

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIA E SOCIEDADE

YELITZA FERNANDA BARRERA JUAREZ

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO  
ENSINO SUPERIOR: UM PANORAMA BRASIL-MÉXICO**

DISSERTAÇÃO

CURITIBA

2020

YELITZA FERNANDA BARRERA JUAREZ

# **INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM PANORAMA BRASIL-MÉXICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Tecnologia e Sociedade.  
Área de concentração: Mediações e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida.

Coorientadora: Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral

**CURITIBA**

**2020**

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

---

Barrera Juarez, Yelitza Fernanda

Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior [recurso eletrônico] : um panorama Brasil-México / Yelitza Fernanda Barrera Juarez. -- 2020.  
1 arquivo texto (152 f.); PDF; 3,24 MB.

Modo de acesso: World Wide Web

Título extraído da tela de título (visualizado em 25 mar. 2020)

Texto em português com resumo em inglês

Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2020

Bibliografia: f. 112-122.

1. Tecnologia - Dissertações. 2. Ensino superior - Brasil. 3. Ensino superior - México. 4. Deficientes - Ensino - Brasil. 5. Deficientes - Ensino - México. 6. Educação inclusiva. 7. Inclusão escolar. 8. Pessoas com deficiência - Brasil - Educação (Superior). 9. Pessoas com deficiência - México - Educação (Superior). 10. Pessoas socialmente excluídas. I. Almeida, Leonelo Dell Anhol. II. Amaral, Marília Abrahão. III. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade. IV. Título.

---

CDD: Ed. 23 – 600

Biblioteca Central da UTFPR, Câmpus Curitiba  
Bibliotecário: Adriano Lopes CRB-9/1429

## TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO

A Dissertação de Mestrado intitulada “**Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior: Um panorama Brasil-México**”, defendida em sessão pública pelo(a) candidato(a) **Yelitza Fernanda Barrera Juarez**, no dia **06 de março de 2020**, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Sociedade, Área de concentração **Tecnologia e Sociedade**, Linha de pesquisa **Mediações e Culturas**, e aprovada em sua forma final, pelo Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida – UTFPR

Profa. Dra. Márcia Barros de Sales – UFSC

Profa. Dra. Mariangela de Oliveira Gomes Setti – UTFPR

Profa. Dra. Claudia Nociolini Rebechi – UTFPR

A via original deste documento encontra-se arquivada na Secretaria do Programa, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Curitiba, 06 de março de 2020.

---

Carimbo e Assinatura do(a) Coordenador(a) do Programa

# Agradecimentos

Inicio meus agradecimentos para minha família, especialmente a meus pais Isela Juárez e Juan Barrera, por todo seu amor, seu carinho, sua paciência, sua luta para me dar uma boa qualidade de vida, sua amizade, seus conselhos, por ser minha inspiração e pelo apoio incondicional para realizar meus estudos de mestrado fora do México (eu sei que não foi nada fácil para vocês, muito obrigada!!), por me apoiar e tranquilizar nos meus momentos de desespero e estresse, e por ser meus exemplos de pessoas com valores, princípios e trabalhadores. A meu irmão Iván Barrera, minha cunhada Elda Ramírez e meus sobrinhos Yukime e Juanito, por me escutar e dar conselhos quando eu mais preciso, seu amor, sua amizade e pelo apoio para me esforçar e continuar crescendo profissional e pessoalmente.

A minhas duas famílias Barrera e Juarez, por me apoiar e me incentivar para realizar meu mestrado no Brasil, por seu amor incondicional, pelas horas de conversa, por sempre cuidar de mim e ser parte essencial na minha vida pessoal e profissional.

Especial, meu sinceros agradecimentos a meus orientadores, Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida e Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral, pela dedicação, por compartilhar seus conhecimentos, pela inclusão na UTFPR, pela parceria, pela oportunidade de realizar projeto de extensão no lar e por me orientar e apoiar no desenvolvimento de nossos artigos e desta dissertação.

À banca examinadora, pela dedicação, as sugestões, seu tempo e as contribuições neste trabalho de dissertação.

Ao Programa PAEC-OEA-GCUB e CAPES por me oferecer, apoiar e pelo auxílio financeiro para vivenciar a experiência de estudar no estrangeiro e.

À Profa. Dra. Nanci Stancki da Luz e aos e às professores/as do PPGTE, pelas suas orientações, boas bem-vindas, compartilhar seus conhecimentos, por cada uma das discussões que apoiaram pra esta dissertação, todas suas atenções e por seu amor a essa maravilhosa profissão: PROFESSORES e PROFESSORAS.

À Profa. Jeniffer Albuquerque e a monitora Talhya, pela dedicação, ensino e paciência durante meu processo de aprendizagem na língua portuguesa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade (PPGTE) e UTFPR, por todas as atenções, sua gentileza e pelo apoio nas publicações, eventos, solicitações acadêmicas e estadia no Brasil.

Ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão e a Universidad de Guanajuato, pelo apoio nesta pesquisa e por ser parte importante na minha formação acadêmica e profissional.

Aos e às colegas do PPGTE, em especial meus sinceros agradecimentos para: Michel Alves, Pricila Castellini, Leandro Luiz, Guilherme Alves e Patricia Leite, por ser meus primeiros amigos que me apoiaram durante minha permanência na UTFPR, muito obrigada pelos conselhos, amizade, cafés e muita paciência.

Ao Rael e sua família, por me apoiar desde meu primeiro dia no Brasil, pela parceria, pelas horas de conversa, por me ensinar a cultura brasileira, por sempre estar cuidando de mim e por ser mi família brasileira.

A Talitha, por sempre me escutar quando mais precisava, por todos seus conselhos, suas dicas e troca de ideias de diversos temas, por compartilhar sobre sua cultura e por sua amizade linda e incondicional.

Ao Ricardo Vilarinho da Costa, por compartilhar seus conhecimentos sobre os direitos das pessoas com deficiência e sua experiencia de vida profissional, por ter os mesmos objetivos e causa sobre acessibilidade e inclusão, por seu amor incondicional, sua amizade, pelas horas de conversa e risadas, por me escutar quando mais preciso, por me apoiar e tranquilizar nos meus momentos de desespero e estresse.

A meus amigos Rosanna, Alioska, Myrian, Jonathan, Luis, Álvaro e Francisco, por todos os momentos bons e felizes durante nossa estadia no Brasil, por compartilhar suas maravilhosas culturas e por me deixar uma amizade maravilhosa.

A meus amigos e professores do México: Lizbeth, Tamara, Ana, Andrea, Tania Ramírez, Dante e Rafael, além da distancia, ainda continua nossa amizade incondicional, por sempre estar ao pendente de mim, pelas conversas, pelas risadas, amor e compartilhar parte de sua vida, em cada um de vocês aprendi muitas coisas, são pessoas que eu admiro muito e tem todo meu respeito.

A meus professores da UG, Prof. Francisco Sagahón, Prof. Antonio Guerra, Profa. Nicolasa Mendoza, Profa. Angélica Cuevas, Profa. Elda Porras, Profa. Ana Elena Urbina e Coordenadores de Tutoria, por todo o aprendizado que vocês me compartilharam durante minha educação no nível médio superior e nível superior, como também todo o apoio incondicional durante minha estadia como trabalhadora na UG, por confiar em mim e por sempre ter excelentes conselhos.

Aos voluntários da REI, por sempre apoiar aos novos intercambistas que chegam em Curitiba, por todas suas atenções, suas amizades, suas orientações sobre a cidade, muito obrigada por ser parte de minha vida durante estos dois anos e nunca me deixaram sozinha.

Ao Grupo Superando a Mielomeningocele, porque em cada uma das famílias que conheci, encontrei paz, amor, sinceridade, uma luta incrível por nossos direitos. Muito obrigada por me acolher e me aceitar seu grupo.

# Resumo

Juarez, Yelitzta Fernanda B.. INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM PANORAMA BRASIL-MÉXICO. 147 p. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

As resistências em relação às mudanças no plano educacional para pessoas com deficiência ainda são um tema controverso. No entanto, instituições de ensino superior brasileiras e mexicanas estão começando a desenvolver ações e programas para garantir o acesso à educação as pessoas com deficiência, eliminando as barreiras para a inclusão no contexto acadêmico, melhorando a acessibilidade arquitetônica, pedagógica e social, com a finalidade de propiciar condições para que pessoas com deficiência se desenvolvam socialmente, com autonomia e independência. Na atualidade, a parcela das pessoas com deficiência que permanecem e concluem sua educação superior no Brasil (6,66%) e no México (5,2%) continua sendo baixa. No entanto, os governos brasileiro e mexicano estão começando a realizar políticas públicas efetivas que favoreçam as IES a terem uma educação inclusiva, fazendo com que o desenvolvimento humano seja pautado pela diversidade, ou seja, considerando as diferenças e as pessoas como atuantes políticos e sociais. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Lei Geral para a Inclusão das Pessoas com Deficiência, Lei Geral da Educação, Lei de Diretrizes e Bases, Secretaria de Educación Pública são algumas políticas públicas e programas que apoiam a educação inclusiva. Da mesma forma existem organizações internacionais que propõem políticas públicas para apoiar as pessoas com deficiência, como a Organização Mundial da Saúde e a Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Esta pesquisa tem o objetivo de realizar uma revisão teórica e documental sobre a inclusão no ensino superior desses dois países. Além disso, foi realizado um estudo de caso em duas universidades públicas, uma de cada país, para identificar as principais ações e programas voltados à inclusão das pessoas com deficiência nessas instituições. Com isso, foi possível elaborar um panorama sobre a questão da inclusão das pessoas com deficiência no ensino, contemplando as políticas nacionais e suas respectivas implementações em ações institucionais.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. México. Brasil. Políticas Públicas. Pessoas com Deficiência. Educação Superior.

# Abstract

Juarez, Yelitza Fernanda B.. INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION: A BRAZIL-MEXICO PANORAMA. 147 p. Dissertation (Master's Degree in Technology and Society) – Graduate Program in Technology and Society, Federal University of Technology - Paraná. Curitiba, 2020.

Resistance to changes in education for people with disabilities is still a controversial topic. However, Brazilian and Mexican higher education institutions are beginning to develop actions and programs to ensure access to education for people with disabilities, eliminating barriers to inclusion in the academic context, improving architectural, pedagogical and social accessibility, aiming at providing conditions for people with disabilities to develop socially, autonomously and independently. Currently, the share of persons with disabilities who remain and complete their higher education in Brazil (6.66%) and Mexico (5.2%) are still low. However, Brazilian and Mexican governments are beginning to implement effective public policies that favor HEIs to provide an inclusive education, making human development guide by diversity, that is, considering differences and persons as political and social actors. The Convention on the Rights of Persons with Disabilities, General Law for the Inclusion of Persons with Disabilities, General Law on Education, Law of Guidelines and Bases, Secretariat for Public Education are some public policies and programs that support inclusive education. Likewise, there are international organizations that propose public policies to support people with disabilities, as the World Health Organization and Comisión Nacional de los Derechos Humanos. This research aims to conduct a theoretical and documentary review on the inclusion in higher education of these two countries. In addition, a case study was conducted at two public universities, one in each country, to identify the main actions and programs aimed at including people with disabilities in these institutions. As results, we elaborated an overview on the issue of the inclusion of people with disabilities in education, which involves the national policies and their respective implementations in institutional actions.

**Keywords:** Inclusive education. Mexico. Brazil. Public policies. People with disabilities. Higher education.

## Lista de tabelas

Tabela 1 – Artigos utilizados pelos critérios de inclusão . . . . .	27
Tabela 2 – Ranking das Melhores Universidades da América Latina . . . . .	44
Tabela 3 – Diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva . . . . .	47
Tabela 4 – Campus da Universidade Tecnológica Federal do Paraná . . . . .	69
Tabela 5 – Estudantes com Deficiência no Campus Curitiba . . . . .	75
Tabela 6 – Estudantes com Deficiência no Campus Santa Helena . . . . .	76
Tabela 7 – Campus da Universidad de Guanajuato . . . . .	81
Tabela 8 – Tipos de Deficiência no Campus Celaya Salvatierra . . . . .	87
Tabela 9 – Ações, Programas e Serviços . . . . .	92
Tabela 10 – Acessibilidade . . . . .	95
Tabela 11 – Ingresso, Permanência, Desistentes e Egressos dos/as estudantes com deficiência	98
Tabela 12 – Tabela comparativa sobre inclusão de pessoas com deficiência na educação superior (UG e UTFPR) . . . . .	101

# Lista de abreviaturas e siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAM	Centro de Atención Múltiple
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación
CRIO	Centro de Recursos de Informação e Orientação
CRPD	Convention on the Rights of Persons with Disabilities
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IHC	Interação Humano-Computador
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LGE	Ley General de Educación
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCD	Pessoas com Deficiência
PNE	Plano Nacional de Educação
SADID	Servicio de Apoyo a la Diversidad y Discapacidad

SEP	Secretaria de Educación Pública
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNE	Sistema Nacional de Educação
TDAH	Transtorno de Deficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno Espectro Autista
UG	Universidad de Guanajuato
USAER	Unidade de Serviços de Apoio à Educação Regular
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VIM	Vida Independiente México

# Sumário

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>1.1</b>	<b>Motivação</b>	<b>16</b>
<b>1.2</b>	<b>Justificativa</b>	<b>17</b>
<b>1.3</b>	<b>Problema de Pesquisa</b>	<b>20</b>
<b>1.4</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>20</b>
<b>1.5</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>21</b>
<b>1.6</b>	<b>Organização</b>	<b>21</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA</b>	<b>22</b>
<b>2.1</b>	<b>Características da Pesquisa</b>	<b>22</b>
<b>2.2</b>	<b>Referencial Teórico-Methodológico</b>	<b>24</b>
<b>2.3</b>	<b>Método de Pesquisa</b>	<b>26</b>
<b>3</b>	<b>DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO: CONCEITOS E BREVE HISTÓRIA</b>	<b>31</b>
<b>3.1</b>	<b>Acessibilidade</b>	<b>32</b>
<b>3.2</b>	<b>A sociedade e as pessoas com deficiência</b>	<b>33</b>
3.2.1	Movimentos e marcos legais	33
3.2.2	Exclusão	34
3.2.2.1	Barreiras	35
3.2.3	Atendimento segregado	36
3.2.4	Integração social	37
3.2.4.1	Normalização	37
3.2.4.2	<i>Mainstreaming</i>	38
3.2.5	Inclusão Social	38
<b>3.3</b>	<b>Modelos da deficiência</b>	<b>39</b>
3.3.1	O Modelo Médico da Deficiência	40
3.3.2	O Modelo Social da Deficiência	41
3.3.3	O Modelo Biopsicossocial	42
<b>4</b>	<b>EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E MÉXICO</b>	<b>44</b>
<b>4.1</b>	<b>Legislação sobre educação</b>	<b>44</b>
4.1.1	Educação Geral no Brasil	44
4.1.2	Educação Geral no México	45
<b>4.2</b>	<b>A educação especial e a educação inclusiva</b>	<b>46</b>

4.2.1	Educação especial e a educação inclusiva no Brasil (Geral) . . . . .	47
4.2.1.1	As políticas brasileiras sobre inclusão . . . . .	48
4.2.1.2	As entidades e seus serviços brasileiros . . . . .	50
4.2.2	Educação especial e a educação inclusiva no México (Geral) . . . . .	51
4.2.2.1	As políticas mexicanas . . . . .	53
4.2.2.2	As entidades e seus serviços mexicanos . . . . .	54
<b>4.3</b>	<b>A educação superior . . . . .</b>	<b>55</b>
4.3.1	Inclusão na Educação superior Brasil . . . . .	55
4.3.1.1	Programa Universidade para Todos (PROUNI) . . . . .	57
4.3.1.2	Programa de Inclusão no Ensino Superior (INCLUIR) . . . . .	57
4.3.1.3	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) . . . . .	58
4.3.1.4	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) . . . . .	59
4.3.1.5	Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência . . . . .	59
4.3.2	Inclusão na Educação Superior México . . . . .	60
4.3.2.1	Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) . . . . .	61
4.3.2.2	Servicio de Apoyo a la Diversidad y Discapacidad (SADID) . . . . .	62
4.3.2.3	Manual para Integración de Personas con Discapacidad en las IES . . . . .	63
<b>5</b>	<b>INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UTFPR E NA UG . .</b>	<b>65</b>
<b>5.1</b>	<b>Breve História da UTFPR . . . . .</b>	<b>65</b>
5.1.1	Estrutura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná . . . . .	68
<b>5.2</b>	<b>Inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR . . . . .</b>	<b>70</b>
5.2.1	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão . . . . .	70
5.2.2	Ações sobre inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR . . . . .	71
5.2.3	Ingresso, matrícula e egresso dos/as estudantes com deficiência . . . . .	73
<b>5.3</b>	<b>Breve História da UG . . . . .</b>	<b>77</b>
5.3.1	Estrutura da Universidad de Guanajuato . . . . .	80
<b>5.4</b>	<b>Inclusão de pessoas com deficiência na UG . . . . .</b>	<b>82</b>
5.4.1	Coordenação de Tutoria . . . . .	82
5.4.2	Ações sobre inclusão de pessoas com deficiência na UG . . . . .	83
5.4.3	Ingresso, matrícula e egresso de estudantes com deficiência . . . . .	84
<b>5.5</b>	<b>Minha Experiência na UG e na UTFPR . . . . .</b>	<b>89</b>
<b>5.6</b>	<b>Discussões . . . . .</b>	<b>91</b>
5.6.1	Comparação dos resultados entre UTFPR e UG . . . . .	91
5.6.1.1	Ações, Programas e serviços . . . . .	91
5.6.1.2	Acessibilidade . . . . .	95
5.6.1.3	Ingresso, Permanência e Término do ensino superior . . . . .	97

<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>102</b>
<b>6.1</b>	<b>Experiência pessoal sobre a realização da pesquisa</b>	<b>102</b>
<b>6.2</b>	<b>Alcance dos objetivos da pesquisa</b>	<b>103</b>
<b>6.3</b>	<b>Limitações da Pesquisa</b>	<b>104</b>
<b>6.4</b>	<b>Contribuições</b>	<b>104</b>
<b>6.5</b>	<b>Desdobramentos Futuros</b>	<b>106</b>

	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>107</b>
--	--------------------	------------

	<b>APÊNDICES</b>	<b>117</b>
--	------------------	------------

	<b>APÊNDICE A – CARTA DE SOLICITAÇÃO DE DADOS UTFPR</b>	<b>118</b>
--	---	------------

	<b>APÊNDICE B – CARTA DE SOLICITUD DE DATOS UG</b>	<b>121</b>
--	--	------------

	<b>ANEXOS</b>	<b>124</b>
--	---------------	------------

	<b>ANEXO A – FOLIO SOLICITUD UNIDAD DE TRANSPARENCIA UG</b>	<b>125</b>
--	---	------------

	<b>ANEXO B – RESPOSTA GERAL DA UG</b>	<b>128</b>
--	---------------------------------------	------------

	<b>ANEXO C – RESPOSTAS CAMPUS GUANAJUATO-UG</b>	<b>135</b>
--	---	------------

	<b>ANEXO D – RESPOSTAS CAMPUS CELAYA-SALVATIERRA</b>	<b>138</b>
--	--	------------

	<b>ANEXO E – RESPOSTAS NAI CURITIBA</b>	<b>141</b>
--	---	------------

	<b>ANEXO F – RESPOSTAS NAI SANTA HELENA</b>	<b>145</b>
--	---	------------

# 1 Introdução

A educação inclusiva ainda é um tema controverso tanto no Brasil quanto no México. Um dos motivos para essa resistência é que parte dos/as docentes ainda não está capacitada para elaborar planos de trabalho que incluam também as pessoas com deficiência (CARVALHO, 2018).

Outro problema é dado pela falta de apoio tanto acadêmico como político, posto que as escolas têm dificuldades em obter financiamentos necessários para adquirir: tecnologias adequadas para as necessidades de cada um dos/as estudantes com deficiência, serviços adequados, ambiente físico acessível e plano de estudos de acordo com as necessidades dos estudantes (SILVA, 2010b).

A própria sociedade pode ser uma barreira para a educação se tornar inclusivas. A prática da desigualdade entre as pessoas, a falta de informação sobre as deficiências, corroboram para este cenário (SILVA, 2010a). No entanto, já existem diferentes leis, normas e convenções que têm o objetivo de promover a inclusão escolar, ou seja, as instituições de ensino deveriam aceitar, outorgar e promover condições e vagas a essas pessoas.

No Brasil, o Ministério da Educação, tem como objetivo proporcionar uma educação que seja única, pública, laica, obrigatória, gratuita e de qualidade, e é dever do Estado apoiar todas as pessoas que desejam ingressar nela, independentemente de idade, raça, deficiência, religião, a fim de transformá-las em pessoas aptas a realizar tarefas que permitam encontrar um posto de trabalho e exercê-lo na sociedade (MEC, 2019).

No contexto desse objetivo do MEC, é importante resgatar a relevância de apoiar a todas as pessoas na educação, incluindo também as pessoas com deficiência. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada no Brasil por meio do Decreto num 6.949, de 25 de agosto de 2009, em seu Artigo 24: Estabelece que as pessoas com deficiência têm direito à educação sem serem discriminadas, a fim de ter uma oportunidade para igualdade dentro da sociedade (CRPD, 2012).

Para que esse direito seja efetivo, as escolas no Brasil, estão começando a implementar a educação inclusiva, com a finalidade de oportunizar que essas pessoas tenham acesso aos recursos necessários para desenvolver seu potencial humano e incluí-las na participação cidadã (CRPD, 2012).

A autora Rosita Edler Carvalho (2018), menciona que a educação deve ser como um método de apoio para que as pessoas possam ter sua autonomia e independência de acordo com seus interesses e características individuais, lembrando que todos temos diferentes ritmos e formas de adquirir aprendizagem.

Segundo o Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE, 2012), a educação no México, é um direito de meninas, meninos e adolescentes de forma gratuita, laica e obrigatória. É um aspecto fundamental para apoiar aos cidadãos a ter sua liberdade, autonomia pessoal e participação na sociedade. Cada um dos Estados da República Mexicana tem a obrigação de oferecer educação sem discriminação, tornando possível a permanência de estudantes até a conclusão de seus estudos obrigatórios.

As leis e a Reforma Educativa mexicanas têm como objetivo melhorar a qualidade de ensino, diminuir a desigualdade no acesso à educação, envolver os/as responsáveis pelos/as estudantes e a sociedade (GOBMEX, 2013). No contexto desse objetivo, é importante falar sobre a educação inclusiva, posto que as pessoas com deficiência têm o mesmo direito que as demais pessoas em ter uma qualidade de ensino para lograr concluir sua educação obrigatória e melhorar sua qualidade de vida dentro da sociedade, com os recursos ofertados na educação.

A Lei Geral para a Inclusão das Pessoas com Deficiência no México e seu regulamento, no capítulo III, artigo 12, dizem a Secretaria de Educação Pública deve promover o direito à educação das pessoas com deficiência, proibindo qualquer discriminação nas escolas, centros educativos, guarderias ou do pessoal docente ou administrativo do Sistema Educativo Nacional (CNDH, 2016).

Atualmente no México, está iniciando um processo de um sistema de inclusão em todos os níveis acadêmicos. A Unidade de Serviços de Apoio à Educação Regular (USAER), é o principal serviço relacionado à promoção da inclusão das pessoas com deficiência na educação regular para que eles/elas aprendam conviver com outras pessoas sem deficiência da mesma maneira que pessoas sem deficiência também aprendem a conviver com a diferença (SEP, 2018).

O autor Stuart Hall e a autora Kathryn Woodward (2007), fazem uma reflexão sobre a compreensão da identidade nas perspectivas essencialista e não essencialista. Sobre a primeira, definem que a identidade essencialista é aquela que tem uma autêntica característica em comum e que não se altera ao longo do tempo. Na segunda, definem que uma identidade não essencialista é aquela que se centra nas diferenças e características comuns mas ela pode mudar ao longo do tempo (HALL; WOODWARD, 2007). Ainda, Hall e Woodward (2007), descrevem que a identidade é racional e a diferença pode ser tanto simbólica quanto social, dependendo de outras identidades. Em algumas ocasiões, a identidade é compreendida a partir dos antecedentes históricos, onde cada pessoa começa a identificar-se com as coisas que possui (HALL; WOODWARD, 2007).

Dentro do social e simbólico se dá o sentido de práticas em relações sociais, posto que desta forma se define quem está incluído e quem não está incluído, dependendo das classificações e das vivências de cada uma das pessoas dentro da sociedade (HALL; WOODWARD, 2007).

No contexto sobre a identidade e a diferença, a educação é um exemplo em que as pessoas podem ser ou não incluídas, seja por alguma deficiência, nível social, raça etc. De acordo com Hall

e Woodward, a educação tem uma identidade não essencialista posto que, ao longo do tempo, está mudando a concepção elitista de acesso para um espaço onde se aceita e se respeita a diversidade e as diferenças de cada pessoa.

Segundo os autores Santos e Chauí (2014), o princípio da igualdade está relacionado com a parte jurídico-política, pois, nas políticas públicas as pessoas de uma sociedade tem igualdade perante a lei (SANTOS; CHAUÍ, 2014). Ainda no contexto da igualdade, os grupos sociais continuam na luta contra a discriminação e exclusão dentro da sociedade, mas ainda dessa luta, existem também o constante desafio sobre os tipos de inclusão e exclusão que a sociedade faz, como também os critérios de igualdade e diferença (SANTOS; CHAUÍ, 2014). Conforme Santos (2003), “temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos trivializa”. Com esta frase é importante enfatizar que as pessoas com deficiência tem suas diferenças por ter características que para a sociedade saem do parâmetro do normal, no entanto, elas tem direito de serem tratadas de uma forma digna e de ter a mesmas oportunidades de desenvolvimento humano (SANTOS, 2003).

A mesma sociedade pensa que as pessoas com deficiência não conseguirão permanecer na educação regular, que essas pessoas vão atrasar a educação de outros estudantes sem deficiência, e que é melhor que estudantes com deficiência frequentem a educação especial (MANTOAN, 2004). No entanto, esse tipo de discriminação só faz com que as pessoas com deficiência continuem segregadas, o que limita a participação dentro da sociedade em geral.

Considerando esses desafios em relação à inclusão escolar das pessoas com deficiência, esta pesquisa situa sua investigação em duas universidades: a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR (Brasil) e a Universidad de Guanajuato – UG (México), escolhidas por buscarem maneiras de promover a inclusão educacional, capacitando professores, administradores e estudantes para terem uma formação acadêmica, além de serem instituições de ensino pelas quais a autora desta pesquisa realizou e ainda realiza sua formação em nível superior.

Ao abordar a questão da inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, esta pesquisa compreende que o alcance da inclusão não deve estar limitado somente aos estudantes, mas também nas formas de promover pessoas com deficiência na universidade como trabalhadoras, viabilizando oportunidades para que essas pessoas atuem tanto na administração como na docência no ensino superior.

## 1.1 Motivação

A motivação inicial pela qual se está realizando esta pesquisa, é pela própria experiência de vida da autora. Sendo uma pessoa com deficiência que concluiu a graduação em uma universidade

de México e atualmente está fazendo pós-graduação no Brasil, sabe a importância em reconhecer as diversas maneiras de propiciar uma educação inclusiva, respeitando as leis que regem a educação de cada um desses países.

Além disso, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no artigo 4, inciso f, estabelece que os Estados Partes têm que realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento de produtos, serviços, equipamentos e instalações com desenho universal <sup>1</sup> para todas as pessoas (CRPD, 2012, p.29).

A UG, em seu prospecto estratégico 2010-2020, tem como estratégia a construção de novas formas e espaços de atenção educativa para inclusão de pessoas com deficiência, altas habilidades e indígenas (UG, 2016a). Durante a permanência dessas pessoas na universidade, elas têm o acompanhamento de um tutor em toda sua trajetória acadêmica. Os tutores podem encaminhar seus estudantes a qualquer serviço que a universidade oferta (psicológico, saúde, nutrição, entre outros).

A UTFPR, conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), que tem como objetivo promover uma cultura de acessibilidade e inclusão na universidade, dar atendimento para os/as estudantes com deficiência de forma individual durante o semestre e auxiliar aos/as professores/as para consolidar uma política na acessibilidade e inclusão (NAI, 2019).

Durante a graduação (UG) e Pós-graduação (UTFPR) da autora, as universidades propiciaram a oportunidade de utilizar e ter os apoios, serviços, ambiente físico, professores e tutor capacitados fazendo uma boa parceria para saber os pontos positivos e negativos sobre a inclusão educativa. Em cada semestre, participou de conversas com as autoridades correspondentes com o intuito de fazer algum ajuste ou trazer sugestões sobre a maneira de atender às pessoas com deficiência. A partir dessa experiência, a inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR e na UG, está começando a surgir, no entanto, ainda tem algumas barreiras como falta de diferentes tipos de recursos para brindar um melhor serviço para toda a comunidade universitária. Essas duas universidades continuam trabalhando com novos projetos, planejamentos de estudos e vagas para pessoas com deficiência, tanto para estudantes, quanto para servidores, buscando incentivar a permanência nos estudos e, ou emprego.

## 1.2 Justificativa

Nesta dissertação, é relevante analisar a questão da inclusão no ensino superior em uma perspectiva humanística e social dentro da UTFPR e da UG, posto que, na atualidade, as pessoas

---

<sup>1</sup>O desenho universal é o desenho de produtos e entornos para que possam ser utilizados por todas as pessoas, na maior medida possível, sem a necessidade de adaptação ou desenho especializado. <[https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about\\_ud/about\\_ud.htm](https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/about_ud.htm)>

com deficiência não têm muitas oportunidades de acessar e permanecer no ensino superior e acabam restritas a subempregos sem uma boa qualificação (MAZIERO; ZAGANELLI, 2019).

No México, a Lei Geral para Inclusão das Pessoas com Deficiência, em seu Capítulo III. Educação, Artigo 15, estabelece:

A educação especial terá, além do estabelecido na Lei Geral de Educação, a formação da vida independente e a atenção de necessidades educacionais especiais que incluem, entre outras, dificuldades severas de aprendizagem, de comportamento, emocionais, múltiplas ou graves e habilidades excepcionais, que permite, que as pessoas tenham um desempenho acadêmico equitativo, evitando assim negligência, desgaste, atraso ou discriminação (CNDH, 2016, p. 23, tradução nossa).

No contexto desta dissertação, o tema é importante, pois, tanto a UTFPR quanto a UG, estão preocupadas em apoiar os/as estudantes com deficiência possibilitando seu desempenho e permanência nos estudos. Além disso, ofertam serviços e orientações para planejarem sua vida laboral e procurarem oportunidades de empregos adequadas. Para essas pessoas é difícil encontrar um emprego, que esteja de acordo com suas habilidades, limitações (físicas, mentais, sensorial, etc.) e conhecimentos.

No Brasil, segundo o IBGE (2010), o último censo mostra que na atualidade há 45.606.048 pessoas com deficiência representando 23,9% da população brasileira. Em 2018, no Brasil, a Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia mostra que 44.782 mil pessoas com deficiência tem emprego formal e 2.118 são aprendizes, sendo um total de 46.9 mil pessoas com deficiência, estas contratações foram feitas pelo cumprimento da Lei de Cotas (BONTEMPO, 2019). Quanto ao nível de escolaridade, segundo o IBGE (2010), o último censo mostra que o 6,66% das pessoas com deficiência têm o ensino superior completo; 14,15% Fundamental completo ou médio incompleto; 17,67% médio completo ou superior incompleto e 61,13% sem instrução ou fundamental completo (BORGES; SANGLARD; SANT'ANNA, 2019).

O México, segundo o Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2010), no último censo declara que no território mexicano existem aproximadamente 5.739.000 pessoas com deficiência. Quanto à empregabilidade, 95,1% das pessoas com deficiência estão economicamente ativas, sendo as mulheres mais que os homens. Com relação aos postos de trabalhos ocupados, eles estão presentes nas seguintes áreas: agricultura, comércio ou vendas, artesanatos, profissionais ou técnicos, vigilância, operadores de máquinas, auxiliares administrativos e funcionários, diretores ou chefes.

Na área de educação, no contexto de assistência escolar, se mostra uma porcentagem de 44,9% homens e 46,1% mulheres com deficiência, a porcentagem é maior para as mulheres, pois, elas têm mais políticas públicas mexicanas que os homens. No contexto do nível escolar, o censo mostra que na população com deficiência, 27,9% não tem estudos, 45,4% terminou mínimo um ano

de primária, 13,3% um ano de secundária, 7,3% um ano no nível médio superior e 5,2% um ano de nível superior (INEGI, 2010).

Com esses dados, é interessante conhecer as mudanças que esses países sofreram com relação a educação no nível superior para as pessoas com deficiência, como as IES reestruturaram seu planejamento acadêmico, processo de admissão, acessibilidade e inclusão para promover um melhor espaço para toda a comunidade estudantil.

Para esta dissertação é relevante analisar sob a ótica dos estudos em CTS as mudanças sociais relacionadas ao tema da inclusão no ensino superior. Segundo Linsingen (2003), uma das maneiras de se compreender como as sociedades realizam mudanças sociais, é a teoria dos ciclos históricos que fazem entrar na realidade da sociedade. Nesta perspectiva, a história não é linear, mas circular (BAZZO; LINSINGEN; PEREIRA, 2003). A inclusão de pessoas com deficiência na educação superior, tem mudança social de ciclo histórico, posto que na década dos 60s as posturas em relação às pessoas com deficiência eram baseadas no atendimento segregado ou nas primeiras ações integradoras. Posteriormente, esta postura foi mudando na direção de uma educação inclusiva e especial.

O tema é relevante na linha de pesquisa mediações e culturas pois, a educação para pessoas com deficiência mostra as relações sociais que surgem dentro das IES. Contrastar a educação brasileira e mexicana demonstra o conjunto de ações e relações que tem essas duas culturas, pois cada uma delas têm seus valores e interesses em incluir a essas pessoas na educação superior (PPGTE, 2018).

Por tanto a pesquisa poderá contribuir na UTFPR e na UG para analisar a participação das pessoas com deficiência na educação superior, como também olhar a perspectiva que tem esses estudantes com os serviços que oferecem essas instituições e sobre todo o pessoal encarregado nessas áreas.

Na experiência da autora sobre a educação superior nas IES mexicanas e brasileiras, percebeu-se que a inclusão das pessoas com deficiência está começando a provocar mudanças nos planos de estudos e metodologias de ensino, que existem políticas públicas para apoiar esses interesses, no entanto, o índice de permanência das pessoas com deficiência, no ensino superior, ainda é baixo. Por isso, esta pesquisa tem como finalidade corroborar e comparar as referências bibliográficas, e as políticas públicas com a experiência das pessoas com deficiência na UTFPR e UG.

### 1.3 Problema de Pesquisa

As raças, ideologias políticas e deficiências são algumas das desigualdades que existem na sociedade e que as instituições educativas brasileiras e mexicanas reproduzem em desigualdades sociais e exclusão da educação superior (CASTRO, 2015).

No contexto da educação superior, há diversas barreiras para o acesso, permanência e conclusão para as pessoas com deficiência. Esse nível acadêmico é considerado elitista, pois, não é obrigatório e, o Estado não garante o acesso das pessoas. De acordo com Castro (2015), no contexto mexicano, os custos diretos e indiretos na educação para pessoas com deficiência são três vezes mais elevados. Tais elevações de custo podem ser atribuídas à necessidade ocasional ou permanente de recursos didáticos, tecnológicos, sistema braille, intérpretes de Língua de Sinais Mexicana (LSM). Outras barreiras na educação superior são as universidades autônomas (México), pois, para conseguir acessar essas universidades, precisam fazer vestibulares e, outro fator importante, algumas delas têm custos elevados (CASTRO, 2015).

Na atualidade, o sistema de educação especial continua nesses países, marcando a exclusão e o atendimento segregado, evidenciando o abismo entre as regulações (leis, decretos, reformas) e a realidade educacional (MARTINS et al., 2017a).

Tanto no Brasil como no México, o ingresso das pessoas com deficiência começou por dois fatores importantes: Convenções internacionais sobre os direitos humanos e sobre as oportunidades educativas de algumas instituições que estão iniciando a educação inclusiva desde a primeira década do século XXI (CASTRO, 2015). É necessário destacar que as escolas inclusivas tem com um de seus objetivos ensinar valores, princípios, atitudes, formas de convivência e um ambiente de tolerância, harmonia e sobretudo aceitação das diferenças (MARTINS et al., 2017a). No entanto, ainda existe diversas barreiras arquitetônicas, sociais, culturais e políticas que impedem a participação plena dessas pessoas e que essas tenham seu próprio desenvolvimento humano (MARTINS et al., 2017a).

Nesse contexto, formula-se a seguinte pergunta de pesquisa:

Considerando a perspectiva dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade, quais são as práticas de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior utilizadas na UTFPR e na UG?

### 1.4 Objetivo Geral

O objetivo desta pesquisa é: Analisar na perspectiva dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior adotadas em duas universidades, sendo uma brasileira (UTFPR) e outra mexicana (Universidad de Guanajuato - UG).

## 1.5 Objetivos Específicos

- Identificar as práticas da UTFPR e da UG de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior;
- Analisar, empregando os referenciais dos estudos em CTS, as práticas de inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR e na UG.

## 1.6 Organização

Esta pesquisa está organizada da seguinte maneira:

- Capítulo 2: apresenta a metodologia e o método de pesquisa;
- Capítulo 3: apresenta os principais conceitos e uma breve história sobre a deficiência e a inclusão no Brasil e no México;
- Capítulo 4: apresenta uma breve história sobre a educação brasileira e a educação mexicana, baseando-se nas políticas públicas e exemplos de instituições e práticas atuais;
- Capítulo 5: apresenta um estudo de caso na Universidade Tecnológica Federal do Paraná e na Universidad de Guanajuato, como meio de propor uma discussão sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior brasileira e mexicana. Em seguida realiza uma análise dos principais resultados deste estudo de caso à luz dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade;
- Capítulo 6: apresenta as considerações finais, principais contribuições, limitações e desdobramentos futuros desta pesquisa.

## 2 Metodologia de Pesquisa

Com relação à metodologia aplicada nesta pesquisa, é necessário fazer uma breve descrição sobre suas características, os referenciais teórico-metodológicos e o método de pesquisa utilizados durante o desenvolvimento da pesquisa.

### 2.1 Características da Pesquisa

Para esta pesquisa foi utilizada a metodologia qualitativa, que o autor Uwe Flick define como de “particular relevância para os estudos das relações sociais decorrentes da pluralização das esferas da vida” (FLICK, 2009). Como bem define o autor, esta pesquisa é social e educativa, versando sobre as leis e decretos, as diretrizes e as práticas para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior do Brasil e do México. Fazendo uma abordagem particular em duas universidades de países da América Latina: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Brasil e Universidad de Guanajuato (UG), México.

Esta escolha deve ao fato de que foram as universidades em que a autora desta pesquisa cursou graduação e atualmente cursa pós-graduação. Esta pesquisa se concentra nos dois aspectos seguintes:

1. As leis, decretos, normas e práticas estratégicas que regem cada uma das universidades;
2. Serviços de atendimento para pessoas com deficiências nas universidades: Tutorias (UG) e Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (UTFPR).

Para o desenvolvimento deste trabalho foi necessário utilizar definições quanto a abordagem, a natureza, os objetivos e os procedimentos (CÓRDOVA; SILVEIRA, 2009).

#### a) Abordagem

A pesquisa tem caráter qualitativa, pois, precisa envolver a análise dos principais problemas políticos, sociais e culturais, como também descreve os conceitos principais sobre a deficiência, movimentos sociais e as políticas públicas que estabelecem os governos do Brasil e do México a favor da educação inclusiva e especial no ensino superior.

Explicar sobre o que estão fazendo as IES com relação a essas políticas públicas, como também verificar se existem outras normas que sejam estabelecidas pela

própria instituição educativa. Compreender como as IES usam e melhoram os recursos financeiros, materiais didáticos, tecnológicos e comunicação, e as mudanças propostas para melhorar a metodologia de ensino na atualidade.

Outro tipo de abordagem utilizada é a quantitativa, posto que é necessário usar dados do censo sobre a população de pessoas com deficiência na educação superior (matrícula, permanência e término de estudos), informação sobre cotas e vagas que as universidades brasileiras e mexicanas propiciam para essas pessoas. Com isso, foi possível esboçar um panorama sobre a realidade da inclusão e respeito às diferenças nas IES desses países.

#### b) Natureza

Esta pesquisa é de natureza aplicada, pois, emprega como base teórica a informação que estabelece as leis, reformas, ações e programas dos governos brasileiros e mexicanos, para então, contrastar com as diferentes práticas de inclusão que se estabelecem e se aplicam a UTFPR e UG. Outra base importante considerada é a experiência pessoal sobre inclusão dentro dessas duas universidades, posto que a autora desta pesquisa se graduou e atuou como assistente na Coordenação de Tutoria na UG e, atualmente, na UTFPR, cursa o mestrado em Tecnologia e Sociedade, onde também tem contato direto com a equipe do NAI.

#### c) Objetivos

A pesquisa descritiva é empregada neste trabalho em relação aos antecedentes, processos, problemas e a realidade atual da inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior.

O estudo de caso é empregado neste trabalho, já que está caracterizado no estudo de duas instituições de ensino superior, por meio de documentos oficiais da UTFPR e UG, como também, a solicitação de dados aos responsáveis do NAI e aos quatro câmpus da UG, com a finalidade de conhecer a perspectiva dos participantes sobre a inclusão de pessoas com deficiência nesse nível (FONSECA, 2002; CÓRDOVA; SILVEIRA, 2009).

A pesquisa explicativa é utilizada em conjunto com a descritiva, com o objetivo de identificar e explicar a exclusão e como as duas universidades começaram a estabelecer diferentes ações para realizar mudanças e conseguir exercer e respeitar os direitos humanos das pessoas com deficiência e, mais recentemente, propiciar vagas na educação em todos os níveis.

#### d) Procedimentos

A pesquisa bibliográfica foi empregada para revisar os materiais acadêmicos sobre a área de educação inclusiva, com o objetivo de contextualizar a situação real da UTFPR e da UG sobre a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. A pesquisa documental, é outro procedimento usado neste trabalho, considerando documentos oficiais de cada governo, organizações, universidades e instituições especializadas na área de educação inclusiva e especial no Brasil e no México. Também foi necessário solicitar apoio do NAI (UTFPR) e da Unidade de Transparência (UG), para obter os dados sobre a matrícula, permanência e término de estudos dos/as estudantes com deficiência, com o objetivo de esboçar um panorama sobre a situação atual do processo de inclusão dessas instituições.

## 2.2 Referencial Teórico-Metodológico

Para realizar esta pesquisa, foi necessário utilizar várias referências teóricas e bibliográficas para poder ter uma visão mais ampla de como as pessoas com deficiência são incluídas na educação superior brasileira e mexicana.

No contexto desta pesquisa, é importante considerar os princípios gerais da CRPD (2012), em seu Artigo 3:

#### **Princípios gerais**

Os princípios da presente Convenção são:

- a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- b) A não discriminação;
- c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
- d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
- e) A igualdade de oportunidades;
- f) A acessibilidade;
- g) A igualdade entre o homem e a mulher;
- h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças como deficiência de preservar sua identidade. (CRPD, 2012).

Esse artigo da CRPD é relevante para subsidiar as discussões e os resultados sobre as ações, programas e serviços que cada uma das duas universidades fazem em relação à inclusão na educação superior.

O artigo 24 da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2012) estabelece que as pessoas com deficiência têm direito, sem discriminação, a terem as mesmas oportunidades em todos os níveis do sistema educacional inclusivo, para assim desenvolver seu potencial humano, fortalecer o respeito aos direitos humanos, desenvolvimento das habilidades físicas e intelectuais para terem uma participação efetiva na sociedade (CRPD, 2012). Além disso, todas as instituições de educação superior devem assegurar que todas as pessoas com deficiência não sejam excluídas de nenhuma etapa do processo educacional, também deverão realizar adaptações razoáveis de acordo com as necessidades de cada uma das pessoas, ter os recursos humanos necessários para apoiar o desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes e sobre tudo ter as melhores condições para receber essas pessoas no nível superior.

O documento da Organização Mundial da Saúde (2011) é outro instrumento de análise, pois, provê informações importantes sobre os modelos das deficiências, aborda conceitos relevantes sobre como são consideradas as pessoas com deficiência na sociedade, e as alterações destes modelos (médico, social e biopsicossocial) no decorrer do tempo (OMS, 2012).

Nesta pesquisa é necessário como ponto de referência teórico, consultar livros de especialistas na área de inclusão das pessoas com deficiência na área de educação superior para contrastar o que eles expõem, sobre a situação atual no Brasil e no México, olhar as mudanças e sugestões desta área. Alguns autores são, Maria Teresa Mantoan e Gerson de Souza Mol. Cada um desses autores e associações começam explicando uma breve história sobre as deficiências e, posteriormente, abordam as mudanças que tem ocorrido na educação.

Para esta pesquisa é importante incluir os estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), pois, seu principal objeto de estudo está constituído por aspectos sociais da ciência e da tecnologia, como também as mudanças científico-tecnológicas sobre as consequências sociais e ambientais (BAZZO; LINSINGEN; PEREIRA, 2003). No contexto de CTS, as políticas públicas brasileiras e mexicanas para incluir as pessoas com deficiência na educação superior, se relacionam com a participação democrática, pois, para melhorar a qualidade da metodologia de ensino, estrutura curricular, integração, recursos humanos, financeiros e infraestrutura, é necessário não só as políticas públicas, também é importante a participação de estudantes e docentes com deficiência e demais pessoas em conjunto para atuarem nesse processo de inovação escolar.

Nesse contexto, também é importante ressaltar a participação protagonista desempenhada pelas pessoas com deficiência, na construção de novas ações e serviços para beneficiar no futuro outras pessoas na educação superior e, procurar que seus direitos humanos sejam cumpridos e tenham inclusão nesse nível educacional (SILVA, 2018).

## 2.3 Método de Pesquisa

Esta seção apresenta os passos metodológicos realizados nesta pesquisa.

### 1. Pesquisa bibliográfica para conceitos de acessibilidade e inclusão na educação

Este passo envolve a análise de informações sobre a educação inclusiva, tanto no Brasil como no México. Estudar a história da educação inclusiva, analisar as reformas e os projetos das escolas, descritos no capítulo 4.

Dois dos principais conceitos analisados são os de educação inclusiva e educação especial, comumente tratados como sinônimos no senso comum, mas que carregam diferenças críticas. O conceito de educação inclusiva é explorado tanto no contexto brasileiro como no mexicano.

### 2. Revisão sistemática dos trabalhos relacionados com a pesquisa

Segundo os autores Mian et al. (2005), a revisão sistemática consiste em uma metodologia que propicia que especialistas realizem análises relevantes para a identificação, seleção e produção de pesquisas existentes de um tema em particular.

Para melhor direcionar este estudo, foi feito o seguinte questionamento para a filtragem e seleção dos trabalhos científicos: O que foi publicado na literatura científica, nos últimos anos, sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil e no México?

A revisão empregou a biblioteca digital Google Acadêmico, pois, é uma base aglutinadora de outras bases de diversas áreas do conhecimento. Na atualidade existem outras bases de dados consolidadas em áreas específicas, no entanto, para esta dissertação, é interessante uma revisão sob diferentes perspectivas.

A revisão sistemática dos trabalhos relacionados com a pesquisa envolve as seguintes características:

- a) **Base de dados:** Google Acadêmico
- b) **Idiomas:** Espanhol, Inglês e Português
- c) **Palavras-chave de busca:** “inclusão na educação superior Brasil e México”
- d) **Crítérios de inclusão:**
  - i. Procurar em cada página de resultados (10 artigos em cada página) enquanto houver, na página atual, ao menos um artigo relevante;
  - ii. Encerrar a busca quando a página atual de resultados não apresente nenhum artigo relevante;

iii. Analisar os artigos com a finalidade de verificar se possuem relação com o tema de pesquisa.

e) **Critérios de exclusão:**

- i. Artigos sobre educação inclusiva, mas não dentro do ensino superior
- ii. Artigos que não tem relação com Brasil e no México.

f) **Período de Busca:** São selecionados os artigos que foram publicados no período 2009 e 2019.

g) **Resumo dos resultados:** foram selecionados dois artigos relevantes em português sobre inclusão na educação superior, que também apresentam informação sobre as legislações, principalmente do Brasil. Da mesma forma foram selecionados 10 artigos em espanhol relacionados com a educação superior no México, como também as legislações mexicanas, temas importantes para esta pesquisa. Desses 12 artigos, foram utilizados um artigo em português e dois em espanhol, apresentados no Capítulo 4.

Tabela 1 – Artigos utilizados pelos critérios de inclusão

Título do Artigo	Autores	Fonte	Idioma	Ano
Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência	Garcia, Raquel Araújo Bonfim; Bacarin Ana Paula Siltrão and Leonardo, Nilza Sanches Tessaro	Scielo	Português	2018
Sociología de la discapacidad	López, Erick Gómez Tagle and Fernández, Dídimo Castillo	Scielo	Espanhol	2016
De la educación especial a la educación inclusiva	Núñez, José Manuel Juárez; Salinas, Sonia Comboni and Castro, Fely Garnique	Scielo	Espanhol	2010

Fonte – Autoria Própria

### 3. Pesquisa documental da UTFPR e da UG

Pesquisa documental, é o método pelo qual se recorre a fontes para obter dados de um determinado tema, tais como: documentos oficiais, relatórios, estatísticas, entre outros (FONSECA, 2002; CÓRDOVA; SILVEIRA, 2009).

Este passo, envolve uma descrição sobre a história, estrutura, informação sobre o que as unidades de atendimento às pessoas com deficiência (NAI e Coordenação de Tutoria) de ambas as universidades.

A obtenção de informação se deu por meio de cartas de solicitação de dados sobre a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. No caso da UTFPR, as cartas

foram enviadas a cada uns dos NAIs. No caso da UG a carta foi enviada em versão em Espanhol para a Unidade de Transparência de Universidade.

Em seguida, de acordo com a solicitação de dados das duas universidades, foram analisados os aspectos da inclusão de pessoas com deficiência nestas instituições, por meio de dados sobre a matrícula, permanência e término do nível superior dos estudantes com deficiência na UTFPR e na UG, com apoio do NAI e da Unidade de Transparência da UG.

#### 4. Solicitação de dados para UTFPR e UG

Neste passo, para ter conhecimento sobre a inclusão das pessoas com deficiência na educação superior na UTFPR e na UG, foi importante implementar perguntas específicas de tipo qualitativa e quantitativo, de modo a propiciar condições para comparações entre as duas IES e, posteriormente em relação aos estudos de CTS.

A seguir, detalharemos as perguntas da consulta:

- a) Que serviços, programas ou ações a universidade/campus oferece às pessoas com deficiência?
- b) A universidade/campus atende a todas as deficiências ou existe algum critério relacionado ao tipo de deficiência para o ingresso nesta?
- c) Existe algum auxílio financeiro estudantil específico para as pessoas com deficiência?
- d) Qual o histórico do número de matrículas semestrais de estudantes com deficiência a partir do primeiro semestre de 2017?
- e) Do quantitativo informado na questão anterior, quantos/as estudantes com deficiência ainda permanecem na universidade/campus?
- f) Existe algum acompanhamento com tutor, orientador ou algum núcleo que apoia a esses estudantes durante a permanência na universidade/campus?
- g) Quais são os principais problemas que levam os/as estudantes com deficiência a não permanecer na universidade/campus?
- h) Quantos estudantes com deficiência concluíram sua educação superior até hoje nesta universidade/campus?
- i) Qual o número de estudantes com deficiência que obtiverem o diploma?
- j) Qual a distribuição quantitativa dos tipos de deficiência destes/as estudantes na universidade/campus?
- k) É possível verificar alguma relação entre os tipos de deficiência com a situação de permanência ou abandono destes/as estudantes na universidade/campus?

1) Nesta universidade há professores/as com alguma deficiência? Se sim, quantos/as e com que tipos de deficiência?

As perguntas **A** e **B** são de caráter qualitativo, têm como finalidade analisar como são implementadas cada uma das ações, serviços, programas e, sobretudo, a forma de tratar o tema da sensibilização, inclusão e a preparação de toda a comunidade universitária para receber as pessoas com deficiência.

A pergunta **C** tem como finalidade analisar os diversos auxílios financeiros que se oferecem para as pessoas com deficiência, sejam por parte das próprias universidades ou se contam com algum convênio externo por parte dos governos de cada um dos dois países.

As perguntas **D**, **E**, **H**, **I** e **J** são de caráter quantitativo, pois, é preciso analisar o número de ingresso, permanência e término dos estudos de nível superior das pessoas com deficiência nestas duas universidades, realizar uma comparação entre elas e os tipos de deficiência que tem mais acesso a elas.

Com a pergunta **F** espera-se informações para analisar se as universidades contam com algum espaço em que as pessoas com deficiência podem frequentar para receber apoio durante seus estudos de nível superior, como também, saber se os/as docentes estão interessados/as e apoiam sobre a cultura de inclusão e acessibilidade nas duas universidades.

A pergunta **G** e **K**, além de olhar sobre os diversos métodos de inclusão e se existe o cumprimento às leis, aos decretos dos governos e das universidades brasileiras e mexicanas, tem o objetivo de identificar quais são os principais problemas pelos quais as pessoas com deficiência não permanecem na educação superior, como também saber se esses problemas estão relacionados ao tipo de deficiência do/a estudante.

A pergunta **L** foi elaborada com base no Art. 24 da CRPD, que em seu tópico quatro, diz: “tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência” (CRPD, 2012, pp. 48), com a finalidade de analisar se as duas universidades implementam esse artigo, referente ao número e tipos de deficiência que possuem os/as professores/as.

## 5. Análises e Resultados

Este último passo envolve a análise da relação entre os dados obtidos das consultas com os movimentos sociais e os modelos da deficiência, com o objetivo de identificar qual(is) desses movimentos e modelos aplicam-se nas duas universidades.

Em seguida, de acordo com os resultados das consultas, realiza-se uma análise com base nos Artigos 3, 9 e 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e as leis federais brasileiras e mexicanas.

Por último, os dados da pesquisa serão analisados e relacionados com os estudos de CTS, empregando para tanto as definições de ciência, tecnologia e sociedade, determinismo tecnológico e sobre a não neutralidade tecnológica.

Ao finalizar as discussões e resultados desta pesquisa, será relevante conservar a informação sobre como é vista a educação inclusiva nessas duas universidades, como também será importante para a elaboração de pesquisas futuras sobre inclusão de pessoas com deficiência em qualquer área (educacional, social, cultural, política entre outras).

### 3 Deficiência e inclusão: conceitos e breve história

Este capítulo tem como objetivo analisar os princípios de inclusão na sociedade e os modelos de deficiência, cada um baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CRPD, do inglês *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*) (CRPD, 2012), da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2012) e outros e outras autores e autoras.

O termo deficiência é definido pela CRPD, como uma condição em que certas pessoas têm impedimentos de longo prazo de movimentos físicos, mentais, intelectuais e sensoriais para realizar atividades diárias. Isso pode ocorrer por meio de barreiras arquitetônicas, sociais e culturais que impedem essas pessoas de terem participação igual na sociedade.

A *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad* (2018) define a deficiência como: “la consecuencia de la presencia de una deficiencia o limitación en una persona, que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (LGIPD, 2018, p. 2)

De acordo com esta definição, pessoas com deficiência não são totalmente aceitas na sociedade por causa de sua condição. Na realidade elas são tratadas diferentemente ou simplesmente não são levadas em conta e, finalmente, entram na exclusão social. A diferença entre deficiência e incapacidade é que a primeira é definida como a perda ou limitação total ou parcial de um membro, corpo ou mecanismo do corpo, enquanto a incapacidade é o ambiente social em que as pessoas com deficiência são restritas, limitadas ou impedidas, em sua vida em sociedade (PALACIOS, 2008).

O termo para se referir a pessoas com deficiência tem sido ajustado em decorrência de diversos movimentos sociais (COEDE, 2017a). A seguir, alguns desses conceitos são listados:

1. **Inválidos.** Foi o primeiro termo, referindo-se as pessoas inúteis ou sem valor profissional, é considerado depreciativo.
2. **Incapacitados.** É um termo que foi usado na década de 20, referindo-se às pessoas que tinham uma capacidade reduzida;
3. **Pessoas deficientes.** Usado entre as décadas 60 e 80, esse termo é considerado depreciativo, pois se entende que pessoas deficientes não tem função dentro da sociedade, apenas porque possuem certas limitações. Cada pessoa que está em uma sociedade, seja com deficiência ou não, têm um valor dentro da sociedade, uma vez que seu modo de vida é diferente e promove a aprendizagem e a apreciação por todas as pessoas;

4. **Pessoas portadoras de deficiência.** Começa a ser empregado em 1988, ainda frequentemente presente, principalmente em legislações brasileiras, já não é mais empregado, pois as pessoas não carregam sua deficiência nas mãos nem tem a opção de deixar portá-las/carregá-las;
5. **Pessoas com necessidades especiais.** Começa a ser utilizado na década de 90 e, ainda é frequentemente utilizado. No entanto, já não se emprega, pois todas as pessoas tem diferentes necessidades e, ao tratar alguma necessidade como especial, está se promovendo um atendimento segregado;
6. **Pessoas com habilidades diferentes.** Este termo foi usado por muitas décadas, no entanto, já não se emprega esta definição, já que todas as pessoas têm habilidades diferentes. Algumas podem ter habilidades artísticas, outras com lógica e matemática, e não necessariamente se referem a pessoas que têm alguma deficiência física, ou mental;
7. **Pessoas com deficiência.** É o termo considerado apropriado atualmente, já que se refere em primeiro lugar à pessoa e no segundo termo deficiência, que se refere à característica daquela pessoa que tem diferenças em relação a outras pessoas, mas sem ocasionar em exclusão social.

### 3.1 Acessibilidade

A acessibilidade, é aquela que elimina todos os tipos de barreiras que existem para as pessoas com deficiência, a fim de alcançar sua autonomia (CARVALHO, 2018). Essa acessibilidade não é apenas para as pessoas com deficiência, mas para todas as pessoas que fazem parte da sociedade.

Segundo a Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2018), a acessibilidade representa "las medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público" (LGIPD, 2018, p. 1 ).

Segundo a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência em seu Artigo 53 diz:

A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social (BRASIL, 2015).

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, mencionados no artigo 9º, os Estados participantes devem tomar as medidas apropriadas para assegurar que as

pessoas com deficiência tenham acesso e igualdade como as outras pessoas, referindo-se a meios físicos, transportes, informação e comunicação, sistemas e tecnologias de informação e comunicação, com o objetivo de identificar e eliminar todas as barreiras encontradas (CRPD, 2012).

Da mesma forma, cada país deve tomar medidas apropriadas para que possam implementar regulamentos de acessibilidade às instalações, acesso a serviços públicos e privados e, por último, treinar as partes interessadas envolvidas nas questões de acessibilidade.

Outro aspecto importante para apoiar pessoas com deficiência é o setor de saúde. O artigo 25º da CRPD, define:

Os Estados Partes reconhecem que as pessoas com deficiência têm o direito de gozar do mais alto estado de saúde possível, sem discriminação baseada na deficiência (CRPD, 2012, p.51).

As pessoas com deficiência têm direito a programas que apoiem cuidados de saúde específicos para as suas necessidades, sejam eles gratuitos ou com custos acessíveis. O objetivo é minimizar o desenvolvimento de outras anomalias. É necessário fornecer este serviço também nas áreas rurais, sem qualquer forma de discriminação ou negação de prestação de serviços médicos (CRPD, 2012).

Acessibilidade, educação e saúde, são alguns dos princípios para se estabelecer a inclusão e a integração social das pessoas com deficiência. Deve-se mencionar que a maioria das pessoas pensam que esses dois conceitos são os mesmos, mas a realidade é que são conceitos diferentes. A próxima seção apresenta alguns dos principais movimentos sociais que indicam como as pessoas com deficiência foram consideradas nas últimas décadas.

## 3.2 A sociedade e as pessoas com deficiência

### 3.2.1 Movimentos e marcos legais

O Movimento pelos Direitos das Pessoas com Deficiência surgiu em 1970. A Assembleia Geral começou a dar proteção, implementação e aceitação dos direitos das pessoas com deficiência a nível nacional e internacional, com a finalidade de incluir as pessoas com deficiência na sociedade, de maneira que elas possam exercer seus direitos (UN, 2008b).

Na década de 1980, tem início diversos projetos para melhorar a situação da inclusão de pessoas com deficiência dentro da sociedade, com adaptações físicas e psicológicas em suas comunidades (UN, 2008a). Dentro desses projetos se encontram programas centrados na reabilitação, igualdade de oportunidade e criação de diversos comitês para realizar a elaboração de programas e políticas para os direitos das pessoas com deficiência.

Na década de 1990, acontecem cinco conferências mundiais, com a finalidade de fomentar a participação de toda a sociedade, incluindo as pessoas com deficiência (UN, 2008a). Como resultados dessas conferências, a Assembleia Geral aprovou a proteção e melhoramento da atenção da saúde mental das pessoas com deficiência intelectual.

Em 1992, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclama o dia 3 de dezembro como “Dia Internacional das Pessoas com Deficiência”, com a finalidade de fomentar a integração dessas pessoas na sociedade, no entanto, foi em 1997 que se comemorou pela primeira vez com o lema “Arte, esporte e deficiência” (PÁEZ; ROMERO; VELEZ, 2016).

Em 1994, o governo da Espanha e a UNESCO, aprovaram a Declaração de Salamanca, a qual tem diversos objetivos sobre a forma de incluir as crianças com deficiência na educação inclusiva e educação especial (PÁEZ; ROMERO; VELEZ, 2016).

Em 2001, com a Convenção da Guatemala, no Brasil houve a aprovação do decreto em que foram concedidos os direitos humanos e liberdades para as pessoas com deficiência (COEDE, 2017b). Ainda no Brasil, em 2002, foi reconhecida como meio de comunicação e expressão, legalmente a Língua Brasileira de Sinais (COEDE, 2017b).

Em 2003, foi aprovada a Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación no México (HEREDIA, 2014).

Em 2004, foram amplamente discutidas as normas e critérios básicos para acessibilidade no Brasil de acordo com o Decreto 5.296/2004 (BRASIL, 2004).

Em 2005, foi publicada a Ley General de las Personas con Discapacidad no México (HEREDIA, 2014).

No México, a CRPD foi ratificada em 2007, já no Brasil, ela foi ratificada em 2009, por meio de emenda constitucional.

### 3.2.2 Exclusão

A exclusão refere-se à remoção de um determinado grupo de indivíduos que estão em uma sociedade, seja por razões culturais, políticas, sociais, religiosas ou de deficiência (CARVALHO, 2018). Nesse último motivo, a autora Rosita Edler Carvalho (2018) fala sobre como a sociedade considera que as pessoas com deficiência são incompetentes e incapazes, sendo excluídas de diferentes ambientes, por exemplo, do ambiente de trabalho, uma vez que essas pessoas podem ou não fazer atividades correspondentes devido às suas limitações e acabam sendo removidas daqueles ambientes que não se encaixam.

A Secretaría de Desarrollo Social no México(2016) define a exclusão social como:

Con base en los criterios establecidos por el Instituto de Desarrollo Social, se puede definir como carencia o insuficiencia de oportunidades para acceder a los servicios básicos necesarios para el desarrollo humano, social y económico de personas y grupos, como son educación, empleo, cultura, vivienda, seguridad, certeza jurídico-legal y recreación (SEDESOL, 2016, p. 6).

No contexto de exclusão social, na atualidade existem grupos de pessoas em situação de vulnerabilidade que são excluídas de diversos serviços que o país oferece pra ter uma melhor qualidade de vida, em ocasiões sendo discriminada e fazendo que elas percam seus direitos humanos.

Um ponto importante é que a exclusão nem sempre é visível, isto é, não só mostrar fisicamente essa diferença é suficiente. Há outro tipo de exclusão que é mais oculta, ou seja, a exclusão simbólica que pode ser mais perversa, porque sua primeira representação é a linguagem (CARVALHO, 2018). A exclusão simbólica pode ser uma aproximação à realidade. Por exemplo, quando as pessoas começam a falar sobre um tópico, sobre seus ideais, nesse discurso mostram o que essas pessoas querem em suas vidas.

Por muitos anos as pessoas com deficiência não foram apoiadas e não tinham direitos, tampouco tinham independência para tomar decisões, pois eram as pessoas sem deficiência que decidiam por elas.

### 3.2.2.1 Barreiras

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu artigo 3º, barreiras são:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015).

Já o Manual de Normas Técnicas de Accesibilidad do México (INDEPEDI, 2016) define as barreiras como:

Aquellos obstáculos que dificultan, entorpecen o impiden a las personas con discapacidad, su libre desplazamiento en lugares públicos o privados, interiores o exteriores, así como el uso y disfrute de los servicios comunitarios (INDEPEDI, 2016, p. 14).

A Organização Mundial da Saúde propõe seis categorias para barreiras (OMS, 2011):

- a) **Atitudinais.** Esse tipo de barreiras são colocadas pela sociedade, pois, ainda é recorrente o pensamento que ter uma deficiência é não ter uma qualidade de vida boa ou que essas pessoas tem alguma doença e isso delimita a participação na sociedade das pessoas com deficiência;
- b) **Comunicação.** Refere-se à comunicação com outras pessoas ou elementos informacionais da sociedade (e.g. placas, livros, jornais). Além disso, ainda faltam incluir diversos recursos de comunicação, por exemplo, documentação em Braille, leitores de tela, vídeos com legendas ou língua de sinais;
- c) **Físicas.** São aqueles obstáculos que o próprio ser humano coloca, reduzindo a mobilidade e acessibilidade em diversos lugares para as pessoas com deficiência;
- d) **Políticas.** São aquelas em que ainda falta o cumprimento das leis, decretos, normas, programas e ações que cada país tem. Em algumas ocasiões, as pessoas com deficiência ainda são excluídas de seus direitos humanos o que limita a participação delas na sociedade;
- e) **Programáticas.** Essas barreiras são no setor de saúde, que tem limitações nos serviços para atendimento acessível, pois, ainda faltam aparelhos médicos, como também há o desconhecimento de algumas deficiências;
- f) **Sociais.** São aquelas que se apresentam no entorno onde a pessoa com deficiência se desenvolve e trabalha;
- g) **Transporte.** Aborda aspectos de transporte como, por exemplo plataformas, rampas e vagas para pessoas com deficiência.

### 3.2.3 Atendimento segregado

O atendimento segregado é aquele que classifica as pessoas que não são consideradas “normais” e as colocam em instituições especiais, com a finalidade de atender as necessidades dessas pessoas. (CILSA, 2017). A segregação é considerada como a separação e exclusão de um grupo social, por seu sexo, cultura, raça, ideologia, etc. (CONDE, 2015).

Um das práticas segregacionistas que ainda continua prevalecendo na atualidade, é a da escola especial. Os/as estudantes que frequentam só a escolas de educação especial, continuam sendo separados das outras crianças que não têm deficiência e as escolas evitam proporcionar uma interação entre as crianças (SELAU, 2010).

A autora mexicana Giannina Mateos Papis (2008) menciona que estudantes com deficiência eram segregados da educação regular para ser enviados para a educação especial, pois possuíam uma

característica que saia do parâmetro considerado “normal”, sem ser analisadas as outras capacidades que o/a estudante tinha (PAPIS, 2008).

As autoras Antunes, Glat, Oliveira e Plesch (2006) argumentam que o atendimento para pessoas com deficiência era baseado no modelo médico, posto que a deficiência era vista como doença crônica, que essas pessoas dependiam de outras pessoas e que as pessoas com deficiência não conseguiam contribuir na sociedade (ANTUNES; GLAT; OLIVEIRA, 2006)

### 3.2.4 Integração social

O autor Romeu Sassaki (SASSAKI, 1997) afirma que:

A integração tinha e tem o mérito de inserir a pessoa com deficiência na sociedade, sim, mas desde que ela esteja de alguma forma capacitada a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes (SASSAKI, 1997, p.33).

As pessoas com deficiência e seus aliados, ainda estão lutando promover a aceitação da integração social na sociedade e fazer com que essas pessoas possam alcançar um nível de competência que é considerado compatível com resto da sociedade (SASSAKI, 1997, p.33). O autor Sassaki, menciona que a integração social apoia que os direitos de pessoas com deficiência sejam cumpridos dentro da sociedade, trazendo modificações nos espaços físicos e práticas sociais (SASSAKI, 1997).

Nesse contexto, os autores mexicanos López e Fernández (2016) afirmam que a integração social realiza diversos ajustes morais e simbólicos que dependem da persistência dos costumes, ideologias, culturas, valores e tradições que dotam e formam um todo unificado da vida cotidiana das pessoas.

Dentro do contexto da integração social, duas práticas tiveram maior destaque: a Normalização e o Mainstreaming.

#### 3.2.4.1 Normalização

A normalização define que as pessoas com deficiência tem direito a modos e condições de vida diária mais semelhantes ao padrão de vida comum às pessoas sem deficiência. No entanto, a definição de normalização é confundida com tornar normais as pessoas com deficiência (SASSAKI, 1997, p.31).

O principal objetivo da normalização é o relacionamento da sociedade com as pessoas com deficiência de maneira usual, ou seja, tentar mudar a forma de pensar, apoiar, contribuir e saber tratar essas pessoas (NAVARRO, 2010, p.16). A normalização fomenta o reconhecimento dos valores, aceitar e oferecer serviços adequados às pessoas com deficiência (NAVARRO, 2010, p.16).

Segundo o autor Navarro (2010), a normalização apoia a procura por diferentes soluções para pessoas com deficiência que continuavam em atendimento segregado, posto que esse tipo de movimento era social e não das pessoas com deficiência. Já, conforme a Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2002, p. 22): “la normalización fue un movimiento que se extendió por Europa y América, con la finalidad de que todo el mundo tenía el mismo derecho de usar servicios y llevar una vida de la forma más normal posible”.

#### 3.2.4.2 *Mainstreaming*

Segundo Romeu Sassaki (SASSAKI, 1997, p. 32) *mainstreaming* significa colocar estudantes com deficiência em aulas comuns, sem ser necessariamente uma escola inclusiva. Esses estudantes são colocados em diferentes turmas, não pertenciam a uma turma em específico.

A autora mexicana Aguirre (2012), define o *Mainstreaming* como: “el proceso de unificar la educación especial y ordinaria para ofrecer un conjunto de servicios a todos los estudiantes, dependiendo de sus necesidades de aprendizaje” (AGUIRRE, 2012, p. 17).

Considerando esse contexto, é possível verificar certa diferença entre os contextos brasileiro e mexicano no que diz respeito ao movimento demandado das instituições sobre a prática de *mainstreaming*.

#### 3.2.5 Inclusão Social

O autor Romeu Sassaki (SASSAKI, 1997), define a inclusão social como:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência e, simultaneamente, estão preparadas para assumir seus papéis na sociedade (SASSAKI, 1997, p.39).

Sassaki (1997) menciona que as pessoas engajadas no movimento da inclusão se baseiam no modelo social da deficiência, isto é, a sociedade deve fazer mudanças em seu ambiente dependendo das necessidades apresentadas pelas pessoas com deficiência, para que essas pessoas possam se desenvolver e se integrar à sociedade, levando em consideração que todos têm necessidades diferentes. Da mesma forma, é importante aceitar diferenças individuais, valorizar cada pessoa, compreender a diversidade da sociedade e assim formar um novo tipo de sociedade, graças às suas transformações.

Segundo os autores, González e Güell (2012), a inclusão social é onde as instituições públicas fazem mobilizações dos direitos para a participação, conquistas e oportunidades de todas as pessoas que conformam a sociedade. Com a finalidade de responder cada uma das demandas, reduzindo a discriminação e exclusão dessas pessoas (INAP, 2018, p. 25).

A CRPD, no artigo 19º, denominado Vida independente e inclusão na comunidade, afirma que todas as pessoas com deficiência são livres para escolher o seu local de residência, desfrutar de serviços de apoio domiciliário ou instituições de apoio comunitário para a reabilitação, com a finalidade de atingir sua independência (CRPD, 2012).

No contexto da inclusão existe o conceito de equiparação de oportunidades, em que seu principal objetivo é melhorar os ambientes físicos e culturais da sociedade, de maneira que sejam acessíveis para todas as pessoas e possam propiciar condições de qualidade de vida (SASSAKI, 1997, p.38).

A Associação Vida Independente no México (VIM), por exemplo, tem como objetivo, ajudar as pessoas com deficiência a serem integradas dentro da sociedade e campo de trabalho, promovendo a reabilitação, aquisição de cadeiras de rodas, apoio psicológico, entre outras ações (VIM, 2008).

Para a VIM a prioridade é que as pessoas com deficiência consigam tomar suas próprias decisões, sendo responsáveis por suas vidas e a maneira que elas vão se desenvolver na sociedade. Vida independente não é estarem sozinhas, pois cabe às pessoas a decisão de solicitar apoio de outras pessoas quando necessário, e assim ter a oportunidade de aprender e realizar atividades cotidianas de maneira independente (VIM, 2008).

### 3.3 Modelos da deficiência

No início dos anos 70, as pessoas com deficiência eram consideradas um corpo ou mente defeituosos, dependentes de suas famílias e serviços de assistência social (PALACIOS, 2008). As pessoas que tinham uma deficiência estavam em tragédia pessoal, porque não sabiam como avançar dentro de uma sociedade e ser capazes de alcançar sua própria autonomia, uma vez que a sociedade era a principal barreira à inclusão porque pensavam que a deficiência de uma pessoa era uma forte ameaça e poderia deteriorar o progresso de toda uma sociedade.

No entanto, nos Estados Unidos e no Reino Unido, organizações sociais, e principalmente pessoas com deficiência, começaram a promover campanhas de conscientização sobre a deficiência. Para tanto, realizaram marchas e eventos para afirmar seus direitos na sociedade, a fim de serem respeitados e sua voz ter valor, fazendo mudanças radicais tanto sociais quanto ambientais, ou seja, começaram construir prédios que fossem adaptados para pessoas com deficiência, rampas de instalações, elevadores, espaços maiores, para que pudessem ingressar no trabalho e na vida educacional de maneira digna (PALACIOS, 2008).

O Modelo Social da Deficiência é um novo paradigma do tratamento atual da deficiência com um desenvolvimento teórico e normativo. O Modelo afirma que uma deficiência não tem origem religiosa ou científica, é mais uma construção social (MALDONADO, 2013).

O Modelo Médico da Deficiência, considera uma deficiência como doença, trauma ou qualquer alteração da saúde e que precisa de atendimento médico por especialistas em reabilitação.

O Modelo Biopsicossocial é o mais recente modelo que faz uma ligação entre o Modelo Social da Deficiência e o Modelo Médico da Deficiência, definindo que a deficiência vem de diferentes fatores.

### 3.3.1 O Modelo Médico da Deficiência

O Modelo Médico da Deficiência afirma que a deficiência é um fenômeno biológico, de maneira lógica e natural do corpo por meio de uma doença. A deficiência é considerada como a incapacidade física, sendo esta a dificuldade e a desvantagem social (FRANÇA, 2013).

Em sua crítica, o autor Sasaki (1997), aponta o Modelo Médico da Deficiência como responsável, em parte, pela resistência que a sociedade tem sobre as mudanças para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência, dependendo da necessidade de cada uma delas. Essa resistência está deteriorando o desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional delas (SASSAKI, 1997, p.29).

Dentro desse modelo é preciso saber quais são as limitações que tem as pessoas com deficiência, com a finalidade de melhorar as condições dentro da sociedade e reduzir as barreiras que se encontram em seu dia (FRANÇA, 2013).

O Modelo Médico tem como propósito saber a classificação das doenças e condições crônicas de saúde que relacionadas à uma deficiência, incapacidade e desvantagem. Tendo como base o documento intitulado Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens: um manual de classificação das consequências das doenças (FARIAS; BUCHALLA, 2005). No entanto, desde o ano 2002 o documento já não é mais utilizado devido a críticas estruturais e sobre a definição e mensuração de deficiências (FRANÇA, 2013).

O modelo médico propõe a seguinte classificação, em relação às barreiras devido a questões biológicas e sociais (FRANÇA, 2013):

- a) **Deficiência.** É a perda ou anormalidade total o parcial de uma estrutura fisiológica, psicológica ou anatômica de uma pessoa, ocasionada por uma doença ou acidente;
- b) **Incapacidade.** É a falta de condições total o parcial para fazer certas atividades de maneira normal, seja por um período de tempo ou permanentemente, sendo o resultado uma deficiência;

- c) **Desvantagem.** É a limitação para ter um desempenho dentro da sociedade pela causa de uma deficiência ou incapacidade nos parâmetros normais de uma pessoa com seu perfil social.

### 3.3.2 O Modelo Social da Deficiência

O Modelo Social da Deficiência define as limitações sociais vividas por pessoas com deficiência dentro da sociedade, sendo elas as primeiras pessoas em falar sobre suas dificuldades, oportunidades e avanços dentro da sociedade (FRANÇA, 2013).

Por outro lado, o autor Palacios (2008), afirma que as pessoas com deficiência são importantes dentro da sociedade, pois proporcionam conhecimento e aprendizado para pessoas que não possuem deficiências, tornando-as mais sensíveis e conscientes sobre inclusão, integração e aceitação da diferença entre as pessoas com deficiência.

No Modelo Social, se afirma que as pessoas com deficiência devem assumir seu papel dentro da sociedade, sendo elas as únicas responsáveis por suas próprias vidas. Portanto, esse modelo é uma forma de olhar e interpretar a realidade dentro de um instrumento político com a finalidade de fazer uma transformação social para pessoas com deficiência logrando sua autonomia (FRANÇA, 2013).

O Modelo Social diferencia deficiência e lesão. A deficiência é limitação de fazer atividades com relação a um parâmetro de normalidade; a lesão é falta completa ou parcial de um membro, ou mal funcionamento de um órgão ou membro de um corpo (FRANÇA, 2013).

O autor Oliver (1996), afirma que o Modelo Social da Deficiência evita mencionar o Modelo Médico, já que entende que a deficiência não é só questão de saúde ou dor no corpo, é mais uma forma de vivência das pessoas com deficiência. Da mesma maneira, o autor menciona que o Modelo Social faz uma relação entre como as pessoas com deficiência e pessoas com lesões sofrem as mesmas discriminações, sendo relatadas em suas experiências de vida (FRANÇA, 2013).

O Modelo Social da Lesão tem relação com o Modelo Social da Deficiência, sendo chamadas pessoas com deficiência, aquelas pessoas que só possuem alguma lesão em seu corpo, sem importar a gravidade e tendo restrições na participação social (FRANÇA, 2013).

As pessoas que formam parte de uma sociedade destacam ou constroem apresentações da lesão como tragédia pessoal, mas também essas lesões podem representar aquelas vivências e batalhas que tiveram que passar para continuar com sua vida. Inicialmente, pode ser algo desagradável, no entanto, é necessário conhecer e saber ouvir a história dessas lesões, já que cada uma delas tem uma aprendizagem dessas pessoas (FRANÇA, 2013).

### 3.3.3 O Modelo Biopsicossocial

O principal objetivo do Modelo de Atenção Biopsicossocial é promover a atenção integral, o reconhecimento dos direitos humanos, autonomia, reabilitação, integração, apoio para que uma interação da pessoa com deficiência com o meio social possa surgir (OMS, 2012).

O Modelo Biopsicossocial ajuda a entender que as causas das doenças, não são provenientes somente dos aspectos fisiológicos, também podem ser de origem psicológica, sociológica e de trabalho social. Ao considerar esse conjunto de fatores os especialistas tem maiores condições para compreender o que está acontecendo com a pessoa com deficiência (PUERTA, 2018).

Segundo o autor Puerta (2018), os fatores considerados pelo Modelo Biopsicossocial são:

- a) **Psicológico.** Implica que os pensamentos, crenças e atitudes são fatores importantes nos seres humanos, sendo que, eles podem fazer com que as pessoas adoçam.
- b) **Social.** O círculo social ou familiar de uma pessoa com doença ou deficiência apoia na recuperação e reabilitação sendo uma chave importante na vida dessas pessoas para uma boa recuperação.
- c) **Biológicos.** Descreve que as deficiências são causadas por algum mal funcionamento de um órgão do corpo, infecção ou genética.

No Modelo Biopsicossocial, a reabilitação é baseada na comunidade, pois prepara as pessoas com deficiência e suas famílias para se integrarem e viverem na sociedade. Para que esse modelo permaneça em execução, é muito importante que a comunidade esteja interessada e comprometida com a participação e o apoio dos governos locais (OMS, 2012).

Dentro deste modelo existem características fundamentais:

- a) **Atenção Primária à Saúde.** É muito importante que todas as pessoas tenham acesso a um setor de saúde gratuito ou de baixo custo para serem tratadas da melhor maneira possível;
- b) **Multissetorialidade.** Refere-se àquelas instituições, associações, grupos comunitários, ou mesmo parentes das pessoas com deficiência que estão unidos para trabalhar e avançar o objetivo proposto deste modelo;
- c) **Desconcentração e descentralização.** Disseminação do conhecimento para o cuidado adequado das pessoas com deficiência e, assim, evitar prejudicá-las fisicamente ou mentalmente;

- d) **Networking** Este tipo de trabalho é em conjunto com todos os atores acima mencionados, cujo objetivo principal é ter igualdade de oportunidades e integração social para pessoas com deficiência, respeitando os direitos de cada país;
- e) **Proteção social.** O foco deve ser principalmente nas necessidades sociais e econômicas das pessoas com deficiência;
- f) **Reabilitação abrangente.** Refere-se ao conjunto de recursos e procedimentos fornecidos pelas escolas, sociedade, setor de saúde, trabalho, assistência social, para que as pessoas com deficiência possam alcançar sua própria autonomia e, assim, melhorar sua qualidade de vida.

Os benefícios do Modelo Biopsicossocial são que a comunidade alcança o empoderamento porque tem uma grande responsabilidade em fornecer soluções para problemas da deficiência e incorporar reabilitação baseada em uma comunidade. Da mesma forma, existe a participação da comunidade que questões como a prevenção, detecção e abordagem de tudo o que está relacionado à deficiência nos níveis mais básicos, bem como a organização social, sua principal função é que as pessoas com deficiência consigam entrar no setor de saúde, educação, trabalho e principalmente de reabilitação (OMS, 2012).

A metodologia e as estratégias implementadas pelo Modelo Biopsicossocial envolvem organizar e implementar redes de apoio local descentralizada, para que eles possam fornecer aconselhamento, serviços, reabilitação, tecnologia e fornecer treinamento de reabilitação para aqueles que querem se envolver no apoio à integração da pessoa com deficiência que os rodeia (OMS, 2012). Essas pessoas são as principais que garantirão que as pessoas com deficiência que foram excluídas se tornem parte fundamental da sociedade, criando assim a inclusão social.

De acordo com o Modelo Biopsicossocial é essencial envolver as pessoas com deficiência em conjunto com seus familiares e comunidade para lograr ter acesso e recursos para os serviços de saúde, educação, trabalho e reabilitação, com a finalidade de respeitar os direitos das pessoas com deficiência, para que logrem ter uma autonomia e independência dentro da sociedade, e começar a eliminar as barreiras arquitetônicas e sociais (OMS, 2012).

## 4 Educação Superior no Brasil e México

As universidades brasileiras e mexicanas são consideradas umas das melhores na América Latina. O Times Higher Education World University Rankings (THE, 2019), avalia as universidades no ranking mundial dependendo de 13 fatores, os quais se agrupam em cinco áreas: ensino, pesquisa, citações, perspectiva internacional e renda da indústria.

O ranking do ano 2019, mostrou que o Brasil tem 52 universidades e o México tem 21 universidades, entre as 150 melhores da América Latina. Para esta pesquisa é relevante apresentar os dados que mostram a posição no ranking da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Brasil) e da Universidad de Guanajuato (México), sendo elas casos de estudo.

A tabela 2 apresenta as notas das 5 áreas que receberam as universidades mencionadas na América Latina (THE, 2019).

Tabela 2 – Ranking das Melhores Universidades da América Latina

Classificação	Universidade	No Geral	Citações	Renda da Indústria	Perspectiva Internacional	Pesquisa	Ensino
74°	UTFPR	41,8-45,6	22,8	46,9	24,5	59,8	54,8
75°	UG	41,8-45,6	41,6	37,1	61,2	33,9	39,7

Fonte – Baseado em The Times Higher Education World University Rankings (THE, 2019)

Os dados mostrados na tabela 2 mostram que a UTFPR e UG tem quase o mesmo nível acadêmico, no entanto, na parte de renda da indústria, pesquisa e ensino a UTFPR tem mais desenvolvimento e, na parte de citações e perspectiva internacional a UG tem mais desenvolvimento.

### 4.1 Legislação sobre educação

#### 4.1.1 Educação Geral no Brasil

O Ministério da Educação brasileiro estabelece que a educação deve ser única, pública, laica, obrigatória, gratuita, e com ensino de qualidade e é dever do Estado apoiar a todas as pessoas que querem ingressar à educação, sem importar a idade, com a finalidade de transformar pessoas aptas a desenvolver um potencial de formação para o trabalho e exercê-lo na sociedade (MEC, 2019).

No contexto da educação no Brasil, existe o Sistema Nacional de Educação (SNE), o qual consiste em objetivos, recursos, estratégias de manutenção e desenvolvimento para garantir o direito social à educação em todos os níveis, sendo obrigatório até os 17 anos (PNE, 2014b).

A educação no Brasil, se divide em dois níveis escolares: básica e superior, a primeira compreende a escola infantil, a escola primária e a escola secundária; a segunda compreende a educação superior (LDB, 2017).

A educação superior conta com instituições privadas e públicas. O objetivo do Ministério da Educação (MEC) é: proporcionar esse nível de ensino para toda a população para diminuir as desigualdades tanto sociais como regionais, e poder formar pessoas no desenvolvimento científico e tecnológico (MEC, 2014).

#### 4.1.2 Educação Geral no México

A Educação no México é um direito para meninas, meninos e adolescentes de forma gratuita, laica e obrigatória. A educação é um aspecto fundamental que apoia aos cidadãos a ter sua liberdade, autonomia e participação na sociedade, mas sobretudo, ter acesso à educação, reduz a pobreza e propicia que os cidadãos tenham melhor qualidade de vida, por meio de trabalhos dignos e acesso a ferramentas necessárias para enfrentar a realidade da sociedade (INNE, 2012).

Os estados da República Mexicana têm a obrigação de ofertar e garantir a educação aos habitantes, sem nenhum tipo de discriminação, fazendo possível a estadia permanente dos estudantes até terminar a educação obrigatória (INNE, 2012). Da mesma forma, cada Governo do Estado, tem a responsabilidade de ter instituições educativas suficientes, com condições estruturais ótimas, recursos monetários, tecnológicos e serviços necessários para oferecer um excelente espaço de estudo.

Em 2013 foi proposta a Reforma Educativa, cujo principal objetivo é melhorar a qualidade de ensino. É necessário que exista uma relação entre autoridades, estudantes, professores, pais de família e a sociedade em geral para lograr cumprir esse objetivo (GOBMEX, 2013).

Com essa Reforma e essas Leis sobre a Educação, a educação no México teve avanços, posto que a população mexicana está elevando seu nível educativo. Algumas pessoas conseguem concluir o nível médio superior e nível superior. No entanto, esses avanços são desiguais, o principal motivo é os serviços que não se oferecem para certas populações em situação de vulnerabilidade (INNE, 2018, pp.24–25).

## 4.2 A educação especial e a educação inclusiva

Para apoiar a transformação de uma sociedade inclusiva, em que todas as pessoas tenham uma participação cidadã, possam conviver e respeitar as diferenças, é necessária a participação de instituições sociais, organizações governamentais e da educação, em que surge a reconstrução dessa sociedade (NUNEZ; SALINAS SONIA E GARNIQUE CASTRO, 2010).

A inclusão social vai na direção de incluir qualquer pessoa sem discriminação, no entanto, as pessoas com deficiência compõem um grupo que ainda é segregado na parte da educação, frequentemente, sendo enviadas para instituições de educação especial (NUNEZ; SALINAS SONIA E GARNIQUE CASTRO, 2010). Com apoio de leis, convenções e reformas, a educação especial está mudando na direção da educação inclusiva.

A Secretaria de Educación Pública (SEP, 2012), define a educação especial como uma modalidade da educação básica oferecendo atenção educativa em todos os níveis escolares, incluindo a formação para a vida e o emprego, com a finalidade de impulsionar o desenvolvimento integral dos estudantes, eliminando barreiras de aprendizagem daquelas pessoas que tem uma deficiência ou altas habilidades.

Segundo Sasaki (1997), a educação especial era um sistema paralelo de ensino, com a finalidade de atender os direitos das pessoas com deficiência de receber atendimento na educação regular.

A UNESCO (2019) define que a educação inclusiva é um direito de todas as pessoas para receber uma educação de qualidade de acordo com as necessidades de aprendizagem de cada uma, com a finalidade de reduzir a exclusão escolar. Este tipo de educação, não é só para incluir pessoas com deficiência, as escolas inclusivas reconhecem a importância da diversidade dos estudantes.

Segundo Maria Teresa Mantoan e colaboradoras, “a educação inclusiva garante o direito às diferenças e não à diversidade” (MANTOAN; ROPOLI; SANTOS, 2010, p. 8), pois, a diversidade faz grupos de pessoas com as mesmas características e separa das demais pessoas. No entanto, a educação é um espaço em que se reconhece as diferenças que tem cada sala de estudos, para assim poder desenvolver uma participação ativa de cada estudante de acordo com suas capacidades e potenciais humano.

A tabela 3 resume as diferenças que existem entre a educação especial com a educação inclusiva, abrindo um panorama de como a educação foi mudando de segregada, depois para integrada e até tornar-se a inclusiva, lembrando que a educação inclusiva não só faz referência a pessoas com deficiência, faz inclusão a todas as pessoas.

Tabela 3 – Diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva

<b>Educação Especial</b>	<b>Educação Inclusiva</b>
Se centra em estudantes com deficiência ou altas habilidades	Se centra na diversidade dos/das estudantes
Escolas e instituições especiais	Escolas regulares
Professores de educação especial são responsáveis	Professores de educação regular são responsáveis
Programa especial para estudante com deficiência	Estratégia que deve implementar o professor para todos os estudantes

Fonte – Baseado no trabalho de Nunez e Salinas Sonia e Garnique Castro (2010).

#### 4.2.1 Educação especial e a educação inclusiva no Brasil (Geral)

No contexto de educação especial no Brasil, existe o Atendimento Educacional Especializado (AEE), cujo objetivo é identificar, organizar e elaborar os recursos pedagógicos necessários e acessíveis para que as pessoas com deficiência possam ter plena participação e eliminação de barreiras na sociedade. Este tipo de atendimento não substitui a educação regular, só a complementa e a apoia para melhorar a aprendizagem de estudantes, visando sua autonomia e independência (MEC, 2007b).

Esse AEE é considerado como uma proposta pedagógica do ensino comum. Dentro dos materiais de apoio, o atendimento tem programas curriculares, tecnologias assistivas, ensino de linguagens e ensino de comunicação. Da mesma forma, o AEE conta com monitoramento e avaliações nas escolas da rede pública ou privadas e cabe mencionar que este tipo de atendimento é realizado por profissionais que tenham conhecimentos em sistema Braille e ensino/conhecimento de Libras (MEC, 2007b)

No Plano Nacional de Educação, no artigo 2, o inciso III estabelece:

III. Superação das desigualdades educacionais, com ênfases na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (PNE, 2014b, p.1).

O artigo nos mostra que o Sistema Educacional deve respeitar as diferenças. No entanto, ainda existe racismo na sociedade do século XXI, ainda existe intolerância, existe desrespeito por algumas pessoas, havendo exclusão, seja pela religião, cultura, raça ou por sua deficiência. Por exemplo, para as pessoas com deficiência, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o artigo 24 estabelece: as pessoas com deficiência têm direito à educação sem ser discriminadas para ter oportunidade de igualdade dentro da sociedade (CRPD, 2012).

Este artigo, estabelece que as pessoas com deficiência, devem ter oportunidade de acesso à educação geral inclusiva gratuita, de qualidade e obrigatória, tendo ótimas condições de acordo com as necessidades individuais de cada uma delas. Para que possam obter sua própria autonomia,

é necessário oferecer serviços de apoio necessários, como atenção médica, psicológica ou aulas extracurriculares.

No contexto do artigo 24, seu 4º objetivo estabelece:

A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino (CRPD, 2012, pp.50–51).

Este objetivo demonstra que dentro da educação é importante incluir professores com deficiência nas escolas, posto que eles podem apoiar à comunidade estudantil a revisar e atualizar novas metodologias de ensino e aprender novas forma de comunicação inclusivas para usar nas aulas. Os autores, Stainback (2007), mencionam que é importante que as pessoas com deficiência sejam incluídas na educação regular, com a finalidade de que as outras pessoas que não têm deficiência, identifiquem quais são as necessidades que precisam cada uma das pessoas e respeitar a diversidade que há na sociedade.

Existem poucos professores interessados na parte da deficiência, de estudar sobre a educação inclusiva. Esses professores são os que buscam em diferentes instituições e inclusive em organizações, sobre o que é a educação inclusiva, como ela é executada, de modo que esses professores possam aplicar essa metodologia de trabalho em suas aulas e propiciar oportunidades de inclusão a estudantes com deficiência (STAINBACK; STAINBACK, 2007).

No contexto da educação especial no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases em seu Artigo 58, estabelece:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (LDB, 2017, p.39).

Para que os estudantes com deficiência possam aproveitar esse direito, o sistema de ensino deve apoiá-los com métodos, técnicas, materiais didáticos e professores especializados, com a finalidade de propiciar conhecimentos e recursos necessários para a integração e desenvolvimento humano para poder enfrentar aquelas situações difíceis dentro da sociedade(LDB, 2017).

#### 4.2.1.1 As políticas brasileiras sobre inclusão

### **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional**

O principal objetivo desta Lei é abranger os diversos tipos de educação no Brasil, como ensino fundamental, educação infantil, ensino médio. Na atualidade a educação brasileira tem outras modalidades de ensino como educação especial e educação a distância. (LDB, 2017).

Esta lei estabelece os princípios de igualdade, liberdade de aprender e tolerância, em instituições públicas e em privadas, educação gratuita, de qualidade, etc. para propiciar e garantir o direito a uma boa educação. (LDB, 2017).

### **Plano Nacional de Educação**

O Plano Nacional de Educação tem como objetivo erradicar analfabetismo, promover atendimento escolar, melhorar a qualidade de ensino, propiciar uma educação sem discriminação, superar desigualdades, respeitar os direitos humanos, ter uma formação na área de trabalho e cidadania, etc (PNE, 2001).

Esses objetivos são um conjunto de diretrizes, metas e estratégias que a educação brasileira quer incluir e melhorar no período 2014-2024, dependendo das demandas e necessidades locais de cada estado e município. Neste Plano Nacional de Educação estão incluídas as pessoas com deficiência, que devem ter o mesmo direito para frequentar a educação básica e, posteriormente, frequentar o ensino médio e a educação superior (PNE, 2014b).

### **Política Nacional de Educação Especial**

A Política Nacional de Educação Especial tem como objetivo apoiar, dar acesso e participação a pessoas com deficiência e as pessoas com habilidades superdotadas para ter um aprendizagem de acordo com suas necessidades dentro das escolas regulares (MEC, 2007b).

Os serviços que o PNEE abrange são: educação especial desde educação infantil até educação superior com atendimento especializado, formação de professores para esse atendimento e inclusão escolar, participação de toda a comunidade educacional e da família, para promover acessibilidade em ambiente físico, de transporte e em sistemas de informação, implementação de políticas e continuidade de escolarização (MEC, 2007b).

### **Estatuto das Pessoas com Deficiência**

O Estatuto das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2019), em seu Art. 1 estabelece que:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

O Estatuto, além de apoiar as pessoas com deficiência na sociedade, também tem foco na área de educação, em que, estabelece diversos pontos sobre a inclusão, acessibilidade, comunicação,

intérpretes em todos os níveis educativos (Capítulo IV. Do Direito à Educação, Art. 28). O dito documento tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

#### 4.2.1.2 As entidades e seus serviços brasileiros

##### a) **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais**

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), tem como objetivo promover a atenção integral às pessoas com deficiência. Em 2019, havia 2.201 APAES coordenadas por 24 Federações Estaduais e atendendo 250.000 pessoas com deficiência em todo Brasil (APAE, 2019).

Outro objetivo é promover e defender os direitos das pessoas com deficiência. A APAE, oferece os seguintes serviços:

- **Saúde.** Oferecer reabilitação, prevenção, acompanhamento e atenção de especialistas em todo o ciclo de vida da pessoa;
- **Educação.** Oferecer apoio e atendimento educacional especializado de maneira intensiva dentro das escolas regulares;
- **Assistência Social.** Para melhorar a inclusão e qualidade de vida de uma pessoa com deficiência, é necessária uma aliança estratégica com setores sociais;
- **Capacitação.** Dependendo das aptidões de aprendizagem da pessoa para desenvolver seu potencial social, propiciam habilidades profissionais em diferentes ofícios;
- **Proteção.** Para combater a violência e a exploração, é preciso a garantia dos direitos dependendo das necessidades de desenvolvimento, saúde, educação, bem-estar das pessoas com deficiência;
- **Autogestão.** Convivência com as famílias das pessoas com deficiência para desenvolvimento de autogestão.

##### b) **Centro Nacional de Educação Especial**

O Centro Nacional de Educação Especial foi criado pelo Ministério da Educação em 1973, sua finalidade era a gerência da educação especial por meio de ações educacionais para pessoas com deficiência e pessoas com superdotação. No entanto, ainda eram campanhas que estavam isoladas (MEC, 2007b).

### c) Programa de Educação Inclusiva

O Programa de Educação Inclusiva tem como objetivo ter redes que atendam com qualidade e que incluam as pessoas com deficiência nas classes comuns do ensino regular. Da mesma forma deve promover a formação contínua de educadores de redes estaduais e municipais de educação especial, mas dando um foco na educação inclusiva (MEC, 2007a).

Neste programa são ofertados cursos de 40 horas para seguir formando e capacitando educadores. Atualmente, o programa atua em 162 municípios em parceria com Ministério da Educação (MEC, 2007a).

## 4.2.2 Educação especial e a educação inclusiva no México (Geral)

A educação mexicana, ainda tem um longo caminho para eliminar as barreiras que impedem que as pessoas podem concluir seus estudos, pois uma das principais barreiras que a sociedade mexicana deve superar é a exclusão na educação das pessoas indígenas, das pessoas em fragilidade econômica e das pessoas com deficiência (GARCÍA, 2012).

Uma das sólidas bases para começar a inclusão na educação, é a Lei Geral para Inclusão das Pessoas com Deficiência e seu Regulamento.

No Capítulo III, seu Artigo 12. A Secretaria de Educação Pública promoverá o direito à educação das pessoas com deficiência, proibindo qualquer discriminação nas instituições, centros educativos, creche ou do pessoal docente ou administrativo do Sistema Educativo Nacional (CNDH, 2016, pp, 20–21, tradução nossa).

O capítulo III daquela Lei, trata de medidas necessárias para promover a inclusão, estabelecer regulamentos para evitar a discriminação, proporcionar materiais didáticos, materiais técnicos e contar com professores preparados para receber as pessoas com deficiência nas aulas. No entanto, essas ainda são grandes barreiras posto que alguns professores ainda não estão preparados e não têm um plano de trabalho para apoiá-los. Outro ponto importante são as escolas, que não contam com informação relevante sobre uso dos recursos didáticos e tecnologias que possam auxiliar nas aulas. O ambiente físico também pode ser outro fator fundamental em que as pessoas com deficiência não conseguem ter sua própria autonomia e independência.

Em relação à educação especial no México, a Lei Geral da Educação, em seu Artigo 41 estabelece que:

Artigo 41. A educação especial tem como propósito identificar, prevenir e eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e participação plena e efetiva na sociedade das pessoas com deficiência, com dificuldades severas de aprendizagem, de conduta ou de comunicação, assim como daquelas com altas habilidades. Atenderão aos

estudantes de maneira adequada a suas próprias condições, estilos e ritmos de aprendizagem, em um contexto educativo inclusivo, que se deve basear nos princípios de respeito, equidade, não discriminação, igualdade substantiva e perspectiva de gênero (LGE, 2016, p. 19, tradução nossa).

A Lei Geral para a Inclusão das Pessoas com Deficiência e seus regulamentos, em seu Artigo 15 estabelece:

Artigo 15. A educação especial terá como objeto, além do estabelecido na Lei Geral da Educação, a formação da vida independente e a atenção de necessidades educativas especiais que compreende entre outras, dificuldades severas de aprendizagem, comportamento, emocionais, deficiência múltiplas ou severa e altas habilidades, que lhe permita as pessoas ter um desempenho acadêmico equitativo, evitando assim a desatenção, evasão, atraso ou discriminação (CNDH, 2016, p. 23, tradução nossa).

Esses dois artigos estabelecem que não somente as pessoas com deficiência podem ter uma educação especial, também incluem aqueles que tenham altas habilidades, no entanto, nos estimula a fazer uma pergunta: Como é o processo, quais são os passos e quem avalia para saber quem são os candidatos para ingressar na educação especial?

Na atualidade, no México, a Lei Geral da Educação, tem uma norma na qual pede que as escolas aceitem e disponibilizem vagas para as pessoas com deficiência e as pessoas indígenas. No caso da Universidad de Guanajuato, ela começou a promover a construção de novas formas e espaços de atenção educativa para a inclusão das pessoas com deficiência, pessoas com altas habilidades e indígenas (UG, 2016a).

O governo mexicano tem a responsabilidade de assegurar o pleno cumprimento dos direitos à educação para pessoas com deficiência e prevenir qualquer tipo de discriminação por parte das autoridades educativas que, ainda não queiram incluí-las. No entanto, apenas existem barreiras ou limitantes, posto que atualmente não há infraestrutura adequada, transporte escolar, professores capacitados, recursos tecnológicos e financeiros, emprego, entre outras atividades da vida diária que são complicadas para pessoas com deficiência (CONAPRED, 2013).

Esse tipo de problema, faz com que várias pessoas com deficiência percam a oportunidade de ter acesso a uma educação para lograr desenvolver-se no ambiente social, ter autonomia, independência, ser respeitadas e obter uma educação regular. Infelizmente, elas ainda são enviados para frequentar a educação especial, sem avaliar primeiro a situação, deixando-os fora da escola regular. Para saber sobre que pessoas com deficiência devem ter uma educação especial, deve ser analisado o grau de deficiência. A seguir, se explica, como é a educação especial no México.

#### 4.2.2.1 As políticas mexicanas

##### **Ley General de Educación**

A Ley General de Educación tem como objetivo que, todos os estados prestem serviços educativos para a cidadãos mexicanos, para que todos possam cursar os níveis de pré-escola, primário e secundário (LGE, 2016).

A educação superior não é obrigatória no México, no entanto, a função social desse nível educativo depende das leis que são estabelecidas em cada uma das instituições educativas (LGE, 2016).

##### **Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad**

O objetivo desta Lei, se estabelece no Artigo 1 como:

Regulamentar, em consonância, o Artigo 1 da Constituição Política dos Estados Unidos Mexicanos, estabelecendo as condições em que o Estado promoverá, protegerá e garantirá o pleno exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, plena inclusão na sociedade, num quadro de respeito, igualdade e equalização de oportunidades (LGIPD, 2018, p.1, tradução nossa).

A lei também faz menção que as políticas públicas devem observar que deve existir equidade, justiça social, respeito à dignidade, igualdade de oportunidade, não discriminação, acessibilidade, igualdade de gênero, participação e inclusão na sociedade para as pessoas com deficiência. (LGIPD, 2018, pp.5-6).

##### **Ley de Asistencia Social**

A Ley de Asistencia Social, estabelece no Artigo 3 que:

Para os fins desta Lei, assistência social é entendida como o conjunto de ações tendentes a modificar e melhorar as circunstancias sociais que impedem o desenvolvimento integral do indivíduo, bem como a proteção física, mental e social das pessoas necessitadas, incapacidade física e mental desamparada, para alcançar sua incorporação a uma vida plena e produtiva. (LES, 2018, p. 1, tradução nossa).

No contexto desta lei, as pessoas com deficiência que tenham alguma carência socioeconômica, jurídica ou social, recebem serviços básicos de saúde como atenção em estabelecimentos especializados, prestação de serviços de assistência jurídica, social e de prevenção, além de habilitação e reabilitação para a integração na sociedade (LES, 2018).

A partir dessa lei, se propicia diferentes apoios e serviços para o pleno desenvolvimento humano das pessoas com deficiência que estão em situação de vulnerabilidade com a finalidade de garantir seus direitos humanos como cidadãos.

### **Ley Federal para Prevenir y Eliminar a Discriminación**

A discriminação é uma prática em que dá um trato desfavorável a pessoas ou grupos por questões de raça, gênero, deficiência, condição social etc. e que é marcada pela desigualdade. Em algumas ocasiões este tipo de prática faz com que as pessoas discriminadas sejam solitárias, excluídas e inclusive percam a vida (CONAPRED, 2019).

Na atualidade, o México conta com a Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, cujo objetivo principal estabelecido em seu Artigo 1. É prevenir e eliminar qualquer forma de discriminação contra qualquer pessoa, e promover a igualdade de oportunidades e trato (CONAPRED, 2007, p.1).

Esta lei, afirma que qualquer tipo de violação quais sejam, negar prestação de serviços financeiros, educacionais, de saúde etc. à pessoas com deficiência será considerada uma forma de discriminação (CONAPRED, 2007).

#### 4.2.2.2 As entidades e seus serviços mexicanos

##### a) **Centro de Atención Múltiple (CAM)**

O Centro de Atención Múltiple (CAM), se encarrega de oferecer serviços escolares a estudantes com deficiências ou transtornos graves, os quais lhes faz impossível ingressar na educação regular.

O plano e programa de estudos de nível básico, é ofertado para aqueles que tenham idades desde os 43 dias de nascidos até os 18 anos. O CAM laboral, promove a Formação para a Vida e o Emprego para jovens entre os 15 e 22 anos, oferecendo diferentes especialidades, as quais os jovens podem escolher dependendo de seus interesses. No período escolar 2012-2013, se originou um documento de certificação, que está credenciado no Marco Mexicano de Qualificações, sendo oficial em toda a República Mexicana (SEP, 2012).

##### b) **Unidade de Serviços de Apoio à Educação Regular (USAER)**

A Unidade de Serviços de Apoio à Educação Regular (USAER) é encarregada de ofertar apoio, serviços para que os estudantes que enfrentam problemas de aprendizagem possam desenvolver-se, ter uma boa participação cidadã, garantir mais uma excelente atenção, eliminar barreiras criadas pela sociedade e assim evitar a exclusão das pessoas com deficiência e altas habilidades. Esta unidade é composta por professores, psicólogos, professores de comunicação e assistentes sociais (SEP, 2012).

A USAER se encontra nas escolas de educação regular, tendo serviços de apoio que orientam as aulas inclusivas, o desenvolvimento das escolas, tendo ênfase em eliminar as barreiras de aprendizagem e gerar novas participações das pessoas com e sem deficiência. Outro objetivo da USAER é ofertar orientação e assessoria a docentes, gestores e familiares (SEP, 2012).

#### c) **Centro de Recursos, de Informação e Orientação (CRIO)**

O Centro de Recursos, de Informação e Orientação (CRIO), localizado na Cidade de México, oferta apoio com recursos didáticos, informação, orientação aos professores, familiares, estudantes, entre outros, que estejam interessados em Educação Inclusiva. O CRIO oferece diversas tecnologias para as pessoas com deficiência, algumas dessas tecnologias são: assessoria técnico pedagógica, transcrição de documentos em Sistema Braille, conversão de textos em voz, diversos materiais em Língua de Sinais Mexicanas e serviços de biblioteca (SEP, 2012).

## 4.3 A educação superior

No contexto da educação superior brasileira e mexicana, constam três níveis: a graduação; o mestrado; e o doutorado. Nestes níveis de educação, os(as) estudantes são considerados(as) pesquisadores em formação e nestes níveis, espera-se que realizem pesquisas e apresentem seus resultados em artigos, revistas ou congressos.

### 4.3.1 Inclusão na Educação superior Brasil

A educação superior tem como finalidade que os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver investigações científicas, trabalhos tecnológicos e criação de uma cultura de pensamento reflexivo e social. Um espaço importante para desenvolver esses projetos são as universidades, posto que, existe um convívio e troca de pesquisas e elaboração de publicações (BORGES; SANGLARD; SANT'ANNA, 2019).

Segundo as autoras Borges, Sanglard e Sant'Anna (2019), a educação superior no Brasil, é considerada como um direito de igualdade para todas as pessoas, incluindo os grupos sociais vulneráveis. Um caso é a inclusão das pessoas com deficiência no nível superior.

As políticas públicas brasileiras foram elaboradas com a intenção de eliminar as barreiras de exclusão, minimizar as desigualdades, abrir caminho à educação especial, inclusiva e ao atendimento educacional especializado. Além dessas lutas, também se pensa que os professores, famílias e a sociedade estudantil, devem tomar consciência para aprenderem e começarem a realizar diferentes

mudanças na educação (MARTINS et al., 2017b). A educação especial no Brasil, se realiza por meio de ações e programas, que têm como objetivo a promoção do acesso e da participação de estudantes com deficiência na educação superior. Este tipo de atuação faz com que as escolas comecem a transformar e melhorar a acessibilidade arquitetônica, materiais didáticos, sistemas de informação e metodologia de ensino. Com isso, tem-se a finalidade de realizar mudanças de acordo com as necessidades de cada estudante, e assim possibilitar que essas pessoas consigam ingressar, permanecer e concluir seus estudos satisfatoriamente (MEC, 2007b).

Segundo o Estatuto das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2019), no capítulo IV. Do Direito à Educação, as pessoas com deficiência têm o direito de ingressar na educação profissional, tecnológica com as mesmas oportunidades e condições que os demais. Da mesma maneira, os cursos de nível superior e de educação profissional devem incluir conteúdos relacionados à inclusão em seus cursos.

Para o ingresso na educação superior é necessário que as instituições públicas e privadas brasileiras modifiquem o processo classificatório, o seja, é necessário que na elaboração das provas sejam feitas adaptações para que o candidato com deficiência possa realizá-las em lugares adaptados às suas necessidades. Em muitos casos, há a necessidade de ajustar os critérios de avaliação e de correção das provas, dependendo das especificidades da deficiência de cada pessoa (GARCÍA; BACARIN; LEONARDO, 2018, p.34).

Segundo as autoras Maziero e Zaganelli (2019), essas políticas públicas estão apoiando a inclusão das pessoas com deficiência, no entanto, essas pessoas ainda são segregadas na educação superior, fazendo que elas dependam de benefícios públicos ou só consigam ter subempregos.

O Censo da Educação Superior do MEC (INEP, 2017), mostra que se matricularam um total de 38.272 pessoas com deficiência na educação superior, sendo 14.294 em instituições públicas e 23.979 em instituições privadas. Como resultado, dos 8 milhões de pessoas matriculadas no ensino superior, só 0,45% dessas pessoas possuem deficiência, dado distante da proporção de pessoas com deficiência na população brasileira.

Em 2017 (dados mais recentes disponíveis), o Censo da Educação Superior da INEP, mostra na graduação, um registro de 14.050 ingressantes e 5.052 concluintes declarados com alguma deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação (INEP, 2019).

O Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) estabelece que as instituições de educação superior precisam ampliar capacitações a professores para atendimento a pessoas com deficiência. Os cursos de graduação e pós-graduação devem ampliar os conteúdos disciplinares com relação a pessoas com deficiência como também, realizar pesquisas relacionadas à educação para essas pessoas. O objetivo dessas modificações na educação superior também compreendem as pessoas sem deficiência, de modo que estas possam se tornar profissionais e cidadãos(os) que respeitem a

diversidade que há na sociedade, transformando-a em uma sociedade mais inclusiva e eliminando os preconceitos que ainda existem em nosso entorno (GARCÍA; BACARIN; LEONARDO, 2018, p.35).

As IES brasileiras, contam com diversos programas, ações, estatutos, leis e decretos que apoiam a inclusão e avaliação do ensino na educação superior para pessoas com deficiência. A seguir serão apresentados alguns destaques.

#### 4.3.1.1 Programa Universidade para Todos (PROUNI)

O PROUNI é um programa do Ministério da Educação criado no 2004, que tem como finalidade propiciar uma bolsa de estudos, parcial ou total a estudantes que queiram ingressar na educação superior em instituições particulares. Para esta bolsa de estudos, os candidatos têm que participar no Exame Nacional do Ensino Médio (PROUNI, 2019b).

O processo de seleção começa com a classificação dos estudantes dependendo das notas obtidas no ENEM (450 pontos mínimo). Os estudantes são pré-selecionados nos dois cursos, previamente indicados por eles, dependendo do limite das bolsas disponíveis.

Os beneficiários da bolsa pelo PROUNI, têm que apresentar em cada período um aproveitamento de ao menos 75% das disciplinas cursadas. Se o estudante tiver um aproveitamento acadêmico menor da porcentagem adquirida, o coordenador do PROUNI poderá autorizar por única ocasião a continuidade da bolsa (PROUNI, 2018).

No caso das pessoas com deficiência, negros e indígenas, para eles, existem bolsas do programa de ações afirmativas, conhecidas como cotas ProUni, que são para grupos vulneráveis que sofrem alguma discriminação ou exclusão social. Seu objetivo é eliminar as desigualdades e promover o ingresso, a permanência e término do ensino superior (PROUNI, 2019a).

#### 4.3.1.2 Programa de Inclusão no Ensino Superior (INCLUIR)

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior também propõe ações para garantir o acesso à educação a pessoas com deficiência, eliminando as barreiras, de modo que possam se integrar à vida acadêmica nas instituições federais de ensino superior. Desde 2005, esse programa tem apoiado projetos para melhorar a acessibilidade arquitetônica, pedagógica, social, de espaços, e de ambientes para que os estudantes com deficiência possam ter autonomia e independência nas IFES (SEE, 2018).

Em 2011, o MEC junto com a Secretaria de Educação Superior e Secretaria de Educação Continuada, iniciou a implementação do projeto INCLUIR. Além disso, no ano 2012, o MEC começou a propiciar benefícios financeiros, para adequar a acessibilidade nas IFES (SECADI/SESU, 2013). As principais ações são relacionadas:

- a) **À infraestrutura.** As instituições públicas e privadas devem melhorar de acordo com o desenho universal, com a finalidade de ter um entorno mais acessível.
- b) **Ao currículo, à comunicação e à informação.** Para uma melhor acessibilidade para as pessoas com deficiência na parte de informação, é necessário incluir materiais didáticos, intérpretes de libras, tecnologias assistivas etc. dentro das aulas.
- c) **A programas de extensão.** Participação de todos e todas em projetos de extensão sobre acessibilidade, é uma maneira boa para começar a construir uma sociedade inclusiva.
- d) **A programas de pesquisa.** As pesquisas são outra forma importante para realizar mudanças e criar formas de acessibilidade, posto que, cada uma delas pode ter informações importantes. Da mesma maneira, se reconhece que cada um desses trabalhos abrange a parte social, valorização e o respeito as diferenças.

Segundo o SECADI/SESu (2013), as pessoas com deficiência têm o mesmo direito para entrar na educação superior, como também, ter uma participação e oportunidade de desenvolvimento na parte pessoal e social. Essas pessoas têm sua própria autonomia para escolher qual será sua área de interesse profissional, sem importar a deficiência que tenha.

#### 4.3.1.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

A função do SINAES é avaliar as IES, seus cursos e desempenho dos estudantes, baseando-se nas pesquisas, projetos de extensão, corpo docente, instalações e responsabilidade social (INEP, 2015b).

O principal objetivo dessas avaliações, é que as IES melhorem seus cursos, metodologias de ensino, pesquisas, aprimorando a qualidade da formação oferecida, respeitando a identidade institucional (INEP, 2015b).

O SINAES possui diversos instrumentos de avaliação, com a finalidade de atribuir alguns conceitos que são ordenados numa escala de cinco níveis. Os resultados dessas avaliações apoiam a construção de um panorama mais amplo sobre a qualidade de educação superior e como as instituições podem melhorar. Essas avaliações são coordenadas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (INEP, 2015b).

Os resultados também são importantes para a criação de políticas públicas, para avaliar a qualidade dos cursos e guiar a comunidade estudantil para realizar ações para melhorar, renovar e autorizar os cursos e programas que as instituições oferecem (INEP, 2015b).

O processo de avaliação de instituições depende das políticas para ensino, pesquisa, políticas para o corpo docente e técnico-administrativo, responsabilidade social, relação com a sociedade, situação financeira, infraestrutura física, planejamento e políticas de atendimento aos estudantes. A avaliação dos cursos dependem da metodologia de ensino didático-pedagógica, corpo docente, instalações físicas das instituições. A avaliação dos estudantes será feita através do ENADE que é aplicado no último ano de curso de graduação (INEP, 2015b).

#### 4.3.1.4 Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)

O ENADE, tem como objetivos: a avaliação do desempenho dos estudantes concluintes de graduação, com relação aos conteúdos de cada curso ofertados nas Instituições de Educação Superior (IES), desenvolvimento de competências, habilidades que apoiam o aprofundamento da realidade da sociedade em geral. O ENADE é de caráter obrigatório e deve estar no histórico escolar dos estudantes (INEP, 2015a).

Para aplicação do ENADE, as pessoas com alguma deficiência, têm o direito de informar a IES durante o processo de inscrição, pelo sistema digital do ENADE, de quais recursos necessitarão para realizar o exame (INEP, 2016). Alguns dos recursos possíveis de se solicitar referente ao ENADE são: provas em braille e ampliadas, tradutores de Libras, auxiliares de leitura, transcrição, salas acessíveis e mobiliário acessível (INEP, 2016).

#### 4.3.1.5 Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência

No ano de 2012 foi implementada a lei de cotas sobre a reserva de vagas para ingresso de pessoas com deficiência, negros, pardos e indígenas, nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). No entanto, a inclusão das pessoas com deficiência na lei de cotas demorou, porque se pensava que as pessoas com deficiência não conseguiriam concluir ou, mesmo não conseguiriam ingressar na educação superior (MAZIERO; ZAGANELLI, 2019).

A finalidade da lei de cotas é buscar eliminar os preconceitos relacionados com inclusão das pessoas com deficiência, promovendo o acesso à educação e ao trabalho, para que essas pessoas consigam desenvolver seu potencial humano, condições aptas de acessibilidade, recursos materiais e humanos. Outra finalidade é agilizar a adaptação da educação inclusiva e especial no nível superior da educação (MAZIERO; ZAGANELLI, 2019).

A reserva de vagas nas IFES é ofertada para aqueles estudantes que realizaram o ensino médio em escolas públicas, fazendo exclusão daqueles estudantes que estudaram em escolas privadas.

Esta forma de reservas de vagas deve começar a mudar para incluir a todas as pessoas com deficiência que realizaram seus estudos em instituições públicas e privadas (MAZIERO; ZAGANELLI, 2019).

No Brasil, existem aproximadamente 8.000 vagas oferecidas para pessoas com deficiência, e na atualidade, se tem 1.500 estudantes que estão ingressando nas IFES para estas vagas. Isso representa ao 20% das vagas disponíveis (MARQUES, 2016).

#### 4.3.2 Inclusão na Educação Superior México

A educação superior no México é um direito fundamental das pessoas, logrando possuir uma qualidade de vida melhor. No entanto, ainda existem grupos sociais que enfrentam dificuldades para o ingresso e a permanência no ensino superior, um deles são as pessoas com deficiência. (TORRE et al., 2017).

Na atualidade, algumas Instituições de Educação Superior (IES) ainda não conseguem oferecer um atendimento adequado e ações que apoiem as pessoas com deficiência, posto que, não conta com suficientes pesquisas, docentes ou serviços adequados para as necessidades dessas pessoas, e ainda não se aplica de forma corretas as políticas públicas mexicanas.

Hurst (1998), menciona que na educação superior, as pessoas não indicavam que possuíam alguma deficiência por medo de não serem respeitadas e sofrerem alguma discriminação. Por falta dessa informação as IES não sabiam quantos estudantes com deficiência estavam matriculados. Na atualidade, no momento de fazer o ingresso de novos estudantes, as IES colocam no formulário se o estudante possui ou não uma deficiência, e ocasionalmente solicitam um laudo médico (VALDILLO; ALVARADO, 2017).

Além disso, no contexto da educação superior mexicana, ainda há a exclusão de pessoas com deficiência, posto que existem três manifestações sobre essa exclusão (VALDILLO; ALVARADO, 2017).

- a) **Visibilidade/invisibilidade:** Na atualidade, as pessoas com deficiência são invisíveis na educação superior, posto que algumas IES pensam/pensavam que essas pessoas não conseguiriam entrar nesse nível. Portanto, ainda não fazem ou fizeram as modificações adequadas em sua metodologia de ensino, políticas educativas e de infraestrutura para receber esses estudantes.
- b) **Normalidade/anormalidade:** A educação começou a eliminar a segregação no ensino básico para tornar uma educação inclusiva, com apoio de políticas de integração muitas pessoas com deficiência lograram entrar na educação regular básica e depois se converteram em estudantes de educação superior. Não obstante, esses estudantes têm que estar em um “padrão de normalidade” como os demais

supostamente estão. Os estudantes com alguma deficiência têm alguns serviços, baseados no modelo médico de reabilitação.

- c) **Inclusão incompleta.** Na atualidade várias IES, estão começando a usar as políticas e serviços de forma mais social, na qual estão incluindo a pessoas com deficiência, fazendo ajustes necessários em recursos, acessibilidade, etc. mas ainda existe um fator que coloca uma barreira, o currículo é um agente competitivo, no qual ainda é difícil aceitar a diversidade.

Segundo o Anuário Estadístico de Educación Superior da ANUIES (2019), no ciclo escolar 2017-2018, se matricularam um total de 34.692 pessoas com deficiência no país, dos quais 1.983 lograram terminar seus estudos e só 963 pessoas obtiveram grau (entregaram o trabalho de conclusão de curso) (ANUIES, 2017).

Na atualidade, existem IES em todo o país que estão preocupadas com o tema da inclusão das pessoas com deficiência na educação superior, as principais são aquelas que contam com um capital humano, recursos e infraestrutura adequada para receber essas pessoas. Segundo Cruz e Casillas (2017), de 53 universidades mexicanas analisadas, só 12 delas tem ações e programas para apoiar as pessoas com deficiência, fazendo referência que cada uma delas tem certo nível de melhorias na educação para essas pessoas, algumas universidades só têm a parte de sensibilização sobre inclusão.

No México, a educação superior tem como objetivo incrementar sua qualidade de ensino com apoio de um modelo de gestão e avaliação, em que se identificam os problemas atuais e procuram diversas soluções para melhorar a metodologia de ensino. Esta avaliação envolve diversos fatores: os professores, investigação, difusão, extensão, apoio da administração, infraestrutura acadêmica etc. (TORRE et al., 2017).

As IES mexicanas contam com diversas instâncias e serviços que fazem a avaliação e acreditação da qualidade educativa para todas as pessoas. Algumas delas serão apresentadas nas próximas seções.

#### 4.3.2.1 Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL)

O CENEVAL é um instrumento de avaliação de conhecimentos, habilidades e competências que as pessoas aprenderam durante sua educação. Esse instrumento é feito por corpos colegiados, compostos por especialistas que vem das instituições mais representativas do país (CENEVAL, 2018).

As maiorias das IES usam a prova do CENEVAL como modalidade de obtenção de grau ou para ingresso a estudos de pós-graduação. As características desta prova são: a) a confiabilidade,

pois, contém perguntas fáceis e difíceis; b) objetividade, são avaliadas por métodos matemáticos e apoio de sistemas; c) pertinência, são os temas que se aprenderam no nível anterior; d) equidade, não faz diferenças entre pessoas ou grupos (CENEVAL, 2018).

A aplicação da prova pode ser em duas modalidades: digital (computador) ou papel. Estas duas modalidades podem ser uma barreira para as pessoas com deficiência. No entanto, o CENEVAL, tem diversas alternativas de aplicação para essas pessoas dependendo da deficiência (CENEVAL, 2018).

- **Para pessoas com deficiência visual.** tem a oportunidade de ter um supervisor para apoiar na leitura das perguntas e preencher as respostas que o estudante indique;
- **Para pessoas com deficiência auditiva ou linguagem.** Esses estudantes podem ter um intérprete de linguagem de sinais para dar instruções da prova. Ao finalizar, o intérprete tem que sair da sala;
- **Para pessoas com deficiência motora.** Essas pessoas devem ingressar a salas que estejam no primeiro andar do prédio com fácil acessibilidade. Se um estudante tem deficiência motora mais severa, ele pode contar com o apoio de um acompanhante em sala. O acompanhante pode apoiar o estudante no preenchimento das respostas.

#### 4.3.2.2 Servicio de Apoyo a la Diversidad y Discapacidad (SADID)

Segundo a Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2002), menciona que o SADID tem como objetivo oferecer apoio para superar os problemas, dificuldades ou requerimentos para incluir as pessoas com deficiência na educação superior. Com a finalidade de propiciar igualdade de oportunidade para o ingresso e a permanência e ter uma formação e inclusão dentro da sociedade, com respeito às diferenças. Da mesma forma as IES propiciam recursos adequados dependendo das necessidades dos estudantes. O SADID trabalha em conjunto com as diferentes áreas das universidades, escolas, colégios e instituições de educação superior para oferecer serviços ou programas na sociedade educativa.

A Comunidade universitária tem o direito e a responsabilidade de formar docentes com e sem deficiência, planejar e desenvolver metodologias de ensino para inclusão, apoio de recursos humanos como intérpretes, sistema braille, serviço social relacionado com pessoas com deficiência dentro ou fora das universidades e criação de redes de apoio interinstitucional (ANUIES, 2002).

Os primeiros passos para uma universidade inclusiva envolvem um censo de quantas pessoas têm deficiência na IES, a inclusão de pesquisas relacionadas a deficiência em todas as áreas de ensino, e apoio para transição na vida produtiva, e fomentar a bolsa de trabalho (ANUIES, 2002).

### 4.3.2.3 Manual para Integración de Personas con Discapacidad en las IES

A ANUIES (2002), apresenta um manual para incluir as pessoas dentro da educação superior. Este manual mostra uma série de ações básicas para incluir as pessoas com deficiência.

#### a) **Acessibilidade**

Cada uma das IES deve fazer um diagnóstico de toda a infraestrutura do prédio. Este tipo de diagnóstico pode ser com apoio de pessoas com deficiência (professores e estudantes), fazendo um tour nas instalações em cadeira de rodas, usando bengalas para pessoas cegas, cão guias e por pessoas idosas, com a finalidade de melhorar a infraestrutura da universidade (ANUIES, 2002).

No contexto da acessibilidade, é necessário envolver toda a comunidade universitária para saber que lugares estão adequados para a autonomia e independência das pessoas com deficiência, para que possam aproveitar cada um dos serviços que a universidade oferece aos estudantes.

Outra forma de acessibilidade é informação relacionada à disponibilizada pelas universidades sobre os diversos serviços e ofertas educativas, como também cada documento oficial. Por exemplo os documentos podem estar em sistema braille, as pessoas podem ter acesso a biblioteca física e virtual etc.

#### b) **Estrutura Curricular**

No contexto de estrutura curricular, se deve ensinar a todos os estudantes as diferenças de cada um. Na educação superior é importante que os professores incluam o tema de deficiência nas aulas, com a finalidade de continuar removendo barreiras sociais de todo tipo e ter uma sensibilização desse tema (ANUIES, 2002).

A estrutura curricular tem relação com a formação docente, na qual se deve detectar aqueles professores que têm experiência na educação especial e aqueles que já tiveram algum estudante com deficiência, analisar as dificuldades e êxitos que obtiveram, identificar aqueles professores que têm algum familiar com deficiência, para conhecer as estratégias que planejam para apoiar essas pessoas.

#### c) **Pesquisa**

As pesquisas são fundamentais para realizar uma inclusão para pessoas com deficiência na educação superior, posto que, se pode realizar vários trabalhos sobre a sensibilização, diagnóstico, prevenção, atenção, reabilitação, conhecer as diversas políticas públicas de cada país, apoiar e incentivar estudantes a realizar suas dissertações com temas relacionados à inclusão, envolver estudantes com

deficiência em serviço social em ONGs, para que possam ter uma visão do campo laboral e promover a publicação de artigos e resultados das pesquisas feitas na universidade (ANUIES, 2002).

d) **Extensão Universitária e Serviço Social**

As IES ofertam eventos de extensão para que os e as estudantes possam realizar diversas atividades fora da universidade, para melhorar a qualidade de vida da sociedade, gerando um entorno social de compreensão e respeito a diversidade (ANUIES, 2002).

Além disso, as IES também estão incluindo o serviço social em que as pessoas com e sem deficiência podem apoiar em diversas atividades, tais como: criação de algumas tecnologias assistivas e serviço social em ONGs para pessoas com deficiência.

## 5 Inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR e na UG

Este capítulo tem como objetivo analisar a inclusão das pessoas com deficiência na Universidade Tecnológica Federal do Paraná e na Universidad de Guanajuato, para isso foram realizados dois estudos de casos. Para esta pesquisa, os principais dados para realizar a comparação/avaliação entre essas duas instituições são: número de pessoas com deficiência que estão matriculadas, a permanência e término dos estudos de graduação, como também pesquisar os diversos tipos de serviços e ações que essas instituições oferecem para apoiar seus estudantes com deficiência.

### 5.1 Breve História da UTFPR

Em 23 de setembro de 1909, o Decreto Federal nº 7566/09 estabeleceu a criação das Escolas de Aprendizes Artífices no Brasil, com a finalidade de oferecer cursos profissionalizantes para os "desprovidos da sorte" tivessem acesso a educação (UTFPR, 2010).

Em 16 de janeiro de 1910 foi inaugurada a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná em Curitiba. Essa escola ofertava aulas de alfaiataria, marcenaria, sapataria, na qual os estudantes confeccionavam diversos artefatos, pois nessa época era importante a valorização sobre aprendizagem do ofício. No início do ano 1910 havia um total de 45 estudantes e ao final desse mesmo ano haviam 219 estudantes (UTFPR, 2010).

No início dessa escola no Paraná começaram a surgir diversos problemas que afastavam os estudantes das aulas. Os principais problemas eram as epidemias de varicela e escarlatina, falta de transporte, pois, várias das crianças e adolescentes moravam na zona metropolitana, subnutrição por falta de dinheiro (UTFPR, 2010).

No ano 1910, as instalações da escola estavam localizadas na Praça Carlos Gomes. No ano 1935, a escola foi transferida para as novas instalações do prédio na Rua Sete de Setembro (atualmente se encontra a UTFPR sede Centro). Nesse contexto de mudanças, em 1937, a escola se transformou no Liceu Industrial do Paraná, onde o ensino era de primeiro grau, ensino dos ofícios e cultura geral, além disso, para ter uma educação geral, era mesclado o treinamento e as aulas nas oficinas (UTFPR, 2010).

Segundo o Decreto nº 4127, de 25 de fevereiro de 1942 o Liceu Industrial do Paraná se denominou a Escola Técnica de Curitiba, em que se ministravam ensino de 1º e 2º ciclo. Nessa

escola, existia um tipo de segregação, pois tinham dois tipos de professores uns outorgando aulas de conhecimento teórico e outros práticas profissionais. Outro tipo de segregação eram os cursos, pois, as aulas não eram mistas, as mulheres eram preparadas para ser donas de casa e, aqueles cursos na área de tecnologia eram designadas aos homens (UTFPR, 2010).

Em 1946 foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial, em uma cooperação do governo americano e o brasileiro, cujo objetivo era formar professores para atuar no ensino industrial (UTFPR, 2010). Entre 1955-1957, se sugeriram três tipos de cursos para formação profissional: aprendizagem, básico e técnico. Professores americanos vieram ao Brasil treinar professores brasileiros em ofícios industriais (UTFPR, 2010).

Em 1959, a Escola Técnica de Curitiba se converteu em Escola Técnica Federal do Paraná (ETFPR), em que o curso Industrial Básico também se transformou em educação geral (UTFPR, 2010).

Em 1972, surgiram atividades teatrais, de música (coral, banda marcial), festival de Cinema Super-8, clubes de xadrez, astronomia e de Radioamador, cada uma delas tinha várias apresentações em diversos congressos e eventos no País (UTFPR, 2010).

Segundo a Portaria nº 285 de 6 de maio de 1976, se anexaram as Atividades Extraclases na ETFPR, com objetivo que através da expressão artística, atuação solidária, os/as estudantes conseguiram sua realização individual e integração social, sendo os aspectos complementares do ensino educativo nessa época. Tais atividades eram a música, os esportes, o teatro e a radiamadorismo (UTFPR, 2010).

Em 1979, a ETFPR mudou seu nome para Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-PR). Nesse ano o centro já tinha oportunidade de oferecer cursos de extensão, aperfeiçoamento e especializações, com foco naquelas profissões das áreas técnicas e industriais, como também ofertar intercâmbios nacionais e internacionais (UTFPR, 2010). Com a formação e titulação dos docentes, em 1988 o CEFET-PR, abriu três cursos de nível de pós-graduação: Especialização em Matemática Aplicada, Especialização em Acionamentos Industriais e Especialização em Engenharia de Segurança de Trabalho (UTFPR, 2010). O CEFET-PR contava com cursos de ensino médio e do ensino profissionalizante ou cursos técnicos integrados. Nessa época havia 27 cursos superiores de tecnologia e ensino médio que estavam distribuídos nas seis unidades da instituição (UTFPR, 2010).

Algumas das atividades que se realizavam na CEFET-PR, eram ações voltadas a diversos objetivos culturais e sociais. Uma dessas atividades, foi firmada por um acordo com o Departamento de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, com a finalidade da fabricação de bengalas e regletes (aparelho para escrita em braille) para as pessoas com deficiência visual e

eram assistidos pelo Estado. Na atualidade, esses serviços ainda estão sendo feitos pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (UTFPR, 2010).

O Núcleo de Engenharia Hospitalar NEH, também desenvolveu projetos orientados a pessoas com deficiência visual, fabricando a Caneta Óptica para Telefonista, a qual propiciava a essas pessoas operar centrais de PABX<sup>2</sup> (UTFPR, 2010).

O Programa de Pós-graduação em Tecnologia (PPGTE) iniciou suas atividades em 1995, oferecendo curso de mestrado e doutorado no âmbito interdisciplinar. Seu corpo docente envolve pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento: Letras, História, Sociologia, Física, Matemática, Psicologia, Educação, Artes, Design, Filosofias, Engenharias, Arquitetura, Direito, Meio ambiente e Computação. (UTFPR, 2010).

Em 7 de outubro de 2005, através da Lei nº 11.184, o CEFET-PR foi transformado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Os cursos ofertados pela UTFPR são orientados para apoiar as necessidades de cada região do Estado do Paraná, pois, atua nos segmentos empresarial e comunitário, em que se realizam diversas pesquisas, atividades sociais e empreendedoras (UTFPR, 2017c).

Para conclusão da graduação, os/as estudantes devem realizar um trabalho de conclusão de Curso (TCC), que representa o desenvolvimento das capacidades de aplicação de teorias e o planejamento para resolução do problemas para diversos setores da sociedade. Da mesma maneira, espera-se estimular o envolvimento de estudantes na execução de projetos de pesquisas (UTFPR, 2018b). O TCC, pode ser desenvolvido de forma individual ou em grupos (de até 3 pessoas). Cada TCC deve ter um/a professor/a orientador/a de TCC e, opcionalmente um/a coorientador/a (UTFPR, 2018b).

---

<sup>2</sup>Do inglês, Private Automatic Branch Exchange, são as centrais telefônicas para organização de ramais internos a uma instituição.

### 5.1.1 Estrutura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Figura 1 – Universidade Tecnológica Federal do Paraná



Fonte – IPPG (2019)

A UTFPR atualmente tem 13 câmpus no Estado de Paraná. Oferta 109 cursos de graduação, um curso de ensino técnico, 96 especializações e 70 programas de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) sendo um total de 276 cursos. Em 2017, a UTFPR tinha 2.549 professores, 1.176 técnicos-administrativos e 32 mil estudantes regulares (UTFPR, 2017c).

A tabela 4 mostra os 13 campus, com sua data de criação e o número de cursos de graduação, especialização, técnico e Pós-Graduação têm cada um deles.

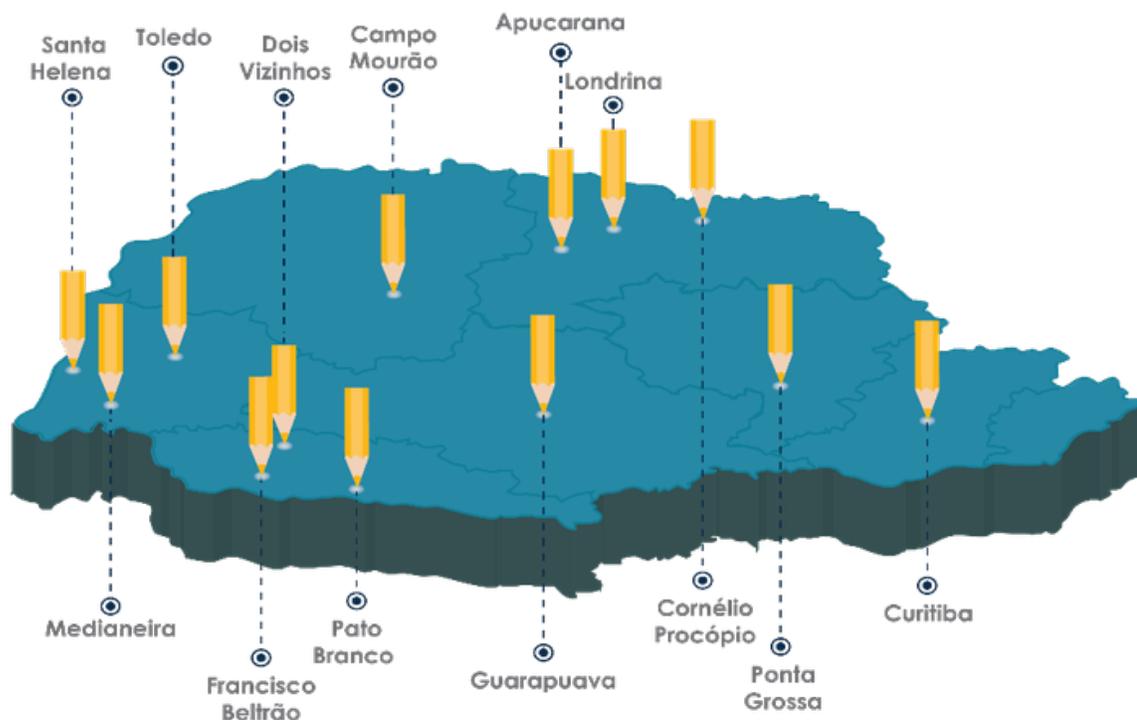
Tabela 4 – Campus da Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Campus	Data de Criação	Cursos ofertados				Total
		Graduação	Técnico	Especialização	Pós-Graduação	
Campus Apucarana	Em 2007	7	0	2	3	12
Campus Campo Mourão	Em 1995	8	1	1	5	15
Campus Cornélio Procopio	Em 1993	8	0	8	7	23
Campus Curitiba	Em 1909	24	0	47	18	89
Campus Dois Vizinhos	Em 1997	6	0	2	3	11
Campus Francisco Beltrão	Em 2008	4	0	2	2	8
Campus Guarapuava	Em 2011	4	0	2	0	6
Campus Londrina	Em 2007	7	0	5	5	17
Campus Medianeira	Em 1990	9	0	11	6	26
Campus Pato Branco	Em 1993	12	0	8	9	29
Campus Ponta Grossa	Em 1993	10	0	6	8	24
Campus	Em 2013	3	0	0	1	4
Campus Toledo	Em 2007	7	0	2	3	12
<b>TOTAL</b>		109	1	96	70	276

Fonte – Baseado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR, 2019c)

A figura 2 apresenta a distribuição dos 13 Campus da UTFPR por todo o Estado do Paraná. Além de mostrar a localização deles, a continuação se descreverá alguns destaques de cada uns deles (UTFPR, 2019c).

Figura 2 – Mapa Campus UTFPR



Fonte – UTFPR (2017c)

## 5.2 Inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR

### 5.2.1 Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

O Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UTFPR está ligado ao Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), que tem como objetivo acolher, acompanhar e orientar as pessoas com deficiência (NAI, 2019).

O NAI tem como finalidade identificar as demandas sobre acessibilidade e inclusão, apoiar em ações relacionadas a todo tipo de acessibilidade, materiais didáticos, adaptação em desenho universal e realizar os encaminhamentos aos setores pertinentes dentro da UTFPR (NAI, 2019).

As ações e projetos que o NAI desenvolve são orientados pelas políticas públicas de inclusão e sobretudo pela oferta de várias alternativas para alcançar a acessibilidade e a inclusão na universidade de acordo com as leis, normas e decretos federais (NAI, 2019). Outra função deste núcleo é apoiar docentes para implementar e ter assessorias na área de ensino, pesquisa e extensão (NAI, 2019).

Os 13 campus da UTFPR, contam com NAI, em que implementam ações para apoiar o ingresso, a permanência e a conclusão do curso desses estudantes, como também, em alguns campus, realizam diversas palestras, eventos, cursos e projetos sobre sensibilização e inclusão das pessoas com deficiência na UTFPR (NAI, 2019).

No contexto sobre as finalidades do NAI, existe também o objetivo da UTFPR estabelecer em cada um dos campus uma cultura de educação inclusiva e diversidade, como também uma reflexão sobre essa inclusão não só dentro da universidade, mas também na sociedade que em que a UTFPR está inserida (NAI, 2019).

A UTFPR quer propiciar condições a seus/suas estudantes para realizar pesquisas, ações inclusiva, desenvolver conhecimentos técnicos-científicos e valores sociais, para contribuir com a educação inclusiva e atuar na sociedade (NAI, 2019).

Segundo a Instrução Normativa 2 - (PROGRAD/ASSAE, 2019), os NAIs deverão estar constituídos por um Coordenador, um vice-coordenador e seis membros da comunidade acadêmica, nomeados por Portaria pelo diretor geral do campus e é responsabilidade dele coordenar e realizar registros semestrais sobre ações de inclusão e acessibilidade, atividades de formação para as áreas do NAI e planejamento sobre as necessidades materiais e financeiras para elaboração dessas ações para o atendimento das pessoas com deficiência (NAI, 2019).

### 5.2.2 Ações sobre inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR

Na UTFPR, além de implementar leis, decretos e regulamentos para incluir as pessoas com deficiência, também realiza diversas atividades, projetos, palestras em cada um de seus campus. A finalidade é sensibilizar, conhecer, aprender sobre a inclusão e aceitar as diferenças que existem dentro da universidade e desenvolver diversos projetos para apoiar a sociedade.

- a) **Programa de Assistência Assistiva (PROTA).** Seu objetivo é desenvolver e produzir equipamentos para pessoas com deficiência motora e visual, seus principais artefatos são bengalas, cadeiras de rodas (para para-atletas), manutenção de maquinas de escrever em sistema braille e Emulador Teclado Mouse (paralisia cerebral) e apoio no semáforo para pedestres que tem uma deficiência visual (IPC, 2019).

O atendimento do PROTA é gratuito, pois, seu objetivo é apoiar a sociedade (associações e instituições do Paraná), para uma melhor acessibilidade com diversas tecnologias assistivas (IPC, 2019).

- b) **Rede de Núcleos de Tecnologias Assistivas.** A UTFPR foi selecionada para fazer parte desta Rede, cuja finalidade é o desenvolvimento ou a inovação de projetos para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência. Um desses trabalhos da universidade é o PROTA. (UTFPR, 2017e).
- c) **Lei de Cotas.** Em 2017, a UTFPR começou a aplicar a nova lei de cotas, a qual tem como objetivo outorgar 50% de vagas para os/as estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência e que tenham renda igual ou inferior ao salário mínimo. Tais ações tem a finalidade de que grupos que são mais vulneráveis tenham as mesmas oportunidades para concluir seus estudos de nível superior satisfatoriamente (UTFPR, 2017d).
- d) **Dia Internacional das Pessoas com Deficiência.** Anualmente os diferentes campus da UTFPR realizam diversas atividades (mesas redondas e palestras) com o objetivo de conscientizar e discutir as políticas públicas, respeito aos direitos humanos e a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade (UTFPR, 2017a).
- e) **Refletindo sobre os Desafios da Deficiência.** Essa oficina foi feita pelo NAPNE do Campus Cornélio Procópio, na qual se realizaram diversas atividades sobre os desafios que as pessoas com deficiência tem em seu dia a dia, para que as demais pessoas consigam entender e compreender o que significa ter uma deficiência e como problematizar as barreiras que a sociedade apresenta (UTFPR, 2018a).
- f) **Acessibilidade e Inclusão.** No Campus Londrina, realizaram-se diversas atividades pelo Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência, surgiram diversas atividades de conscientização sobre o uso das vagas de estacionamento para essas pessoas, de usar diversos artefatos de apoio para pessoas cegas e cadeirantes, também exibiram documentário sobre inclusão, filmes e palestras (UTFPR, 2019a).
- g) **Projeto cria portal com materiais adaptados a alunos com deficiência.** Esse projeto foi desenvolvido por o estudante Rafael Koteski, no qual desenvolveu um portal para colocar materiais sobre matemática adaptados para pessoas com deficiência surdocegueira. A discussão trazida por esse projeto foi sobre a desfavorável inclusão dessas pessoas na educação, pois, em ocasiões existem poucos materiais didáticos para apoiar, como também o pouco conhecimento que

os professores tem para preparar seus planos de aula também para essas pessoas (UTFPR, 2017b).

- h) **Ação de Extensão: Mulheres que venceram barreiras.** O objetivo dessa ação de extensão foi contextualizar sobre os aspectos de inclusão social e acessibilidade, como também a superação das diversas barreiras que a sociedade coloca as pessoas com deficiência, fazendo um panorama sobre o México e o Brasil (UTFPR, 2019b).
- i) **Inclusão.** No Campus Londrina, estão realizando diversos encontros de Roda de Conversa sobre os desafios da política pública de Educação Especial desde o nível básico até nível superior, com o objetivo de conscientizar sobre ações, planos e estratégias, como também trocas de experiência sobre respeitar e garantir os direitos humanos das pessoas com deficiência dentro do setor educativo (UTFPR, 2019d).

É importante mencionar que essas atividades são apenas exemplos sobre ações que promovem a inclusão de pessoas com deficiência e a sensibilização do tema na UTFPR. Este relato não tem o objetivo de ser uma pesquisa documental, mas somente uma ilustração dos tipos de ação existentes na instituição.

### 5.2.3 Ingresso, matrícula e egresso dos/as estudantes com deficiência

Para ter um panorama mais amplo sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior da UTFPR, foi necessário realizar a consulta aos 13 responsáveis dos NAIs da universidade.

No dia 18 de novembro foi enviada uma carta de solicitação (ver Apêndice A) aos NAIs dos 12 campus que compõem a UTFPR (exceto Campus Curitiba). No caso do Campus Curitiba, a solicitação foi enviada no dia 6 de novembro, pois, nesse campus é onde se encontra o Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade e se tem contato direto com a responsável do NAI local.

A seguir são apresentados os resultados que foram recebidos da consulta realizada aos NAIs dos campus da UTFPR (Curitiba e Santa Helena) a respeito ao tema de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior, tomando como base as ações, programas, ingresso, permanência e egresso.

- a) **Campus Curitiba.** O Campus Curitiba enviou suas respostas do questionário por meio do e-mail (Ver em Apêndice E).

Os serviços, ações e programas que o Campus oferece para o atendimento das pessoas com deficiência, são realizadas pelo NAI desde o início das matrículas até

a conclusão dos estudos dessas pessoas. A responsável local pelo núcleo apresenta a cada início de semestre a função do NAI dentro da UTFPR, também realiza um levantamento de informações sobre as demandas dos/as estudantes com deficiência e informa aos/às professores/as sobre os/as estudantes que estão na UTFPR.

O NAI provê acompanhamento tanto aos/as estudantes com deficiência como aos/às professores/as para promover a cultura da inclusão e acessibilidade dentro da educação, pois, a universidade atende todo tipo de deficiência, conforme está estabelecido na Lei de Cotas 13.409/16 e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Cada um dos atendimentos são de forma individual, nos quais se discutem inquietudes, dúvidas e troca de experiências para realizar uma educação inclusiva. Além disso, o NAI realiza, com o consentimento do/a discente, acompanhamento aos familiares e profissionais de saúde, quando for necessário E.

Além de apoiar estudantes com deficiência, o NAI realiza diversos cursos, oficinas, elaboração de materiais e campanhas sobre acessibilidade e inclusão para toda a comunidade estudantil da UTFPR e, sobretudo, apoia congressos ou eventos que tenham relação com o tema de inclusão, acessibilidade e atendimento de pessoas com deficiência para continuar na melhoria dos serviços.

É importante mencionar que, dependendo das necessidades educacionais dos/as estudantes com deficiência, os tipos de atendimento são específicos. Na UTFPR, atualmente, não há um auxílio financeiro específico para as pessoas com deficiência.

A tabela 5 apresenta o tema do ingresso e permanência no Campus Curitiba, nos últimos dois anos.

Tabela 5 – Estudantes com Deficiência no Campus Curitiba

Semestre	Número de PCDs
Janeiro - Julho 2017	16
Agosto - Dezembro 2017	33
Janeiro - Julho 2018	62
Agosto - Dezembro 2018	18
Janeiro - Julho 2019	46
Agosto - Dezembro 2019	20
<b>Total de estudantes</b>	<b>195</b>

Fonte – Baseado em Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (2019).

A tabela 5 mostra que no período 2017-2019 se matricularam um total de **195 estudantes com deficiência** no Campus Curitiba, devido à ampla concorrência. No entanto, dessa quantidade de estudantes, atualmente estão matriculados **143 estudantes (73.3%)**, sendo cotistas ou não cotistas.

Do total de matrículas, **26.6%** desses estudantes não continuaram com seus estudos. Entre os principais problemas apontados por eles estão preconceitos, baixa renda, escolha de outro curso e sobre as dificuldades que tem de acessibilidade tanto da cidade como do Campus.

Quando consultado sobre a quantidade de estudantes com deficiência que concluíram seus cursos, o NAI informou que esse levantamento de dados está em andamento.

Na UTFPR, além de ter estudantes com deficiência, também conta com pessoal administrativo e professores com deficiência. Na atualidade, o Campus Curitiba tem duas professoras com deficiência auditiva.

- b) **Campus Santa Helena.** O Campus Santa Helena enviou suas respostas do questionário por meio do e-mail (Ver em Apêndice F).

O NAI do campus Santa Helena oferece programas e serviços de orientação aos/as professores/as respeito de práticas e metodologias de ensino, como também oferece serviço de acompanhamento aos/as estudantes, conforme as necessidades. Os/as estudantes com deficiência além de ter acompanhamento por parte do NAI, contam com acompanhamentos e apoios de interprete de LIBRAS, pedagoga, assistente social, docentes e discentes que fazem parte do núcleo, com a finalidade de continuar com seus estudos. No entanto, no momento da consulta não havia previsão de auxílio financeiro específico. Ao analisar esse conjunto de auxílios, é importante mencionar que não existe um critério de tipo de deficiência para o ingresso na UTFPR. Este campus, por exemplo, inclui a todos/as por igual. A tabela 6 apresenta os dados dos/as estudantes que se matricularam no período 2017-2019.

Tabela 6 – Estudantes com Deficiência no Campus Santa Helena

Semestre	Número de PCDs	Tipo de Deficiência
Janeiro - Julho 2017	1	TDAH <sup>3</sup>
Agosto - Dezembro 2017	2	Física e TDAH
Janeiro - Julho 2018	4	TEA <sup>4</sup> e Dificuldade na aprendizagem
Agosto - Dezembro 2018	0	
Janeiro - Julho 2019	2	Física e TDAH
<b>Total de estudantes</b>	<b>9</b>	

Fonte – Baseado em Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (2019).

A tabela 6 mostra que se matricularam um total de 9 estudantes, predominando mais as pessoas que têm o Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade (3) e pessoas com deficiência física (2). Chama a atenção a inexistência de pessoas com deficiência visual, que é a deficiência de maior predominância na população

<sup>3</sup>TDAH: Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade

<sup>4</sup>TEA: Transtorno de Espectro Autismo

brasileira (3,6% dos 6,2% de pessoas com deficiência no Brasil, segundo o IBGE (2013)).

Com relação aos dados que o NAI desse campus forneceu, atualmente permanecem 7 estudantes (3 com TDAH, 2 com deficiência física, 1 com TEA e 1 com dificuldades na aprendizagem), 6 deles/as fazem acompanhamento do NAI e um estudante dispensou o serviço. Dentro do campus não há professores/as com deficiência.

No momento da consulta, o campus contava com 3 cursos. Ainda, que haja relatos trazidos ao NAI sobre dificuldades de aprendizagem ou de estudantes que não se sentem identificados com o curso, não é possível relacionar diretamente com os tipos de deficiência. Sobre a conclusão e obtenção do diploma, atualmente foram realizadas 3 formaturas no campus Santa Helena, e ainda não nenhum dos egressos era estudante com deficiência.

### 5.3 Breve História da UG

Nesta sessão é importante conhecer a história sobre a mudança de nome, criação do lema, estandarte, hino, como surgiram os cursos, campus, escolas, extensão cultural, entre outras atividades da Universidad de Guanajuato. Tais informações estão disponíveis na Línea del Tiempo, localizada no site web da UG (UG, 201-).

Em 1732, a Senhora Josefa Teresa de Bustos y Moya funda o "Hospício de la Santísima Trinidad" para o ensino e educação das crianças. As histórias indicam que a fundadora do Hospício se mudou para uma casa que foi doada pelos jesuítas e que umas abelhas se foram com ela. No entanto, quando ela morreu, as abelhas voltaram ao Hospício. Por esta lenda, atualmente a heráldica da universidade se conhece como "Colmena Legendaria".

No período 1744-1882, é criado o Colégio de la Santísima Trinidad no local do antigo Hospício de Jesuítas. Nele, a educação deveria ser custeada pelo Estado, se logrou modernizar e a abertura do novo plano de estudos da educação superior. O Colégio interrompeu suas atividades por dois fatores: levantamento militar e propagação de epidemia de cólera mórbu e mediante o Decreto do 5 de janeiro de 1870, o Colégio muda seu nome ao Colégio do Estado, expedido pelo Congreso Constitucional del Estado.

Entre os anos 1912 e 1913, com a nova Ley de Instrucción Pública y Profesional, foram abertos mais cursos e se estabeleceu que os/as estudantes podiam ser pensionados pelo Estado, mantidos por recursos particulares e, também, existiam pessoas que assistiam a aulas mas não recebiam nota.

A partir da inauguração da Biblioteca Estudantil do Edifício Central, em 1926, iniciaram o curso de Biblioteconomia. Dois anos depois, foram criados o Hino Universitário, lema "La Verdad os hará libres", Estandarte do Colégio (usado em cerimônias oficiais).

Se cria em 1933 o Departamento de Cultura General e Extensión Universitario, em que se faziam transmissões radiofônicas.

Durante os anos 1937-1943, se formalizou o curso de Químico Farmacêutico. Também foi inaugurado o Museo de Historia Natural Alfredo Dugés e as famosas "Canchas de Cristal".

No período 1941-1945, por meio de um seminário, os estudantes solicitavam que o Colégio se transforma-se em Universidad del Centro, o que ocorreu oficialmente pelo decreto num. 82 da XXXIX Legislatura Universidad de Guanajuato (UG), entrando em vigor a partir do dia 25 de março de 1945.

Em 1947, as Escola Preparatoria de Celaya e Escola de Enfermagem e Obstetrícia começaram oficialmente suas atividades, como parte da UG. Também foi criada a Licenciatura em Médico Cirurgião.

Por meio do decreto num. 66 do XL Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de Guanajuato se publicou a Ley Orgánica da UG em 1948. Nesse mesmo ano inicia o curso de Contaduría Pública em Celaya.

Em 1951 se inaugura a Escola Preparatoria de Irapuato e se abrem inscrições para os cursos de Químico Industrial e Química Farmacêutico Biólogo.

No período de 1958-1961 foi criada a Escola de Arquitetura, Instituto de Investigaciones Científicas, Escola de Engenheiros Topógrafos e Hidromensores, o atual CineClub, Radio Universidad e começam os cursos de Decorador, Contador Público e Mestrado em Restauração em Sítios e Monumentos.

Em 1964, é fundada a Faculdade de Engenharia Mecânica, Eléctrica y Electrónica (FIMEE). Três anos depois, se abre a Escola de Relações Industriais. Na época 1972-1979 diversos cursos relacionados com design foram criados, no entanto, somente em 1990, foi criada a Escola de Design.

No período 1968-1987 foram criados o Departamento Psicopedagógico y de Orientación Vocacional na Faculdade de Relaciones Industriais, Escolas Preparatorias de Salvatierra, Pénjamo San Luis de la Paz y Silao, Primeiro Plano de Desenvolvimento da Instituição, Escola de Enfermagem e Obstetrícia e Escola de Agronomia e Zootecnia em Irapuato, iniciaram cursos no Centro de Idiomas por parte da Extensão Universitária (em 2000, se oferecem diversas licenciaturas), aprovaram a Licenciatura em Psicologia em León, Doutorado em Engenharia Mecânica, criaram a Asociación Sindical del Pessoal Acadêmico y Administrativo y la Asociación Sindical de Trabajadores Administrativos de la UG. Também, foi ativada a internacionalização educativa pela UG, com

diversas universidades do México e internacionais, mediante acordos científicos, acadêmicos e culturais e foi aprovado o Plano Institucional de Desenvolvimento.

O processo da autonomia da Universidad de Guanajuato começa em 1993. Naquela época, se realizaram diversas consultas sobre ela e a sociedade em geral, como também a UG devia explicar da necessidade de ser uma universidade autônoma. Isso acaba ocorrendo oficialmente no dia 11 de maio de 1994.

A criação do Estatuto Acadêmico (Procuraduría Universitaria dos Direitos Academicos) fez que a UG fosse a primeira universidade que tem uma entidade que apoia os direitos dos/as estudantes e os/as professores/as. Também ocorreu a inauguração da Red Médica Universitária para a comunidade da UG (estudantes, docentes e administrativos). Esses avanços foram realizados nos anos 1995-1996.

No período 2000-2003 se inicia a Unidad Ciencias Económico Administrativas (inaugurada em 2002) e o Complejo Deportivo Universitario.

No período 2009-2013, são criados a Sede Yuriria (Campus Irapuato Salamanca), Módulo de Aulas del prédio de la División de Ciencias de la Salud (Campus León), edifício educativo (Campus Celaya-Salvatierra), prédio de Artes (Campus Guanajuato) e o Centro Interdisciplinario del Noreste de la Universidad de Guanajuato (CINUG) em Tierra Blanca.

A UG, é um lugar de ação social e humano, o Serviço Social Universitário é o principal projeto que ainda surge em cada uns dos níveis acadêmicos que a universidade oferece, sendo obrigatório para os/as estudantes. Nessa universidade, se oferecem diversos cursos acadêmicos em todas as áreas de conhecimento para o nível médio superior. A extensão e difusão cultural é uma parte importante dentro da instituição, pois, na atualidade conta com diversos projetos que beneficia a sociedade, por exemplo: a Orquestra Sinfônica de la Universidad, Entremeses Cervantinos (principal obra de teatro para criação do Festival Internacional Cervantino), Radio Universidad e Cine Club (UG, 2019e).

Para conclusão do curso de graduação, os/as estudantes devem cumprir com o plano de estudos, Serviço Social Profissional, requerimentos acadêmicos e administrativos que estão estabelecidos nos programas (UG, 2018d).

Para obtenção do título acadêmico, os quatro campus da UG, tem as principais modalidades: trabalho de tese, experiência profissional, diplomado, estudos em pós-graduação, plano de negócios e excelência acadêmica (nota final maior a 9.0). Alguns outros programas de estudos têm outros tipos de modalidades (UG, 2018d).

### 5.3.1 Estrutura da Universidad de Guanajuato

A UG, atualmente tem 4 campus (13 divisões) e um Colégio de Nível Médio Superior (11 Escolas de Nível Médio Superior). Atualmente oferece 85 cursos superiores de bacharelados, 49 mestrados, 22 doutorados, 28 especializações e 2 técnicos superior universitário (UG, 2019e). Atualmente tem 14,823 estudantes de nível médio superior e 27,432 nível superior. Desse total de estudantes, 37,780 estudantes receberam tutoria durante o semestre janeiro-junho 2019 da UG (UG, 2019d). A seguir se descreverá quando foram inaugurados, as divisões e Escolas, dos campus e o Colégio de Nível Médio Superior (UG, 2019b).

Figura 3 – Edifício Central Universidad de Guanajuato



Fonte – UG (2019a)

A tabela 7 mostra os quatro câmpus, com suas respectivas divisões e o número de cursos de graduação, pós-graduação têm cada um deles.

Tabela 7 – Campus da Universidad de Guanajuato

Campus	Divisões	Cursos Ofertados			Total
		Graduação	Especialização	Técnico Superior	
Guanajuato	6	36	3	1	79
León	3	16	21	0	54
Celaya-Salvatierra	2	16	3	0	25
Irapuato Salamanca	2	17	1	1	33
Colegio del Nivel Medio Superior	11				
Total		85	28	2	186

Fonte – Autoria Própria

## 5.4 Inclusão de pessoas com deficiência na UG

### 5.4.1 Coordenação de Tutoria

A Universidad de Guanajuato oferta serviços para apoiar os/as estudantes durante seu ingresso, permanência e término de seus estudos de ensino médio superior, superior e pós-graduação. Entre esses serviços está a Tutoria Acadêmica, que é um processo de acompanhamento professor/a-estudante seja de tipo pessoal ou acadêmico, com a finalidade de apoiar e melhorar o processo educativo e rendimento escolar (UG, ).

A tutoria propõe apoio para vários tipos de problemas que surgem no transcórrer dos estudos dos/as estudantes, por exemplo, se no momento de ter uma sessão de tutoria, o/a tutor/a percebe que seu tutorando/a tem problemas que são considerados mais difíceis de tratar, tem a possibilidade de solicitar outros serviços (psicologia, nutrição, esporte, etc.) desde que em comum acordo com o/a estudante. Outro serviço ofertado pela Tutoria a seus/suas tutores/as são atividades (cursos, oficinas e congressos) (UG, ).

A tutoria contempla cinco dimensões:

- a) **Integração e Permanência.** Essa dimensão se refere ao apoio a cada estudante para continuar com seus estudos e solucionar qualquer inconveniente, seja administrativo, com um professor ou em disciplinas. Nesse ponto, a maioria dos professores/as revisam o histórico acadêmico do/a estudante para conseguir dar uma orientação melhor, em especial, naquelas aulas com baixo rendimento.
- b) **Rendimento acadêmico.** Essa dimensão é encarregada de procurar aqueles ambientes físicos e sociais para propiciar condições para que o/a estudante possa continuar aprendendo.
- c) **Desenvolvimento profissional.** Um tema importante para a UG, é que seus/suas estudantes consigam descobrir suas habilidades e competências para poder exercer sua área profissional.
- d) **Desenvolvimento Vocacional.** No contexto do campo profissional, esta dimensão procura apoiar estudantes no desenvolvimento de seus interesses vocacionais no emprego.
- e) **Desenvolvimento pessoal.** O objetivo dessa dimensão é que as pessoas consigam desenvolver seu potencial humano e de interação social.

A Tutoria acadêmica conta com coordenadores e tutores em cada escola de nível médio superior, nos quatro campus e nas divisões. Cada um/a deles/as tem acessibilidade a "Carpeta Electrónica de Tutoría" (sistema de informação). Nessa plataforma, tutores/as tem a possibilidade de registrar e programar sessões de tutoria grupal ou individual com os/as estudantes (UG, ).

#### 5.4.2 Ações sobre inclusão de pessoas com deficiência na UG

A UG, além de implementar e respeitar as leis, decretos e regulamentos para incluir as pessoas com deficiência do país, realiza cursos sobre sensibilização da inclusão, os/as estudantes fazem seu Serviço Social Profissional em centros de reabilitação e organizações do governo, criação de clínicas de reabilitação, todas estas ações com a finalidade de beneficiar a sociedade guanajuatense.

- a) **Instituto Guanajuatense para la Atención de las Personas con Discapacidad y UG.** Em 2015, a UG assinou um convênio com o Instituto, que tem a finalidade de que os concluintes das diversas áreas da saúde, tenham emprego nos centros de reabilitação e consigam desenvolver e aplicar os conhecimentos que adquiriram na universidade, como também promover o bem social, que é uma das funções básicas da UG (UG, 2015).

Outro benefício que a UG tem deste convênio é aprender sobre a inclusão, acessibilidade e propiciar maior oportunidade de acesso na universidade para as pessoas com deficiência (UG, 2015).

- b) **Acessibilidad en el sitio web de la Universidad de Guanajuato (INKLUSION).** Em 2013, a UG tornou seu site web acessível, sendo o primeiro do país (UG, 2013):

- c) **Programa de Atención Interdisciplinaria a la Salud (PAIS).** Esse programa surgiu no 2013 no Campus Celaya-Salvatierra, com o objetivo de apoiar e ofertar serviços de saúde para comunidades de baixa renda (UG, 2016b).

Os integrantes do PAIS, recebem diversas capacitações com apoio de diversas instituições do Governo guanajuatense. Uma das capacitações foram sobre atenção integral a pessoas com deficiência, com objetivo de sensibilizar aquelas pessoas que estão no setor da saúde, fazendo que elas vivenciem a experiência de usar diversos artefatos como cadeiras de rodas, bengalas e muletas, para ter uma ideia sobre como é a vida diária de uma pessoa com deficiência (UG, 2016b).

- d) **Inauguran Unidad Especializada en Rehabilitación Física de la Universidad de Guanajuato.** Em março de 2019, a UG junto com aportes do Fondo de

Aportaciones Múltiples, inauguraram a Unidad Especializada en Rehabilitación Física, que tem a finalidade de oferecer consultas na área de reabilitação, terapia física, fisioterapia, terapias para qualquer tipo de problemas neuromuscular e redução motora, para todo o Estado de Guanajuato.

Outro benefício dessa nova unidade é que as/os egressas/os das Licenciaturas em Terapia Física e Reabilitação como Licenciatura em Enfermagem podem realizar seu Serviço Social Profissional na Unidade.

- e) **Capacitan al personal administrativo en atención de las personas con discapacidad.** O Instituto Estatal de Capacitación del Estado de Guanajuato (IECA) realizou um curso para o pessoal da área administrativa dos quatro campus da UG, com a finalidade de sensibilizar sobre o trato e inclusão de pessoas com deficiência nas instituições públicas (UG, 2018b).
- f) **Bailarina profesional imparte en la UG taller de danza para personas con discapacidad.** Em agosto de 2018, a Profa. Isela Saldana ofereceu aulas de dança a pessoas com deficiência, familiares e estudantes da UG, com objetivo de sensibilizar e fazer um acolhimento a essas pessoas, para desenvolver suas habilidades, integração e acesso à cultura (UG, 2018a). A professora oferece há 25 anos esses tipos de aula, pois afirma que é importante ofertar as mesmas oportunidades a todas as pessoas com e sem deficiência (UG, 2018a).
- g) **Inauguran área de rehabilitación en la Torre Médica de la Universidad de Guanajuato.** Em 2018, a Universidad inaugurou na Torre Médica uma área de reabilitação, cuja finalidade é oferecer serviços de fisioterapia, diagnósticos de alterações de movimento, para depois tornar-se um serviço integral (UG, 2018c). Esta área conta com diversas equipes para desenvolver e realizar as terapias a crianças e adultos que sejam vinculados à Red Médica da UG e outros que estejam vinculados com outras instituições vinculadas à Torre UG (UG, 2018c). Este projeto é um exemplo das atividades que a UG tem como sua missão: pesquisa, docência e vinculação com a sociedade (UG, 2018c).

É importante mencionar que, além das ações exemplificadas nesta seção, a UG conta ainda com outros trabalhos que abordam a inclusão de pessoas com deficiência.

#### 5.4.3 Ingresso, matrícula e egresso de estudantes com deficiência

Esta seção apresenta a solicitação de dados sobre a inclusão, permanência, conclusão e diversos serviços que a Universidad de Guanajuato tem para as pessoas com deficiência. A consulta

foi enviada no dia 29 de outubro para a Unidad de Transparencia da Universidad de Guanajuato por meio de uma carta para solicitação de dados. No mesmo dia, a unidade enviou a solicitação ao sistema do Instituto de Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato (IACIP) com o número de registro 02883219 (ver em Apêndice B). Nesse documento se explica a data máxima para receber resposta para a solicitação, resposta com notificação de ampliação do prazo e requerimento de esclarecimento para a localização da informação.

A resposta à solicitação foi enviada no dia 8 de novembro de 2019. Estas foram enviadas pelas reitorias dos quatro campus da Universidad de Guanajuato. Tal informação foi recebida por parte da Unidad de Transparencia da mesma universidade.

Para esta seção é importante esclarecer, primeiramente os conteúdos de cada um dos apêndices, com a finalidade de entender melhor os resultados dos quatro campus da UG.

1. **Apêndice B:** encontra-se as respostas das consultas dos Campus Irapuato-Salamanca, Campus León e Campus Celaya-Salvatierra, nesse último campus, as respostas das perguntas oito, nove e dez, informaram que, no transcurso dos dias enviariam as respostas em outro documento.
2. **Apêndice D:** inclui em as respostas das perguntas oito, nove e dez do Campus Celaya-Salvatierra.
3. **Apêndice C:** O Campus Guanajuato, enviou suas respostas, separado dos outros campus.

A seguir serão apresentados os dados fornecidos pela Universidad de Guanajuato.

- a) **Campus Guanajuato.** O Campus Guanajuato enviou suas respostas da solicitação de dados por meio do ofício **No. 188/19 SACG** (Ver em Apêndice C).

Neste campus, umas das ações propiciadas para capacitar o pessoal da UG para apoiar, dar atenção e orientar melhor as pessoas com deficiência, foi o curso de "Trato y atención en la prestación de servicios a personas con discapacidad". Esse curso foi importante para ao pessoal administrativo, pois, na universidade não há um critério sobre que tipo de deficiência atender, assim eles atendem ao público geral sem discriminação.

A UG oferta diversos tipos de bolsas para que os estudantes continuem com seus estudos. Cada uma dessas bolsas têm diversos critérios para ser implementadas aos/as estudantes. Algumas das bolsas são: a) Equidade econômica, b) alimentícia, c) atração dos estudantes com altas habilidades, d) excelência acadêmica, e) comunidade universitária, f) pesquisa e vinculação, g) talentos ou atitudes com

destaque e h) patrocinada. No entanto, não existe uma bolsa em particular para pessoas com deficiência.

Para os/às estudantes da UG existe o Programa Institucional de Tutoria, na qual cada um dos/as estudantes têm o apoio de um professor durante todo o nível superior e pós-graduação. Da mesma forma, contam com outros serviços de apoio como psicologia, nutrição, esporte, entre outros.

O campus Guanajuato ainda não conta com informação sobre o número de estudantes que se inscreveram, permanecem, concluíram e tem diploma nos últimos dois anos, como também falta informação sobre os principais problemas sobre abandono de estudos, tipos de deficiência e professores com deficiência neste campus.

- b) **Campus Celaya-Salvatierra.** A Reitoria deste Campus (ver em Apêndice B) informou que existem ações e programas que apoiam não só as pessoas com deficiência, mas também toda a comunidade no entorno da UG. Desde o ano 2016 o campus oferta cursos de Língua de Sinais Mexicanas. Em cada uns dos prédios deste campus foram colocaram rampas metálicas e elevadores para se ter um espaço mais acessível.

Outros projetos foram a abertura da "Clínica Universitaria de Terapia Física" e do "Centro de Estimulação Multisensorial". Nestes lugares, as pessoas com deficiência que sofrem de afecções neuro-músculo-esquelético recebem reabilitação física com apoio dos/as estudantes da Licenciatura em Terapia Física e Reabilitação (UG, 2019c).

Este Campus não provê auxílio financeiro estudantil para pessoas com deficiência. No entanto, existem bolsas internas da instituição que são para os quatro campus. No contexto de acompanhamento de tutor, orientador ou núcleo para atendimento dos/as estudantes com ou sem deficiência, a UG tem o Programa Institucional de Tutoria para apoiar os/as estudantes. Em ocasiões, alguns professores continuam apoiando os/as estudantes depois de finalizar o nível superior ou pós-graduação, pois, o tutor sabe que para ingressar em um novo emprego os/as estudantes tem muitas dúvidas, que podem ser sanadas pelo/a tutor/a.

Os dados fornecidos por este campus sobre o ingressos de pessoas com deficiência apontam que, no período 2017-2019, foram **366 matrículas em total**, dos quais **192 permanecem no nível superior e 174 abandonaram seus cursos**.

Com relação aos egressos e à obtenção de diploma universitário das pessoas com deficiência, os dados mostram que nesse período foram **49 estudantes egressos e**

**34 estudantes com diploma universitário** (ver em Apêndice D). Sobre o número de professores com deficiência que estão trabalhando neste campus, a reitoria informou que há **um professor com deficiência motora**.

A tabela 8 apresenta os tipos de deficiência dos/as estudantes com a permanência e abandono no período 2017-2019 neste campus.

Tabela 8 – Tipos de Deficiência no Campus Celaya Salvatierra

<b>Deficiências</b>	<b>Abandonos</b>	<b>Permanência</b>
Baixa visão	46,16%	53,84%
Cegueira	38,8%	61,2%
Física	75%	25%
Baixa audição	0%	100%
Intelectual	66,66%	33,33%
Psicossocial	0%	100%
Surdez	0%	100%

Fonte – Baseado em FOLIO INFOMEX 02883219 (2019).

Analisando a tabela 8 é possível notar que as pessoas com baixa visão, cegueira, baixa audição, distúrbios psicossociais e surdez tem porcentagem da permanência maior que de abandono, e sobre os/as estudantes com deficiência física e intelectual, a maioria deles abandonaram os estudos do nível superior. De modo geral, 47,54% dos estudantes com deficiência não conseguem permanecer na educação superior neste campus. O campus informou, sem informar a quantidade, que os principais motivos para o abandono apontados por alguns estudantes são questões pessoais e que não se tem conhecimento sobre os demais. Além disso, a reitoria informou que não há análises sobre a relação entre os tipos de deficiência com a situação de permanência, abandono e conclusão dos/as estudantes.

- c) **Campus Irapuato-Salamanca.** Para responder à consulta, esse campus obteve o apoio das Coordenações de Desarrollo Estudiantil, Asuntos Escolares e Recursos Humanos (ver em Apêndice B).

No contexto de ações, programas e serviços que o campus fornece para as pessoas com deficiência, o campus implementou rampas, corrimãos e elevadores no campus. Para os processos de seleção de estudantes, são admitidas pessoas com qualquer tipo de deficiência nas diversas áreas, no entanto, nos cursos de saúde, é preciso realizar teste psicométrico, sendo um requisito para dito processo.

Em relação ao auxílio estudantil, além de existir as diversas bolsas de estudo da UG, os/as estudantes podem conseguir uma bolsa externa que se chama "Beca discapacidad de EDUCAFIN"<sup>5</sup>, cuja finalidade é a inclusão social na educação para as pessoas com deficiência em todo o Estado de Guanajuato (EDUCAFIN, 2019).

No campus Irapuato-Salamanca, além de receber Tutoria durante seus estudos de graduação e pós-graduação, ao ingresso no ensino superior os/as estudantes tem que realizar uma avaliação integral de saúde, em que se verifica se eles tem alguma deficiência, com a finalidade de propiciar um melhor atendimento quando a pessoa com deficiência precisar.

No período 2017-2019, os dados mostram que o campus tem um total de 116 estudantes com alguma deficiência: 83 com baixa visão, 18 são cegos, 12 tem deficiência física, 2 com baixa audição e 1 surdo. A área de Recursos Humanos do campus informou que não é registro de professores com deficiência.

---

<sup>5</sup>EDUCAFIN: Instituto de Financiamento e Informação para a Educação no Estado de Guanajuato

À respeito das informações sobre a conclusão e obtenção do diploma universitário, a Reitoria informou que não conseguiu entregar mais informações devido ao pouco tempo disponível para responder a consulta.

Sobre a relação dos tipos de deficiência com a situação de permanências desses estudantes, não foi provida informação pois as coordenações do campus não realizam pesquisa sobre estas questões.

- d) **Campus León.** As ações, programas e serviços que o campus realiza para receber as pessoas com deficiência tem foco em acessibilidade, pois, atualmente cada um dos prédios contam com a infraestrutura desenhada para as pessoas com deficiência, contam com rampas e elevadores (ver em Apêndice B).

Para o processo de seleção nas diversas áreas desse campus, não existe um critério específico, pois, qualquer aspirante pode participar no processo.

Tal como no Campus Irapuato-Salamanca, este campus tem diversos tipos de bolsas de estudo internas e, também, faz menção sobre as bolsas voltadas à deficiência que o EDUCAFIN propicia para todos os estudantes que tem alguma deficiência.

Em particular, no Campus León, à respeito das questões sobre ingresso, permanência, conclusão, diploma universitário e acompanhamento das pessoas com deficiência na educação superior, a Reitoria respondeu que não conta com tal informação.

Na atualidade neste campus, não se tem uma informação sobre a existência de professores com deficiência. Da mesma forma não há um estudo que sobre a relação entre os tipos de deficiência e a não permanência dos/as estudantes no nível superior.

Com todas essas informações dos quatro Campus que compõem a Universidad de Guanajuato, se analisou que o Campus Celaya-Salvatierra, tem mais iniciativas sobre a inclusão dos/as estudantes com deficiência, como por exemplo, as atividades e atualizações para poder propiciar um melhor atendimento aos professores, estudantes, administrativos e inclusive familiares do/a estudante com deficiência para poder concluir seus estudos de graduação ou pós-graduação.

## 5.5 Minha Experiência na UG e na UTFPR

Sobre minha experiência como estudante da UG, quando estudei na Escola de Nivel Medio Superior de Guanajuato, a partir do segundo semestre, os/as estudantes tem aulas em diferentes

salas, o que gerou uma barreira de deslocamento, dado que era um prédio com pouca acessibilidade e que tinha somente escadas. No entanto, com apoio da Direção Geral, consegui permanecer num grupo fixo ou minhas aulas ficavam concentradas em um só andar. Nas aulas de esportes, docentes implementavam treinos que fossem adequados para pessoas com deficiência.

Outras iniciativas dos/as professores/as na UG foram implementar aulas de natação aos sábados para crianças com deficiência, sendo que a maioria delas tinham Síndrome de Down. Em uma ocasião, durante o vestibular, um dos candidatos era cego e, como a prova era impressa, uma professora se ofereceu para ler toda a prova para o candidato e, da mesma forma, preencher a prova, conforme o candidato desejava.

Durante meus estudos de graduação, o prédio onde cursava as disciplinas era acessível, pois, contava com elevadores e rampas. O único espaço que não tinha acessibilidade era o restaurante universitário. Os professores/professoras sempre foram respeitosos e mostraram a iniciativa para a inclusão. Neste mesmo prédio tinham um estudante com mobilidade reduzida, o qual o diretor da divisão permitiu que a família dele entrasse com o carro até próximo às salas de aulas.

Quando comecei a trabalhar na UG encontrei várias barreiras arquitetônicas, pois, o escritório em que trabalhava ficava no quarto andar e o elevador só chegava até o terceiro. Devido a isso, tinha que subir pelas escadas. Como o escritório do diretor da área ficava no primeiro andar, em ocasiões tinha que descer pelas escadas. Posteriormente, a UG instalou um novo elevador, pela demanda que tinha de trabalhadores idosos e pessoas com deficiência.

Durante meus estudos de mestrado na UTFPR, observei que o prédio conta com acessibilidade arquitetônica, pois conta com rampas, (algumas delas complicadas para subir, dada a inclinação elevada), elevadores e as salas de aulas tem espaço suficiente para a circulação com cadeira de rodas ou de uma pessoa com bengala. Em ocasiões, o elevador ficava parado por problemas de manutenção ou travava. Nesses momentos, tanto os/as funcionários/as da biblioteca e do PPGTE se prontificaram para solucionar o problema.

Logo em meu primeiro dia na universidade, forneceram chaves para usar o elevador e, assim, conseguir chegar até a secretaria e as salas de estudos do PPGTE com facilidade. A primeira aula que recebi foi em um andar que não tinha rampas nem elevador. Os/As professores/as, nesse mesmo dia, procuraram outra sala com acessibilidade e informaram sobre a mudança. Outra das minhas aulas foi em uma sala com um degrau em sua entrada. Posteriormente, instalaram uma rampa de madeira para conseguir subir.

Sobre minhas aulas de português, encontrei várias barreiras, pois, as salas eram em outro prédio, no segundo andar. No entanto, depois de conversar com as professoras, elas conseguiram transferir as aulas para outro prédio, em uma sala localizada no primeiro andar.

Durante esses dois anos na UTFPR, observei várias ações que realizaram para apoiar as pessoas com deficiência: palestras sobre inclusão e acessibilidade, reformas nos banheiros para torná-los acessíveis, apoio do Restaurante Universitário para colocar talheres e guardanapos numa parte mais acessível, ingresso de estudante cega com seu cão-guia. A partir disso, também distribuíram cartazes informativos sobre a presença desses animais, colocaram cartazes sobre conscientização sobre o uso das rampas, sobre o atendimento por parte da NAI e criaram um grupo de WhatsApp para todos/as estudantes das duas universidades federais de Curitiba que tem alguma deficiência, iniciativa que começou na UTFPR e com o atendimento por parte da NAI.

## 5.6 Discussões

A organização das discussões é apresentada em duas seções: na primeira seção, análises de comparação dos resultados das consultas às duas universidades no aspecto de ações, programas, serviços, acessibilidade, ingresso, permanência e conclusão de estudos das pessoas com deficiência e, as diversas leis, decretos, políticas, entidades e serviços brasileiros e mexicanos. A segunda seção apresenta a análise dos resultados sob a perspectiva dos estudos CTS. Para tanto emprega a bibliografia e demais documentos revisados nos capítulos 3 e 4, sobre inclusão, seus modelos e movimentos e sobre a educação superior no Brasil e no México, respectivamente.

### 5.6.1 Comparação dos resultados entre UTFPR e UG

A análise comparativa apresentada nesta seção envolve os seguintes aspectos, quando à inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior investigadas:

- Ações, programas e serviços;
- Acessibilidade;
- Ingresso, permanência e término do ensino superior.

#### 5.6.1.1 Ações, Programas e serviços

A tabela 9 apresenta uma comparação inicial entre as ações, programas e serviços relacionados à inclusão das pessoas com deficiência que são realizados pela UTFPR e pela UG. A tabela indica que as duas universidades tem iniciativas que vão na direção do respeito à diversidade humana, pois, atualmente recebem estudantes com diferentes tipos de deficiências, sem discriminação e ofertam diversos serviços para o desenvolvimento humano desses(as) estudantes.

O principal serviço da UTFPR é o NAI, que atua exclusivamente na promoção de diversas ações, atividades, melhorias a acessibilidade e orientações para os/as estudantes com deficiência,

Tabela 9 – Ações, Programas e Serviços

<b>UTFPR</b>	<b>UG</b>
NAI	Tutoria
Intérpretes de LIBRAS	Cursos de Línguas de Sinais Mexicanas
Lei de Cotas	Curso para trato y atención en la prestación de servicios para PCD
Atendimento a Familiares	Cursos de sensibilização
Bolsas internas	Bolsas internas/externas
Tecnologias Assistivas	Clínicas e Centros de Reabilitação

Fonte – Autoria própria

com a finalidade de lograr uma cultura de inclusão. Já, a UG não conta com um espaço exclusivo para essas pessoas, mas existe um programa de acompanhamento tutor-estudante durante a permanência na instituição.

A semelhança entre essas duas universidades está no apoio que os/as estudantes recebem para diminuir o abandono de seus estudos, pois, tanto o NAI como a Tutoria oferecem diversos programas, cursos, dicas, regulamentos e projetos pensados para a comunidade estudantil. Quando trata-se de casos mais delicados, as duas universidades podem fazer atendimento também dos familiares, sempre e quando os/as estudantes concordarem.

Para analisar os resultados de suas atividades, o NAI elabora um relatório semestral sobre as atividades como assistência a congressos, eventos na universidade, apoio as demandas de estudantes com deficiência, entre outras, que foram desenvolvidas durante todo o semestre. De maneira análoga, a Coordenação de Tutoria da UG elabora um relatório sobre o número de tutores e estudantes designados, quantidade de sessões de tutoria realizadas, total de estudantes que receberam assessorias e o número de cursos ofertados para os coordenadores e tutores da universidade. Essa documentação é elaborada trimestralmente para Secretaria Acadêmica e, anualmente, para o Informe de Atividades da Reitoria Geral.

No tema da comunicação, a UTFPR está adotando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sendo que atualmente conta com intérpretes de LIBRAS para apoiar aos/as estudantes com deficiência auditiva durante as aulas. A UG, está adotando a Língua de Sinais Mexicanas (LSM), oferecendo cursos presenciais ou virtuais para comunidade universitária e ao público em geral. No

entanto, em ambas as instituições ainda falta incluir intérpretes de língua de sinais suficientes para apoiar aos/as estudantes nas salas de aulas.

Os resultados informados pelas duas universidades para esta pesquisa podem ser também relacionados com leis e decretos de seus respectivos países. No caso da UG, é possível verificar a relação com parte da Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad em seu capítulo III Educação:

VII. Incluir la enseñanza del Sistema de Escritura Braille y la Lengua de Señas Mexicanas en la educación pública y privada, fomentando la producción y distribución de libros de texto gratuitos en el Sistema de Escritura Braille, macrotipos y textos audibles que complementen los conocimientos de los alumnos con discapacidad (CNDH, 2016, pp.10)

No entanto, sobre as informações recebidas das consultas das universidades e da consulta documental da UG, percebeu-se que ainda falta a inclusão do Sistema Braille nos materiais didáticos para apoiar pessoas com deficiência visual.

No caso da UTFPR, é possível relacionar as ações realizadas com o Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, em seu Art. 23, ao estabelecer que:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação (BRASIL, 2005).

Tanto as políticas públicas brasileiras como as mexicanas, tem similaridades nos regulamentos estabelecidos sobre o apoio das pessoas com deficiências auditivas. No entanto, fazendo uma revisão mais detalhada em algumas leis e decretos, identificou-se que no Brasil, é estabelecido qual deveria ser o perfil dos tradutores e intérpretes de LIBRAS para poder apoiar na área de educação, dito perfil não se encontrou nas leis do México.

O Estatuto das Pessoas com Deficiência em seu capítulo IV. Do Direito à Educação, estabelece que, para a educação básica, o intérprete deverá ter mínimo ensino médio completo e com um certificado de proficiência. Para apoiar na educação superior (Graduação e Pós-graduação), o intérprete o tradutor deve ter, no mínimo, nível superior, com habilitação em tradução e interpretação prioritariamente (BRASIL, 2019, pp. 19–22).

Em relação aos auxílios financeiros estudantis das duas universidades, não foi possível identificar auxílios específicos para pessoas com deficiência. No entanto, no caso da UTFPR, no Campus Curitiba, no edital dos auxílios, dentro do grupo de vulnerabilidade, a deficiência aparece como critério elegível.

Além dessas bolsas internas ofertadas pela UTFPR, é possível acessar diversas bolsas externas, que são ofertadas pelo MEC, como o programa PROUNI (2019b), que tem um apoio específico para as pessoas com deficiência nas universidades federais (ver sessão 4.3.1.1).

A UG conta com diversas bolsas de estudos internas que os/as estudantes podem se candidatar. Somente as bolsas pela excelência acadêmica são outorgadas pelo Comitê de Bolsas. Além de ter esses apoios financeiros, os/as estudantes da UG podem ser beneficiários pela "Bolsa Discapacidade" por parte de EDUCAFIN.

Por outro lado, o governo brasileiro, através da Lei nº 13.409, de 2016 (BRASIL, 2016), incluíram-se as pessoas com deficiência nos 50% de vagas, as quais também são contempladas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Dita lei, começou ser implementada na UTFPR em 2017, para beneficiar aos grupos sociais mais vulneráveis a terem acesso à educação superior.

No caso do México, não há uma lei ou decreto de cotas de vagas para pessoas com deficiência na educação, só no campo do trabalho. No entanto, existe a Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, que estabelece que dentro do Sistema Educativo Nacional, a educação pública e privada, deve ser para a igualdade e a diversidade, como também todas as escolas, universidades, centros educativos devem permitir o acesso, permanência, bolsas e incentivos para todas as pessoas (CONAPRED, 2019).

Os cursos oferecidos pela UG sobre trato e atenção na prestação de serviços para PCDs e sensibilização são elaborados pela mesma universidade ou pelo governo guanajuatense. Tais cursos foram realizados principalmente nos Campus Guanajuato e Campus Celaya-Salvatierra (ver em Apêndice B e C). No caso da UTFPR, também existem cursos de sensibilização durante o semestre que são ofertados principalmente pelos NAIs.

A UTFPR conta com diversas tecnologias assistivas (criação de bengalas, cadeiras de rodas entre outras) com a finalidade de apoiar as pessoas com deficiência dentro e fora da universidade. No caso da UG, até o momento, não encontrou-se informação sobre fabricação de tecnologias assistivas para apoiar as pessoas com deficiência. No entanto, outra forma de apoiar as pessoas com deficiência é com os atendimentos na clínica de reabilitação que está outorgando serviços para tanto ao pessoal da UG como a toda comunidade guanajuatense que tenham problemas motores e neuro-esqueléticos.

Sobre o uso e a criação de tecnologias assistivas na UTFPR, esses podem ser relacionados com as metas e as estratégias do Plano Nacional de Educação, que na estratégia 9.11, menciona que:

9.11) Implementar programas de capacitação tecnológica da população jovem e adulta, direcionados para os segmentos com baixos níveis de escolarização formal e para os/as alunos/as com deficiência, articulando os sistemas de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, as universidades, as cooperativas e as associações, por meio de ações de extensão desenvolvidas em

centros vocacionais tecnológicos, com tecnologias assistivas que favoreçam a efetiva inclusão social e produtiva dessa população (PNE, 2014a).

Além dessa estratégia que o PNE (2014b) estabelece, para garantir o acesso das pessoas com deficiência na educação é importante utilizar e realizar diversas pesquisas para a implementação de tais tecnologias assistivas e materiais didáticos.

Esses serviços tem como finalidade apoiar ao/à estudante com deficiência para obter sua própria autonomia e independência, pois, eles têm liberdade de fazer escolhas, de aceitar ou rejeitar um acompanhamento durante sua permanência na universidade. Por exemplo, no Campus Santa Helena, a maioria deles aceitam o serviço que NAI oferece, no entanto, um/a estudante não precisou, mas ainda continua estudando. No caso da UG, existe o serviço da Tutoria para todos/as discentes, sendo que estes/as tem a oportunidade de escolher seu tutor, programar horários e dias de orientação.

#### 5.6.1.2 Acessibilidade

Em relação às ações de promoção da acessibilidade dentro destas universidades, a tabela 10 apresenta, segundo os resultados da consulta, os principais elementos citados.

Tabela 10 – Acessibilidade

<b>UTFPR</b>	<b>UG</b>
Rampas	Rampas metálicas
Elevadores	Elevadores
Cartazes	Site Web (Inklusion)

Fonte – Autoria própria

A tabela 10 traz indícios de que as universidades continuam trabalhando principalmente nas melhorias arquitetônicas, pois estão implementando rampas e elevadores para terem espaços mais acessíveis. No caso da UG, alguns prédios são históricos e, portanto, difíceis de serem reformados, pois antigamente não existiam normas para realizar remodelações. No entanto, os novos prédios da universidade fora projetados como espaços mais acessíveis para toda a comunidade estudantil.

Analisando sobre a acessibilidade arquitetônica das duas universidades, observa-se que os trabalhos e reformas realizados por parte da UG estão relacionadas com a Ley General para Inclusión de Personas con Discapacidad LGIPD (2018) em seu capítulo III. Educação, estabelece que:

II. Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos

que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado (LGIPD, 2018, p. 9).

Por outro lado, a UG, conta com o Reglamento de la Defensoría de los Derechos Humanos en el Entorno Universitario de la Universidad de Guanajuato que, em seu Art. 2, atribuição IV, estabelece que,

IV. Instar a las autoridades universitarias para que se lleven a cabo las adecuaciones de las instalaciones educativas que garanticen la accesibilidad de personas con discapacidad (UG, 2018e, pp. 9–10).

O Manual para Integración de Personas con Discapacidad en las IES (ANUIES, 2002) tem relação com todas as práticas inclusivas que a UG está realizando, considerando as reformas em todos os campus, que vem sendo realizadas em parcerias com organizações especializadas em acessibilidade; e, por último, as ações de extensão com a criação de diversas redes médicas, serviços sociais em ONGs e eventos relacionados às pessoas com deficiência.

Apesar de pesquisar nas leis mexicanas, regulamento da UG e das novas reformas sobre acessibilidade informadas nas consultas, analisou-se mediante a revisão documental e site web da universidade, que ainda existem sedes que não tem acessibilidade para PCD ou idosos, alguns exemplos são a División de Ciencias Naturales y Exactas e Escola de Nivel Medio Superior de Guanajuato, pois, são os prédios que contam com mais escadas.

A Ley General de Educación (LGE, 2016) é outra política pública aborda a acessibilidade, baseada na lei mencionada anteriormente, em que estabelece que devem ser realizadas melhorias nas instituições educativas conforme as necessidades das pessoas com deficiência.

Os trabalhos sobre acessibilidade na UTFPR estão relacionados com o Plano Nacional de Educação, na estratégia 4.6, que estabelece:

4.6) Manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso a permanência dos/as alunos/as com deficiência por meio da adequação arquitetônica... (PNE, 2014b)

Com tal característica, o Estatuto das Pessoas com Deficiência, no Capítulo IV. Do Direito à Educação, em seu art. 28, estabelece que os sistemas educacionais devem ofertar os serviços, recursos, planos de atendimento educacional de acessibilidade para todas as pessoas envolvidas na educação, em todos os níveis educacionais, com o objetivo de garantir o ingresso, permanência e término dos estudos sem barreiras (BRASIL, 2019, pp. 19–22).

Sobre as informações recebidas das consultas e pesquisa documental sobre a história e notícias publicadas no site web da UTFPR, analisou-se que a acessibilidade que estão fazendo na

universidade, vai na direção do que propõe o Programa INCLUIR (SEE, 2018), já que, por exemplo no campus Curitiba, conta com uma infraestrutura com elementos como (a) rampas (algumas delas com inclinação não muito boa) na maior parte dos blocos do prédio, (b) existem três elevadores, (c) as salas de aulas tem espaço suficiente para entrar uma cadeira de rodas, (d) na parte de comunicação e informação, conta com linguagem oral e de sinais, (e) existem cartazes com informação sobre deficiências, (f) tecnologias assistivas e (g) na parte de extensão e pesquisas, identificou-se que tanto professores como estudantes estão realizando atividades relacionadas com deficiências e (h) também existem algumas aulas que tem relação com inclusão <sup>6</sup>.

Não obstante, o campus Curitiba da UTFPR, conforme aos resultados para esta pesquisa, menciona que ainda falta por melhorar a acessibilidade dentro da sede, pois é uma das principais causas pelas quais os/as estudantes não conseguem permanecer na universidade.

Outro tipo de acessibilidade é a comunicação e informação, segundo a Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, no Capítulo X, estabelece como medida,

II. Promover la utilización de la LSM, el Sistema Braille, y otros modos, medios y formatos de comunicación, así como el acceso a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluido Internet (LGIPD, 2018, p. 15).

No contexto deste capítulo, a UG está correspondendo com a implementação do sistema INKLUSÃO no site web da universidade para facilitar a obtenção de informação e o uso dessa tecnologia a tudo o público em geral. Já a UTFPR distribui cartazes para informar à comunidade universitária sobre diversos temas relacionados com a deficiência. Existem dois exemplos: o primeiro foi sobre os cães-guias, para explicar a principal função desses cachorros e saber como agir para não criar barreiras, e o segundo cartaz foi sobre o respeito ao uso preferencial das rampas dentro da UTFPR.

### 5.6.1.3 Ingresso, Permanência e Término do ensino superior

A tabela 11 apresenta uma síntese dos dados obtidos por meio das consultas feitas às instituições sobre o ingresso, a permanência e o término dos estudos de nível superior dos/as estudantes com deficiência. Para esta pesquisa, obtivemos informações dos campus Curitiba e Santa Helena (UTFPR) e dos campus Celaya-Salvatierra e Irapuato-Salamanta (UG). Cabe apontar que houve uma pequena inconsistência entre os dados fornecidos pelos campus da Universidad de Guanajuato.

---

<sup>6</sup>Aulas sobre inclusão e acessibilidade no Campus Curitiba: Acessibilidade na Construção Civil, Libras A e B, Acessibilidade e Inclusão Digital, Computação e Sociedade, Design de Interação, Educação Inclusiva e Diversidade, Psicologia da Educação e Tecnologia Assistiva

No Campus Celaya-Salvatierra, na tabela do apêndice D - Respostas Campus Celaya-Salvatierra, identificou-se duas inconsistências. A primeira foi na coluna de "egresados", que mostra um total de **16 pessoas com deficiência**, no entanto, realizando a soma dos dados, o resultado é **49 pessoas com deficiência**. A segunda foi na coluna "total geral", que mostra um total de **366 pessoas com deficiência**, mas, realizando a soma dos dados das colunas, o resultado é **228 pessoas com deficiência** e das linhas é **261 pessoas com deficiência**.

Além dessas inconsistências, identificou-se que os totais gerais do apêndice D - Respostas Campus Celaya-Salvatierra, não concordam com o total geral da tabela 1 do apêndice B - Resposta geral da UG, pois mostra uma diferença de dados entre 105 e 138.

No caso do Campus Irapuato-Salamanca, as inconsistências identificadas no apêndice B - Resposta geral da UG, nas páginas 4 e 8, foram na pergunta "4: Qual o histórico do número de matrículas semestrais de estudantes com deficiência a partir do primeiro semestre de 2017?", que indicou um total de **4 estudantes**, mas na pergunta "5: Do quantitativo informado na questão anterior, quantos/as estudantes com deficiência ainda permanecem na universidade/campus?", informaram **165 estudantes inscritos**. Entre essas duas respostas existe uma diferença de **161 estudantes**. Outra inconsistência foi na perguntas 8, 9 e 10 sobre conclusão e obtenção do diploma. As respostas apontaram um total de **116 estudantes inscritos**, dando como resultado três dados diferentes sobre o número de inscrição de estudantes com deficiência.

Tabela 11 – Ingresso, Permanência, Desistentes e Egressos dos/as estudantes com deficiência

Universidade	Campus	Ingresso	Permanência	Desistência	Término
UTFPR	Curitiba	195	143 (73,3%)	52 (26,6%)	Não tem dados
	Santa Helena	9	7 (77,7%)	2 (22,2%)	0
UG	Celaya-Salvatierra	366	192(52,4%)	174(47,54%)	49
	Irapuato-Salamanca	165	116 (70,3%)	Não tem dados	Não tem dados

Fonte – Autoria própria

Na tabela 11, observa-se que durante o período 2017-2019 o número de estudantes com deficiência que ingressaram nos campus da UG é maior que os da UTFPR, quase o dobro de estudantes. Cabe apontar que o Campus Santa Helena começou trabalhos no 2013 (seis anos) e até o momento, oferecem só três cursos e que há ainda outros 11 campus dos quais não foi possível obter respostas à consulta.

Sobre os dados da permanência dos/as estudantes com deficiência nessas universidades, identificou-se que, é maior nos Campus da UTFPR, pois, atualmente, continuam estudando mais de 70% dos/as discentes. Por outro lado, os/as estudantes dos campus da UG só permanecem entre o

50% e 70% dos/as estudantes que ingressaram. Com esses dados, mostrou-se que na UG tem mais abandono de estudos por parte das pessoas com deficiência.

No caso dos/as estudantes que não conseguem permanecer e terminar seus estudos de nível superior nestas duas universidades, explicam que os principais motivos são: da UTFPR, por preconceitos, dificuldades de aprendizagem e acessibilidade e, da UG, por questões pessoais. Além de existir as leis, decretos dos governos brasileiro e mexicano, como as ações, e programas que a UG e UTFPR estabelecem, a própria sociedade continua com dificuldade em definir como incluir as pessoas com deficiência

Como análise final dos resultados desta pesquisa, esta seção apresenta uma relação com um dos princípios da CRPD que estabelece: "Respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade" (CRPD, 2012, p. 26). Quando as universidades realizam diversas atividades e ações, como adoção de LSM e LIBRAS, cursos de sensibilização e criação de diversas tecnologias assistivas, assumem uma postura de viver a experiência de como essas pessoas lutam para desenvolver-se na sociedade e poder entender qual é o caminho para respeitar a diversidade, não só dessas pessoas, senão, de toda a comunidade universitária.

Sobre as informações de acessibilidade, baseado no Artigo 9. da CRPD, os campus estão cumprindo a ritmos diferentes, cada uma das medidas que são estabelecidas no referido artigo. O desenvolvimento de aspectos de acessibilidade implicam diversos fatores ambientais, sociais, políticos e culturais, que dependem de diversos fatores, muitas vezes externos às possibilidades das universidades. Como reflexão, a acessibilidade é como um projeto de sistema, tem-se que realizar uma primeira versão, aplica-la e olhar os prós e contras, para depois fazer uma análises e desenvolver os novos ajustes para melhorar o projeto. Mesmo que existam alguns padrões e normas sobre acessibilidade, as particularidades de cada contexto são tamanhos, que é necessária a experiência e o envolvimento da comunidade. Esse *feedback*, pode ser realizado em conjunto os profissionais, professores, diretores, reitores e os/as estudantes com deficiência para obter melhores resultados (CRPD, 2012).

A educação ofertada nessas duas universidades pode ser analisada considerando o artigo 24 da CRPD, pois, atualmente, tanto a UTFPR quanto a UG realizam diversas pesquisas sobre o tema de acessibilidade e inclusão, incentivam aos estudantes sem deficiência a realizar seus estágios ou serviços sociais universitários e profissionais em ONGs, companhias e inclusive em escolas que tenham relação com deficiências, com o intuito de formar pessoas que aceitem e respeitem à diversidade humana. Da mesma forma, os campus tem parcerias dentro do mercado de trabalho, para que as pessoas com deficiência consigam se desenvolver profissionalmente.

Em relação aos movimentos sociais da deficiência, nestas universidades, observa-se que continuam algumas barreiras de tipo social, atitudinais e físicas, pois ainda há diversos relatos de preconceito, falta de acessibilidade ou dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Essas barreiras ainda impactam a busca por uma inclusão na educação e nos mostram a realidade sobre as limitações, problemas e oportunidades que têm os estudantes com deficiência para permanecer e terminar seus estudos superiores. É importante mencionar que, ainda que essas barreiras persistam, não seria apropriado reduzir o cenário como um de exclusão social, pois, constantemente e gradualmente, as universidades estão conduzindo esforços em conhecer mais sobre as demandas e sugestões que tem docentes e pessoal administrativo e, sobretudo, os/as estudantes com deficiência para trabalhar e desdobrar novos projetos na direção de se tornarem universidades inclusivas.

Com base na literatura sobre os modelos da deficiência analisou-se que tanto a UTFPR como a UG, predominantemente, utilizam o Modelo de Atenção Biopsicossocial (considerando, respectivamente, os NAI e a Tutoria), pois, atualmente, existe uma motivação para reconhecer os direitos humanos dessas pessoas, a ampliação de uma cultura de inclusão social, o provimento de serviços de saúde, psicológicos, atendimento especializado, construção de centros de reabilitação, entre outras ações. Portanto, refletem uma preparação tanto das pessoas com quanto das sem deficiência para compromisso de integrar e viver em uma sociedade inclusiva.

Sobre campo CTS, segundo o autor Bazzo, Linsingen e Pereira (2003), faz uma visão sobre a realidade da cultura pós-moderna, em que se perde o consenso moral, como a diversidade, relativismo, tolerância, fazendo que a tecnociência faça suas próprias escolhas, deixando de lado a diversidade. Neste caso é importante a participação pública, já que apoia e educa para ter conhecimento dos apoios políticos e econômicos, levar melhores resultados, realizando análises dos benefícios e dos riscos que podem surgir com a criação e implementação de uma tecnologia.

Essa visão da participação pública em CTS com esta pesquisa, tem relação com a participação dos estudantes com deficiência, dos/as professores/as e com as universidades:

- a) **Participação dos/as estudantes com deficiência.** As informações analisadas pela pesquisa documental da história das universidades e as respostas às consultas feitas aos campus das universidades investigadas, indicam que o ingresso e participação desses estudantes eram bastantes limitados, por falta de informação e aceitação das diferenças. No entanto, a implementação inicial das leis e dos decretos nas IES foi um passo favorável para o ingresso das pessoas com deficiência na educação, propiciando a participação dessas pessoas dentro das instituições, que existam melhoras na parte tecnológica, arquitetônica e métodos de ensino, visando a redução da evasão escolar dessas pessoas.

- b) **Participação dos/as professores/as.** No caso dos/as docentes das duas universidades, conforme apontam os dados coletados por esta pesquisa, indica que depois de uma resistência inicial de receber pessoas com deficiência, atualmente existe uma parceria de professores/as, com os atendimentos de serviços e com os estudantes com deficiência, para desenvolver e aplicar diversas ações, serviços e programas para apoiar no ingresso, na permanência e no término de estudos do ensino superior, tanto do Brasil como do México.
- c) **Participação das Universidades.** Em relação aos resultados da solicitação de dados e da pesquisa documental, percebe-se que as universidades tem conhecimentos das políticas públicas e que continuam trabalhando para se tornarem uma instituição inclusiva, constantemente trabalham fazendo ajustes para responder as demandas que surgem por parte da comunidade universitária para poder eliminar a discriminação e exclusão escolar.

Durante a elaboração desta pesquisa, foram analisados detalhes de cada uns dos temas desenvolvidos nos capítulos que conformam esta dissertação. Como análise final, a seguir, se mostra na tabela 12 as consultas, pesquisa documental, políticas públicas brasileiras e mexicana e regulamentos das IES que apoiaram a discussão final e que tem uma relação em conjunto sobre a inclusão das pessoas com deficiência na educação superior no Brasil e no México.

Tabela 12 – Tabela comparativa sobre inclusão de pessoas com deficiência na educação superior (UG e UTFPR)

	Brasil (UTFPR)	México (UG)
Consulta	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lei de Cotas</li> <li>- Tecnologias Assistivas</li> <li>- Intérpretes LIBRAS</li> <li>- Acessibilidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acessibilidade em site web</li> <li>- Centros de Reabilitação</li> <li>- LSM Cursos virtuais e presenciais</li> <li>- Colaboração com Organizações do Governo (INGUDIS)</li> </ul>
Pesquisa Documental	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Movimientos Sociales sobre as Deficiências</li> <li>- Modelo Biopsicossocial da Deficiência</li> <li>- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Art. 3, 9 e 24)</li> <li>- Campo da Ciência, Tecnologia e Sociedade</li> </ul>	
Políticas Públicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PNE</li> <li>- Estatuto das Pessoas com Deficiência</li> <li>- Decreto n 5.626 (LIBRAS)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad</li> <li>- Ley General de Educación</li> <li>- Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación</li> </ul>
Regulamentos IES	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Normativa 2 - PROGRAD/ASSAE (NAI)</li> <li>- PROUNI</li> <li>- INCLUIR</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reglamento de la Defensoria de los Derechos Humanos en el Entorno Universitario de la Universidad de Guanajuato</li> <li>- Manual para Integración de Personas con Discapacidad en las IES</li> </ul>

Fonte – Autoria Própria

## 6 Considerações Finais

Esta sessão aborda os alcances dos objetivos geral e específicos, as limitações, desdobramentos futuros e contribuições durante o desenvolvimento desta pesquisa.

### 6.1 Experiência pessoal sobre a realização da pesquisa

Sobre minha experiência na realização desta pesquisa, com relação aos estudos CTS, segundo o autor Varsavsky (1969), além de ter as políticas públicas que os governos brasileiro e mexicano estabelecem para ter uma educação inclusiva, foi importante incluir neste trabalho, diversas produções científicas que são feitas nestas universidades, como também, os resultados das consultas desta pesquisa, formam parte para contextualizar o tema da inclusão, da acessibilidade, do acesso, da permanência e do término dos estudos na educação superior para as pessoas com deficiência.

Considerando o breve relato das histórias dessas universidades, pode-se analisá-las sob a perspectiva de CTS, pois, elas promovem uma educação de investigação científico-tecnológica, dado que seu principal objetivo é realizar diversas pesquisas de impacto social, que posteriormente podem ser projetos implementados dentro da sociedade (Centros de Reabilitação e PROTA).

Fazendo uma relação dos projetos que implementam as universidades com o campo de CTS, pode-se entendê-los com o conceito do determinismo tecnológico, em que o autor mexicano Salazar (2006), define como:

Dentro de la sociedad, existe una creencia muy difundida que considera que la tecnología es capaz prácticamente por sí misma, de incidir de manera directa y positiva en el desarrollo social y económico de un contexto particular (SALAZAR, 2006, p. 3).

Sobre esse determinismo, no caso desses projetos, percebe-se que, existiram diversos métodos científicos, em que, primeiro se realiza por meio de pesquisas, procura-se informação em artigos, na Internet, nas experiências pessoais ou nos arquivos históricos que se encontram disponíveis nos repositórios tecnológicos das universidades, para depois desenvolver essas ações de projetos, procurando saber quais são as necessidades desse grupo de pessoas com deficiência para poder apoiá-los e entregar essas novas tecnologias para que eles possam se apropriar, adotar e utilizar na forma que precisarem.

Com esse exemplo, mostra-se que o desenvolvimento das tecnologias não dependem só delas próprias ou do pensamento científico, mas em grande parte, da sociedade que as empregam em

seu cotidiano. Da mesma forma, a economia, a política, a cultura, a educação, entre outras forças, são fundamentais para a tomada de decisões na seleção e no uso dos processos tecnocientíficos (CUTCLIFFE, 2003). Da mesma forma, nos mostra que a tecnologia não é neutra, pois, a mesma sociedade tem sua própria escolha de como usar e adaptar-se às ciências e às tecnologias, seja para coisas boas ou não.

As informações recebidas e pesquisadas da UTFPR e da UG, mostra que, além de basear-se nas políticas públicas nacionais e internacionais, elas também implementam suas próprias ações e regulamentos para apoiar a sua comunidade estudantil. Desenvolvendo novas metodologias de aprendizagem, modificando os planos de estudos de acordo as necessidades dos/as estudantes com deficiência, ministra-se cursos sobre o tema da inclusão, criação de centros de reabilitação, implementação de espaços acessíveis e adaptação das tecnologias assistivas, são ligados no campo de CTS.

## 6.2 Alcance dos objetivos da pesquisa

Para elaboração desta dissertação, foram necessários definir os principais conceitos dos movimentos sociais e os modelos de deficiências, as diversas políticas públicas brasileiras, mexicanas e internacionais, a inclusão na educação superior para as pessoas com deficiência na UTFPR e na UG. Tais conceitos possibilitaram alcançar o objetivo geral e os objetivos específicos durante a realização do trabalho de dissertação.

O objetivo geral, "Analisar na perspectiva dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior adotadas em duas universidades, sendo uma brasileira (UTFPR) e outra mexicana (Universidad de Guanajuato - UG)", está baseado no emprego transversal ao longo da pesquisa de uma visão não determinista da tecnologia. Para tanto, ressaltou-se os aspectos relacionais das diversas tecnologias envolvidas no processo de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, que vai muito além de simplesmente garantir acesso a artefatos, ainda que sejam parte relevante do processo.

Ao usar duas universidades como estudos de caso, é possível evidenciar alguns dos avanços que tem tanto na prática como na teoria sobre o tema da inclusão dos/as estudantes com deficiência, as novas propostas de projetos e futuras pesquisas desta área.

O primeiro objetivo específico, "identificar as práticas da UTFPR e da UG de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior". A contribuição surge em um primeiro momento na pesquisa documental sobre a história da UTFPR e da UG, na qual se obtiveram dados importantes sobre a importância de apoiar as pessoas com deficiência com a fabricação de novos artefatos, a criação do NAI na UTFPR e, no caso da UG, o acompanhamento tutor/estudante. Outra

documentação interessante foi conhecer as diversas atividades ou projetos que as duas universidades fazem sobre o tema da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior.

A documentação crucial para este objetivo foi a elaboração da solicitação de dados feita a ambas as universidades investigadas, pois, com isso foi possível identificar parte do trabalho intenso, mas ainda em estágio inicial, realizado por essas universidades. Trabalho este essencial para se combater a visão elitista (tanto do ponto de vista econômico, étnico, quanto de deficiências) amplamente difundida na sociedade sobre o papel da universidade e das pessoas que ali circulam.

O segundo objetivo específico "analisar, empregando os referenciais dos estudos em CTS, as práticas de inclusão de pessoas com deficiência na UTFPR e na UG". Para o desenvolvimento deste objetivo, foi necessário relacionar as práticas das universidades investigadas com os movimentos sociais, os artigos 3, 4 e 9 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, modelos da deficiência e os princípios dos estudos CTS, com os resultados das consultas de dados, em composição com o breve relato de suas histórias. Essas contribuições foram apropriadas para relacionar cada um dos temas desenvolvidos ao longo dos capítulos que conformam esta pesquisa.

### 6.3 Limitações da Pesquisa

A principal limitação desta pesquisa foi a baixa participação de alguns campus das duas universidades por falta de tempo ou por falta de informação sobre o tema dos/as estudantes e professores/as com deficiência na área de educação, pois para esta pesquisa, era importante conhecer o número de pessoas com deficiência para se ter um panorama mais amplo sobre a porcentagem de inclusão no nível superior. Por outro lado este é um fato que também reflete o estágio inicial que a inclusão das pessoas com deficiência se encontra, por vezes ainda não contando com estatísticas sistematizadas nessas instituições.

### 6.4 Contribuições

Esta seção apresenta as principais contribuições desta pesquisa, sob o ponto de vista acadêmico, nas universidades e na sociedade.

Ao acadêmico, ao analisar a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior do Brasil e do México, por meio de nossos estudos de caso a UTFPR e a UG. A partir do uso e da apresentação das referências documentais e bibliográficas dos principais pesquisadores na área de educação inclusiva, as legislações brasileiras e mexicanas, os documentos oficiais das diversas organizações sobre os direitos dessas pessoas, os regulamentos estabelecidos pela UTFPR e a UG. Com isso, esta pesquisa realizou análises sobre as ações e as limitações que os acadêmicos ainda

têm para incluir os/as estudantes com deficiência em suas atividades, algo considerado desnecessário anteriormente, dado o elitismo pressuposto às universidades.

Às universidades, ao esclarecer e mostrar os diversos programas, ações, serviços, leis, decretos e iniciativas, com base nas instituições do ensino superior brasileiras e mexicanas. A partir da apresentação de diversos materiais para incluir as pessoas com deficiência nas universidades, programas e legislações dos governos à respeito da inclusão, a perspectiva sobre o ingresso, permanência e conclusão do educação superior dos dois estudos de caso (UTFPR e UG). Com isso, espera-se incentivar as duas universidades a olhar as diversas semelhanças e, especialmente, suas diferenças sobre a maneira que abordam e experienciam a inclusão. Ainda, que as diferenças culturais entre as duas nações sejam importantes, as referências sobre o tema e as iniciativas das sociedades vão na direção da inclusão das pessoas com deficiência.

À sociedade, ao esclarecer as possibilidades de estudos em nível superior para as pessoas com deficiência, com base no estudo empírico de duas instituições de ensino públicas. A partir da apresentação sobre os movimentos sociais e dos modelos da deficiência, o processo de transformação de uma sociedade excludente a uma inclusiva, conhecimentos de diversas pesquisas nacionais e internacionais para a educação também para pessoas com deficiência, as perspectivas de inclusão de um grupo vulnerável na área de educação em dois países: Brasil e México. Com isso, para propor diversas discussões sobre a importância de reconhecer e respeitar os direitos humanos de todas as pessoas, não só na educação, também nas áreas de saúde, gênero, liberdade, segurança, acesso à informação, acessibilidade, trabalho, entre outros aspectos das sociedades.

Durante a elaboração desta dissertação realizaram-se os seguintes trabalhos com relação ao tema de pesquisa:

- Artigo: Mulheres com Deficiência na Área de Computação: Intersecções e Invisibilidades  
JUAREZ, Yelitza Fernanda Barrera; CASTELINI, Pricila; ALMEIDA, Leonelo Dell Anhol; AMARAL, Marília. MULHERES COM DEFICIÊNCIA NA ÁREA DE COMPUTAÇÃO: INTERSECÇÕES E INVISIBILIDADES.. In: Anais do Congresso Nacional de Práticas Inclusivas: mediações e aprendizagens. Anais...Campos dos Goytacazes(RJ) UENF, 2019. Disponível em: . Acesso em: 22/05/2019 18:55
- Capítulo no livro: Educação no Seculo XXI - Volume 33  
JUAREZ, Yelitza Fernanda Barrera; CASTELINI, Pricila; ALMEIDA, Leonelo Dell Anhol; AMARAL, Marília Abrahão. Mulheres com deficiência na área de computação: Intersecções e invisibilidades. In: Editora Poisson. (Org.). Educação no Século XXI - Volume 33 Inclusão, Especial, Diversidade. 1ed.Belo Horizonte: 2019, 2019, v. 33, p. 58-62.

- Ação de Extensão (palestra): Mulheres que venceram barreiras
- Palestrante no II Fórum de Acessibilidade e Inclusão na Faculdade Educacional de Colombo.
- Artigo para revista LINKSCIENCEPLACE - Interdisciplinary Scientific Journal (No prelo)

JUAREZ, Yelitza Fernanda Barrera; CASTELINI, Pricila; ALMEIDA, Leonelo Dell Anhol; AMARAL, Marília Abrahão. Mulheres com deficiência na área de computação: Intersecções e invisibilidades. In: Interdisciplinary Scientific Journal

## 6.5 Desdobramentos Futuros

As discussões abordadas no transcorrer desta dissertação podem ser consideradas para futuras produções acadêmicas referentes a mulheres com deficiência na educação, comunidade LGBT com deficiência na sociedade, aplicação de tecnologias assistivas na educação, políticas públicas para pessoas com deficiência no campo do trabalho e inclusão de pessoas com deficiência no Brasil ou no México.

Sobre os resultados da UTFPR e da UG sobre a avaliação do exercício do acesso, permanência e conclusão dos estudos de nível superior das pessoas com deficiência, um trabalho futuro para essas universidades pode ser, a criação e a execução de novas formas de práticas de inclusão para aumentar o número e qualidade dessas pessoas na graduação e pós-graduação, como também implementação e elaboração de mais tecnologias assistivas e elaboração de manual para apoiar as pessoas com deficiência na educação.

Continuidade desta pesquisa, por meio de entrevistas com professores/as e estudantes com e sem deficiência sobre sua perspectiva, análises e experiência pessoal dentro das IES, sejam públicas ou privadas, pois, para entender de maneira profunda a realidade de uma situação não é suficiente a informação documental ou bibliográfica, é importante conhecer o tema diretamente na prática, para avaliar melhor, se existe uma verdadeira educação inclusiva. Com esta pesquisa, deseja-se deixar uma contribuição relevante para a comunidade acadêmica e para a sociedade. Espera-se também incentivar aos/as professores/as a continuar avaliando as metodologias de ensino para TODOS/AS e que os/as discentes que querem entrar na graduação ou na pós-graduação, tenham fácil acesso às diversas opções existentes, sistemas, leis, decretos e uma sociedade que os apoiem, deixando de lado os preconceitos.

## Referências

- AGUIRRE, L. M. *Sistemas de Educación Especial*. Estado de México: [s.n.], 2012.
- ANTUNES, K. V.; GLAT, R.; OLIVEIRA, M. C. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública municipal de educação do rio de janeiro. In: *Anais eletrônicos do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. [S.l.: s.n.], 2006.
- ANUIES. *Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. [S.l.], 2002. Disponível em: <[https://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Manual\\_integracion\\_educacion\\_superior\\_UNUIES.pdf](https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Manual_integracion_educacion_superior_UNUIES.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- ANUIES. *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. [S.l.], 2017. Disponível em: <<http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- APAE. *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais*. [S.l.], 2019. Disponível em: <<https://apae.com.br/>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- BAZZO, W. A.; LINSINGEN, I. v.; PEREIRA, L. T. d. V. *Introdução aos estudos CTS*. [S.l.]: Organização de Estado Ibero-Americanos para a educação, a ciência e a cultura (OEI), 2003.
- BONTEMPO, G. *Contratação de pessoas com deficiência bate recorde após fiscalização do Trabalho*. Brasil, 2019. Disponível em: <<http://www.economia.gov.br/noticias/2019/02/contratacao-de-pessoas-com-deficiencia-bate-recorde-apos-fiscalizacao-do-trabalho>>. Acesso em: 01 de Agosto de 2019.
- BORGES, D. S. L.; SANGLARD, S. d. S.; SANT'ANNA, N. F. Desafios e conquistas de pessoas ocom deficiência: uma análise da trajetória de acesso ao ensino superior e de permanência. In: \_\_\_\_\_. *Pessoas com deficiência no ensino superior: desafios e possibilidades*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019.
- BRASIL. *Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004*. Brasil, 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 10 de Dezembro de 2019.
- BRASIL. *Decreto N 5.626, de 22 de Dezembro de 2005*. Brasil, 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>. Acesso em: 07 de janeiro de 2020.
- BRASIL. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasil, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 03 de Outubro de 2019.
- BRASIL. *Lei N 13.409, de 28 de Dezembro de 2016*. Brasil, 2016. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm)>. Acesso em: 07 de janeiro de 2020.

BRASIL. *Estatuto das Pessoas com Deficiência*. [S.l.], 2019. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto\\_da\\_pessoa\\_com\\_deficiencia\\_3ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

CARVALHO, R. E. *Com os pingos nos "is"*. 1. ed. [S.l.]: Editora Mediação, 2018.

CASTRO, J. P. La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. *Sinécticas: revista electrónica de educación*, p. 1–15, 2015. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/307577370\\_La\\_inclusion\\_de\\_las\\_personas\\_con\\_discapacidad\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_en\\_Mexico](https://www.researchgate.net/publication/307577370_La_inclusion_de_las_personas_con_discapacidad_en_la_educacion_superior_en_Mexico)>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.

CENEVAL. *Guía Exani-III*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.ceneval.edu.mx/documents/20182/98406/Guia+EXANI-III+15a+ed.pdf/c042462a-889a-4f00-a3fb-5ed5b8f0456b>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

CILSA. *Un poco de historia: exclusión, segregación, integración, inclusión ¿solo palabras?* Argentina, 2017. Disponível em: <<https://desarrollarinclusion.cilsa.org/di-capacidad/un-poco-de-historia-exclusion-segregacion-integracion-inclusion-solo-palabras/>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

CNDH. *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad y su Reglamento*. México, 2016. Disponível em: <<http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/foff-Ley-General-Discapacidad.pdf>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

COEDE. *Conhecendo a Pessoa com Deficiência*. Brasil, 2017. Disponível em: <[http://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/divulgacao/PRInclusivo\\_Vol1\\_ok.pdf](http://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/divulgacao/PRInclusivo_Vol1_ok.pdf)>. Acesso em: 07 de Outubro de 2019.

COEDE. *Direitos da Pessoa com Deficiência*. Brasil, 2017. Disponível em: <[http://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/divulgacao/Colecao-parana-inclusivo-volume-II-web.pdf](http://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/divulgacao/Colecao-parana-inclusivo-volume-II-web.pdf)>. Acesso em: 07 de Outubro de 2019.

CONAPRED. *Ley Federal para Prevenir y Eliminar a Discriminación*. [S.l.], 2007. Disponível em: <[https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LFPED\(1\).pdf](https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LFPED(1).pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

CONAPRED. *En el Día de la Niñez, por una educación inclusiva: respeto a las personas con discapacidad y población indígena*. [S.l.], 2013. Disponível em: <[https://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Dossier\\_Ed\\_Inclusiva\\_25\\_abril\\_2013\\_INACCSS.pdf](https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier_Ed_Inclusiva_25_abril_2013_INACCSS.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

CONAPRED. *Ley Federal para Prevenir y Eliminar a Discriminación*. [S.l.], 2019. Disponível em: <[https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id\\_opcion=142&op=142](https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

CONDE, M. A. *Los pasos de la Exclusión, a la Segregación, y de la Integración a la Inclusión*. [S.l.], 2015. Disponível em: <<https://edusocialsoul.wordpress.com/2015/06/05/los-pasos-de-la-exclusion-a-la-segregacion-y-de-la-integracion-a-la-inclusion/>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

CÓRDOVA, F. P.; SILVEIRA, D. T. A pesquisa científica. In: \_\_\_\_\_. *Métodos de Pesquisa*. 1era edição. ed. Rio Grande do Sul: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación, 2009. p. 31–42.

CRPD. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Decreto Legislativo n 186/2008, Decreto n 6.949/2009*. 4ta edição. ed. Brasília: [s.n.], 2012.

CUTCLIFFE, S. H. *Ideas, máquinas y valores*. [S.l.: s.n.], 2003.

EDUCAFIN. *Convocatoria Becas Discapacidad*. México, 2019.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: Conceitos, usos e perspectivas. *Rev. Bras Epidemiol*, p. 187–193, 2005. Disponível em: <[https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource\\_ssm\\_path=/media/assets/rbepid/v8n2/11.pdf](https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rbepid/v8n2/11.pdf)>. Acesso em: 13 de dezembro de 2018.

FLICK, U. Pesquisa qualitativa: por que e como fazê-la. In: \_\_\_\_\_. *Introdução a Pesquisa Qualitativa*. 3era edição. ed. Porto Alegre: [s.n.], 2009. p. 20.

FONSECA, J. J. S. Fortaleza: UECE, 2002.

FRANÇA, T. H. Modelo social da deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas Sociais*, n. 31, 2013. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/ls/article/view/25723/18359>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2018.

GARCÍA, M. J. P. *México: exclusión educativa en un contexto de pobreza y desigualdad*. [S.l.], 2012.

GARCÍA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, p. 33–40, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000400033&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000400033&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

GOBMEX. *Reforma Educactiva*. México, 2013. Disponível em: <[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen\\_Ejecutivo\\_de\\_la\\_Reforma\\_Educativa.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf)>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

GONZÁLEZ, P. A.; GÜELL, P. Sentidos subjetivos: su rol estructural en las políticas inclusión social. *CLAD Reforma y Democracia*, Caracas, n. 53, p. 2–8, 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533685001.pdf>>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.

HALL, S.; WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: \_\_\_\_\_. *Identidade e diferença*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007. p. 12–14.

HEREDIA, F. S. *Discapacidad en México*. México, 2014. Disponível em: <<http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/content/download/10430/53390/file/Carpeta-27-discapacidad-en-mexico.pdf>>. Acesso em: 03 de Outubro de 2019.

IBGE. *Pesquisa Nacional de Saúde 2013*. Brasil, 2013. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94522.pdf>>. Acesso em: 18 de Dezembro de 2019.

INAP. *La inclusión y los derechos de las personas con discapacidad y su incidencia en las políticas públicas*. México, Distrito Federal: [s.n.], 2018. Disponível em: <<http://www.inap.mx/portal/images/pdf/rap145.pdf>>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.

INDEPEDI. *Manual de Normas Técnicas de Accesibilidad*. México, 2016. Disponível em: <[http://www.data.seduvi.cdmx.gob.mx/portal/images/banners/banner\\_derecho/documentos/Manual\\_Normas\\_Tecnicas\\_Accesibilidad\\_2016.pdf](http://www.data.seduvi.cdmx.gob.mx/portal/images/banners/banner_derecho/documentos/Manual_Normas_Tecnicas_Accesibilidad_2016.pdf)>. Acesso em: 03 de Outubro de 2019.

INEGI. *Las personas con discapacidad en México, una visión al 2010*. México, 2010. Disponível em: <[http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/discapacidad/702825051785.pdf)>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

INEP. *Enade*. [S.l.], 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/enade>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

INEP. *Sinaes*. [S.l.], 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

INEP. *Manual Enade 2016*. [S.l.], 2016. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/manuais/manual\\_do\\_enade\\_28092016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/manuais/manual_do_enade_28092016.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2018*. [S.l.], 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

INEP. *Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2017*. Brasil, 2019. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/resumo\\_tecnico/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2017.pdf)>. Acesso em: 09 de Outubro de 2019.

INNE. *La Educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación*. [S.l.], 2012. Disponível em: <[http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion\\_211112.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf)>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

INNE. *La Educación Obligatoria en México. Informe 2018*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/243/P1I243.pdf>>. Acesso em: 28 de abril de 2019.

IPC. *UTFPR fecha Prota e instituições de pessoas com deficiência visual se mobilizam IPC*. Brasil, 2019. Disponível em: <<https://www.novoipc.org.br/noticias/utfpr-fecha-prota-e-instituicoes-de-pessoas-com-deficiencia-visual-se-mobilizam/>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

IPPG. 2019. Disponível em: <[https://physicsmasterclasses.org/index.php?cat=country&page=br\\_curitiba](https://physicsmasterclasses.org/index.php?cat=country&page=br_curitiba)>. Acesso em: 12 de dezembro de 2019.

LDB. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. [S.l.], 2017. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_led.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf)>. Acesso em: 28 de abril de 2019.

LES. *Ley de Asistencia Social*. [S.l.], 2018. Disponível em: <[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/270\\_240418.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/270_240418.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

LGE. *Ley General de Educación*. [S.l.], 2016. Disponível em: <[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

LGIPD. *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. [S.l.], 2018. Disponível em: <[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD\\_120718.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

LÓPEZ, E. G. T.; FERNÁNDEZ, D. C. Sociologia de la discapacidad. *Tla-melaua*, México, n. 40, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-69162016000200176](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162016000200176)>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.

MALDONADO, J. A. V. El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de derechos humanos. *Revista de Derecho UNED*, n. 12, p. 817–833, 2013. Disponível em: <<http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/11716/11163>>. Acesso em: 13 de dezembro de 2018.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. *Seminário sobre Direito da Educação*, Brasília, n. 26, p. 36–44, 2004. Disponível em: <<http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewFile/622/802>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

MANTOAN, M. T. E.; ROPOLI, E. A.; SANTOS, M. T. d. C. T. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. A Escola Comum Inclusiva*. Brasília: [s.n.], 2010.

MARQUES, J. *Cota leva 1.500 pessoas com deficiência às universidades federais*. [S.l.], 2016. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/04/cota-leva-1500-pessoas-com-deficiencia-as-universidades-federais.shtml>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

MARTINS, S. E. S. d. O. et al. Inclusão de universitários com deficiência na educação superior: o que dizem as pesquisas no brasil e uruguai. *Jornal Políticas Educacionais*, p. 1–25, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/53635/34015>>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.

MARTINS, S. E. S. d. O. et al. Inclusão de universitários com deficiência na educação superior: o que dizem as pesquisas no brasil e uruguai. *Políticas Educacionais*, n. 18, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/53635/34015>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

MAZIERO, S. G.; ZAGANELLI, M. V. As pessoas com deficiência e o acesso às instituições federais de educação superior - desafios e possibilidades. In: \_\_\_\_\_. *Pessoas com deficiência no ensino superior: desafios e possibilidades*. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019.

MEC. *Educação Inclusiva*. [S.l.], 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/programas-e-acoess?id=250>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

MEC. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. [S.l.], 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=381-politica-nacional-seesp&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=381-politica-nacional-seesp&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

MEC. *Programas e Ações*. [S.l.], 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12498&Itemid=820](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12498&Itemid=820)>. Acesso em: 28 de abril de 2019.

MEC. *Institucional*. 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

- MIAN, P. et al. A systematic review process to software engineering. v. 32, 01 2005.
- NAI. *Instrução Normativa 2 - PROGRAD/ASSAE, de 04 de julho de 2019*. Brasil, 2019. Acesso em: 29 de Outubro de 2019.
- NAVARRO, M. T. *Recursos metodológicos en Educación Física con alumnos con discapacidad física y psíquica*. [S.l.]: Pila Teleña, 2010.
- NUNEZ, J. M. J.; SALINAS SONIA E GARNIQUE CASTRO, F. C. De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, n. 62, p. 41–83, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-57952010000100003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- OMS. *Relatório Mundial sobre a Deficiência*. [S.l.], 2011. Disponível em: <[https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44575/9788564047020\\_por.pdf?sequence=4](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44575/9788564047020_por.pdf?sequence=4)>. Acesso em: 10 de dezembro de 2019.
- OMS. *Implementación del modelo biopsicosocial para la atención de personas con discapacidad a nivel nacional*. San Salvador, El Salvador, 2012. Disponível em: <[https://www.paho.org/els/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1544-implementacion-del-modelo-biopsicosocial-para-la-atencion-integral-de-las-personas-con-discapaci-1&category\\_slug=publicaciones-destacadas&Itemid=364](https://www.paho.org/els/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1544-implementacion-del-modelo-biopsicosocial-para-la-atencion-integral-de-las-personas-con-discapaci-1&category_slug=publicaciones-destacadas&Itemid=364)>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.
- PÁEZ, W. J.; ROMERO, C.; VELEZ, G. *Línea del tiempo Discapacidad*. [S.l.], 2016. Disponível em: <<https://www.timetoast.com/timelines/linea-del-tiempo-discapacidad>>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.
- PALACIOS, A. La organización mundial de la salud: Clasificaciones internacionales. In: \_\_\_\_\_. *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Grupo editorial CINCA, 2008. p. 230.
- PAPIS, G. M. Educación especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, México, n. 1, p. 5–12, 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/802/80210101.pdf>>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.
- PNE. *Lei N 010172, de 9 de Janeiro de 2001*. [S.l.], 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 28 de abril de 2019.
- PNE. *Lei N 13.005, de 25 de junho de 2014*. [S.l.], 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 07 de janeiro de 2020.
- PNE. *o Sistema Nacional de Educação*. [S.l.], 2014. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/sase\\_mec.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/sase_mec.pdf)>. Acesso em: 28 de abril de 2019.
- PPGTE. *Mediações e Cultura*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/stricto-sensu/ppgte/sobre/mediacoes-e-cultura-1>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.
- PROGRAD/ASSAE. *Instrução Normativa 2 - PROGRAD/ASSAE, de 04 de julho de 2019*. Brasil, 2019.

PROUNI. *ProUni-Como Funciona*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/142-programas-e-acoes-1921564125/prouni-programa-universidade-para-todos-2081627200/202-como-funciona>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

PROUNI. *Como funciona a reserva de cotas do Prouni?* [S.l.], 2019. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/prouni/como-funciona-a-reserva-de-cotas-do-prouni>>. Acesso em: 08 de agosto de 2019.

PROUNI. *O que é o Prouni*. [S.l.], 2019. Disponível em: <<http://siteprouni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

PUERTA, A. R. *Modelo Biopsicosocial: Características, Ventajas y Desventajas*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<https://www.lifeder.com/modelo-biopsicosocial/>>. Acesso em: 07 de março de 2019.

SALAZAR, G. P. El determinismo tecnológico: Una política de estado. *Revista Digital Universitaria*, México, n. 10, p. 1–7, 2006. Disponível em: <[http://www.revista.unam.mx/vol.7/num10/art87/oct\\_art87.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.7/num10/art87/oct_art87.pdf)>. Acesso em: 11 de dezembro de 2019.

SANTOS, B. d. S. *Reconhecer para libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: [s.n.], 2003.

SANTOS, B. d. S.; CHAUI, M. *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: [s.n.], 2014.

SASSAKI, R. K. Os novos paradigmas. In: \_\_\_\_\_. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1997. p. 27–51.

SECADI/SESU. *Documento orientador. Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior*. [S.l.], 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category\\_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

SEDESOL. *Diagnóstico sobre la situación de las personas con discapacidad en México*. [S.l.], 2016. Disponível em: <<https://bpo.sep.gob.mx/#/recurso/1858/document/1>>. Acesso em: 27 de setembro de 2019.

SEE. *Programa Incluir*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/programas-e-acoes?id=12257>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

SELAU, B. Evolução histórica: O olhar e a ação da sociedade em mudança. In: \_\_\_\_\_. *Inclusão na sala de aula*. São Luis/MA: EDUFMA, 2010. p. 20–21.

SEP. *Educación Especial*. [S.l.], 2012. Disponível em: <[https://www2.sepdf.gob.mx/que\\_hacemos/especial.html](https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/especial.html)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

SEP. *Estrategia de Equidad e Inclusión en la Educación Básica*. México, 2018. 18–19 p. Disponível em: <[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/1LpM\\_Equidad-e-Inclusion\\_digital.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/1LpM_Equidad-e-Inclusion_digital.pdf)>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.

- SILVA, A. M. da. Barreiras para efetivação da inclusão escolar. In: \_\_\_\_\_. *Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Curitiba: Editora IBPEX, 2010. p. 126.
- SILVA, A. M. da. O início da educação especial no Brasil. In: \_\_\_\_\_. *Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Curitiba: Editora IBPEX, 2010. p. 30.
- SILVA, W. P. D. A inclusão numa perspectiva ciência-tecnologia-sociedade. *Revista Com Censo*, Brasília, n. 3, p. 37–43, 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/138/305>>. Acesso em: 29 de setembro de 2019.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão. Um guia para educadores*. [S.l.]: Artmed, 2007.
- THE. *Latin America University Rankings 2019*. [S.l.], 2019. Disponível em: <[https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/latin-america-university-rankings#!/page/0/length/-1/sort\\_by/rank/sort\\_order/asc/cols/undefined](https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/latin-america-university-rankings#!/page/0/length/-1/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/undefined)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- TORRE, B. A. T. et al. Análisis de la inclusión en la educación superior en México. una propuesta de indicadores para los organismos acredores. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, p. 35–51, 2017. Disponível em: <[https://www.conaic.net/revista/publicaciones/Vol\\_IV\\_Num2\\_2017/Articulo\\_3.pdf](https://www.conaic.net/revista/publicaciones/Vol_IV_Num2_2017/Articulo_3.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.
- UG. *Tutoria Académica*. México. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/servicios-academicos/tutoria>>. Acesso em: 09 de novembro de 2019.
- UG. *Línea del Tiempo*. México, 201–. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/lineadeltiempo/>>. Acesso em: 06 de novembro de 2019.
- UG. *Página web UG única con accesibilidad para personas con discapacidad*. México, 2013. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/6122-pagina-web-ug-unica-con-accesibilidad-para-personas-con-discapacidad>>. Acesso em: 22 de Outubro de 2019.
- UG. *INGUDIS y UG unen esfuerzos para impulsar el desarrollo de las personas con discapacidad*. México, 2015. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/7319-ingudis-y-ug-unen-esfuerzos-para-impulsar-el-desarrollo-de-las-personas-con-discapacidad>>. Acesso em: 22 de Outubro de 2019.
- UG. *Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020. Actualización 2016*. México, 2016. 25 p. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/gacetauniversitaria/images/normatividad/plan-de-desarrollo-institucional.pdf>>. Acesso em: 31 de Julho de 2019.
- UG. *Página web UG única con accesibilidad para personas con discapacidad*. México, 2016. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/10300-capacitan-a-personal-de-pais-para-atencion-integral-a-personas-con-discapacidad>>. Acesso em: 22 de Outubro de 2019.
- UG. *Bailarina profesional imparte en la UG taller de danza para personas con discapacidad*. México, 2018. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/13882-bailarina-profesional-imparte-en-la-ug-taller-de-danza-para-personas-con-discapacidad>>. Acesso em: 24 de Outubro de 2019.

UG. *Capacitan a personal administrativo en atención a personas con discapacidad*. México, 2018. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/13430-capacitan-a-personal-administrativo-en-atencion-a-personas-con-discapacidad>>. Acesso em: 24 de Outubro de 2019.

UG. *Inauguran área de rehabilitación en la Torre Médica de la UG*. México, 2018. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/noticias/noticias/13878-inauguran-area-de-rehabilitacion-en-la-torre-medica-de-la-ug>>. Acesso em: 24 de Outubro de 2019.

UG. *Modalidades de titulación institucional*. México, 2018. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/tramites-escolares/modalidades-de-titulacion-institucional>>. Acesso em: 17 de Outubro de 2019.

UG. *Reglamento de la defensoría de los derechos humanos en el entorno universitario de la Universidad de Guanajuato*. [S.l.], 2018. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/images/reglamentacion/reglamento-defensoria-derechos-humanos-entorno-universitario-ug-2018-.pdf>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

UG. 2019. Disponível em: <<https://www.pagos.ugto.mx/>>. Acesso em: 09 de novembro de 2019.

UG. *Campus Universitarios y Colegio del Nivel Medio Superior*. México, 2019.

UG. *Filosofía de la Institución*. México, 2019. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/conoce-la-ug/filosofia-de-la-institucion>>. Acesso em: 14 de Outubro de 2019.

UG. *Informe Anual 2018-2019. Logros y Retos de una comunidad comprometida e innovadora*. México, 2019. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/informe2018-2019/>>. Acesso em: 04 de Janeiro de 2020.

UG. *Oferta Educativa UG*. [S.l.], 2019. Disponível em: <<http://www.ugto.mx/>>. Acesso em: 26/09/2019.

UN. *Historia de la discapacidad y las Naciones Unidas - Cronología: 1980 - al presente*. [S.l.], 2008. Disponível em: <<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=574>>. Acesso em: 07 de março de 2019.

UN. *Historia de la Discapacidad y las Naciones Unidas - Una aproximación desde los derechos humanos: el decenio de 1970*. [S.l.], 2008. Disponível em: <<http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=574>>. Acesso em: 07 de março de 2019.

UNESCO. *Educación Inclusiva*. [S.l.], 2019. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education/>>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

UTFPR. *UTFPR: Uma história de 100 anos*". 2. ed. [S.l.]: Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2010.

UTFPR. *Día Internacional do Deficiente*. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/noticias/cornelio-procopio/dia-internacional-do-deficiente>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Projeto cria portal com materiais adaptados a alunos com deficiência*. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/noticias/geral/divulgacao-cientifica/projeto-cria-portal-com-materiais-adaptados-para-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Sobre a UTFPR*. [S.l.], 2017. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/institucional/sobre-a-utfpr-1>>. Acesso em: 26 de setembro de 2019.

UTFPR. *UTFPR irá adotar integralmente Lei de Cotas já no próximo Sisu*. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/comunicacao/arquivo-de-noticias/reitoria/2012/utfpr-ira-adotar-integralmente-lei-de-cotas-ja-no-proximo-sisu>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *UTFPR é selecionada pelo MCTI para implantar Núcleo de Tecnologia Assistiva*. Brasil, 2017. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/comunicacao/arquivo-de-noticias/reitoria/2012/utfpr-e-selecionada-pelo-mcti-para-implantar-nucleo-de-tecnologia-assistiva>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Refletindo sobre os desafios da deficiência: Oficina de Sensibilização*. Brasil, 2018. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/noticias/cornelio-procopio/refletindo-sobre-os-desafios-da-deficiencia>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Regulamento do trabalho de conclusão de curso para os cursos de graduação da UTFPR*. Brasil, 2018. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/documentos/graduacao-e-educacao-profissional/prograd/legislacao/cursos-de-graduacao/regulamento-para-trabalho-de-diplomacao-dos-cursos-superiores>>. Acesso em: 16 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Acessibilidade e Inclusão*. Brasil, 2019. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/noticias/londrina/acessibilidade-e-inclusao-1>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Ação de Extensão: Mulheres que venceram barreiras*. Brasil, 2019. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/cursos/coordenacoes/stricto-sensu/ppgte/destaques/acao-de-extensao-mulheres-que-venceram-barreiras>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

UTFPR. *Campus*. Brasil, 2019.

UTFPR. *Inclusão*. Brasil, 2019. Disponível em: <<http://portal.utfpr.edu.br/noticias/londrina/inclusao-2>>. Acesso em: 21 de Outubro de 2019.

VALDILLO, R. C.; ALVARADO, M. C. Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, p. 37–53, 2017. Disponível em: <[http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista181\\_S2A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista181_S2A3ES.pdf)>. Acesso em: 12 de junho de 2019.

VARSAVSKY, O. Ciencia, política y cientificismo. 1969. Disponível em: <<https://users.dcc.uchile.cl/~cguierr/cursos/cts/articulos/varsavsky.pdf>>. Acesso em: 11 de dezembro de 2019.

VIM. *Vida Independiente México*. [S.l.], 2008. Disponível em: <[http://vidaindependientemexico.com/?page\\_id=173](http://vidaindependientemexico.com/?page_id=173)>. Acesso em: 07 de março de 2019.

## Apêndices

## APÊNDICE A – Carta de Solicitação de dados UTFPR

Prezadas e prezados responsável pelos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão,

Elaboramos esta carta com o intuito de solicitar a gentileza de provimento de informações a respeito das ações realizadas em sua unidade. A motivação de tal solicitação é a realização de uma pesquisa de mestrado de nossa instituição, no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, por uma estudante proveniente do programa de internacionalização PAEC-OEA-GCUB e que, portanto, tem o interesse de entender nossas práticas de inclusão de pessoas com deficiência em relação a outras localidades.

A estudante Yelitza Fernanda Barrera Juárez, mexicana, portadora do CPF 800.621.289-90, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da UTFPR, está realizando a pesquisa intitulada **“Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: Um panorama Brasil-México”**, cujo objetivo é: **analisar/comparar na perspectiva dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior adotadas em duas universidades, sendo uma brasileira (UTFPR) e outra mexicana (Universidad de Guanajuato – UG)**. A referida dissertação está sob orientação do prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida e da coorientação da profa. Dra. Marília Abrahão Amaral.

Considerando o contexto exposto solicitamos, gentilmente, que considerem as seguintes questões, respondam sobre os dados/informações que tiverem disponíveis e indiquem aquelas que não possam ser respondidas.

1. Que serviços, programas ou ações a universidade/campus oferece às pessoas com deficiência?
2. A universidade/campus atende a todas as deficiências ou existem algum critério relacionado ao tipo de deficiência para o ingresso nesta?
3. Existe algum auxílio financeiro estudantil específico para as pessoas com deficiência?
4. Qual o histórico do número de matrículas semestrais de estudantes com deficiência a partir do primeiro semestre de 2017?
5. Do quantitativo informado na questão anterior, quantos/as estudantes com deficiência ainda permanecem na universidade/campus?
6. Existe algum acompanhamento com tutor, orientador ou algum núcleo que apoia a esses estudantes durante a permanência na universidade/campus?
7. Quais são os principais problemas que levam os/as estudantes com deficiência a não permanecer na universidade/campus?
8. Quantos estudantes com deficiência concluíram sua educação superior até hoje nesta universidade/campus?
9. Qual o número de estudantes com deficiência que obtiverem o diploma?
10. Qual a distribuição quantitativa dos tipos de deficiência destes/as estudantes na universidade/campus?

11. É possível verificar alguma relação entre os tipos de deficiência com a situação de permanência ou abandono destes/as estudantes na universidade/campus? Por gentileza, esclareça.
12. Nesta universidade/campus há professores/as com alguma deficiência? Se sim, quantos/as e com que tipos de deficiência?

Os dados e as informações providas como resposta a estas questões serão empregados para fins de análise no contexto da referida dissertação e seus produtos (artigos, capítulos de livro entre outros).

Solicitamos que a resposta a esta consulta seja enviada até o dia **29 de novembro de 2019** para o e-mail da mestrandia ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com)).

Agradecemos antecipadamente por seu apoio nesta pesquisa.

Curitiba, 18 de novembro de 2019,

---

Yelitza Fernanda Barrera Juarez ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com))

---

Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida ([leoneloalmeida@utfpr.edu.br](mailto:leoneloalmeida@utfpr.edu.br))

---

Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral ([mariliaa@utfpr.edu.br](mailto:mariliaa@utfpr.edu.br))

## APÊNDICE B – Carta de Solicitud de datos UG

Estimadas y estimados responsables de la Unidad de Transparencia,

Hemos preparado esta carta con la intención de solicitar la amabilidad de proporcionar información sobre las acciones tomadas en su unidad. La motivación para esta solicitud es la realización de una investigación de maestría de la Universidade Tecnológica Federal do Paraná, en Curitiba, Brasil, en el Programa de Posgrado en Tecnología y Sociedad, por una estudiante proveniente del programa de internacionalización PAEC-OE-GCUB y, por tanto, tiene el interés de comprender sus prácticas de incluir a personas con discapacidad en relación a otros campus.

La estudiante Yelitza Fernanda Barrera Juárez, mexicana, con CURP BAJY920223MGTRRL09, estudiante de maestría del Programa de Posgrado en Tecnología y Sociedad de la Universidade Tecnológica Federal do Paraná y ex-alumna de la Universidad de Guanajuato de la Licenciatura en Sistemas de Información Administrativa con NUA 714125, está llevando acabo la investigación titulada **“Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior: Un panorama Brasil-México”**, cuyo objetivo es: **analizar/comparar desde la perspectiva de estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad, las políticas públicas de inclusión de personas con discapacidad en la educación superior adoptadas en dos universidades, una brasileña (UTFPR) y otra mexicana (Universidad de Guanajuato – UG)**. Está disertación está bajo la orientación del Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida e a co-orientación Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral.

Teniendo el contexto anterior, les pedimos amablemente, que consideren las siguientes preguntas, respondan cualquier dato/información que tengan disponible e indiquen aquellas que no puedan ser respondidas.

1. ¿Qué servicios, programas o acciones la universidad/campus ofrece a las personas con discapacidad?
2. ¿La universidad/campus atiende todas las discapacidad o existe algún criterio relacionado con el tipo de discapacidad para ingresar?
3. ¿Existe algún auxilio financiero estudiantil específico para las personas con discapacidad?
4. ¿Cuál es el numero de inscripción semestral de estudiantes con discapacidad desde el primer semestre de 2017 hasta la actualidad?
5. De la cantidad informada a la pregunta anterior, ¿cuántos estudiantes con discapacidad aún permanecen en la universidad/campus?
6. ¿Existe algún acompañamiento con tutor, orientador o algún núcleo que apoya a esos/as estudiantes durante la permanencia en la universidad/campus?
7. ¿Cuáles son los principales problemas que llevan a los/as estudiantes con discapacidad a no permanecer en la universidad/campus?
8. ¿Cuántos estudiantes con discapacidad concluyeron su educación superior hasta hoy en esta universidad/campus?

9. ¿Cuál es el número de estudiantes con discapacidad que obtuvieron su titulación?
10. ¿Cuál es la distribución cuantitativa de los tipos de discapacidad de estos/as estudiantes en la universidad/campus?
11. ¿Es posible verificar alguna relación entre los tipos de discapacidad con la situación de permanencia o abandono de estos/as estudiantes en la universidad/campus? Por gentileza, esclarecer
12. ¿En esta universidad/campus hay profesores/as con alguna discapacidad? Si la respuesta es afirmativa, cuantos/as y con que tipo de discapacidad?

Los datos y la información proporcionados en respuesta a estas preguntas se utilizarán para fines de análisis en el contexto de la disertación y sus producciones (artículos, capítulos de libros y otros).

Solicitamos que la respuesta a esta consulta sea enviada hasta el día **15 de noviembre de 2019** para el e-mail de la estudiante ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com)).

De antemano agradecemos por su apoyo en esta investigación.

Curitiba, 23 de octubre de 2019,

---

Yelitza Fernanda Barrera Juárez ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com))

---

Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida ([leoneloalmeida@utfpr.edu.br](mailto:leoneloalmeida@utfpr.edu.br))

---

Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral ([mariliaa@utfpr.edu.br](mailto:mariliaa@utfpr.edu.br))

## Anexos

ANEXO A – Folio Solicitud Unidad de Transparencia  
UG

## PLATAFORMA NACIONAL DE TRANSPARENCIA GUANAJUATO

### Información Pública

Número de folio de la solicitud: 02883219

Fecha y hora de ingreso de solicitud: 29/octubre/2019a las13:05horas

Nombre del solicitante: Yelitza FernandaBarrera Juárez .

Forma de entrega de la información: Otro medio **correo electrónico**

Sujeto Obligado a quien se solicita información: Universidad de Guanajuato

Información solicitada: envió una carta de solicitud de datos en la cual necesito de la manera más amable de su apoyo con los datos que se solicitan dicha carta anexada

Otros datos para facilitar su localización: \_

-  
Para las solicitudes de Acceso a la Información:

De conformidad con lo dispuesto en los artículos 84, 92, 97 y 99 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato, los tiempos de respuesta o eventuales notificaciones referentes a la presente solicitud, son los siguientes:

Las solicitudes ingresadas hasta las 23:59 horas de un día hábil se tendrán por recibidas ese mismo día y las ingresadas en cualquier hora de un día inhábil, se dan por recibidas al día hábil siguiente, sin embargo, los días hábiles pueden variar de acuerdo al calendario laboral de cada sujeto obligado.

	# días hábiles	Fecha máxima
Respuesta a su solicitud	<u>5</u>	<u>05/11/2019</u>
Respuesta con notificación de ampliación del plazo	<u>8</u>	<u>08/11/2019</u>
Requerimiento de aclaración para la localización de la información	<u>5</u>	<u>05/11/2019</u>

#### ATENTAMENTE

Titular de la Unidad de Acceso a la Información Pública Universidad de Guanajuato

NOTA:

1.Favor de remitir aviso o acuse a la presente notificación

2.Si por alguna falla técnica del sistema, no pudiera acceder a la respuesta que se le dé en el módulo de solicitudes, deberáinformarlo al Administrador al Teléfono 01 800 5075179 o mediante correo electrónico a la siguiente dirección electrónica [contacto@iacip-gto.org.mx](mailto:contacto@iacip-gto.org.mx) a fin de que se corrija o pueda

notificarse por otro medio.

3. En caso de que haya solicitado la reproducción de la información, una vez que se tenga la respuesta a la solicitud, se le notificará el monto a pagar de conformidad con la normatividad vigente.

4. En caso de no estar de acuerdo con la respuesta proporcionada, de conformidad con el artículo 141 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato podrá interponer recurso de revisión dentro de los 15 días hábiles siguientes a que le fue notificada la misma, o en caso de que no haya respuesta a su solicitud o al vencimiento del plazo para la entrega de la información solicitada.

## ANEXO B – Resposta geral da UG

**Asunto:** Respuesta a solicitud  
**Fecha:** 08 de noviembre de 2019

**FOLIO INFOMEX 02883219**

Me refiero a su solicitud con número de folio **02883219** que ingresó a la Plataforma Nacional de Transparencia (PNT) en fecha 29 de octubre de 2019, y que a la letra dice:

*"envió una carta de solicitud de datos en la cual necesito de la manera más amable de su apoyo con los datos que se solicitan dicha carta anexada." (sic)*

En atención a los principios de Máxima Publicidad y de Libre Disponibilidad de la Información que rigen en la Universidad de Guanajuato me permito dar respuesta con la información que al respecto de su solicitud obra en los registros de la **Rectoría del Campus Guanajuato, Rectoría del Campus Celaya-Salvatierra, Rectoría del Campus Irapuato-Salamanca y Rectoría del Campus León** de la Universidad de Guanajuato, como sigue:

La **Rectoría del Campus Guanajuato**, informa que:

Al respecto, adjunto al presente el Cuestionario enviado con la solicitud referida, respondiendo aquellas preguntas que competen al Campus. (ANEXO\_ÚNICO)

La **Rectoría del Campus Celaya-Salvatierra**, informa que:

Respondo lo siguiente:

1.¿Qué servicios, programas o acciones la universidad/campus ofrece a las personas con discapacidad?

Extensión Universitaria del Campus Celaya-Salvatierra a través del área de Educación Continúa, se ha ofrecido el curso de "Lengua de Señas Mexicanas". Además, el Campus Celaya – Salvatierra cuenta desde Agosto de 2016 con una "Clínica Universitaria de Terapia Física", la cual es atendida por docentes y alumnos de la Licenciatura en Terapia Física y Rehabilitación, quienes de manera conjunta y a través de las diferentes materias de Práctica Clínica, ofrecen servicios de rehabilitación física a la comunidad universitaria (estudiantes, profesores y administrativos) y a la población en general que sufre de afecciones neuro-musculo-esqueléticas temporales o permanentes que le generen alguna discapacidad, en todos los grupos de edad. Así mismo, han generado proyectos en la Sede mutualismo que faciliten la movilidad de las personas con discapacidad en la misma, como la colocación de rampas de metal y la creación de un Centro de Estimulación Multisensorial. También menciono que el campus cuenta con rampas para facilitar el acceso a personas con discapacidad y en la sede Juan Pablo II cuenta con elevador para hacer accesible los espacios a personas con discapacidad.

2. ¿La universidad/campus atiende todas las discapacidad o existe algún criterio relacionado con el tipo de discapacidad para ingresar?  
Las que se han atendido se observan en la tabla anexa.

3. ¿Existe algún auxilio financiero estudiantil específico para las personas con discapacidad?  
En este Campus No.

4. ¿Cuál es el número de inscripción semestral de estudiantes con discapacidad desde el primer semestre de 2017 hasta la actualidad?  
Ver tabla anexa.

5. De la cantidad informada a la pregunta anterior, ¿cuántos estudiantes con discapacidad aún permanecen en la universidad/campus?  
Ver tabla anexa.



6. ¿Existe algún acompañamiento con tutor, orientador o algún núcleo que apoya a esos/as estudiantes durante la permanencia en la universidad/campus?  
Existe un programa institucional de tutorías donde se da acompañamiento a todos los estudiantes.

7. ¿Cuáles son los principales problemas que llevan a los/as estudiantes con discapacidad a no permanecer en la universidad/campus?  
En los siguiente días les estaremos haciendo llegar la información solicitada ya que actualmente nos encontramos haciendo el análisis de la misma.

8. ¿Cuántos estudiantes con discapacidad concluyeron su educación superior hasta hoy en esta universidad/campus?  
En los siguiente días les estaremos haciendo llegar la información solicitada ya que actualmente nos encontramos haciendo el análisis de la misma.

9. ¿Cuál es el número de estudiantes con discapacidad que obtuvieron su titulación?  
En los siguiente días les estaremos haciendo llegar la información solicitada ya que actualmente nos encontramos haciendo el análisis de la misma.

10. ¿Cuál es la distribución cuantitativa de los tipos de discapacidad de estos/as estudiantes en la universidad/campus?  
Ver tabla anexa.

11. ¿Es posible verificar alguna relación entre los tipos de discapacidad con la situación de permanencia o abandono de estos/as estudiantes en la universidad/campus?  
Por gentileza, esclarecer  
No contamos con esos estudios y/o análisis.

12. ¿En esta universidad/campus hay profesores/as con alguna discapacidad? Si la respuesta es afirmativa, cuantos/as y con qué tipo de discapacidad?  
Si, en conocimiento 1 con discapacidad Física/motriz.

**ANEXO I. Tabla con información complementaria.**

Etiquetas de fila	INSCRITO (NO)	INSCRITO (SI)	Total general
<b>BAJA VISIÓN</b>	<b>138</b>	<b>161</b>	<b>299</b>
CURSO DE INGLÉS	72	41	113
DOCTORADO EN CIENCIAS DE ENFERMERÍA		1	1
ESPECIALIDAD EN ENFERMERÍA MÉDICO QUIRÚRGICA		1	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN	6	3	9
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS		1	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA	2	7	9
LICENCIATURA EN AGRONEGOCIOS	4	2	6
LICENCIATURA EN CONTADOR PÚBLICO	8	10	18
LICENCIATURA EN DESARROLLO REGIONAL	1		1
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA	23	34	57
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA (ABIERTA)	1	4	5
LICENCIATURA EN INGENIERÍA AGROINDUSTRIAL	1		1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA CIVIL	3	8	11
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN BIOTECNOLOGÍA	4	10	14
LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA	2	4	6



LICENCIATURA EN NUTRICIÓN	4	6	10
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA	5	16	21
LICENCIATURA EN TERAPIA FÍSICA Y REHABILITACIÓN	2	10	12
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE ENFERMERÍA		2	2
MAESTRÍA EN ESTUDIOS EMPRESARIALES		1	1
<b>CEGUERA</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>18</b>
CURSO DE INGLÉS	3	2	5
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA		1	1
LICENCIATURA EN CONTADOR PÚBLICO	1	1	2
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA		3	3
LICENCIATURA EN INGENIERÍA AGROINDUSTRIAL	3		3
LICENCIATURA EN INGENIERÍA CIVIL		1	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN BIOTECNOLOGÍA		1	1
LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA		1	1
LICENCIATURA EN NUTRICIÓN		1	1
<b>FÍSICA/MOTRIZ</b>	<b>27</b>	<b>9</b>	<b>36</b>
CURSO DE FRANCÉS		1	1
CURSO DE INGLÉS	15	1	16
DOCTORADO EN CIENCIAS DE ENFERMERÍA	1	1	2
ESPECIALIDAD EN ENFERMERÍA MÉDICO QUIRÚRGICA	1		1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN		1	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA	1		1
LICENCIATURA EN CONTADOR PÚBLICO	3		3
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA	1		1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA CIVIL	1		1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA EN BIOTECNOLOGÍA		1	1
LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA	2	1	3
LICENCIATURA EN NUTRICIÓN	1	2	3
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA	1		1
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE ENFERMERÍA		1	1
<b>HIPOACUSIA</b>		<b>1</b>	<b>1</b>
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA (ABIERTA)		1	1
<b>INTELLECTUAL</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
CURSO DE INGLÉS	1		1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA		1	1
LICENCIATURA EN CONTADOR PÚBLICO	1		1
<b>PSICOSOCIAL</b>		<b>6</b>	<b>6</b>
CURSO DE INGLÉS		1	1
CURSO DE JAPONÉS		1	1
LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN		1	1



LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA		1	1
LICENCIATURA EN INGENIERÍA CIVIL		1	1
LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA		1	1
<b>SORDERA</b>		<b>3</b>	<b>3</b>
CURSO DE INGLÉS		1	1
LICENCIATURA EN ENFERMERÍA Y OBSTETRICIA		1	1
LICENCIATURA EN MERCADOTECNIA		1	1
<b>Total general</b>	<b>174</b>	<b>192</b>	<b>366</b>

La **Rectoría del Campus Irapuato-Salamanca**, informa que:

De acuerdo con información proporcionada por las Coordinaciones de Desarrollo Estudiantil, Asuntos Escolares y Recursos Humanos del Campus Irapuato Salamanca, las respuestas correspondientes a cada cuestión son las siguientes:

**1. ¿Qué servicios, programas o acciones la universidad/campus ofrece a las personas con discapacidad?**

Implementación de rampas, elevadores y barandales.

**2. ¿La universidad/campus atiende todas las discapacidad o existe algún criterio relacionado con el tipo de discapacidad para ingresar?**

En la Convocatoria de Admisión a la Universidad de Guanajuato no existe criterio relacionado con el tipo de discapacidad. Sin embargo, en las áreas de salud se les realiza un examen psicométrico que es parte de los requisitos de admisión. Mayores informes en <http://www.ugto.mx/admision/images/admision-licenciatura-enero-2020-ug-ugto.pdf>

**3. ¿Existe algún auxilio financiero estudiantil específico para las personas con discapacidad?**

De las becas externas está la "Beca discapacidad Educafin", por parte de la Universidad no existe una específica pero no se hace exclusión alguna. Y en las Divisiones el Director tiene la posibilidad de otorgar apoyos en casos de vulnerabilidad.

**4. ¿Cuál es el número de inscripción semestral de estudiantes con discapacidad desde el primer semestre de 2017 hasta la actualidad?**

Las personas que están registradas en el módulo de enfermería son:

2017: 2 en Salamanca y 1 en Irapuato

2018: 0

2019: 1 en Tierra Blanca

**5. De la cantidad informada a la pregunta anterior, ¿cuántos estudiantes con discapacidad aún permanecen en la universidad/campus?**

En el Campus Irapuato-Salamanca, existen 165 alumnos inscritos con alguna discapacidad externada por los propios alumnos.

**6. ¿Existe algún acompañamiento con tutor, orientador o algún núcleo que apoya a esos/as estudiantes durante la permanencia en la universidad/campus?**

Al ingresar los estudiantes y pasar por la valoración integral de salud, se especifica si se tiene alguna discapacidad, este dato se registra en una base de datos a fin de estar alerta en caso de ser necesario para urgencias en cuestión de salud, sin embargo, al igual que todos los estudiantes, se les motiva a hacer uso de las áreas de Salud: Activación física, Enfermería, Nutrición, Orientación psicológica y Orientación educativa.

Respecto al Tutor/orientador, es una función de las Divisiones (académica), desde que ingresan



se les asigna un tutor a todos los estudiantes.

**7. ¿Cuáles son los principales problemas que llevan a los/as estudiantes con discapacidad a no permanecer en la universidad/campus?**

La información sobre este punto de la solicitud no la posee el Campus Irapuato Salamanca, debido a que la permanencia o abandono de los estudios se trata de un asunto personal de cada estudiante. En el área de Administración Escolar no se realizan encuestas o estudios que nos permitan responder a la pregunta.

**8. ¿Cuántos estudiantes con discapacidad concluyeron su educación superior hasta hoy en esta universidad/campus?**

En el Campus Irapuato-Salamanca 116 personas estuvieron inscritas, sin embargo, por la premura del tiempo no se puede dar un número de egresados, es necesario hacer una revisión sobre cuáles terminaron sus estudios y cuáles dejaron de asistir.

**9. ¿Cuál es el número de estudiantes con discapacidad que obtuvieron su titulación?**

En el Campus Irapuato-Salamanca 116 personas estuvieron inscritas, sin embargo, por la premura del tiempo no se puede dar un número sobre cuáles sí se titularon, es necesario hacer una revisión de cuáles terminaron sus estudios y se titularon.

**10. ¿Cuál es la distribución cuantitativa de los tipos de discapacidad de estos/as estudiantes en la universidad/campus?**

Discapacidad	Cantidad de Estudiantes	Porcentajes
BAJA VISIÓN	83	71.55%
CEGUERA	18	15.52%
FÍSICA/MOTRIZ	12	10.34%
HIPOACUSIA	2	1.72%
SORDERA	1	0.86%
<b>Total general</b>	<b>116</b>	<b>100.00%</b>

**11. ¿Es posible verificar alguna relación entre los tipos de discapacidad con la situación de permanencia o abandono de estos/as estudiantes en la universidad/campus? Por gentileza, esclarecer**

No es posible verificar de alguna manera específica esta relación debido a que no se tiene la información necesaria. En el área de Administración Escolar no se realizan encuestas o estudios que nos permitan responder a la pregunta.

**12. ¿En esta universidad/campus hay profesores/as con alguna discapacidad? Si la respuesta es afirmativa, cuantos/as y con que tipo de discapacidad?**

En consulta con la Dirección de Recursos Humanos la retroalimentación es que no se cuenta registro de dicha información.

La **Rectoría del Campus León**, informa que:

Al respecto, me permito informarle:

De la pregunta número 1, el Campus León de la Universidad de Guanajuato, cuenta con la infraestructura suficiente para recibir estudiantes y trabajadores con discapacidad física, es decir, cuenta con rampas y elevadores para su acceso.



De la pregunta número 2, es necesario mencionar que en específico la Rectoría del Campus León de la Universidad de Guanajuato, no elabora ni da seguimiento a los requisitos de ingreso para los programas.

De la pregunta número 3, la Rectoría del Campus León de la Universidad de Guanajuato, no existen apoyos económicos específicos para este rubro, sin embargo, a través de Educafin, existe un apoyo para estudiantes con discapacidad.

De las preguntas 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10, la Rectoría del Campus León de la Universidad de Guanajuato, no cuenta con la información solicitada, puesto que dicha información, depende de conformidad con el artículo 6 tercer párrafo del estatuto orgánico universitario, de cada una de las Divisiones.

De la pregunta 11, en la Rectoría del Campus León de la Universidad de Guanajuato, no se cuenta con estudio que verifique la relación entre discapacidad de un estudiante y su deserción de los programas.

De la pregunta 12, en la Rectoría del Campus León de la Universidad de Guanajuato, no se cuenta con registro que distinga a los profesores que tengan algún tipo de discapacidad, puesto que todos se integran en una base de datos Universal.

Esta Unidad recibió la información que se envía por parte de la **Rectoría del Campus Guanajuato, Rectoría del Campus Celaya-Salvatierra, Rectoría del Campus Irapuato-Salamanca y Rectoría del Campus León** de la Universidad de Guanajuato y la misma se entrega en términos de lo dispuesto por el artículo 99 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato y el numeral 32 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato.

La presente respuesta se emite con fundamento en los artículos 3, 6, 7 fracciones VI y XXI, 16, 23, 24 fracciones VI y XIII, 27 fracción VIII, 47, 48, 82, 83, 85 y 99, de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato; 1, 2 fracción VI, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 45, 49, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 133 y 134 de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública; y los numerales 24, 25, 26, 29, 30, 31 y 32 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato.

De acuerdo a lo establecido en el artículo 141 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato, y el 41 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato, el solicitante cuenta con 15 días siguientes a la notificación de la presente respuesta para recurrirla, ante el Instituto o ante esta Unidad de Transparencia.

Sin más por el momento, le brindo un cordial saludo y me pongo a su disposición para aclarar cualquier duda, comunicándose al teléfono 01 473 688 0436 o a la dirección de correo electrónico [transparencia@ugto.mx](mailto:transparencia@ugto.mx).

Atentamente,

Lic. Diego Enrique Ramírez García  
Titular de la Unidad de Transparencia  
Universidad de Guanajuato  
Paseo Madero #32, Zona Centro  
Guanajuato Gto.  
01 473 688 04 36

## ANEXO C – Respostas Campus Guanajuato-UG

**ANEXO  
CUESTIONARIO**

1. ¿Qué servicios, programas o acciones la universidad/campus ofrece a las personas con discapacidad?  
Respuesta: Derivado del Procedimiento de mejora e innovación a los Procesos Institucionales (GCO-PR-06), se están llevando a cabo cursos para el personal del Campus Guanajuato, como el curso: "Trato y atención en la prestación de servicios a personas con discapacidad".
2. ¿La universidad/campus atiende todas las discapacidades o existe algún criterio relacionado con el tipo de discapacidad para ingresar?  
Respuesta: No se atiende ninguna discapacidad, en todo caso a quien venga, ya sea alumno o usuario de público y tenga alguna discapacidad el curso que nos dieron nos ayuda a tener un mejor acercamiento en cuanto al trato y la atención.
3. ¿Existe algún auxilio financiero estudiantil específico para las personas con discapacidad?  
Respuesta: Existe el Reglamento de becas, apoyos y estímulos estudiantiles.
4. ¿Cuál es el número de inscripción semestral de estudiantes con discapacidad desde el primer semestre de 2017 hasta la actualidad?  
Respuesta: Sin respuesta.
5. De la cantidad informada a la pregunta anterior, ¿cuántos estudiantes con discapacidad aún permanecen en la universidad/campus?  
Respuesta: Sin respuesta.
6. ¿Existe algún acompañamiento con tutor, orientador o algún núcleo que apoya a esos/as estudiantes durante la permanencia en la universidad/campus?  
Respuesta: Programa Institucional de Tutoría.
7. ¿Cuáles son los principales problemas que llevan a los/as estudiantes con discapacidad a no permanecer en la universidad/campus?  
Respuesta: Sin respuesta.
8. ¿Cuántos estudiantes con discapacidad concluyeron su educación superior hasta hoy en esta universidad/campus?  
Respuesta: Sin respuesta.



**ANEXO**  
**CUESTIONARIO**

9. ¿Cuál es el número de estudiantes con discapacidad que obtuvieron su titulación?  
Respuesta: Sin respuesta.
10. ¿Cuál es la distribución cuantitativa de los tipos de discapacidad de estos/as estudiantes en la universidad/campus?  
Respuesta: Sin respuesta.
11. ¿Es posible verificar alguna relación entre los tipos de discapacidad con la situación de permanencia o abandono de estos/as estudiantes en la universidad/campus? Por gentileza, esclarecer  
Respuesta: Sin respuesta.
12. ¿En esta universidad/campus hay profesores/as con alguna discapacidad? Si la respuesta es afirmativa, cuantos/as y con que tipo de discapacidad?  
Respuesta: Sin respuesta.



## ANEXO D – Respostas Campus Celaya-Salvatierra

**Asunto:** Alcance respuesta a solicitud

**Fecha:** 11 de noviembre de 2019

**FOLIO INFOMEX 02883219**

Me refiero a su solicitud con número de folio **02883219** que ingresó a la Plataforma Nacional de Transparencia (PNT) en fecha 29 de octubre de 2019, y que a la letra dice:

*“envió una carta de solicitud de datos en la cual necesito de la manera más amable de su apoyo con los datos que se solicitan dicha carta anexada.” (sic)*

En atención a los principios de Máxima Publicidad y de Libre Disponibilidad de la Información que rigen en la Universidad de Guanajuato me permito dar respuesta con la información que al respecto de su solicitud obra en los registros de **Rectoría del Campus Celaya-Salvatierra** de la Universidad de Guanajuato, como sigue:

En virtud de lo anterior respondo:

7. ¿Cuáles son los principales problemas que llevan a los/as estudiantes con discapacidad a no permanecer en la universidad/campus?

2 por Motivos personales y el resto se desconoce los motivos.

8. ¿Cuántos estudiantes con discapacidad concluyeron su educación superior hasta hoy en esta universidad/campus?

Ver Tabla Anexa

9. ¿Cuál es el número de estudiantes con discapacidad que obtuvieron su titulación?

Ver Tabla Anexa

Discapacidad	BAJA	EGRESADO	INSCRITO	TITULADO	Total general
BAJA VISIÓN	27	38	120	28	299
CEGUERA	0	4	9	2	18
FÍSICA/MOTRIZ	6	6	8	3	36
HIPOACUSIA	0	0	1	0	1
INTELECTUAL	0	1	1	1	3
PSICOSOCIAL	0	0	4	0	6
SORDERA	0	0	2	0	3
<b>Total general</b>	<b>33</b>	<b>16</b>	<b>145</b>	<b>34</b>	<b>366</b>

Esta Unidad recibió la información que se envía por parte de la **Rectoría del Campus Celaya-Salvatierra** de la Universidad de Guanajuato y la misma se entrega en términos de lo dispuesto por el artículo 99 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato y el numeral 32 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato.

La presente respuesta se emite con fundamento en los artículos 3, 6, 7 fracciones VI y XXI, 16, 23, 24 fracciones VI y XIII, 27 fracción VIII, 47, 48, 82, 83, 85 y 99, de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato; 1, 2 fracción VI, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 45, 49, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 133 y 134 de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública; y los numerales 24, 25, 26, 29, 30, 31 y 32 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato.



UNIVERSIDAD DE  
GUANAJUATO



Unidad de  
Transparencia

De acuerdo a lo establecido en el artículo 141 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública para el Estado de Guanajuato, y el 41 del Reglamento de Transparencia y Acceso a la Información Pública de la Universidad de Guanajuato, el solicitante cuenta con 15 días siguientes a la notificación de la presente respuesta para recurrirla, ante el Instituto o ante esta Unidad de Transparencia.

Sin más por el momento, le brindo un cordial saludo y me pongo a su disposición para aclarar cualquier duda, comunicándose al teléfono 01 473 688 0436 o a la dirección de correo electrónico [transparencia@ugto.mx](mailto:transparencia@ugto.mx).

Atentamente,

Lic. Diego Enrique Ramírez García  
Titular de la Unidad de Transparencia  
Universidad de Guanajuato  
Paseo Madero #32, Zona Centro  
Guanajuato Gto.  
01 473 688 04 36

## ANEXO E – Respostas NAI Curitiba

Prezadas e prezados responsável pelos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão,

Elaboramos esta carta com o intuito de solicitar a gentileza de provimento de informações a respeito das ações realizadas em sua unidade. A motivação de tal solicitação é a realização de uma pesquisa de mestrado de nossa instituição, no Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, por uma estudante proveniente do programa de internacionalização PAEC-OEA-GCUB e que, portanto, tem o interesse de entender nossas práticas de inclusão de pessoas com deficiência em relação a outras localidades.

A estudante Yelitza Fernanda Barrera Juárez, mexicana, portadora do CPF 800.621.289-90, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da UTFPR, está realizando a pesquisa intitulada **“Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: Um panorama Brasil-México”**, cujo objetivo é: **analisar/comparar na perspectiva dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade, as políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação superior adotadas em duas universidades, sendo uma brasileira (UTFPR) e outra mexicana (Universidad de Guanajuato – UG)**. A referida dissertação está sob orientação do prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida e da coorientação da profa. Dra. Marília Abrahão Amaral.

Considerando o contexto exposto solicitamos, gentilmente, que considerem as seguintes questões, respondam sobre os dados/informações que tiverem disponíveis e indiquem aquelas que não possam ser respondidas.

NAI - UTFPR - Campus Curitiba

1. Que serviços, programas ou ações a universidade/campus oferece às pessoas com deficiência? Atendimento durante o período de matrículas dos alunos PCDs informando sobre a atuação do NAI. Atendimento individualizado antes do início do semestre dos calouros PCD para acolhimento e apresentação da universidade bem como levantamento de demandas, adaptações para garantia de igualdade de oportunidades com os demais alunos. Informação aos professores e coordenadores sobre os calouros PCDs. Acompanhamento durante o semestre com a finalidade de atender as demandas que possam surgir bem como adaptar currículo, atendimento e avaliações conforme a realidade de cada aluno. Atendimento de pais, familiares e profissionais da saúde com vistas a garantir acessibilidade e inclusão, sempre com consentimento do aluno. Realização de oficinas de formação em acessibilidade e inclusão para professores e servidores. Reuniões com professores e coordenadores de curso com vistas à inclusão dos estudantes. Realização de materiais gráficos e campanhas de acessibilidade e inclusão. Participação em congressos e eventos cujo tema seja acessibilidade e inclusão com vista a aprimorar o atendimento dos estudantes PCD.
2. A universidade/campus atende a todas as deficiências ou existem algum critério relacionado ao tipo de deficiência para o ingresso nesta?

Sim, atende todas as pessoas PCD conforme a Lei de Cotas 13.409/16 e o Estatuto da Pessoa com deficiência.

3. Existe algum auxílio financeiro estudantil específico para as pessoas com deficiência?

Não, mas o edital do Auxílio Estudantil considera a deficiência como um fator de vulnerabilidade, pontuando essa realidade para fins de concessão de benefício.

4. Qual o histórico do número de matrículas semestrais de estudantes com deficiência a partir do primeiro semestre de 2017?

01/2017 - 16 estudantes PCD, 02/2017 - 33 estudantes PCDs, 01/18 - 62 estudantes PCDs, 02/18 - 18 estudantes PCDs, 01/19 - 46 estudantes PCDs, 02/19 - 20 estudantes PCDs. Observação, há muitos estudantes PCD que ingressaram por ampla concorrências, eis que para fazer jus às cotas é necessário também ser egresso de escola pública.

5. Do quantitativo informado na questão anterior, quantos/as estudantes com deficiência ainda permanecem na universidade/campus?

Atualmente há cerca de 143 alunos regularmente matriculados, compreendendo alunos cotistas, não cotistas e ingressos antes da lei de cotas.

6. Existe algum acompanhamento com tutor, orientador ou algum núcleo que apoia a esses estudantes durante a permanência na universidade/campus?

Sim, a depender das necessidades educacionais específicas de cada aluno.

7. Quais são os principais problemas que levam os/as estudantes com deficiência a não permanecer na universidade/campus?

Esse levantamento ainda está sendo sistematizado, entretanto, considerando entrevistas e atendimentos dos alunos os principais motivos para evasão é preconceito, baixa renda, dificuldade de acessibilidade da cidade e do campus, escolha de outro curso superior.

8. Quantos estudantes com deficiência concluíram sua educação superior até hoje nesta universidade/campus?

Esse dado ainda está em levantamento.

9. Qual o número de estudantes com deficiência que obtiverem o diploma?

Esse dado ainda está em levantamento.

10. Qual a distribuição quantitativa dos tipos de deficiência destes/as estudantes na universidade/campus?

Esse dado ainda está em levantamento.

11. É possível verificar alguma relação entre os tipos de deficiência com a situação de permanência ou abandono destes/as estudantes na universidade/campus? Por gentileza, esclareça.

Esse dado ainda está em levantamento.

12. Nesta universidade/campus há professores/as com alguma deficiência? Se sim, quantos/as e com que tipos de deficiência?

Sim, há duas professoras surdas no campus.

Os dados e as informações providas como resposta a estas questões serão empregados para fins de análise no contexto da referida dissertação e seus produtos (artigos, capítulos de livro entre outros).

Solicitamos que a resposta a esta consulta seja enviada até o dia **29 de novembro de 2019** para o e-mail da mestranda ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com)).

Agradecemos antecipadamente por seu apoio nesta pesquisa.

Curitiba, de 18 novembro de 2019,

---

Yelitza Fernanda Barrera Juarez ([yeli23bj@hotmail.com](mailto:yeli23bj@hotmail.com))

---

Prof. Dr. Leonelo Dell Anhol Almeida ([leoneloalmeida@utfpr.edu.br](mailto:leoneloalmeida@utfpr.edu.br))

---

Profa. Dra. Marília Abrahão Amaral ([mariliaa@utfpr.edu.br](mailto:mariliaa@utfpr.edu.br))

## ANEXO F – Respostas NAI Santa Helena

## Dados referentes a UTFPR – Câmpus Santa Helena

1. Orientação pedagógica dos alunos.

### Formação de professores

Orientação dos professores no início do semestre com relação a práticas que podem facilitar o ensino aprendizagem dos alunos.

Acompanhamento dos alunos durante o semestre, diante das suas necessidades.

2. Atende a todos, não tendo critérios quanto ao tipo de deficiência para o ingresso.

3. Não

4.

2017/1

Uma matrícula – Superdotação/ Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade

2017/2

Uma matrícula – Deficiência física

Uma matrícula - Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade

2018/1

Duas matrícula – Transtorno de Espectro Autismo

Duas matrícula – Dificuldades na aprendizagem

2019/1

Uma matrícula – Deficiência física

Uma matrícula - Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade

5. Sete alunos continuam, sendo que um deles recusou acompanhamento pelo NAI.

6. Interprete de Libras, pedagoga, assistente social, docentes e discentes que fazem parte do Núcleo de acessibilidade e inclusão.

7. Dificuldade de aprendizagem e pelo câmpus possuir somente três cursos e alguns alunos ingressão em cursos que não se identificam.

8. Nenhum. Obs: O campus teve somente três formaturas até o momento.

9. Nenhum

10.

1- Superdotação/ Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade

2 - Deficiência física

2- Transtorno do deficit de atenção e hiperatividade

1- Transtorno de Espectro Autismo

1 - Dificuldades na aprendizagem

8. Sem identificar relação.

9. Não