinculados/as ao Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN) da UNILAB. Especificamente, um aluno é do curso de Ciências Biológicas, um do curso de Física. A escolha desse grupo foi intencional, buscando representar a diversidade presente entre os/as discentes com deficiência no instituto e possibilitar uma análise mais sensível às especificidades de cada trajetória acadêmica. A relevância de investigar esse público se intensifica pelo fato de que sou egresso da própria UNILAB, graduado no curso de Ciências da Natureza e Matemática curso que também integra o ICEN o que me proporciona uma compreensão mais próxima e comprometida com o contexto institucional e com os desafios enfrentados por esses estudantes.

Estudar esse público é essencial para dar visibilidade às suas vivências, garantir que suas vozes sejam ouvidas e, sobretudo, contribuir para o fortalecimento de uma educação superior verdadeiramente inclusiva, que respeite as diferenças e promova a

equidade no acesso, permanência e sucesso acadêmico. Para a realização da coleta de dados, foi utilizado um questionário com perguntas objetivas e abertas, além da realização de entrevistas individuais com os/as estudantes. Para Lüdke e André (2018), a entrevista consiste em um instrumento de coleta de dados bastante precioso, afinal, através dela, o pesquisador tem um encontro tête-à-tête com os sujeitos da sua pesquisa. Além disso, ela permite apreender uma série de fenômenos e elementos que contribuem para a construção do conhecimento científico.

A realização das entrevistas com os/as estudantes selecionados/as para este estudo é um procedimento fundamental para compreender, de forma aprofundada e humanizada, suas experiências, desafios e perspectivas enquanto estudantes com deficiência no ensino superior. Tal abordagem também possibilita acessar relatos que dificilmente seriam captados por dados quantitativos ou documentos institucionais, revelando nuances importantes para pensar e aprimorar as políticas de inclusão e acessibilidade na universidade.

Todos/as os/as participantes da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo sua participação de forma voluntária, consciente e ética.

3.3 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O presente estudo propôs investigar como vem se dando a inclusão dos/as estudantes Pessoas com Deficiência em sala de aula na UNILAB. A abordagem quantitativa foi essencial para compreender a complexidade desse público, permitindo que diferentes técnicas e instrumentos de coleta de dados ofereçam uma visão ampla e detalhada sobre as condições de acessibilidade, permanência e inclusão. Como destaca Günther (2006, p. 202), o processo de pesquisa pode ser concebido como um mosaico, onde cada peça, sejam perguntas fechadas ou abertas, passos predeterminados ou flexíveis contribui para uma compreensão mais abrangente e significativa do fenômeno investigado. Esse entendimento será crucial para a elaboração de práticas educacionais mais inclusivas na UNILAB.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi solicitada no dia 18 de fevereiro de 2025 à universidade, informações a respeito do número de estudantes com deficiência (PcD) ativos em seus cursos. A solicitação foi formalizada por meio da plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação - Fala.BR, em conformidade com a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011), e registrada sob o número de protocolo 23546.017473/2025-41. Os dados foram obtidos no dia 10 de março de 2025.

Atualmente, a UNILAB conta com 38 (trinta e oito) estudantes na condição de

PcD, matriculados e em atividades regulares em diversos cursos de graduação e pós-graduação. A seguir, detalhamos a distribuição dos estudantes PcD nos diferentes cursos oferecidos pela instituição:

Quadro 1 - Alunos PcD estudantes na modalidade presencial

Curso	Quantidade de Estudante
Curso Administração Pública	02 (dois) estudantes
Curso Ciências Biológicas	02 (dois) estudantes
Curso Ciências Sociais	01 (um) estudantes
Curso Enfermagem	02 (dois) estudantes
Curso Engenharia de Alimentos	03 (três) estudantes
Curso Engenharia de Energias	02 (dois) estudantes
Curso Física	01 (um) estudantes
Curso História	02 (dois) estudantes
Curso Humanidades	03 (três) estudantes
Curso Letras - Língua Inglesa	01 (um) estudantes
Curso Licenciatura Intercultural Indígena	01 (um) estudantes
Curso Medicina	01 (um) estudantes
Curso Pedagogia	03 (três) estudantes
Curso Química	01 (um) estudantes
Curso Relações Internacionais	01 (um) estudantes
Curso Serviço Social	02 (dois) estudantes

Fonte: NIADI (2025)

Quadro 2 - Alunos PcD estudantes na modalidade a distância

Curso	Quantidade de Estudante
Curso Administração Pública	06 (seis) estudantes
Curso Computação e Informática	02 (dois) estudantes

Fonte: NIADI (2025)

Quadro 3 - Alunos PcD estudantes Curso Stricto Sensu.

Curso Stricto Sensu	Quantidade de Estudante
Curso Mestrado Acadêmico em Enfermagem	01 (um) estudante
Curso Ensino e Formação Docente	01 (um) estudante

Fonte: NIADI (2025)

As análises apresentadas neste estudo resultaram em dados coletados por meio de questionário e entrevista elaborada pelo autor, com o objetivo de compreender o perfil dos PcD em atividade na universidade bem como as práticas inclusivas direcionadas a esse público na instituição. A metodologia de coleta de dados escolhida para esta pesquisa permitiu observar e analisar como as práticas de acessibilidade são implementadas na Universidade, quais os recursos disponíveis e atitudes dos/as professores/as em relação aos estudantes PcD. A elaboração do questionário foi feita com perguntas objetivas e relevantes sobre o tema. Ele é dividido em dois blocos principais:

O primeiro bloco consta informações pessoais, como: Idade, sexo, orientação sexuais, identidade de gênero, estado civil, cor ou raça, moradia, Curso, deficiência.

O segundo bloco é composto por perguntas semiestruturadas, as quais serão aplicadas aos estudantes PcD da Unilab.

O conjunto de resultados obtidos serão sistematizados e apresentados. A apresentação dos dados buscará oferecer uma análise detalhada e organizada, contribuindo para uma compreensão mais ampla do perfil dos estudantes PcD e das condições que permeiam suas experiências na UNILAB.

3.4 PRODUTO EDUCACIONAL

Com a finalidade de atender aos pré-requisitos do programa, se faz necessário compreender as diferenças entre o Mestrado Profissional e o Mestrado Acadêmico. No Mestrado Profissional, distintamente do Mestrado Acadêmico, é necessário desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo.” (BRASIL, 2019,) p.15).

Assim, o produto educacional elaborado é um e-book (https://drive.google.com/file/d/1KVDj4eWYCqSWmk8mKsDhjVDA4s-ijBiS/view?usp=drive_link), visto que o produto é uma das exigências para a obtenção do título de mestre no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente (PPGEF - UNILAB/IFCE). O e-book tem como tema “Acessibilidade no ensino superior: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva”. Ele foi elaborado a partir dos pontos e anseios solicitados na entrevista pelos estudantes. O objetivo deste e-book é oferecer aos/as estudantes, professores/as e ao público geral, informações sobre acessibilidade e possibilidades de adaptação curricular no ensino superior, em especial na UNILAB. No e-book foram incluídos os marcos legais, as barreiras na inclusão, práticas pedagógicas inclusivas, sugestões de leituras e relato dos estudantes entrevistados. Além de incentivar os/as educadores/as a expandirem seus conhecimentos, este material busca fortalecer a compreensão de que uma educação para todos/as surge a partir da valorização da diversidade nas práticas pedagógicas. Trata-se

de reconhecer que a pluralidade presente nas salas de aula é uma riqueza, e que é justamente por meio dela que se pode promover um ambiente verdadeiramente inclusivo, que favoreça a participação ativa e o acesso equitativo à aprendizagem.

Espera-se que este e-book seja não apenas uma fonte de consulta, mas também uma inspiração para novas atitudes e reflexões no cotidiano escolar. Que os conteúdos apresentados nele motivem os/as educadores/as a se reinventarem constantemente, enfrentando os desafios com criatividade e sensibilidade, e mantendo firme a crença em uma educação que acolha, respeite e celebre as diferenças.

A seção a seguir dedica-se à fundamentação teórica e documental que embasa esta proposta. Ele se inicia com uma reflexão sobre os processos de exclusão vivenciados pelas pessoas com deficiência, abordando os marcos históricos e sociais que influenciam a construção de uma escola mais justa e acessível para todos/as.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 BREVE CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Esta seção tem como finalidade apresentar algumas considerações sobre a trajetória histórica da educação especial inclusiva, destacando como as pessoas com deficiência foram tratadas ao longo do tempo e os principais marcos legais que contribuíram para a consolidação de uma educação mais inclusiva. São abordados documentos como a Declaração de Salamanca, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015). A partir desses documentos, busca-se compreender como a educação inclusiva foi sendo construída no Brasil e de que forma esses avanços vêm possibilitando a garantia de direitos e o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar. Essas informações são importantes para entender o cenário atual da inclusão educacional, especialmente no contexto do ensino superior.

O processo histórico sofrido pelas pessoas com deficiência em diversas partes do mundo é semelhante. Geralmente, elas compartilham de uma mesma situação de segregação e exclusão. São simplesmente ignoradas, abandonadas, devido à diferença do conceito de normalidade. Santos e Teles (2012, p. 78) relatam que:

Durante a Idade Média, o modo de tratamento desses indivíduos se modificava de acordo com as concepções de caridade ou de castigo, esses eram os tipos de tratamento que a sociedade dava a essas pessoas que acabavam sendo de uma forma ou de outra excluídas.

Um dos grandes marcos para a promoção da Educação Inclusiva em todo o mundo é a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que ficou conhecida como a Declaração de Salamanca. Essa conferência aconteceu entre 7 e 10 de junho de 1994, sendo promovida pelo governo da Espanha em parceria com a UNESCO, que acabou resultando em um dos documentos mais importantes, que norteou caminhos e atitudes para se desenvolver uma educação de qualidade para todos os indivíduos.

Um das questões principais que o documento apresenta é a inclusão de crianças e jovens com Necessidades Educacionais Especiais. Segundo o documento, essa clientela deve ser inserida no sistema regular de ensino, sobre a qual a Declaração de Salamanca discorre:

Nós, delegados à Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Junho de 1994, reafirmamos,

por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todo, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também por este meio, o enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 8).

Para Santos e Teles (2012), uma escola que segue os princípios da inclusão deve ter por função a promoção da convivência entre as pessoas consideradas normais e as que apresentam necessidades educacionais especiais. Segundo a Declaração de Salamanca:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas 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 linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17).

O documento infere sobre as mudanças ocorridas em favor da Educação Inclusiva, apresentando a escola inclusiva como um espaço no qual todos os alunos tenham as mesmas oportunidades, de modo a promover a qualidade da educação ofertada aos estudantes com deficiência, elevando, conseqüentemente, o rendimento escolar desses aprendizes e a qualidade do ensino.

A maioria das mudanças necessárias não se relacionam unicamente com a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, antes fazem parte duma reforma educativa mais ampla que aponta para a promoção da qualidade educativa e para um mais elevado rendimento escolar de todos os alunos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 21).

A Declaração afirma a importância de assegurar uma educação de qualidade a todos os estudantes. Segundo Santos e Teles (2012, p. 79) a história da educação no Brasil começou a ser construída a partir do século XVI, quando “pedagogos e profissionais da saúde já trabalhavam acreditando na possibilidade de educar os indivíduos considerados incapazes e ineducáveis”. A finalidade era diminuir a exclusão que historicamente existia para com as pessoas com deficiências. Os autores citam também que apesar de o olhar voltado para uma educação diferenciada os cuidados voltavam-se apenas ao assistencialismo, isolando essas pessoas do convívio social.

[...] os cuidados eram de cunho meramente assistencialista e eram desenvolvidos em asilos e manicômios. Quando se deu início ao pensar em uma educação diferenciada o tratamento de doentes mentais eram feitos dentro de clínicas psiquiátricas e os institutos tiravam e isolavam surdos e cegos de convívio com as outras pessoas fazendo assim uma exclusão social desses indivíduos que não precisavam de um isolamento (Santos e Teles, 2012, p. 79).

Os autores evidenciam um importante marco na história da educação brasileira, revelando a evolução de um olhar inicialmente limitado e assistencialista para uma perspectiva mais inclusiva. O isolamento social imposto às pessoas com deficiência, ainda que fundamentado em intenções de cuidado, reforçava a exclusão e perpetuava preconceitos. Essa crítica ao modelo assistencialista é crucial para compreender os desafios históricos que antecederam o avanço das políticas de inclusão. O resgate dessa memória nos instiga a valorizar as conquistas alcançadas e a continuar lutando por uma educação que, de fato, promova o respeito às diferenças, priorizando a convivência social como elemento essencial para o desenvolvimento humano.

As principais mudanças para a educação inclusiva no Brasil começaram a surgir, após a Constituição Federal de 1988. Foi nesse período em que os direitos das pessoas com deficiência ficaram assegurados, o que deu novo impulso para as pessoas lutarem e, por intermédio de associações e demais formas de coletivismo, cobram políticas públicas em torno de acessibilidade para as pessoas com deficiências físicas ou com mobilidade reduzida. O documento em seu Art. 206, inciso I assegura a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sendo este, um princípio que está na Constituição Brasileira desde 1988. Ela estabelece que "O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola." No Artigo 208, inciso III, reforça o compromisso com a inclusão ao determinar que "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino." Além disso, a Constituição Federal garantiu a educação como um direito de todos e um dever do Estado e da família, em seu Artigo 205.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o compromisso do governo brasileiro com a oferta de educação para todos/as foi estabelecido. Nesse sentido, são assegurados aos indivíduos com deficiência a acessibilidade, a proibição de qualquer forma de discriminação, a atenção à saúde e a proteção de seus direitos (Brasil, 1988). Seguindo essa abordagem histórica e política, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. No art. 1º ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência, e sua

efetiva integração social (BRASIL, 1989).

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Lei nº 7.853, que institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Brasil, 1999). De acordo com esse mesmo compromisso, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, aborda o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reconhecendo a criança e o adolescente como sujeitos de direito. O Art. 53 do ECA garante a todos o direito à “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, enquanto o Art. 54 estabelece como dever do Estado o “ensino fundamental obrigatório, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria” e a oferta de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1990)

Ainda na década de 1990 surgiram reformas em vários âmbitos educacionais, atingindo todos os setores da educação, dentre eles, a Educação Especial. Segundo Garcia (2011), a proposta política, naquele momento, tanto para a Educação quanto para a Educação Especial, tinha como princípios a democracia, a liberdade e o respeito à dignidade. Ele ainda ressalta que:

A Educação Especial, em meados dos anos 1990, orientava sua ação pedagógica por princípios específicos, quais sejam: normalização (que pode ser considerada a base filosófico-ideológica da integração); integração (que se refere a valores como igualdade, participação ativa, respeito a direitos e deveres); individualização (que pressupõe a adequação do atendimento educacional a cada portador de necessidades educativas especiais, respeitando seu ritmo e características pessoais); interdependência (envolve parcerias entre diferentes setores) [...] (Garcia, 2011, p. 107).

Nesse período também, aconteceu um dos marcos para a educação brasileira, a publicação da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais – LDBN 9394/96, que tratou a Educação Especial em Capítulo específico com três artigos e que apresentou o atendimento a estudantes com deficiência como dever do Estado e sua educação sendo pública e gratuita.

A referida lei garantiu que estudantes com deficiência recebessem um profissional que os auxiliassem, acompanhando-os nas aulas como os demais colegas de turma. Nessa lei a Educação Especial está definida como modalidade de ensino destinada aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, o que representa um grande avanço na discussão sobre inclusão.

[...] Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das

potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 54).

No ano de 2008 foi criado o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Especial em que a educação especial é tratada como uma modalidade que busca ir além do simples acesso à escola, promovendo um atendimento educacional especializado centrado em recursos e serviços adequados às necessidades dos estudantes. Segundo esse documento:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 16).

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O documento foi fundamental para a educação inclusiva ao proporcionar aos educadores as ferramentas necessárias para criar um ambiente escolar, valorizando a diversidade e contribuindo para o desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades.

Em 2012, foi aprovada a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, por meio da Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, também conhecida como Lei Berenice Piana, que passou a classificar os autistas como pessoas com deficiência, garantindo assim ainda mais direitos (Brasil, 2012).

Afinada com tais direitos, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), aborda diversos aspectos relacionados à inclusão, incluindo diretrizes específicas para a educação escolar. As principais diretrizes incluem: a importância de práticas pedagógicas inclusivas, adaptações curriculares, oferta de recursos e serviços de apoio; introduz o conceito de adaptação razoável, que implica em ajustes necessários para garantir que as pessoas com deficiência participem, em condições de igualdade, do processo educacional; reforça a necessidade de garantir a acessibilidade, contemplando os aspectos físicos, de comunicação e metodologias; estabelece que as pessoas com deficiência têm o direito à matrícula em escolas regulares e à permanência nesse ambiente, com apoio especializado quando necessário; determina que o AEE deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, visando atender às necessidades

específicas; destaca a importância da formação de professores, promovendo a capacitação e atualização dos docentes; estabelece a obrigação de produção e distribuição de material didático acessível, contemplando diferentes formas de comunicação e linguagens (Brasil, 2015).

Sancionada em 08 de janeiro de 2020, a Lei nº 13.977, conhecida como a Lei Romeo Mion, altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA) para “garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (Art. 3º) (Brasil, 2020).

No ano de 2015 foi criada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Ela cria um novo conceito de integração total avançando na cidadania das pessoas com deficiência ao tratar questões relacionadas a acessibilidade, educação e à discriminação como podemos ver nos artigos Art. 4º “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.” e Art. 5º “A pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante”.

Apesar de leis criadas em prol dos/as PcDs ainda há barreiras que dificultam a integração e inclusão desse público. A exclusão também se manifesta na invisibilidade dessas pessoas. Elas enfrentam desafios significativos para exercerem seus direitos e participarem ativamente da escola, vida social, política e econômica. A sociedade impõe várias barreiras, que dificultam ou impossibilitam a participação plena de pessoas com deficiência, como as destacadas no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Barreiras enfrentadas pelas Pessoas Com Deficiência.

Barreiras: Qualquer obstáculo, atitude ou ação que limite a participação social de uma pessoa	
Arquitetônicas	São obstáculos que impedem as pessoas de ocupar e desfrutar de espaços físicos, como edifícios, residências e estabelecimentos comerciais.
Urbanísticas	São obstáculos existentes em vias e espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo.
Atitudinais	São comportamentos e atitudes que impedem ou dificultam a participação plena, a cidadania, a inclusão educacional e o empoderamento da pessoa com deficiência.
Comunicação e informação	São obstáculos que dificultam ou impossibilitam a expressão ou o recebimento de mensagens e

	informações.
Tecnológicas	Dificultam o acesso a tecnologias.
Transporte	Presente nos meios de transporte.

Fonte: Próprio autor (2025) adaptada da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015).

Assim, o combate à exclusão de pessoas com deficiência não se trata apenas de eliminar barreiras, mas também de promover uma transformação cultural e social que possa valorizar a diversidade e reconhecer o potencial de cada um. A perspectiva inclusiva apresenta um olhar de sociedade em que todos têm o direito de participar plenamente, independentemente de suas características ou limitações, e onde a diversidade é vista como um valor e não como uma desvantagem. Nesse sentido,

A partir do momento que se compreende mais sobre a vida independente das pessoas com deficiência, passa-se também a compreender que essas pessoas têm o direito de participar da sociedade e que é necessário fazer valer esses direitos, para que as oportunidades dessa participação possam acontecer e ser ampliadas (Oliveira, 2023, .22).

Dessa maneira a inclusão vai além de simplesmente inserir pessoas com deficiência em ambientes regulares. Trata-se de modificar esses ambientes para que eles realmente acolham e respeitem todos os indivíduos. Na educação especial inclusiva, por exemplo, os/as estudantes com deficiência têm acesso às mesmas escolas que seus colegas sem deficiência, recebendo o apoio necessário para seu desenvolvimento pleno. Isso inclui adaptações físicas, formação de professores, acessibilidade curricular com práticas pedagógicas que atendam às diversas formas de aprendizagem, acompanhamento do AEE no contraturno e profissionais de apoio, como ressalta Silveira (2020, p.18):

Alunos que hoje necessitam de alguma forma de inclusão, possuem hoje uma estrutura e um apoio melhor que em tempos atrás. Entretanto, isso ainda não pode ser considerado com um padrão de alta qualidade e sim, um ponto a ser melhorado e aperfeiçoado, por meio de políticas públicas, participação ativa da comunidade escolar em documentos oficiais, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e em todas as atividades de inclusão na escola. Somente assim, teremos avanços e melhorias para que a Educação Inclusiva seja implantada de forma efetiva e eficaz.

No mercado de trabalho, as políticas públicas devem garantir o acesso igualitário a oportunidades de emprego, como cotas, incentivos fiscais para empresas que contratam pessoas com deficiência, e principalmente, a eliminação de barreiras atitudinais.

Além disso, a acessibilidade urbana é um fator necessário para a inclusão plena. Cidades inclusivas são aquelas que oferecem transporte acessível, calçadas adequadas,

sinalização tátil e sonora, e edifícios adaptados com rampas de acesso, permitindo que pessoas com deficiência possam se locomover e participar ativamente da vida em sociedade.

A perspectiva inclusiva também envolve a mudança de mentalidade da sociedade em geral. É necessário desconstruir preconceitos e promover uma cultura de respeito e valorização das diferenças. Isso passa por campanhas educativas de conscientização e a visibilidade de pessoas com deficiência em mídias e espaços públicos. É oportuno enfatizar que:

A inclusão deve ser iniciada na escola, visto que a instituição de ensino é um espaço democrático, onde os diferentes sujeitos podem ser agentes multiplicadores das ideias, bem como levar tal prática para a comunidade interna e externa da escola. A Educação Inclusiva nesse aspecto, surge como um direito à diferença dos diferentes discentes, além de ser uma importante ferramenta para fazer da escola, um ambiente participativo (Silveira, 2020, p. 21 e 22).

Nessa mesma direção, Ribeiro (2012, p. 21) argumenta que,

A inclusão se realiza tanto em termos infraestruturais, isto é, espaço físico como as questões imobiliárias, de acesso urbano e arquitetônico, geográfico, quanto em termos pedagógicos para receber e atender todo tipo de estudante, respeitando suas diferenças e educando de acordo com o ritmo e com as possibilidades de cada um, ao quais não são pré-dados, mas resultado de construção histórica, social e cultural. Por inclusão quer-se compreender a aceitação e a participação de todas as pessoas, indissociavelmente, no contexto social e cultural da atual situação histórica.

A inclusão de pessoas com deficiência na sociedade é uma questão de justiça social e de direitos humanos, pois “são sujeitos essenciais na sociedade, como qualquer outra pessoa, que pode estudar, trabalhar, relacionar com outras pessoas, etc. Participar da sociedade é um direito constitucional de todos, interpretado como a igualdade e participação nos diferentes setores do dia a dia” (Silveira, 2020, p.22).

Na seção a seguir, serão analisadas as distinções conceituais entre Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva. A compreensão dessas diferenças é fundamental para que os/as docentes reflitam sobre práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão, capazes de contemplar não apenas os/as estudantes com deficiência, mas a diversidade presente no contexto escolar, assegurando o direito à educação de todos/as os/as alunos/as.

4.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO: DISTINÇÕES CONCEITUAIS E IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

Este capítulo tem como propósito discutir os diferentes sentidos atribuídos à Educação Inclusiva e à Educação Especial na perspectiva inclusiva, destacando suas especificidades conceituais e seus campos de atuação. Para essa análise, parte-se das

contribuições de Haug (2017), que apresenta duas compreensões do conceito de inclusão: uma de caráter amplo e outra de natureza mais restrita. A primeira entende a inclusão como um princípio orientador de uma educação voltada a todos os sujeitos, exigindo práticas pedagógicas capazes de lidar com a diversidade de forma complexa. Já a segunda refere-se especificamente à inclusão no âmbito da educação especial, direcionada aos/às estudantes com deficiência.

A partir dessa diferenciação, compreende-se que a Educação Inclusiva não se limita ao escopo da Educação Especial Inclusiva. Seu campo de atuação é mais abrangente, pois envolve o enfrentamento de múltiplas formas de exclusão que atravessam o espaço escolar, alcançando sujeitos marcados por desigualdades raciais, sociais, econômicas, culturais, de gênero, de orientação sexual e religiosas, entre outras. Essa concepção dialoga diretamente com os princípios estabelecidos pela Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), documento que reconhece a existência de diversos grupos de estudantes suscetíveis a processos de exclusão no ambiente escolar em razão da diversidade.

Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de transformação da escola, de modo que ela se constitua como um espaço capaz de acolher as diferenças e garantir o direito à educação para todos/as. Mantoan (2006, p. 190) ressalta que, no contexto da democratização do ensino, o sistema educacional enfrenta desafios significativos para assegurar não apenas o acesso, mas também a qualidade da educação ofertada. Essa compreensão é reforçada por Capellini (2018), ao afirmar que a educação inclusiva se configura como um novo paradigma educacional, sustentado nos direitos humanos, no qual igualdade e diferença não se opõem, mas se complementam, superando concepções restritas de equidade.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional, fundamentado na concepção de direitos humanos, combinando igualdade e diferença como valores indissociáveis, e avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (Capellini, 2018, p. 42)

Apesar dos avanços teóricos e normativos, observa-se que o termo educação inclusiva ainda é frequentemente empregado de forma limitada, sendo associado exclusivamente ao atendimento das pessoas com deficiência, grupo historicamente excluído da escola. No entanto, a educação inclusiva refere-se ao direito de todos os indivíduos à participação plena nos processos educativos, independentemente de marcadores sociais, culturais, linguísticos e identitários. Trata-se, portanto, de um movimento de natureza ética, política e social, com alcance global.

Garantir uma educação de qualidade, nessa perspectiva, implica não apenas

assegurar o acesso à escola, mas também promover a participação efetiva dos/as estudantes nas atividades escolares e, sobretudo, garantir a aprendizagem (Oliveira, 2023). Rosa (2022) reforça essa compreensão ao destacar que a educação inclusiva ultrapassa a dimensão normativa, assumindo um compromisso ético com a transformação das relações educacionais.

É antes de tudo, um imperativo ético, um direito fundamental e inalienável, que se realiza pelas vias da experiência e do afeto, ou seja, pelo modo como afetamos e somos afetados na relação com o outro, com o mundo. A educação inclusiva é aquilo que desequilibra o status quo, as bases da escola tradicional, historicamente excludente, e abre espaço para as transformações necessárias. (Rosa, 2022, p. 13)

Nesse contexto, a efetivação da educação inclusiva exige a organização de condições concretas no interior das instituições de ensino, envolvendo recursos, estratégias pedagógicas e profissionais qualificados, conforme destaca Capellini (2018). “Para garantir a educação inclusiva com qualidade é necessário garantir um conjunto de recursos, estratégias, pessoas, que devem ser organizados e disponibilizados nas escolas” (Capellini, 2018, p. 55)

No que se refere à Educação Especial na perspectiva inclusiva, esta volta-se especificamente aos/às estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro do Autismo e Altas Habilidades/Superdotação. Nesse campo, a acessibilidade curricular assume papel central, sobretudo no atendimento aos estudantes com deficiência e com TEA, uma vez que possibilita condições mais equitativas de aprendizagem. Incluir esses/as estudantes, reconhecer as diferenças presentes no conjunto dos educandos e desenvolver práticas pedagógicas que contemplem tais especificidades implica a transformação de uma conjuntura socioeducacional mais ampla.

Incluir estudantes público-alvo da educação especial, acolher as diferenças de todos os educandos e atuar pedagogicamente com todos eles está imbricado ao processo de transformar uma conjuntura sócio-político-educacional maior, uma vez que todas as questões da inclusão estão ligadas diretamente à melhoria da instituição escolar e de suas práticas de uma maneira geral. (Lustosa; Figueredo, 2021, p. 83)

Dessa forma, a Educação Especial na perspectiva inclusiva não se restringe à matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares com fins apenas sociais. A inclusão escolar efetiva pressupõe o acesso ao currículo e o aproveitamento acadêmico, considerando-se as necessidades individuais de aprendizagem e desenvolvimento de cada estudante (Pletsch; Fontes, 2006).

Por fim, acolher a diversidade implica assumir o compromisso com a construção contínua de novos conhecimentos e práticas pedagógicas que respeitem as especificidades dos sujeitos, compreendendo a diferença como um direito e não como um problema. Portanto, “acolher essa diversidade” significa, também, buscar

conhecimentos novos que respeitem as suas especificidades e ajudem a lidar com elas. E isso jamais deve ser tomado como um problema, pois é um direito que deve ser respeitado” (Oliveira, 2023, p. 55).

A seção a seguir tem como objetivo discutir o currículo no ensino superior à luz da legislação educacional e do princípio da acessibilidade, com ênfase na garantia do direito à educação das pessoas com deficiência. Parte-se da compreensão de que a acessibilidade curricular constitui um eixo central para a efetivação da educação inclusiva nesse nível de ensino, uma vez que possibilita a participação, a permanência e a aprendizagem dos/as estudantes PcDs. Nesse sentido, o debate articula currículo, normativas legais e práticas pedagógicas inclusivas, evidenciando os desafios e as possibilidades para a promoção de uma educação superior socialmente referenciada e comprometida com a equidade.

4.3 CURRÍCULO, LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

No Brasil, a legislação que fundamenta a acessibilidade curricular no ensino superior para pessoas com deficiência tem como principais marcos a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Além desses dispositivos legais, diversos documentos normativos orientam a promoção da educação inclusiva, estabelecendo princípios e diretrizes voltados à garantia do direito à educação de qualidade, ao acesso, à permanência e à participação plena dos estudantes com deficiência no contexto educacional.

Na perspectiva de Moreira e Candau (2007), o currículo ultrapassa a compreensão restrita de um elenco de conteúdos ou disciplinas, sendo entendido como um conjunto de práticas sociais que favorecem a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social, contribuindo, assim, para a construção das identidades sociais e culturais dos estudantes.

Essa compreensão amplia o debate curricular ao reconhecer que o currículo não se limita a orientar o que se ensina, mas também influencia diretamente os modos de participação, pertencimento e reconhecimento dos sujeitos no contexto educacional. Nessa mesma direção, Silva (2005) propõe compreender o currículo como um organismo dinâmico, ao problematizar os objetivos educacionais que orientam a ação da escola, as experiências formativas oferecidas para alcançá-los, as formas de organização dessas experiências e os mecanismos de validação dos resultados obtidos. Tal discussão é aprofundada por Silva (2021), ao destacar que:

[...] esse currículo proposto nas unidades escolares, concebido como um conjunto de habilidades acadêmicas, de informações ou conteúdo que os professores utilizam para ministrar as aulas por meio de livros didáticos e outras atividades, muitas vezes não atende ao estilo de aprendizagem de todos os estudantes [...].(Silva, 2021, p. 81)

Xavier (2018, p. 69) chama atenção para o fato de que a adoção de práticas que resultam na construção de currículos paralelos para estudantes com e sem deficiência contraria as orientações da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). Segundo a autora, tais ações, longe de reduzirem ou eliminarem as barreiras sociais, acabam por ampliar as desigualdades no processo de aprendizagem entre os alunos, como evidenciado na afirmação de que:

Ações que contribuem para a construção de currículos paralelos entre os alunos com e sem deficiência vão contra ao que orienta a LBI (Brasil, 2015), [...] pois ao invés de diminuir ou anular as barreiras sociais, tais práticas tendem a aumentar a defasagem de aprendizagem entre os alunos.

Esse cenário revela que, embora existam dispositivos legais que sustentem mudanças em direção a uma educação mais inclusiva, persistem dificuldades concretas para sua efetivação. Conforme aponta Mantoan (2006, p. 191), “há apoio legal suficiente para mudar (para um ensino melhor), mas só temos tido, até agora, muitos entraves nesse sentido”. Diante disso, assegurar o direito à educação para todos/as implica repensar e transformar as práticas educacionais de modo efetivo. Nesse processo, as políticas curriculares assumem papel central. Sacristán (2000) destaca que as políticas curriculares constituem:

Um aspecto específico de política educativa, que estabelece a forma de selecionar, ordenar e mudar o currículo dentro do sistema educativo, tornando claro o poder e a autonomia que diferentes agentes têm sobre ele, intervindo dessa forma, na distribuição do conhecimento dentro do sistema escolar e incidindo na prática educativa, enquanto apresenta o currículo a seus consumidores, ordena seus conteúdos e códigos de diferentes tipos. (2000, p. 109)

É relevante mencionar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada a partir de um amplo debate nacional sobre currículo iniciado em 2014 e homologada em 22 de dezembro de 2017, por meio da Resolução CNE/CP nº 2. Embora se configure como um documento voltado à educação básica, a BNCC dialoga diretamente com as discussões curriculares em níveis posteriores de ensino, ao estabelecer princípios que impactam a formação dos estudantes que chegam ao ensino superior, inclusive aqueles com deficiência.

A BNCC define os conhecimentos essenciais que devem ser garantidos a todos os estudantes da educação básica, ano a ano, independentemente do local onde vivem ou estudam. Nesse sentido, os currículos de todas as áreas do ensino, tanto da rede pública quanto da privada, devem contemplar esses referenciais, conforme previsto na LDBEN

e no Plano Nacional de Educação (PNE).

Trata-se de um documento obrigatório que busca fortalecer políticas educacionais voltadas à redução das desigualdades e à garantia dos direitos de aprendizagem, considerando as diferentes condições geográficas e socioeconômicas. De acordo com a resolução que a institui, o prazo máximo para a revisão dos currículos pelas redes de ensino era o ano letivo de 2020 (Minetto, 2021, p. 40).

Minetto (2021) destaca que a BNCC não se configura como o currículo propriamente dito, mas como um conjunto de diretrizes que devem ser incorporadas e reinterpretadas pelos currículos de cada instituição, respeitando suas especificidades e contextos. Essa perspectiva permite que as instituições educacionais organizem seus currículos de forma autônoma, assegurando o respeito à diversidade presente no processo educativo. Assim, “a BNCC é muito mais complexa do que todas as demais diretrizes curriculares propostas pelo governo até o momento” (Minetto, 2021, p. 41), exigindo uma compreensão ampliada que ultrapasse a mera padronização de conteúdos.

Diante desse cenário, ao se discutir as práticas curriculares especialmente aquelas voltadas aos discentes público-alvo da educação especial na perspectiva inclusiva torna-se necessário problematizar os conceitos que ainda orientam muitas ações pedagógicas. Termos como adaptação e flexibilização curricular continuam sendo amplamente utilizados; contudo, tais práticas, quando aplicadas de forma isolada ou compensatória, não asseguram, por si só, a inclusão efetiva, sobretudo no ensino superior, onde o currículo tende a ser mais rígido e fragmentado.

Para Haas (2016), as práticas escolares centradas na adaptação curricular têm reforçado uma compreensão restrita do currículo, frequentemente limitada à redução de conteúdos ou à ampliação do tempo destinado à realização das atividades. Tais estratégias acabam por produzir leituras simplificadas do processo educativo, nas quais o currículo é compreendido apenas como uma listagem de conteúdos a serem cumpridos. Nessa perspectiva, a deficiência tende a ser interpretada como uma barreira essencialmente orgânica e individual, desconsiderando-se o papel das condições institucionais, sociais e pedagógicas na produção das desigualdades educacionais. No contexto do ensino superior, essa lógica revela-se ainda mais problemática, uma vez que contribui para a manutenção de currículos rígidos e pouco responsivos à diversidade dos estudantes, especialmente das pessoas com deficiência.

Diante dessas limitações, diferentes autores têm apontado a acessibilidade como um eixo central para a construção de práticas pedagógicas que atendam à diversidade no ensino superior. A acessibilidade desloca o foco do indivíduo para o ambiente, para o currículo e para as estruturas institucionais, compreendendo que as barreiras ao aprendizado e à participação são socialmente construídas.

Nesse sentido, a acessibilidade, no âmbito educacional, pode ser compreendida como uma estrutura organizada em seis dimensões: arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática que orientam a identificação e a superação de barreiras à participação plena das pessoas com deficiência. Essa sistematização foi originalmente desenvolvida por Romeu Kazumi Sassaki, um dos principais referenciais teóricos da inclusão social no Brasil, e tem sido amplamente utilizada em estudos sobre políticas e práticas inclusivas no ensino superior. Ao discutir essas dimensões, Paiva (2022) retoma a contribuição de Sassaki, destacando que a acessibilidade não se limita ao acesso físico, mas envolve transformações institucionais, pedagógicas e culturais necessárias para garantir o direito à educação inclusiva (Sassaki, 2009 apud Paiva, 2022).

No âmbito da educação superior, essas dimensões oferecem subsídios fundamentais para a reorganização do currículo, das práticas docentes e das políticas institucionais, de modo a garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência. A acessibilidade metodológica ou pedagógica, por exemplo, relaciona-se diretamente às estratégias de ensino e avaliação, enquanto a acessibilidade comunicacional e instrumental incide sobre os materiais didáticos, as tecnologias assistivas e os modos de interação acadêmica.

O quadro a seguir elaborado por Oliveira (2023) com base nas contribuições de Romeu Kazumi Sassaki, amplia essa abordagem ao acrescentar duas outras dimensões consideradas essenciais para o contexto contemporâneo do ensino superior: a acessibilidade em transportes e a acessibilidade digital. Essas dimensões tornam-se particularmente relevantes quando se considera que a vida universitária extrapola a sala de aula, envolvendo deslocamentos, uso intensivo de ambientes virtuais de aprendizagem, sistemas acadêmicos e plataformas digitais.

Quadro 5-Tipos de acessibilidade

Acessibilidade: Trata-se de uma condição que possibilita a superação de múltiplas barreiras e obstáculos, promovendo a participação plena e efetiva das pessoas nos diversos espaços e dimensões da vida social.	
Atitudinal	Ajuda a extinguir todos os tipos de atitudes preconceituosas ou discriminatórias que, porventura, possam impedir o desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência.
Metodológica ou pedagógica	Facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas instituições de ensino, ampliando estratégias de

	ensino e aprendizagem.
Programática	Contribui para iniciativas de formação profissional e social no combate ao preconceito, formas de discriminação e demais atitudes que impeçam ou dificultem o acesso aos recursos e serviços oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidades.
Arquitetônica ou física	Considera a eliminação de barreiras em todos os ambientes físicos, internos e externos.
Instrumental	Possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios, recursos e equipamentos, utilizados na instituição de ensino e na vida diária do estudante, empregando-se conhecimentos da área de tecnologia assistiva.
Transportes	Elimina barreiras em veículos, em pontos de ônibus, calçadas, terminais, estações e outros dispositivos que fazem parte do transporte (individual e coletivo).
Comunicações	Visa transpor obstáculos em todos os âmbitos de comunicação, considerada nas suas diferentes formas: falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outros.
Digital	Significa promover medidas para que todas as pessoas possam acessar e utilizar os ambientes web e digitais com autonomia e possam perceber, entender, navegar, interagir e contribuir nesses espaços.

Fonte: Oliveira (2023)

A ideia de Acessibilidade Curricular, está diretamente relacionada à garantia de um currículo comum a todos/as os/as estudantes, inclusive no ensino superior. Trata-se de um currículo que se torna acessível por meio de práticas pedagógicas que consideram diferentes formas de aprender, de interagir com o conhecimento e de participar do processo educativo, respeitando a diversidade presente nos contextos universitários (Correia, 2016).

Nessa perspectiva, Carvalho (2009) define a acessibilidade curricular como uma prática contínua que visa transformar o currículo, tornando-o inclusivo e assegurando a todos/as os/as estudantes o acesso à educação e ao aprendizado. No ensino superior, essa compreensão implica repensar estruturas curriculares historicamente rígidas, de modo a possibilitar a permanência, a participação e o sucesso acadêmico das pessoas com deficiência.

Cabe destacar que não existe uma fórmula única ou padronizada capaz de garantir a acessibilidade ao currículo. Os/as professores/as precisam conhecer as características individuais de seus/suas estudantes e adotar estratégias pedagógicas que favoreçam

aprendizagens significativas. Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de garantir “a igualdade nas oportunidades escolares, sem causar nenhum prejuízo, a pessoa com deficiência, em relação a sua interação com seus pares e ao acesso ao conhecimento” (Xavier, 2018, p.67).

Mantoan e Lanuti (2022, p.51) reforçam essa concepção ao afirmarem que “ensinar e aprender envolvem descobertas, relações, reconstruções, reelaborações do conhecimento e atribuição de um sentido pessoal [...], incompatível com o esperado por aqueles que se submetem aos ditames dos métodos”. De modo complementar, Mesquita (2017) destaca que a flexibilização curricular, quando orientada por princípios inclusivos, contribui para práticas que possibilitam ao estudante em situação de deficiência participar, produzir e se apropriar da cultura acadêmica, condição essencial no contexto do ensino superior.

Garantir um lugar legítimo de aprendizagem para os/as estudantes público-alvo da Educação Especial configura-se, portanto, como uma estratégia fundamental para tornar o conhecimento acessível. Ao assegurar o acesso ao conhecimento às pessoas com deficiência, reconhece-se o direito à educação para todos/as, possibilitando oportunidades de desenvolvimento e progressão nos diferentes níveis educacionais, inclusive no ensino superior (Xavier, 2018, p. 68).

Dessa forma, a Acessibilidade Curricular não se limita ao simples acesso aos conteúdos previstos nos currículos, mas envolve a participação ativa dos/as estudantes na construção do conhecimento, assegurando que a instituição educacional considere as diferenças e singularidades de todos/as os/as seus/suas alunos/as (Oliveira, 2023). Nessa direção, destaca-se que “[...] a prática pedagógica direcionada aos alunos público-alvo da Educação Especial precisa estar em consonância com o que é desenvolvido com o restante da turma e imersa na mesma intencionalidade” (Xavier, 2018, p. 69).

Silva (2021) acrescenta uma reflexão importante ao afirmar que:

Profissionais que estão diretamente envolvidos com a educação especial compreendem que há momentos em que os conteúdos acadêmicos são muito complexos para estudantes com deficiência e comprometimento cognitivo avançado ou em defasagem em muitas áreas das habilidades acadêmicas que dificultam aprender a ler, escrever, resolver cálculos etc. No entanto, como seu direito de aprender precisa ser respeitado, não é o conteúdo acadêmico que precisa ser priorizado, e sim outras oportunidades de aprendizagem, como, por exemplo, a participação nos eventos festivos da escola, nas brincadeiras de grupo ou de roda de leitura, nas aulas de educação física ou arte, na construção de vínculos com outros estudantes. (Silva 2021, p. 85)

No contexto do ensino superior, essa reflexão amplia o entendimento de aprendizagem, reconhecendo que a formação universitária também envolve dimensões sociais, culturais e relacionais, fundamentais para a inclusão e a permanência dos estudantes com deficiência. Além da Acessibilidade Curricular, diferentes autores destacam outras práticas pedagógicas que contribuem para a construção de um ensino

superior inclusivo, tais como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), o Ensino Colaborativo, a Aprendizagem Cooperativa, as Metodologias Ativas e a Tecnologia Assistiva.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) propõe um conjunto de recursos, técnicas e estratégias a serem utilizados no ambiente educacional, com o objetivo de atender às características, necessidades e interesses de todos/as os/as estudantes, minimizando barreiras à aprendizagem e à participação (Minetto, 2021).

O Ensino Colaborativo, por sua vez, pressupõe que um/a professor/a especializado/a e um/a professor/a da sala regular compartilhem responsabilidades relacionadas ao planejamento, à instrução e à avaliação do ensino, atendendo a um grupo diverso de estudantes. Essa prática surge como alternativa aos modelos segregadores, promovendo a inclusão por meio do trabalho conjunto entre docentes (Mendes, Vilaronga, Zerbato, 2014).

A Aprendizagem Cooperativa tem como finalidade promover o desenvolvimento coletivo de todos/as os/as estudantes, exigindo a atuação colaborativa entre o/a professor/a da sala regular e o/a professor/a do Atendimento Educacional Especializado, desde o planejamento até a avaliação das aprendizagens (Costa et al., 2024).

As Metodologias Ativas referem-se a abordagens que estimulam a autonomia e a participação ativa dos/as estudantes no processo educativo, como a aprendizagem baseada em problemas e projetos, sala de aula invertida, gamificação, ensino híbrido, estudo de caso, seminários, trabalhos em equipe, rodas de conversa, dramatizações e oficinas, favorecendo práticas mais inclusivas no ensino superior (Costa et al., 2024).

A Tecnologia Assistiva, por sua vez, compreende estratégias, serviços, produtos e recursos que ampliam a funcionalidade, a autonomia e a participação de pessoas com deficiência, limitações ou mobilidade reduzida, sendo um elemento fundamental para a acessibilidade no contexto universitário (Oliveira, 2023).

É importante ressaltar que os desafios enfrentados pelos/as professores/as para efetivar a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior são significativos. Diante disso, torna-se imprescindível investir em formação continuada, garantir condições estruturais adequadas e fortalecer a parceria entre família, professores/as do AEE e docentes do ensino regular.

Stainback e Stainback (1999) destacam que, para lidar de forma efetiva com a diversidade na sala de aula, os/as educadores/as precisam desenvolver uma visão crítica sobre as exigências dirigidas a cada estudante, individualizando objetivos curriculares de acordo com suas necessidades, habilidades, interesses e competências.

Esse aspecto é essencial para que os/as estudantes sejam atendidos/as em suas

particularidades acadêmicas. Assim, com a realização desta pesquisa, pretende-se contribuir para uma compreensão aprofundada sobre a Acessibilidade Curricular e colaborar para a identificação de possibilidades e desafios da Educação Especial Inclusiva no contexto da UNILAB.

A seção a seguir aborda-se o percurso histórico da Educação Especial na perspectiva inclusiva no estado do Ceará, destacando os principais marcos sociais, institucionais e legais que contribuíram para a consolidação dessa modalidade educacional. A análise contempla desde as primeiras iniciativas de caráter assistencialista, impulsionadas por movimentos da sociedade civil, até o fortalecimento das políticas públicas e normativas que passaram a assegurar o direito à educação das pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Busca-se, assim, compreender como esse processo histórico e político influenciou a organização da Educação Especial no Ceará, evidenciando avanços, limites e desafios no caminho da inclusão educacional.

4.4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NO CEARÁ

A década de 1930 foi decisiva para o início da educação inclusiva, com a articulação de movimentos sociais e a criação de uma rede de apoio às pessoas com deficiência. No Ceará, o movimento começou a se fortalecer com a formação de associações e grupos que lutavam pelo direito à educação para todos. Segundo Oliveira (2008) as primeiras experiências no atendimento às pessoas com deficiência no Ceará foram ações isoladas e de caráter assistencialista. Foi nesse período, com processo de desenvolvimento industrial e urbano, que a sociedade civil passou a se organizar para o atendimento às pessoas com deficiência.

Em 1965, foi fundada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), que, conforme Cardoso (2011), estabeleceu parcerias de cooperação com diversos municípios, com o objetivo de oferecer educação a crianças e adultos com deficiência intelectual. No entanto, essa educação, ainda restrita a espaços segregados, refletia a visão assistencialista predominante da época. Nesse contexto, o Ceará iniciou a criação das classes especiais nas escolas estaduais, um marco na tentativa de integrar um número significativo de alunos com deficiência ao sistema educacional público. No entanto, como aponta Oliveira (2008), essa medida, embora representasse um avanço, mantinha a separação entre os alunos considerados "normais" e os chamados "anormais". Essa divisão gerou resistência nas famílias, que, temendo a convivência com pessoas com deficiência, não aceitavam que seus filhos compartilhassem o mesmo espaço escolar. Esse cenário revela que, apesar dos esforços, a verdadeira inclusão ainda

encontrava barreiras culturais e sociais que dificultavam a integração plena desses/as alunos/as.

Na década de 1980, o movimento pela educação inclusiva começou a ganhar força no Brasil, incluindo o Ceará. Para Oliveira (2008) este foi um período marcado pela formação de grupos e associações que defendiam a inclusão das pessoas com deficiência no sistema educacional regular, rompendo com a segregação tradicional em instituições especiais. A Constituição de 1988, ao garantir os direitos fundamentais de educação e inclusão, foi um marco importante que refletiu as lutas dessa época. O documento, em seu Art. 205, estabeleceu:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

A lei foi crucial para estabelecer as bases legais da educação inclusiva no país e influenciou fortemente a implementação de políticas públicas no Ceará.

Segundo Rafante et al. (2019, p. 12), no final da década de 1980, a Constituição Estadual (1989), alinhada à Constituição Federal (1988), previu o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Dessa forma, o atendimento à demanda da Educação Especial foi inicialmente estruturado por meio da ação de instituições públicas e privadas. Para os autores, essa mudança representou um avanço no reconhecimento da educação inclusiva, que, mesmo em seus primeiros passos, buscava garantir direitos educacionais fundamentais para indivíduos com deficiência.

Os autores destacam que o processo de implementação dessa política no Ceará foi consolidado com o apoio de normativas estaduais, como a Resolução CEE nº 456/2016. De acordo com o texto da resolução, a Educação Especial no estado, sendo uma modalidade transversal, passou a fazer parte integrante do ensino regular, conforme estabelecido pela Constituição e também pelas diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

A resolução, ao garantir a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, reafirma o dever constitucional do Estado e dos municípios de assegurar a inclusão educacional desde a educação infantil, tanto nas escolas públicas quanto nos particulares (CEARÁ, 2016, p. 01).

No Brasil, mais especificamente na década de 1990, houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Ela concretizou

a educação inclusiva como uma política educacional garantindo que o ensino regular deveria ser oferecido a todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência representando assim um avanço significativo dessa educação em relação ao modelo segregacionista que predominava nas décadas anteriores. A lei garantiu que "A educação especial, preferencialmente, será oferecida na rede regular de ensino" (BRASIL, 1996, Art. 58). Este foi um marco fundamental para a educação inclusiva no Ceará, pois a política começou a mudar, favorecendo a ideia de que a educação deve ser acessível a todos, com adaptação dos currículos e recursos pedagógicos para atender aos alunos com deficiência.

4.5 POLÍTICA DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNILAB

Promover a inclusão no âmbito educacional é de fundamental importância para oportunizar, a pessoa com deficiência, uma educação de qualidade. A promoção de um ambiente universitário inclusivo é essencial para garantir o direito e o acesso à educação de todas as pessoas, em especial, as pessoas PcD. Destacamos aqui, no âmbito das instituições de ensino superior brasileiras, a necessidade de políticas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência. Nesse contexto, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) aprovou, em dezembro de 2021, a Resolução CONSUNI nº 55, que instituiu a Política de Inclusão e Acessibilidade da universidade, reafirmando seu compromisso com a diversidade e a equidade.

4.5.1 HISTÓRICO E CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA UNILAB

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), desde sua criação, tem sido desafiada a construir políticas institucionais que dialoguem com a diversidade do seu público acadêmico, especialmente no que se refere à inclusão de Pessoas com Deficiência (PcD). Embora a universidade tenha nascido com um projeto político-pedagógico voltado à internacionalização solidária e à promoção da equidade social, a consolidação de políticas específicas de inclusão e acessibilidade ocorreu de forma gradual, acompanhando as transformações legais e sociais no âmbito da educação superior brasileira.

4.5.2 PERCURSO HISTÓRICO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ACESSIBILIDADE NA UNILAB (2012-2024)

A análise da inclusão de estudantes com deficiência na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) exige uma

compreensão evolutiva das suas políticas internas. Desde a sua origem, a instituição tem procurado alinhar-se aos marcos legais nacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), transitando de ações pontuais para uma estrutura de governança da acessibilidade.

O histórico documental da UNILAB revela que as primeiras iniciativas de inclusão, datadas de 2012, concentraram-se na dimensão física e arquitetônica. Neste período inicial, o foco institucional residiu na reserva e sinalização de vagas de estacionamento. A evolução de uma política emergencial para uma estrutura institucionalizada pode ser observada na cronologia de marcos apresentada na Tabela 1.

Tabela 1: Cronologia de Marcos da Inclusão e Acessibilidade na UNILAB (2012-2024)

Período	Marco Institucional / Ação de Acessibilidade	Dimensão da Acessibilidade
2012	Reserva e sinalização de vagas de estacionamento (Ceará).	Arquitetônica
2015	2015 Nomeação dos primeiros 03 intérpretes de Libras (Ceará).	Comunicacional
2016	Criação do Setor de Acessibilidade (SEACE/PROP AE).	Administrativa
2017	Ingresso de estudantes PcD (Lei nº 12.711/2012).	Atitudinal/Pedagógica
2018	Criação da Seção de Esporte, Lazer e Acessibilidade (SELACE).	Institucional

Período	Marco Institucional / Ação de Acessibilidade	Dimensão da Acessibilidade
2021	Aprovação da Resolução CONSUNI/UNILA B nº 55/2021 e criação do NIADI.	Normativa/Política
2024	Licitação de 04 intérpretes e aquisição de tecnologias assistivas.	Técnica/Instrumental

Fonte:Elaborado pelo autor com base nos documentos históricos da UNILAB (2024).

Um avanço qualitativo significativo ocorreu em 2015 com a nomeação dos primeiros três intérpretes de Libras para o Ceará, marcando o início da preocupação com a acessibilidade comunicacional. Este movimento consolidou-se em 2016 com a criação do Setor de Acessibilidade (SEACE), vinculado à Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE). Segundo os registros da universidade, o SEACE foi fundamental para a promoção de eventos de sensibilização, como o "Inclusão e Acessibilidade no Espaço Acadêmico: Desafios e Superação", que visava romper barreiras atitudinais na comunidade acadêmica.

O ano de 2017 é identificado como um marco de viragem no perfil discente da instituição, devido à entrada efetiva de estudantes PcD por meio das reservas de vagas estabelecidas pela Lei nº 12.711/2012. Esta mudança demográfica impôs à UNILAB a necessidade de adaptação de materiais pedagógicos, incluindo a tradução de aulas para LIBRAS e a instalação de sintetizadores de voz nas bibliotecas e laboratórios.

A estrutura administrativa de apoio evoluiu gradualmente. Em 2018, foi criada a Seção de Esporte, Lazer e Acessibilidade (SELACE), que posteriormente, em 2021, culminou na institucionalização do Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Diversidade (NIADI). A criação do NIADI é indissociável da aprovação da Resolução CONSUNI/UNILAB nº 55/2021, que instituiu formalmente a Política de Inclusão e Acessibilidade da universidade.

Apesar desta robustez normativa, os dados de 2024 indicam que a implementação prática enfrenta desafios contínuos, especialmente em institutos de áreas técnicas como o Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN). O histórico aponta que, em 2024, a universidade avançou na contratação por licitação de quatro intérpretes de Libras e na

aquisição de tecnologias assistivas, como computadores adaptados para pessoas cegas ou com baixa visão. O cenário atual de recursos e as lacunas identificadas estão sintetizados no quadro abaixo:

Quadro 6: Panorama de Implementação e Desafios (Cenário 2024)

Área de Atuação	Avanços Identificados (2024)	Desafios e Lacunas Pendentes
Recursos Humanos	Contratação de novos intérpretes de Libras.	Formação continuada de docentes.
Tecnologia	Aquisição de computadores adaptados e sintetizadores de voz.	Integração de softwares de acessibilidade em todos os laboratórios.
Pedagogia	Reconhecimento da necessidade de adaptação curricular no planejamento.	Implementação de planos de ensino individualizados para alunos com TEA.
Infraestrutura	Manutenção de rampas e sinalização nos campi.	Barreiras arquitetônicas persistentes em institutos técnicos (ex: ICEN).

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Planejamento Institucional UNILAB (2024).

No entanto, a permanência de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foco deste estudo, ainda esbarra na necessidade de um "alinhamento pedagógico, adaptação curricular", conforme reconhecido no planejamento institucional de 2024. A análise quantitativa do histórico demonstra que, embora o número de matrículas tenha crescido significativamente alcançando cerca de 92.756 alunos PcD no ensino superior brasileiro em 2022 a UNILAB ainda precisa de converter o seu arcabouço legal em práticas de sala de aula que garantam a equidade pedagógica.

Quadro 7- Desafios da Implementação Pedagógica e Permanência (TEA)

Dimensão	Situação Identificada (Planejamento 2024)	Meta de Equidade Pedagógica
Adaptação Curricular	Necessidade de "alinhamento pedagógico" específico para neurodiversidade.	Planos de Ensino Individualizados (PEI) e flexibilização avaliativa.
Formação Docente	Barreiras atitudinais e falta de preparo para lidar com o TEA.	Formação continuada em Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).
Suporte Técnico	Dependência de tecnologias assistivas e intérpretes.	Integração plena de recursos de acessibilidade nas práticas de ensino.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em documentos institucionais da UNILAB (2024).

A tabela evidencia que a UNILAB, embora tenha avançado na garantia do acesso (matrícula), encontra-se em um estágio de amadurecimento quanto à permanência qualificada. O hiato entre o "arcabouço legal" e a "prática de sala de aula" é o ponto nevrálgico onde a inclusão do estudante com TEA ainda enfrenta resistência por falta de diretrizes pedagógicas padronizadas.

Portanto, o percurso histórico da UNILAB (2012-2024) caracteriza-se por uma transição da acessibilidade física para a pedagógica. Se, no início, o desafio era garantir o acesso ao campus através de rampas e vagas, o cenário atual exige a superação de barreiras curriculares e a formação continuada de docentes para lidar com a neurodiversidade no ensino superior.

4.5.3 RESOLUÇÃO CONSUNI Nº 55/2021

A Resolução CONSUNI nº 55/2021 baseia-se em legislações nacionais e internacionais que reconhecem os direitos a igualdade a promoção do bem de todos, como descrito na constituição federal de 1988:

Art. 3º, inciso IV; 5º, caput, incisos XLI e XLII e o 7º, inciso XX, que preconizam a igualdade como princípio para estabelecer a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer formas de discriminação, como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil no tocante à promoção e à proteção dos direitos humanos de brasileiros ou estrangeiros residentes no Brasil, com e sem deficiência, em igualdade de condições (BRASIL, 1988).

Entre os princípios que fundamentam essa política, destacam-se o respeito à dignidade, à autonomia individual e à igualdade de oportunidades, além da acessibilidade e da inclusão com equidade (Art. 3º, Resolução CONSUNI nº 55/2021).

De acordo com a resolução:

Os princípios que norteiam o seguinte documento são: I - o respeito pela dignidade inerente à autonomia individual, à privacidade, inclusive à liberdade de fazer as próprias escolhas e à independência das pessoas; II - a não discriminação; III - o respeito à diferença e à aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; IV - a igualdade de oportunidades; V - a acessibilidade; VI - a inclusão com equidade; e VII - adoção de uma política inclusiva abrangente e efetiva para a UNILAB, pautada pelos princípios preconizados pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (UNILAB, 2021, p. 3).

O documento também reconhece os direitos das pessoas com deficiência, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Entre os princípios que fundamentam essa política, destacam-se o respeito à dignidade, à autonomia individual, à igualdade de oportunidades, à acessibilidade e à inclusão. A Lei estabelece importantes diretrizes para a educação inclusiva no Brasil, conforme descrito:

A Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, preconiza, dentre outros, a garantia do acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas. Além de assegurar a criação e implementação de projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015).

A resolução também tem como orientação o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que estabelece diretrizes fundamentais para a promoção da educação especial nas instituições federais de ensino superior. Em seu texto, destaca-se:

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Esse decreto prevê, no art. 5º, § 2º, a estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior, com o objetivo de eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2011).

A Resolução Complementar CONSUNI nº 3, de 4 de dezembro de 2020, aprovou o novo Estatuto da UNILAB, trazendo como um de seus objetivos o compromisso de atuar em consonância com a Declaração dos Direitos Humanos, A Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos e a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com

Deficiência. A política tem como objetivos principais articular, fomentar e consolidar a acessibilidade na Universidade. Isso inclui a eliminação de barreiras pedagógicas, arquitetônicas, comunicacionais e informacionais, além de promover a formação de profissionais capacitados para lidar com as especificidades dos estudantes com deficiência. Além disso, busca-se garantir espaços físicos adequados e a implementação de recursos pedagógicos acessíveis em todos os campi da Instituição.

Um dos aspectos importantes do documento é a estruturação da política do Plano de Acessibilidade sendo organizado metas e ações em seis eixos: Acessibilidade e Inclusão; Infraestrutura; Acessibilidade Pedagógica e Curricular; Acessibilidade Comunicacional e Informacional; Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação; e Gestão de Pessoas e Financiamento (Art. 4º, Resolução CONSUNI nº 55/2021). Esses eixos norteiam a execução das iniciativas, promovendo uma abordagem abrangente e integrada para a inclusão. O Art. 7º versa sobre o primeiro eixo que aborda aspectos fundamentais relacionados à acessibilidade e inclusão no contexto universitário. A seguir, destacam-se os principais trechos desse eixo:

I - a política de inclusão e acessibilidade terá como foco a formulação de um projeto pedagógico institucional, que garanta condições de igualdade e de pleno acesso ao currículo, formação e diplomação individualizada, considerando a legislação nacional em vigor.

II - garantir espaço físico adequado para o atendimento especializado ao público alvo da Educação Especial no Campus Palmares, da Auroras e do Malês; III - realizar ações que favoreçam o ensino e a inclusão para os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e entre outros grupos com necessidades específicas IV - criar ações de garantia de acesso e permanência, visando ampliar o número de discentes, docentes e técnico administrativos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e com altas Habilidades/superdotação no âmbito da Universidade.

V - Estabelecer convênios com instituições especializadas e/ou representativas e parcerias interinstitucionais para efetiva prestação de serviços e assessorias para a execução da política de inclusão e acessibilidade. (UNILAB, 2021, p. 4).

O segundo eixo da Política de Inclusão e Acessibilidade da UNILAB, que trata da infraestrutura, enfatiza a necessidade de ajustes físicos e estruturais que promovam maior acessibilidade. O artigo 8º destaca:

I - a instituição deverá elaborar um programa de construção, reformas e/ou adaptações, de manutenção das instalações e equipamentos da UNILAB, conforme os princípios do desenho universal e realizar ações que minimizem barreiras arquitetônicas até que sejam eliminadas;

II - Possibilitar as condições para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbano edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações uso coletivo; III - estruturar Salas de Recursos Multifuncionais para favorecer a permanência dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nos Campi do Ceará e Bahia. Parágrafo único. A Infraestrutura da UNILAB, em todos os espaços existentes, deverá progressivamente se adequar à legislação de acessibilidade, bem como

privilegiar projetos de arquitetura, engenharia e planos diretores de infraestrutura com foco no conceito de desenho universal, mediante previsão e disponibilização orçamentária do Ministério da Educação (MEC) para este fim. (UNILAB, 2021, p. 4).

O documento enfatiza o comprometimento da instituição de ensino com o processo de inclusão e acessibilidade, não apenas no aspecto legal, mas também no planejamento de longo prazo. A referência ao desenho universal é de fundamental relevância, visto transcende a eliminação de barreiras arquitetônicas ao propor um conceito que visa atender às necessidades de todos. Ademais, a criação de Salas de Recursos Multifuncionais nos campi da Universidade representa avanço significativo para a permanência de alunos com deficiência.

No âmbito da Política de Inclusão e Acessibilidade da UNILAB, o eixo Acessibilidade Pedagógica e Curricular apresenta diretrizes fundamentais de forma a garantir que o processo de ensino e aprendizagem atenda às necessidades específicas de todos os estudantes. O documento destaca que:

I - a organização curricular de todos os cursos deverá prever o acesso ao ensino e aprendizagem especializados a discentes, visando garantir o contato com o currículo em condições de igualdade e autonomia. Para tanto, será necessário que esse currículo seja todo o seu processo de concepção, estruturação e implantação flexível e adaptável, de modo a que nenhum de seus componentes se torne um impeditivo incontornável ao/à estudante com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com a habilidades/superdotação;

II - a organização curricular deverá prever adaptações e flexibilizações quanto a conteúdos, recursos, estratégias e avaliação que considerem a especificidade do(a) estudante com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com a habilidades/superdotação;

III - garantir adaptações pedagógicas que considerem a singularidade da pessoa com deficiência, transtorno neurodesenvolvimento e altas habilidades/superdotação, tais como: dilatação de tempo de avaliação, prova individualizada, oral, sinalizada, ampliada, em Braille, em Libras, com recurso de tecnologias assistivas, permanência do professor de apoio ou intérprete de Libras em sala, ampliação do tempo de integralização do curso, disponibilização de material pedagógico coerente com os sistemas de computação de acessibilidade, entre outros;

IV - Garantir a Acessibilidade no currículo em todos os cursos, presenciais e à distância, de graduação e pós-graduação ofertados na Instituição. O currículo de formação nos cursos de graduação, precisam prever a transversalidade da educação especial. (UNILAB, 2021, p. 4).

O compromisso com a promoção de uma educação inclusiva e equitativa é enfatizada no trecho acima citado, visto que o documento visa a adaptação do currículo e os processos pedagógicos às necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A flexibilização curricular e a atenção às diferenças enfatizam a importância de uma abordagem personalizada, que valorize tanto a autonomia quanto o desempenho acadêmico dos estudantes. A utilização de recursos como provas adaptadas, tecnologias assistivas e o apoio de profissionais especializados assegura que barreiras pedagógicas

sejam superadas oportunizando um aprendizado efetivo aos estudantes com deficiência.

O documento, em seu eixo Gestão de Pessoas e Financiamento da Política de Acessibilidade, apresenta a importância de recursos humanos e financeiros para a implementação eficaz de práticas inclusivas na Universidade. Nesse sentido, o documento estabelece as seguintes diretrizes:

I - a UNILAB deverá definir estratégias para contratação de técnico-administrativos e outros profissionais para atender as demandas da Educação Inclusiva, criando e/ou ampliando as vagas de professores de apoio, psicólogos, assistentes sociais, intérpretes de Libras e professores de Braille e/ou múltiplas deficiências e outros profissionais para a UNILAB nos Campi da Bahia e Ceará, vis funcionalidade dos Núcleos de Acessibilidade;

I - Identificar e redimensionar a força de trabalho de profissionais já existentes na instituição que possam atuar nos núcleos de Acessibilidade, na equipe multiprofissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE);

II - promover a formação permanente de profissionais na interface com as ações de ensino, pesquisa e extensão dos Institutos, para apoiar o desenvolvimento das práticas pedagógicas inclusivas e para o uso dos recursos de tecnologia assistiva no cotidiano acadêmico. (UNILAB, 2021, p. 5).

O compromisso da UNILAB em estruturar uma política de acessibilidade que vá além das diretrizes normativas, priorizando a contratação e capacitação de profissionais especializados, a criação de vagas para professores de apoio, intérpretes de Libras e outros profissionais qualificados é fundamental para atender às demandas específicas dos estudantes com deficiência. A formação contínua dos servidores reforça o uso eficiente de recursos humanos e financeiros, alinhando a política de acessibilidade às práticas pedagógicas inclusivas e ao uso de tecnologias assistivas. Essas ações fortalecem não apenas a estrutura institucional, mas também promovem uma cultura de inclusão e respeito à diversidade, essencial para a construção de um ambiente acadêmico que valorize as singularidades e assegure oportunidades iguais para todos.

4.5.4 NÚCLEO DE INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE (NIADI)

Com a instituição da Política de Inclusão e Acessibilidade da universidade a partir da Resolução CONSUNI nº 55, é criado, também, o Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Diversidade (NIADI). O órgão é vinculado à Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assistência Estudantil (PROPAE) e tem como missão principal garantir que estudantes com deficiência tenham condições igualitárias de acesso, permanência e conclusão de seus cursos na universidade. O órgão desempenha um papel crucial na implementação da Política de Inclusão e Acessibilidade da UNILAB.

A entrada desses estudantes é promovida por meio de ações que assegurem a acessibilidade em processos seletivos, adaptações arquitetônicas e comunicação acessível. Já a permanência e a conclusão dos cursos são viabilizadas pelo suporte

acadêmico, como o acompanhamento pedagógico individualizado, a disponibilização de materiais adaptados e a presença de profissionais especializados, como tradutores e intérpretes de Libras.

O NIADI desempenha um papel central na promoção da inclusão e acessibilidade acadêmica. De acordo com o Art. 15 da Resolução CONSUNI nº 55/2021, cabe ao núcleo a seguinte atribuição:

Desenvolver um ambiente universitário inclusivo, com ações efetivas que possibilitem a progressão acadêmica de estudantes com deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem matriculados na Universidade, além de acompanhar e desenvolver ações para contribuir com a adaptação acadêmica dos estudantes que declararem algum tipo de deficiência (UNILAB, 2021, p. 7).

Assegurar um ambiente acadêmico que respeite as necessidades de todos os estudantes e promova equidade e inclusão evidencia o compromisso da instituição com as pessoas com deficiência. A ênfase na progressão acadêmica ressalta a importância de estratégias que não apenas garantam o ingresso desses estudantes, mas também reforcem sua permanência. Além disso, o acompanhamento contínuo destaca a responsabilidade institucional em oferecer suporte para superar desafios acadêmicos e facilitar a adaptação às exigências do ambiente universitário.

A Política de Inclusão e Acessibilidade da UNILAB enfatiza a importância do monitoramento e da avaliação contínua para garantir sua efetividade. Nesse sentido, o Art. 18 estabelece as seguintes diretrizes:

Art. 18. O monitoramento e a avaliação da execução da Política de Inclusão de Acessibilidade da UNILAB devem contar com participação de uma Comissão de Acessibilidade, que deverá ser composta por representantes dos Campi da UNILAB, Ceará e Bahia, por alunos, por professores, por técnico-administrativos, por representantes das organizações de classe que representam a pessoa com deficiência ou outras entidades que representem os grupos público-alvo da Educação especial. (UNILAB, 2021, p. 8).

A formação de uma Comissão de Acessibilidade, como apresentado no artigo acima, com representação diversificada, garante que diferentes perspectivas e necessidades sejam consideradas no processo de avaliação e monitoramento. A inclusão de alunos, professores, técnico-administrativos e representantes de entidades é essencial para assegurar que as práticas inclusivas sejam efetivas e alinhadas às demandas reais dos públicos-alvo da Educação Especial. Assim, esse artigo reforça o compromisso da universidade com a construção de uma política participativa e democrática.

No Art. 20 da Política de Acessibilidade é apresentado a composição da Comissão de Acessibilidade, definindo as categorias de representantes que devem participar desse

órgão. O artigo estipula as seguintes diretrizes para a composição da comissão:

A Comissão de Acessibilidade será composta por representantes dos Campi da UNILAB, por alunos, por professores, por técnico-administrativos e por representantes das organizações de classe que representam a pessoa com deficiência ou outras entidades que representem os grupos público-alvo da Educação especial das regiões do Maciço do Baturité e do Recôncavo Baiano, juridicamente organizada e de acordo com a legislação em vigor. Cada representante deverá ser indicado pelos pares em fórum específico, sendo um titular e um suplente, para um mandato de dois anos, permitida uma única recondução. (UNILAB, 2021, p. 8).

O artigo, ao incluir representantes de diversas categorias, como alunos, professores, técnico-administrativos e organizações que defendem os direitos das pessoas com deficiência, garante que as decisões relacionadas à acessibilidade sejam moldadas e construídas por múltiplas perspectivas, refletindo, assim, as reais necessidades dos grupos de estudantes com deficiência e das comunidades acadêmica. A obrigatoriedade de que cada representante seja indicado pelos pares em fórum específico e o limite de recondução asseguram a renovação periódica e o engajamento contínuo da comunidade na construção de um ambiente universitário inclusivo promovendo um processo decisório mais democrático e inclusivo.

No Ano de 2024 em parceria com a UNILAB, Coordenação de Direitos Humanos e ações Afirmativas - CDHAA, Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Diversidade - NIADI e Secretaria Municipal da Educação de Redenção é criado o projeto intitulado: Parceria Institucional Unilab e Secretaria Municipal da Educação de Redenção para o atendimento de estudantes Pessoa com Deficiência (PcD). Cujos objetivos gerais são:

Promover ações voltadas à educação, cultura e saúde tendo por referência o respeito aos Direitos Humanos e os objetivos de Desenvolvimento Sustentável (EDS) no Brasil, em destaque para:

Educação de Qualidade - Garantir a educação inclusiva, de qualidade equitativa, e promover Igualdade de gênero - alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.

Paz, Justiça e Instituições Eficazes - promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todas/os e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis; e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas/os;

Saúde e Bem-Estar: busca garantir uma vida saudável e promover o bem-estar para todas as idades. Isso inclui acesso universal aos serviços de saúde.

Promover a seção de espaço físico do Centro de Atendimento Integral de Saúde (CAIS) da Unilab para a Secretaria Municipal da Educação de Redenção voltado ao atendimento de estudantes da citada instituição bem como da Unilab com laudo de

Pessoa com Deficiência (PcD), com laudo de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Deficiência Intelectual, em acordo com o Código Internacional de Doenças (CID) -10.

A Parceria Institucional Unilab e Secretaria Municipal da Educação de Redenção para o atendimento de estudantes Pessoa com Deficiência (PcD), é uma ação que promove a seção de espaço físico do Centro de Atendimento Integral de Saúde (CAIS) da Unilab para a Secretaria Municipal da Educação de Redenção voltado ao atendimento de estudantes da citada instituição bem como da Unilab com laudo de Pessoa com Deficiência (PcD), com laudo de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Deficiência Intelectual, em acordo com o Código Internacional de Doenças (CID) -10. Na parceria, a Secretaria Municipal da Educação de Redenção irá disponibilizar as/os profissionais para contribuição: 01 Coordenador de apoio, 02 Psicopedagogas e 01 assistente administrativo, para contribuir na promoção do atendimento às/aos estudantes da Unilab e da SME com laudo de Pessoa com Deficiência (PcD), com laudo de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e Deficiência Intelectual durante a vigência da presente parceria institucional.

A criação e implementação da Política de Inclusão e Acessibilidade, por meio da Resolução CONSUNI nº 55, e a fundação do NIADI representam avanços significativos na garantia dos direitos dos estudantes com deficiência na UNILAB. A promoção da acessibilidade e do suporte adequado permite que mais estudantes ingressem e concluem seus cursos de forma efetiva. Contudo, desafios como a ampliação de recursos financeiros e humanos, a adaptação da infraestrutura física e a sensibilização da comunidade acadêmica ainda precisam ser superados para que a universidade se consolide como um espaço plenamente inclusivo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NO ICEN/UNILAB

A presente seção apresenta as percepções e experiências de dois estudantes com autismo matriculados em cursos distintos do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/UNILAB), identificados como Aluno A (curso de Física) e Aluno B (curso de Biologia). O objetivo é de compreender suas percepções sobre inclusão, acessibilidade e permanência no contexto universitário, bem como compreender os desafios enfrentados no cotidiano acadêmico, o sentimento de pertencimento, as condições de acessibilidade e as práticas pedagógicas percebidas como inclusivas ou excludentes.

De modo geral, as falas revelam que, embora ambos reconheçam a importância do espaço universitário e se sintam acolhidos em diferentes níveis, persistem lacunas estruturais, pedagógicas e relacionais que interferem na plena inclusão e permanência desses sujeitos no ensino superior. Conforme Freire (1996, p. 25), “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”, e essa diferença precisa ser reconhecida no contexto educacional como potencialidade, não como obstáculo.

Inicialmente foi realizada a aplicação de um questionário aos/as estudantes, essa aplicação foi necessária para se ter uma visão do perfil dos/as participantes, relacionado à inclusão de PcD e das práticas adotadas no contexto do ensino superior. Este instrumento possibilitou identificar como os/as estudantes compreendem a inclusão, além de oferecer dados sobre os desafios e as estratégias utilizadas no dia a dia do ensino superior.

A primeira parte do questionário fez um levantamento do perfil dos/as discentes: faixa etária de idade, gênero, sexualidade, cor da pele, município que reside, cursos e deficiência, conforme detalhado na tabela a seguir.

Tabela 2 - Alunos PcD entrevistados

Faixa etária de idade		19 a 20 anos
Gênero	M	1
	M	1
Sexualidade	Hetero	1
	Pansexual	1
Cor da pele	Branco	1
	Pardo	1
Município que reside	Maracanaú	1
	Acarape	1
Curso	Física	1
	Biologia	1

Deficiência	Autista	2
-------------	---------	---

Fonte: NIADI (2025)

5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES COM AUTISMO NO ICEN/UNILAB

De início o *Aluno A* descreveu sua experiência inicial como positiva, ainda que marcada por dificuldades em disciplinas da área de Exatas. Ele relatou que *“a experiência inicial no curso está sendo boa, porém sinto dificuldades em algumas matérias das áreas de exatas. Estou me adaptando, mas tem professores que dificultam algumas disciplinas”*. A fala evidencia o esforço pessoal do estudante em se adaptar e persistir, mas também aponta para a falta de apoio pedagógico efetivo por parte da instituição. O relato indica que a inclusão na UNILAB ainda está muito centrada na boa vontade individual de professores e colegas, e não em práticas pedagógicas sistematizadas. De acordo com Mantoan (2003, p. 34), *“a inclusão escolar não se limita à inserção de alunos com deficiência nas classes regulares, mas requer a transformação das práticas pedagógicas para atender às necessidades de todos os estudantes”*. No caso da UNILAB, percebe-se que o processo de transformação pedagógica ainda enfrenta resistências, especialmente no que diz respeito às metodologias e avaliações adaptadas.

Por outro lado, o *Aluno B* apresentou uma experiência marcada por acolhimento e reconhecimento do espaço institucional: *“estou gostando da universidade, as matérias são bem interessantes, os campi são abertos, com muita natureza, e os laboratórios são bons”*.

Essa diferença de percepção indica que a inclusão não depende apenas de políticas institucionais, mas também das relações humanas estabelecidas no cotidiano da sala de aula. A inclusão educacional é uma construção que exige a transformação das práticas pedagógicas e das relações interpessoais, superando modelos rígidos e excludentes. O acolhimento relatado pelo Aluno B reforça a importância de ambientes em que a escuta e o diálogo sejam práticas constantes, enquanto as dificuldades mencionadas pelo Aluno A apontam para a necessidade de maior preparo docente e institucional. Além disso, a fala do estudante reflete o sentimento de isolamento inicial e a dificuldade de socialização, fatores recorrentes entre estudantes com autismo. Para Santos 2024 é fundamental aos docentes e à coordenação:

Assegurar o acesso, a permanência e a necessidade de implementar medidas que proporcionem a estudantes autistas, ou com outras neurodiversidades, todo o suporte

educacional que são de seu direito. Ações que garantam acessibilidade e capacitação a fim de proporcionar aos estudantes melhores condições de aprendizado e adaptação. (Santos, 2024, p. 30)

Essa observação reforça que, embora a UNILAB tenha políticas de inclusão, ainda há lacunas na efetivação das condições de acessibilidade física, o que dialoga com a avaliação do *Aluno A*, que destacou: “*no campus o elevador aguenta apenas 80 quilos, e não há rampas suficientes*”.

Quando questionados sobre a oferta de apoios institucionais, as respostas foram divergentes.

O aluno A afirmou não ter recebido qualquer tipo de adaptação pedagógica, salientando que “*os professores não sabem fazer provas para alunos autistas*” e que “*as atividades não são adaptadas*”. Já o Aluno B relatou ter sido questionado sobre suas necessidades específicas no momento da matrícula, destacando a existência de um setor responsável pelo atendimento aos estudantes com deficiência, embora não tenha demandado adaptações pessoais.

Esses relatos demonstram que a política de inclusão da UNILAB avança em termos de procedimentos administrativos, mas ainda encontra dificuldades em garantir a efetividade pedagógica nas salas de aula. Conforme Sassaki (2009), a inclusão plena exige a eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais e as barreiras atitudinais são as mais difíceis de transpor, pois envolvem a mudança de concepções e práticas docentes.

O discurso do Aluno A, ao afirmar que “*as provas são as mesmas para todos*”, evidencia uma prática de igualdade aparente, mas não de equidade. Como reforça Carvalho (2005, p. 88), “tratar igualmente os desiguais é perpetuar desigualdades”. A ausência de diferenciação nas avaliações revela uma visão homogênea de aprendizagem que ignora as singularidades cognitivas e sensoriais dos estudantes autistas

Por outro lado, o Aluno B reconhece que a universidade possui mecanismos institucionais de apoio, ainda que pontuais, o que demonstra uma percepção mais positiva do ambiente. Essa diferença pode ser explicada pelas distintas trajetórias acadêmicas e experiências individuais, mas também aponta para a necessidade de políticas de inclusão uniformes e integradas em todos os cursos e campi da universidade.

Esses relatos refletem a tensão entre o discurso e a prática. A UNILAB, por meio do NIADI, possui regulamentações e diretrizes voltadas à inclusão, mas sua concretização depende de um compromisso coletivo e contínuo. O NIADI tem papel essencial como espaço de articulação e acompanhamento dos estudantes com

deficiência, oferecendo suporte psicopedagógico, encaminhamentos e orientações a professores. No entanto, conforme as falas, esse acompanhamento ainda não chega de forma uniforme a todos os

campi e cursos. O Aluno B afirmou que *“na matrícula me perguntaram sobre a deficiência e se eu precisava de material adaptado, intérprete ou tempo extra”*, o que revela que o setor de inclusão está ativo. Já o Aluno A contrapôs dizendo que *“apoio ou atividades adaptadas ainda não têm até agora no período que estudo”*, evidenciando que a atuação do NIADI, embora relevante, ainda precisa ser fortalecida em termos de capilaridade e continuidade.

Essa diferença entre as percepções dos dois estudantes mostra que as políticas inclusivas da Universidade estão em processo de amadurecimento. O núcleo responsável pela inclusão cumpre um papel importante ao sensibilizar docentes e propor estratégias de acessibilidade, mas enfrenta desafios relacionados à comunicação interna, à formação docente e à estrutura física. Sassaki (2005, p. 18) afirma que *“a inclusão é um processo em construção, que requer a remoção de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais”*. As falas dos estudantes demonstram que, embora a Instituição tenha avançado na remoção de algumas barreiras, especialmente as atitudinais, ainda há muito a ser feito no campo das barreiras físicas e pedagógicas.

Ao analisar a área relacional, ambos destacaram experiências de acolhimento por parte dos colegas e professores. O Aluno A afirmou que *“me sinto acolhido, os professores são bons e os colegas me ajudam bastante”*, e o Aluno B reforçou que *“os professores são compreensivos e os alunos mais experientes ajudam como monitores”*. Esse sentimento de pertencimento revela a dimensão humana da inclusão, que muitas vezes antecede a estrutura formal. Assim, mesmo que a inclusão institucional ainda não seja plena, o vínculo afetivo e o apoio interpessoal funcionam como ferramentas de resistência e permanência. Segundo Freire (2000, p. 45), *“ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão”*.

Essa perspectiva freireana nos convida a compreender o acolhimento não apenas como recepção afetiva, mas como uma prática ética e política, capaz de transformar as relações dentro do espaço educativo. O acolhimento, portanto, deve ir além da empatia e consolidar-se como uma prática institucional. A análise das falas permite perceber que, mesmo diante de um contexto de limitações estruturais, há reconhecimento de esforços individuais de professores e colegas. No entanto, a dependência de atitudes pessoais evidencia a fragilidade das políticas institucionais de inclusão quando não há acompanhamento sistemático e formação continuada para o corpo docente.

A dimensão pedagógica, contudo, continua sendo um ponto sensível. O Aluno A

afirmou que *“os professores não sabem fazer provas para alunos autistas; fazem a mesma prova para todos, e é muito difícil”*. Essa fala explicita o desconhecimento de muitos docentes sobre como adaptar materiais e avaliações. O Aluno B, por sua vez, declarou que *“alguns professores têm projetos sobre autismo, mas outros parecem não saber lidar com alunos com deficiência”*.

As duas falas se complementam ao apontar a falta de formação continuada. Lustosa e Figueiredo (2021, p. 24) enfatizam que *“não se pode caracterizar pessoas; uma pessoa não é diferente de outra porque apresenta uma deficiência, ela é diferente simplesmente pelo fato de existir”*. Essa perspectiva ressalta a importância da formação docente voltada à valorização da diversidade humana, objetivo que o NIADI busca fomentar através de oficinas e cursos, mas que ainda precisa alcançar todos os setores acadêmicos.

Outro ponto relevante identificado nas falas é a relação entre inclusão e permanência estudantil. O Aluno B destacou que *“os professores são acessíveis e há bolsas que ajudam na permanência”*, enquanto o Aluno A observou que *“nunca pensei em desistir, mas colegas já pensaram”*. As duas falas revelam o impacto positivo das políticas de assistência estudantil, mas também denunciam a falta de políticas específicas para estudantes com deficiência. No contexto da UNILAB, o NIADI atua de forma integrada com a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE), promovendo ações voltadas à equidade. No entanto, como demonstram as falas, essas ações ainda não conseguem alcançar de modo igual todos os cursos e campi.

As limitações físicas e pedagógicas descritas pelos alunos remetem à necessidade de fortalecer o trabalho intersetorial entre o NIADI, as coordenações de curso e a gestão institucional. Mittler (2003, p. 41) argumenta que *“a inclusão não é apenas uma questão de acesso físico, mas de transformar a cultura e a organização das instituições educacionais”*. Portanto, para que a inclusão na Universidade se torne efetiva, é preciso que a cultura institucional valorize a diferença como princípio e não como exceção. A presença de núcleos como o NIADI é fundamental, mas sua ação precisa ser reconhecida e legitimada em todos os níveis da instituição.

O Aluno A e o Aluno B apresentaram, ainda, sugestões importantes para o aprimoramento da inclusão. O primeiro defendeu *“melhorias estruturais, com rampas e elevadores adequados”*, e o segundo sugeriu *“formação continuada para professores e ampliação das ações do NIADI”*. Essas recomendações mostram que os próprios estudantes compreendem o papel estratégico do núcleo de inclusão e desejam vê-lo fortalecido. Sassaki (2005, p. 23) lembra que *“a verdadeira inclusão acontece quando as próprias pessoas com deficiência se tornam sujeitos de sua história, participando*

ativamente das decisões que as afetam”. As falas dos estudantes da UNILAB confirmam esse protagonismo e reforçam a importância de escutar os sujeitos da inclusão como agentes transformadores do espaço universitário.

Em síntese, as entrevistas analisadas demonstram que a UNILAB possui uma base institucional sólida para a promoção da inclusão, representada pelo NIADI e pelas ações afirmativas da PROPAE. Contudo, os relatos revelam que a efetivação dessas políticas ainda depende de maior integração entre os setores, de investimento em infraestrutura e, principalmente, da formação docente. A universidade tem avançado ao reconhecer a importância da acessibilidade e ao institucionalizar núcleos especializados, mas ainda enfrenta desafios em garantir que esses avanços cheguem a todos os estudantes de forma equitativa.

Freire (1996, p. 53) ensina que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. Essa coragem deve ser o motor da UNILAB e do NIADI na consolidação de uma universidade verdadeiramente inclusiva, que reconheça a diversidade como princípio fundante e garanta que todos os seus estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprender, conviver e transformar o mundo a partir de suas singularidades.

Os relatos também revelam que a inclusão não se limita à presença física dos estudantes com deficiência, mas requer o reconhecimento de suas singularidades cognitivas, emocionais e sociais. Mantoan (2015, p. 47) ressalta que “a escola inclusiva não é a que se adapta aos alunos, mas a que se transforma a partir deles”.

Portanto, as falas analisadas reforçam a necessidade de consolidar políticas institucionais que assegurem tanto a acessibilidade física quanto pedagógica, garantindo condições reais de aprendizagem. O discurso de ambos os alunos aponta para o mesmo horizonte: uma universidade que não apenas acolha, mas valorize a diferença como parte constitutiva da experiência educativa.

Em síntese, as entrevistas revelam avanços, contradições e possibilidades. Há um reconhecimento do esforço institucional, mas também uma cobrança legítima por uma inclusão que seja efetiva e cotidiana. Assim, compreender essas vozes é essencial para que a UNILAB continue consolidando seu papel como universidade pública comprometida com a diversidade, a equidade e a justiça social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi investigado o processo de inclusão de estudantes com deficiência (PcD) na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), buscando compreender os desafios enfrentados e a aplicação da Política de Inclusão e Acessibilidade na instituição bem como compreender a inclusão dos/as alunos/as com deficiência em sala de aula na UNILAB e analisar até que ponto vem sendo cumprida a Política de Inclusão e Acessibilidade. O estudo foi desenvolvido na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), O público-alvo do trabalho 2 (dois) Autistas vinculados ao Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN), com os quais foram realizadas entrevistas e aplicação de questionários que possibilitaram uma aproximação das experiências vividas, das dificuldades enfrentadas e das percepções sobre as práticas inclusivas no contexto universitário.

A relevância do presente estudo se sustenta, também, em uma dimensão pessoal e institucional: sendo egresso da própria UNILAB. Eu como pesquisador revisito o espaço que marcou profundamente minha trajetória acadêmica e profissional, buscando contribuir com a consolidação de práticas mais inclusivas e justas no ensino superior. O olhar de quem já viveu os desafios de estudante e hoje ocupa o lugar de pesquisador e docente amplia a sensibilidade de análise e reforça o compromisso ético e político de pensar uma universidade verdadeiramente acessível a todos/as.

A partir da análise das respostas e falas dos estudantes participantes, foi possível observar que a UNILAB vem trilhando caminhos importantes no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência, especialmente após a criação do Núcleo de Inclusão, Acessibilidade e Diversidade (NIADI) e a aprovação da Política de Inclusão e Acessibilidade (Resolução CONSUNI nº 55/2021). Essas ações representam um marco importante para a instituição, pois demonstra o compromisso da universidade em reconhecer a diversidade e promover condições de acesso, permanência, conclusão e sucesso acadêmico aos estudantes com deficiência. Porém, também revelam os limites de uma política recente, que ainda enfrenta barreiras estruturais, pedagógicas e atitudinais para sua plena efetivação.

Os relatos dos estudantes entrevistados apresentam, de forma contundente, que a inclusão vai muito além da existência de normas e resoluções. A inclusão requer um conjunto de práticas pedagógicas, atitudes e um olhar sensível que nem sempre estão presentes no cotidiano acadêmico. Nas falas dos discentes embora percebam avanços na visibilidade do tema dentro da UNILAB, ainda enfrentam dificuldades no acesso a materiais adaptados, ausência de profissionais de apoio, falta de formação específica

dos docentes e barreiras arquitetônicas em alguns espaços, como relatado na fala dos estudantes quanto a falta de rampas ou elevadores adequados. Tais situações reforçam que a inclusão, apesar de ser um princípio assegurado legalmente, ainda necessita de práticas efetivas e de uma mudança de cultura e olhar mais profundo na instituição.

Por outro lado, as entrevistas apresentaram aspectos positivos que merecem destaque. Os Alunos em suas falas fortalecem o importante o papel do NIADI como um espaço acolhedor, que se tornou referência para o diálogo e a mediação de demandas relacionadas à acessibilidade. O núcleo tem desempenhado uma função essencial na sensibilização da comunidade acadêmica, na proposição de ações formativas e na construção de uma cultura institucional mais aberta às diferenças. Além disso, a própria existência da Política de Inclusão e Acessibilidade da UNILAB representa um avanço para as pessoas com deficiência, demonstrando que a universidade se comprometeu, de forma explícita, com a eliminação de barreiras e com a promoção da equidade no ensino superior.

Ao analisar as narrativas dos estudantes, evidencia-se que a universidade, embora avance no discurso e nas normativas voltadas à inclusão, ainda reproduz práticas que se assemelham aos processos de inclusão que mantêm estruturas excludentes. Trata-se daquilo que podemos compreender como “inclusão excludente”: garante-se o acesso e a permanência formal, mas não se transformam, de modo efetivo, as práticas pedagógicas, avaliativas e institucionais que sustentam a desigualdade. Quando o estudante afirma que “tem professores que dificultam algumas disciplinas” e que “as provas são iguais”, revela-se uma estrutura acadêmica ainda orientada por um padrão normativo de aprendizagem, que desconsidera as singularidades cognitivas e comunicacionais dos estudantes autistas. Assim, a universidade corre o risco de atribuir o rótulo de incluídos a sujeitos que continuam enfrentando barreiras simbólicas, metodológicas e atitudinais. Essa constatação impõe à instituição o desafio de rever não apenas instrumentos avaliativos, mas, sobretudo, os processos de formação docente, as concepções de ensino e os critérios que definem o que é considerado desempenho legítimo no espaço acadêmico. A inclusão, nesse sentido, não pode restringir-se ao ingresso, mas deve implicar uma transformação estrutural do pensar e do fazer pedagógico, sob pena de perpetuarmos, ainda que involuntariamente, dinâmicas que legitimam a exclusão no interior do próprio discurso inclusivo.

Ao refletir sobre o percurso da pesquisa, constata-se que as barreiras encontradas não invalidam as conquistas alcançadas. Ao contrário, eles apontam caminhos possíveis para a melhoria e criação de ações em prol das pessoas PcD. A criação de materiais didáticos acessíveis, a ampliação de intérpretes de Libras, o fortalecimento de

programas de tutoria e a adaptação dos espaços físicos são medidas fundamentais para que a universidade cumpra integralmente seu papel social. Ademais, a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva é um ponto central, pois é por meio dela que se constroem práticas pedagógicas comprometida com o direito de todos.

Ressalto aqui, enquanto egresso da UNILAB e hoje pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente (UNILAB/IFCE), este estudo representa uma devolutiva à universidade que possibilitou minha formação acadêmica, profissional e humana. Pesquisar sobre inclusão dentro da instituição que me formou é também um gesto de pertencimento e gratidão, mas sobretudo de compromisso com a transformação. Ao retornar à UNILAB na condição de pesquisador, foi possível olhar a instituição com o distanciamento crítico necessário da pesquisa, mas também com a empatia de quem compreende, na pele, os desafios de trilhar o caminho da educação pública como instrumento de emancipação e justiça social.

Para conclusão da dissertação se faz necessário a criação do produto educacional, o e-book “Acessibilidade no Ensino Superior: Educação Especial na Perspectiva Inclusiva” Ele surge como uma contribuição prática e simbólica deste percurso. Sua elaboração a partir das demandas expressas pelos estudantes entrevistados reforça o compromisso com uma pesquisa aplicada, que ultrapassa os limites do texto acadêmico e busca alcançar professores, gestores e público geral. O material pretende ser um instrumento de sensibilização e formação, incentivando novas práticas pedagógicas e estimulando o debate sobre acessibilidade e inclusão no ensino superior.

Em última análise, esta dissertação reafirma que a inclusão de pessoas com deficiência na UNILAB é um processo em construção, repleto de avanços, desafios e possibilidades. Há uma política institucional sólida, um núcleo atuante e um conjunto de profissionais comprometidos com a causa. No entanto, é necessário fortalecer as ações já existentes, ampliar a participação dos estudantes PcD nos espaços decisórios e garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas à perspectiva inclusiva. A consolidação de uma cultura universitária verdadeiramente inclusiva requer, antes de tudo, o reconhecimento da diversidade como princípio estruturante da educação e da vida em sociedade. Ser pesquisador e egresso da UNILAB neste processo foi mais do que uma experiência científica, foi um reencontro com minha própria história e com a crença de que a educação tem o poder de transformar vidas. Que esta pesquisa, possa inspirar novas ações, novos olhares e novas práticas que façam da universidade um lugar cada vez mais acessível, acolhedor e diverso para todos e todas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jan. 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países**. Curitiba: Appris, 2018.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 456, de 1º de junho de 2016**. Fortaleza: CEE, 2016. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=326829>. Acesso em: 20 jan. 2025.

COSTA, A. L. de O. et al. **Práticas pedagógicas para educação especial inclusiva: ação docente na perspectiva histórico-cultural**. Educação especial na perspectiva

inclusiva na escola. Módulo 1, Unidade 2. Ceará: RENAFOR/MEC/UFC, 2024.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação? *Revista Educação Especial*, p. 77–85, 2004.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HAAS, Clarissa; BAPTISTA, Cláudio Roberto. Currículo e educação especial: uma relação de (re)invenção necessária. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 37., 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 9 mar. 2024.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: INEP, 2022.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 27 jul. 2025.

LANUTI, Juliana Elisa de Oliveira e. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

LUSTOSA, Francisca Geny; FIGUEREDO, Rita de Cássia. **Inclusão, o olhar que ensina!: a construção de práticas pedagógicas de atenção às diferenças**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. São Paulo: Inter-Ação, 2006.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura**. 2014. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

MARTINS, Elcimar Simão; LIMA, Maria Socorro Lucena (org.). **A pesquisa como princípio formativo na pós-graduação**. Fortaleza: Impreco, 2020.

MESQUITA, Ana Maria Alves. Currículo e inclusão. *Revista Inclusão Social*, Brasília, v. 11, n. 1, p. 67–80, 2017.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. Curitiba: InterSaberes, 2021.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília, DF: MEC, 2007.

OLIVEIRA, Marla Vieira Moreira de. **Educar para a diversidade**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

PAIVA, Maria de Lourdes Lima. **Acessibilidade comunicacional em matemática para alunos com deficiência visual**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino e Formação Docente) – UNILAB, Redenção, 2023.

PLETSCH, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. A inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. *Revista Educar*, n. 37, p. 87–97, 2006.

RAFANTE, Heulalia Charalo et al. Impactos da política de educação especial no Ceará. *Educação e Pesquisa*, v. 45, e218350, 2019.

RIBEIRO, Valéria Barbosa. **Aportes conceituais sobre a dialética inclusão/exclusão**. 2012. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2012.

ROSA, Márcia. Prefácio. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér; LANUTI, Juliana Elisa de Oliveira e. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, João Cláudio dos. **Pesquisa educacional: quantidade e qualidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Laura Marques et al. Neurodiversidade na vida acadêmica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 30, e0182, 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

SILVA, Isis Grace da. **Da teoria à prática: adequação curricular e ensino estruturado**. Curitiba: Appris, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

STAKE, Robert. The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, v. 7, n. 2, p. 5–9, 1978.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Paris: UNESCO, 1994.

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. **Resolução CONSUNI nº 55, de 16 de dezembro de 2021**. Redenção: UNILAB, 2021.

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. **Histórico da política de inclusão e acessibilidade na UNILAB**. Redenção: PROPAE, 2024.

XAVIER, Maria da Silva. **Acessibilidade curricular**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSM, Santa Maria, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZEN, G. C.; CARVALHO, M. I. S. S.; SÁ, M. R. G. B. Reflexões sobre formação e experiência. *Revista Faculdade de Educação*, v. 30, n. 2, 2018.

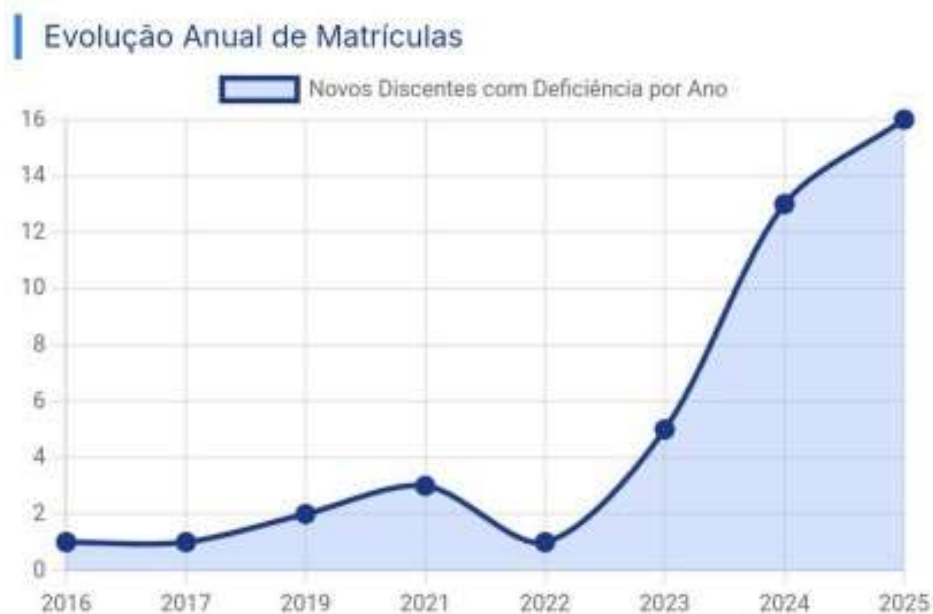
ANEXOS I-QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA DOS PARTICIPANTES.

Quadro 8 - Questionário para entrevista dos participantes.

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA
 Como tem sido sua experiência como estudante na UNILAB?
 Quais os principais desafios que você enfrentou desde que ingressou no curso?
 Você já pensou em desistir da graduação? Se sim, o que motivou esse pensamento?
 Você considera que a universidade oferece os apoios adequados para sua permanência e aprendizagem?
 Já recebeu algum tipo de adaptação pedagógica ou atendimento especializado (intérprete, material acessível, tempo extra etc.)? Foi suficiente?
 Como você avalia a preparação dos/as professores/as em relação à inclusão de estudantes com deficiência?
 O ambiente físico dos campi (salas, laboratórios, biblioteca, banheiros) atende suas necessidades de acessibilidade?
 Você se sente acolhido/a no ambiente acadêmico? Por quê?
 A universidade oferece condições adequadas para a sua permanência e conclusão do curso?
 O que, na sua opinião, poderia ser feito para melhorar a inclusão de estudantes com deficiência na UNILAB?
 Deixe aqui qualquer outra contribuição ou relato que considere importante para a pesquisa.
 O que, na sua opinião, poderia ser feito para melhorar a inclusão de estudantes com deficiência na UNILAB?

ANEXOS II-DISCENTES COM DEFICIÊNCIA NA UNILAB UMA ANÁLISE VISUAL DOS DADOS DE INCLUSÃO

GRÁFICO 1- Evolução de matrículas de pessoas PcD na UNILAB



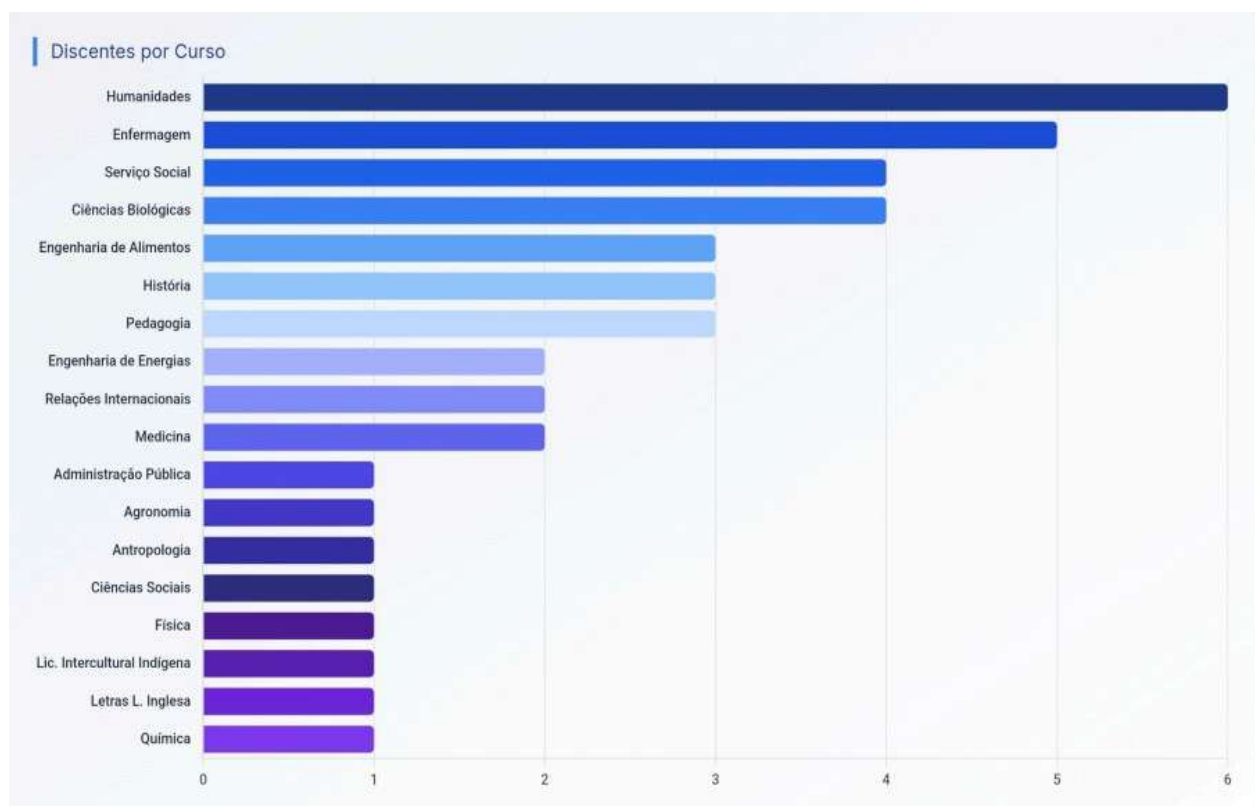
FONTE: NIADI 2025

ANEXO III-ALUNOS E TIPOS DE DEFICIÊNCIA

GRÁFICO 2- Alunos e tipos de deficiência



FONTE: NIADI 2025

ANEXO IV-DISCENTES E DEFICIÊNCIA POR CURSOS**GRÁFICO 3-Discentes e deficiência por cursos**

FONTE: NIADI 2025

APÊNDICE I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPPG
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE (PPGEF
UNILAB-IFCE)
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: LIMITES E POSSIBILIDADES À PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNILAB**”, cujo pesquisador responsável é **FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA** sob orientação da Profa. Dra. GERANILDE COSTA E SILVA.

O projeto tem como objetivo geral investigar o processo de inclusão de estudantes PcD na UNILAB, abordando os desafios enfrentados e a aplicação da Política de Inclusão e Acessibilidade na universidade. E de modo específico, busca-se Compreender como vem se dando a inclusão dos/as alunos com deficiência em sala de aula na UNILAB; Analisar até que ponto vem sendo cumprida a Política de Inclusão e Acessibilidade na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e Identificar os desafios para a implementação da Política de Inclusão e Acessibilidade na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Esta pesquisa busca representar a diversidade presente entre os/as discentes com deficiência na UNILAB e possibilitar uma análise mais sensível às especificidades de cada trajetória acadêmica, dar visibilidade às suas vivências, garantir que suas vozes sejam ouvidas e, sobretudo, contribuir para o fortalecimento de uma educação superior verdadeiramente inclusiva, que respeite as diferenças e promova a equidade no acesso, permanência e sucesso acadêmico.

Este documento (TCLE) foi redigido em conformidade com a Resolução CNS 466/2012 que lhe assegura a plena liberdade para recusar-se a participar, declinando deste convite, ou retirar seu consentimento, desistir em qualquer fase da pesquisa, sem nenhuma

penalização ou prejuízo, garantindo sua integridade, sigilo e amparo legal e assistência integral gratuita. Caso aceite participar, sua participação será voluntária, sem qualquer custo financeiro, e consiste em responder um questionário para nos fornecer informações a respeito da inclusão de PcD na UNILAB.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes. Esta pesquisa apresenta risco mínimo. Durante o preenchimento dos questionários, pode ocorrer algum desconforto ao relatar e expor suas percepções e expectativas, por receio de gerar constrangimentos no local de estudo. Ao responder o questionário, caso se sinta desconfortável com algumas questões, o(a) Sr.(a).poderá pausar o preenchimento, não responder à questão ou desistir da participação, sem qualquer penalidade.

Pode, ainda, ocorrer risco de exposição dos dados e perda da confidencialidade. No entanto, com intuito de minimizar qualquer desconforto, optamos pelo instrumento questionário, no qual poderá organizar suas colocações que serão guardadas de modo sigiloso. **Garantimos a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. As medidas para redução**

de riscos serão: a limitação de acesso aos dados, pois sendo estes confidenciais e usados somente para a pesquisa, apenas os pesquisadores devem ter acesso; evitaremos qualquer identificação dos participantes, não sendo usado, portanto, seus nomes, fotos ou afins.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: Melhorias na qualidade educacional para pessoas com deficiência pois, objetivamos compreender, de forma aprofundada e humanizada, suas experiências, desafios e perspectivas enquanto estudantes com deficiência no ensino superior.

Asseguramos o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo ao participante, pelo tempo que for necessário, podendo entrar em contato com a pesquisador responsável **FRANCISCO MARCIO MORAIS DE OLIVEIRA** a qualquer tempo para informação adicional pelo telefone (85) 987324614, pelo email marciomoraes972@gmail.com ou no endereço Rua. José Moreira , nº 22, Bairro Centro, Acarape, Ceará.

Se houver alguma consideração ou dúvida sobre sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com seres Humanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, situado na Sala 13A, Bloco Administrativo II, Campus da Liberdade, Avenida da Abolição, nº 3, Centro, CEP:

62.790- 000, Redenção – Ceará – Brasil, com Tel: 3332.6190 e E-mail: cep@unilab.edu.br; ou acesse a Plataforma Brasil no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>

Este documento (TCLE) está elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a) e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

O abaixo assinado _____, _____ anos, declara que é de livre e espontânea vontade que está participando como voluntário da pesquisa.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E, declaro ainda estar recebendo uma cópia assinada deste termo.

Acarape - Ce. / / _____

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE II-DECLARAÇÃO DE ISENÇÃO DE ÔNUS

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

DECLARAÇÃO DE ISENÇÃO DE ÔNUS FINANCEIRO Declaro para os devidos fins que a realização da pesquisa "ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: LIMITES E POSSIBILIDADES À PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNILAB" que tem como pesquisador FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA e como orientadora Profa. Dra. GERANILDE COSTA E SILVA, do Programa de Mestrado em ensino e formação docente (PPGEF UNILAB-IFCE), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), não acarretará nenhum ônus financeiro para a instituição onde será realizada, a UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA-UNILAB - Redenção - Ceará – Brasil uma vez que se trata de uma pesquisa com financiamento próprio.

Redenção, 07 , de setembro de 2025.

Pesquisador responsável

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

APÊNDICE III- TERMO DE ANUÊNCIA



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA**
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE
(PPGEF UNILAB-IFCE)
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE PRÓ-REITOR DE PESQUISA E
PÓS-GRADUAÇÃO/UNILAB

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA PROPONENTE A Coordenação do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE) estão ciente e de acordo com a realização da pesquisa: **A INCLUSÃO DE ESTUDANTES PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PcD) NA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO BRASILEIRA: DESAFIOS POSTOS**. Pesquisa de responsabilidade do pesquisador Francisco Márcio Moraes de Oliveira, sob a supervisão da Profa. Dra. Geranilde Costa e Silva, para coordenar a realização das entrevistas e a aplicação dos questionários com os/as participantes do experimento, após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade da Integração da Lusofonia Afro-Brasileira.(UNILAB). O estudo envolve realização de entrevistas e aplicação de questionários com 4 (quatro) alunos/as com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN)/UNILAB. A UNILAB está ciente de suas responsabilidades como instituição proponente do presente projeto de pesquisa e assegura que dispõe da infraestrutura necessária para a garantia e execução do citado projeto.

Redenção, 07 de Outubro de 2025.

ELCIMAR SIMÃO MARTINS

Diretor do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/UNILAB)

ELISANGELA ANDRÉ DA SILVA COSTA

Coordenadora Geral do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente
(UNILAB/IFCE)

GERANILDE COSTA E SILVA

Professora Orientadora

FRANCISCO MÁRCIO MORAIS DE OLIVEIRA

Pesquisador responsável

APÊNDICE IV- LINK DO PRODUTO EDUCACIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL:

https://drive.google.com/file/d/1KVDj4eWYCqSWmk8mKsDhjVDA4s-ijBjS/view?usp=drive_link