

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS  
LICENCIATURA EM QUÍMICA

PALOMA DE AZEREDO ALVES

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM CURSOS DE  
CIÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Volta Redonda, RJ

2021

PALOMA DE AZEREDO ALVES

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM CURSOS DE  
CIÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a  
Coordenação do Curso de Licenciatura em  
Química da Universidade Federal Fluminense,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Química.

Orientadora:  
Prof<sup>(a)</sup>. MsC. Beatriz Crittelli

Volta Redonda, RJ

2021

PALOMA DE AZEREDO ALVES

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM CURSOS DE  
CIÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a  
Coordenação do Curso de Licenciatura em  
Química da Universidade Federal Fluminense,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Química.

Aprovada em 26, abril de 2021.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>(a)</sup>. MsC. Beatriz Crittelli – Orientadora  
Universidade Federal Fluminense - UFF

---

Prof<sup>(a)</sup>. Dr<sup>(a)</sup>. Ana Angélica Rodrigues de Oliveira  
Universidade Federal Fluminense - UFF

---

Prof<sup>(a)</sup>. MsC. Caroline Vieira de Campos Gonzalez dos Santos  
Força Aérea Brasileira - FAB

Volta Redonda

## RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência intelectual no contexto do ensino superior que estão matriculadas nos cursos de ciências no Brasil. Para isso, foi realizada análise bibliográfica onde foram recolhidos trabalhos das seguintes fontes de dados: Google Acadêmico; SciELO e BDTD, dentro do recorte temporal entre os anos de 2008 a 2020. Os resultados apontam a inexistência de publicações de trabalhos relacionados a essa temática. Embora o censo do ensino superior realizado no ano de 2018 pelo INEP aponte que há um número considerado de pessoas com deficiência intelectual matriculadas nas instituições de ensino superior no país, não há relatos e nem trabalhos publicados que informam como anda o processo de inclusão desse público em cursos de ciências. A conclusão estabelece a importância da reflexão e da elaboração de trabalhos que abordem essa temática e que, principalmente, evidencie que alunos com deficiência intelectual estão presentes nas instituições de ensino superior e que há uma grande e necessária demanda de estudos para que esses alunos possam usufruir de um ensino equitativo e de qualidade, mudando a visão de senso comum que o pensar, fazer e estudar ciências não é uma tarefa apenas para gênios, mas sim um direito de todos.

**Palavras-chave:** ensino de ciências; ensino superior; deficiência intelectual.

## **ABSTRACT**

The present work has as main objective to analyze the process of inclusion of people with intellectual disabilities in the context of higher education who are enrolled in science courses in Brazil. For this, a bibliographic analysis was carried out, where works were collected from the following data sources: Google Scholar; SciELO and BDTD, within the time frame between the years 2008 to 2020. The results point to the lack of publications of works related to this theme. Although the census of higher education conducted in 2018 by INEP points out that there are a number of people with intellectual disabilities enrolled in higher education institutions in the country, there are no reports or published works that inform how the process of inclusion of this public is going. in science courses. The conclusion establishes the importance of reflection and the elaboration of works that address this theme and that, mainly, shows that students with intellectual disabilities are present in higher education institutions and that there is a great and necessary demand for studies so that these students can enjoy of an equitable and quality education, changing the common sense view that thinking, doing and studying science is not just a task for geniuses, but a right for everyone.

**Keywords:** science teaching; university education; intellectual disability.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. OBJETIVOS.....	9
2.1 Objetivo Geral .....	9
2.2 Objetivos Específicos .....	9
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	10
3.1 Inclusão: do Ensino Básico à Universidade: .....	10
3.2 A Deficiência Intelectual .....	16
3.3 Ensino de ciências no ensino superior... para quem? .....	18
4. METODOLOGIA.....	21
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	23
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	26
7. REFERÊNCIAS .....	27

## 1. INTRODUÇÃO

O processo de inserção de pessoas com deficiência no ensino básico foi um caminho longo e marcado por muitas lutas. Por muito tempo, foram negados os direitos a educação para pessoas com deficiência (PcDs), onde as mesmas eram segregadas e acabavam por receber apenas o atendimento para reabilitação (MELETTI; KASSAR, 2013).

Após anos de muitas lutas e reivindicações, foram elaboradas políticas públicas que garantissem o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino do país. Uma das grandes conquistas foi a elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) de 2008. Uma política que garantiu que as matrículas de PcDs fossem realizadas no ensino regular, sem haver segregação, possibilitando que a educação especial tivesse um caráter transversal no ensino, perpassando por todos os níveis, etapas e modalidades (MELETTI; KASSAR, 2013)

No âmbito do ensino superior, foi elaborada a Lei de Cotas que ampliou o acesso de PcDs nas universidades, uma importante política de ação afirmativa. No entanto, a política de cotas ainda é muito recente. Foi promulgada em 2016 e, desde então, mais de 43 mil alunos com deficiência estão matriculados no ensino superior (BRASIL, 2016).

Além de enfrentarem um sistema amplamente elitista que é o ambiente acadêmico, pessoas com deficiência intelectual que desejam se matricular em cursos de ciências acabam por enfrentar maiores desafios. Por muitas vezes, o ensino de ciências é pregado como um conhecimento exclusivo para gênios, para poucos privilegiados e não acessível para a maior parte da população. Quando associada a todo paradigma que pessoas com deficiência intelectual enfrentam, de que são incapazes de desenvolverem seu intelecto ou por terem o mesmo limitado, o acesso a esses cursos se restringe muito mais (PÉREZ, 2001)

Devido aos dados disponibilizados pelo censo do ensino superior de 2018, o mesmo relata que há mais de 2.700 pessoas com deficiência intelectual matriculadas em cursos do ensino superior no Brasil. Através desses dados coletados, fica evidente a importância da análise de trabalhos publicados em plataformas para que seja possível analisar como esse processo de inclusão e de inserção ao mundo acadêmico vem ocorrendo.

Diante das dificuldades enfrentadas para o ingresso no ensino superior e, evidentemente, uma dificuldade ainda maior para o ingresso em cursos de ciências, esse trabalho propôs uma elaboração de uma análise bibliográfica a fim de analisar artigos, dissertações de mestrado e

teses de doutorado que abrangem a temática da inclusão de pessoas com deficiência intelectual matriculadas em cursos de ciência do ensino superior no país.



## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Realizar uma análise bibliográfica sobre a inclusão de pessoas com deficiência intelectual que estão matriculadas em cursos de ciências no ensino superior.

### **2.2 Objetivos Específicos**

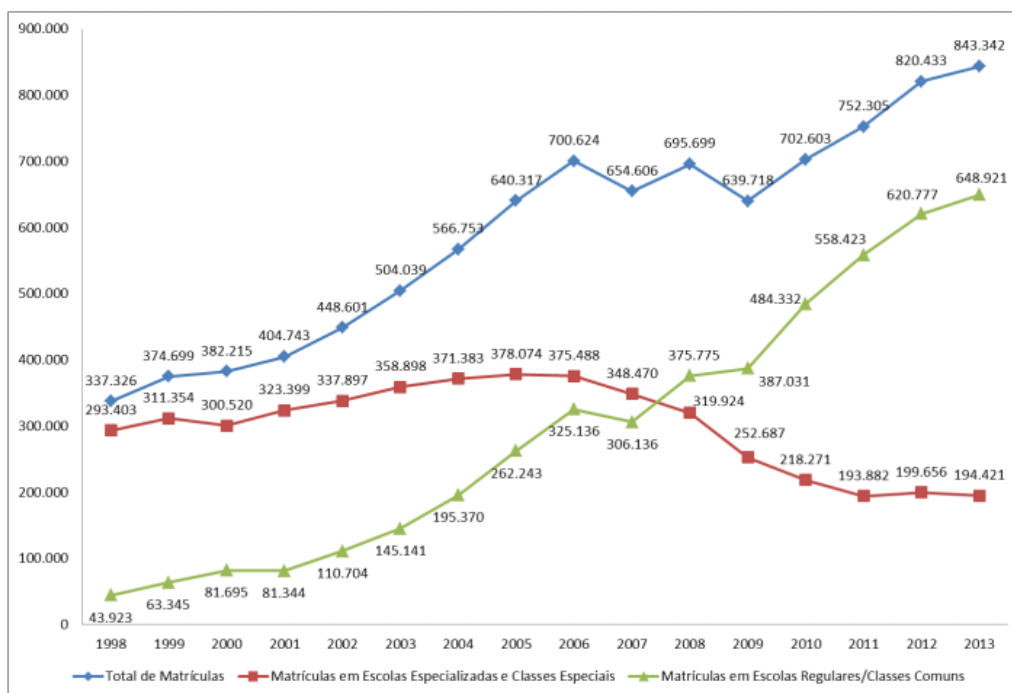
- Realizar uma pesquisa de caráter qualitativo a fim de analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual nos cursos de ciências das instituições de ensino superior do Brasil
- Comparar os dados recolhidos com o censo do ensino superior de 2018
- Refletir sobre a importância da elaboração de novas pesquisas na área de inclusão no ensino superior.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 Inclusão: do Ensino Básico à Universidade:

O percentual de alunos do grupo da educação especial matriculados em classes comuns do ensino básico aumentou gradativamente ao longo dos anos. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) de 2008, houve um crescimento de 1.377% no número de matrículas entre o período de 1988 e 2013 (Imagem 1). Esse aumento se deve a criação de políticas públicas que asseguram os direitos do acesso à educação das pessoas com deficiência (PcDs) no país (BRASIL, 2008). No entanto, ao analisar a história da educação especial no Brasil, fica evidente que os números nem sempre foram tão promissores (MELETTI; KASSAR, 2013).

Imagem 1: Matrículas realizadas em escolas regulares e especializadas.



Fonte: Brasil (2008)

O atendimento à pessoa com deficiência por parte do governo, teve início no ano de 1854, com a criação do Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. Durante muitos anos esse atendimento foi de responsabilidade das instituições especializadas e, na falta delas, os

grupos escolares disponibilizavam classes especiais, a fim de efetivar a separação entre o que consideravam ser pessoas “normais” e “anormais”<sup>1</sup>(MELETTI; KASSAR, 2013).

O Estado se absteve durante muito tempo no que diz respeito a educação de pessoas com deficiência. Na maior parte, ele aparecia como colaborador, auxiliando instituições privadas a realizarem o atendimento para esse público (MELETTI; KASSAR, 2013). Na constituição de 1946, as instituições ainda exerciam maior parte dos atendimentos. No entanto, a demanda era grande em relação ao número de classes especiais e instituições disponíveis, sendo estas garantidas pela legislação. Com isso, um grupo de pais se uniram para assegurar o atendimento de seus filhos. Surgiram, através desses encontros, as instituições conhecidas como Pestalozzi (1945), e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE (1954), ambas fundadas no Rio de Janeiro (MELETTI; KASSAR, 2013).

O governo brasileiro só manifestou sua preocupação de forma significativa com a educação de excepcionais<sup>2</sup> no ano de 1961, com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, (Lei nº 4024/61) (MELETTI; KASSAR, 2013). Com a promulgação da Lei, os alunos ditos como “excepcionais” tinham como direito realizar matrícula, dentro do possível, na educação regular. No entanto, essa lei também garantia o apoio financeiro às instituições privadas ligadas à educação especial (MELETTI; KASSAR, 2013).

Ao mesmo tempo que o governo assegurava a matrícula de alunos ao ensino regular, ele fomentava a iniciativa das instituições financeiras. Tal comportamento deixava explícito que o estado não assumia para si o total compromisso da educação de alunos “excepcionais”, delegando parte dessa responsabilidade para o setor privado (MELETTI; KASSAR, 2013).

Em 1988, com a elaboração da nova Constituição Federal, a mesma assegura, no âmbito da educação especial, a prioridade ao Atendimento Educacional Especializado ao aluno com deficiência na rede regular de ensino. Contudo, continuou a evidenciar a participação das instituições privadas nesta esfera (MELETTI; KASSAR, 2013).

Após esse período, o país assumiu preceitos da Declaração de Salamanca. Declaração essa que evidencia a educação como um direito de todos os indivíduos, fazendo com que as escolas acomodassem todas as crianças, independentemente de suas condições físicas,

---

<sup>1</sup>A terminologia refere-se a uma noção hegemônica perante as diferenças em nossa sociedade de que existem dois grupos de pessoas: os “normais” e os “outros” que apresentam um desvio da suposta norma, os “anormais” (MARTINS, 2017).

<sup>2</sup>O termo excepcionais foi muito utilizado entre as décadas de 50 e 70 para designar pessoas com deficiência intelectual (CAIADO, 2009).

intelectuais, emocionais e sociais (CAIADO, 2009). A partir desses preceitos, deu-se início a disseminação do conceito de escola inclusiva<sup>3</sup>.

As terminologias utilizadas até então, bem como o conceito de pessoa com deficiência, principalmente em documentos oficiais do governo, carregavam um peso pejorativo muito grande. Foi então que, a partir Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 2006, definiu-se deficiência como

a interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (CAIADO, 2009 p.333).

Com isso, há uma mudança de foco no conceito da deficiência, onde ele deixa de ser puramente orgânico e patológico e passa a ter um enfoque maior na definição social (CAIADO, 2009). Essa nova concepção traduz a noção de que a pessoa, antes de sua deficiência, é o principal foco a ser observado e valorizado.

Ao passar dos anos, as terminologias utilizadas para denominar as pessoas com deficiência foram se alterando. Na tabela 1, é possível observar a evolução dos termos utilizados até então.

Tabela 1: Relação entre a época e a terminologia utilizada para se referir às pessoas com deficiência.

<b>Época</b>	<b>Terminologia</b>
Século XX	Inválidos
1920 a 1960	Incapazes
1960 a 1980	Defeituoso / Deficiente / Excepcional
1981 a 1987	Pessoas deficientes
1988 a 1990	Pessoa portadora de deficiência
1990 até hoje	Pessoa com deficiência

Fonte: Adaptado, Caiado (2009)

Como trouxe a Convenção, a terminologia utilizada atualmente é Pessoa com Deficiência. O termo pessoa foi inserido com o objetivo de valorizar o ser humano,

<sup>3</sup>Escola inclusiva foi um termo adotado pela Declaração de Salamanca, cuja principal ideia se dá pelo fato de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de qualquer diferença ou dificuldade. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem, assegurando uma educação de qualidade à todos. (BRASIL, 1994).

evidenciando que, antes de mais nada, é uma pessoa com uma história de vida que lhe confere a realidade de possuir uma deficiência (CAIADO, 2009).

No que tange o processo transitório de terminologias utilizadas para a denominação de pessoas com deficiência, em 2005, o Fórum de Vida Independente realizado na Espanha, apresentou uma nova expressão: Diferenças Funcionais. O motivo pelo qual se faz necessário essa transição das terminologias é para substituir termos pejorativos como deficiência, incapacidade, invalidez, etc. (PALACIOS; ROMANACH, 2007).

Diferenças funcionais assume então uma compreensão do modelo social da deficiência, partindo do princípio de que toda vida é igualmente digna, sustentando então um modelo inclusivo na sociedade. Com isso, essa nova terminologia busca evidenciar a capacidade e não as limitações dos sujeitos (PALACIOS; ROMANACH, 2007).

Em 2008, foi implementada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE 2008, cujo enfoque é a escola para todos, garantindo que estudantes com ou sem deficiência tenham suas matrículas realizadas no ensino regular, sem haver segregação, conforme afirmam as autoras,

Educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (MELETTI; KASSAR, 2013, p. 64).

Importante observar que, até a presente data, a educação especial poderia ser substituída pela educação regular. A partir de então, a educação especial passa a ter um caráter complementar, ou seja, assumindo sua transversalidade, perpassando em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (MELETTI; KASSAR, 2013).

Em 2015, após 15 anos de tramitação no congresso, foi sancionada a Lei Brasileira de Inclusão – LBI. Essa lei teve como base a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU, trazendo diversos avanços, sobretudo garantindo os direitos da pessoa com deficiência em diversos aspectos. No âmbito da educação, a LBI contribuiu para que o ministério da educação (MEC) elaborasse a portaria número 20, onde exige que as universidades sejam acessíveis conforme a legislação em vigor. Caso as universidades não cumpram o que está na portaria, as mesmas não poderão prosseguir com os cursos.

As dificuldades de acesso e permanência dos estudantes com deficiência no ensino básico ainda se fazem muito presentes devido a dificuldades da implementação da acessibilidade nas escolas. No ensino superior, essas dificuldades podem se multiplicar.

A inclusão de PcDs no ensino superior vem sido realizada de maneira gradativa. A progressão lenta dessas matrículas se associa também ao fato de que, no ensino básico, a inserção dessas pessoas também ocorreu de maneira gradual.

O acesso ao ensino superior já é, como um todo, dificultado para a maior parte da população no geral. As condições socioeconômicas e o histórico de rejeição que as pessoas com deficiência sofreram ao longo dos anos, se aliam a enorme tendência do elitismo que as instituições de ensino superior (IES) pregam, principalmente ao estigma da incapacidade relacionado à essas pessoas. Segundo Magalhães (2006),

A educação superior no Brasil além de temporã e elitista continuou como espaço para poucos privilegiados. Os extratos minoritários ou não hegemônicos da população, como negros, indígenas e pessoas com deficiência, têm acesso restrito. Soma-se a isto o fato das possibilidades de acesso serem diretamente proporcionais à origem social e condições socioeconômicas dos alunos (MAGALHÃES, 2006, p.39).

A falta de acessibilidade no ensino superior se alia a diversos fatores. É possível evidenciar a falta de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, tecnológica e, principalmente, atitudinal. A barreira atitudinal está presente, principalmente, dentro das salas de aula, durante a relação estabelecida entre professor-aluno. Os professores encontram diversas dificuldades para lidar com a inclusão, principalmente com a elaboração de novas metodologias de ensino que puguem a equidade, a fim de que se ofereça um ensino de qualidade para todos presentes em sala de aula (ACCORSI, 2016).

Essas dificuldades que os professores encontram são, de certa forma, esperadas, uma vez que, mesmo sendo super conceituados e tendo ótimas formações em suas áreas, a maioria não teve nenhum tipo de preparo para lidar com os desafios do ensino inclusivo. Além de muitos não possuírem graduação em licenciatura, a maioria se formou em uma época onde a política de exclusão de PcDs era muito fundamentada ainda no país (ACCORSI, 2016).

De forma alguma esses fatores podem ser utilizados para justificar um ensino excludente presente em Universidades. As IES, como um todo, incluindo seus professores, necessitam refletir sobre como estão lidando com o processo de inclusão em suas instituições e,

principalmente, precisam rever suas práticas pedagógicas e propor a elaboração de novas, pensando em um plano de desenvolvimento<sup>4</sup> mais inclusivo (OLIVEIRA, 2011)

No âmbito do ensino superior, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), elaborou o Programa INCLUIR (Programa de Acessibilidade na Educação Superior) de 2005, presente até os dias de hoje nas instituições de ensino. Esse programa tem como objetivo

fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013).

A instauração de núcleos de acessibilidade nas IES no país se faz muito necessária para a contribuição de um ensino de qualidade para as PCDs. Núcleos de acessibilidade são espaços físicos que possuem um profissional capacitado cuja responsabilidade é o atendimento pedagógico a pessoa com deficiência, orientando também professores quanto à prática educativa e, principalmente, interagindo com diferentes departamentos da universidade, visando a implementação da inclusão e acessibilidade. As funções e objetivos dos núcleos de acessibilidade podem variar de acordo com as instituições (ACCORSI, 2016).

De fato, ter um núcleo na universidade contribui para a permanência de PcDs em universidades, sendo essa uma importante política de permanência. No entanto, requerer o mesmo não é tão simples. Não são todas as universidades que possuem esses núcleos. O processo de requerimento é um tanto quando complexo, onde as mesmas devem seguir vários requisitos, dificultando a sua implementação (ACCORSI 2016).

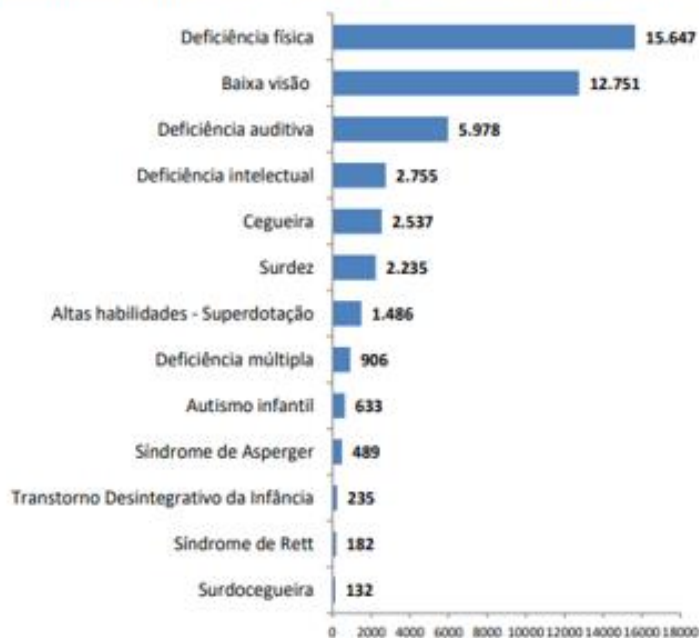
De acordo com a imagem 2, é possível analisar que há uma demanda no que tange o processo de implementação de políticas de permanência para pessoas com deficiência intelectual. De acordo com o censo do ensino superior de 2018 há, pelo menos, 2.755 pessoas com deficiência intelectual matriculadas em cursos de graduação no país. É necessário analisar como as instituições estão recebendo essas pessoas e quais ações que visam a inclusão do ensino estão sendo tomadas.

---

<sup>4</sup>O Plano de Desenvolvimento Institucional é o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da Instituição de Ensino Superior, no que diz respeito a sua filosofia de trabalho, a missão a que se propõe, as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, a sua estrutura organizacional e as atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver.

Imagem 2: número de matrículas de alunos com deficiência nos cursos de graduação

**Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2018**



Fonte: BRASIL (2018)

Incluir não se trata apenas de preenchimento vagas, mas sim da oferta de aportes necessários e de profissionais capacitados que enxergam que o ambiente universitário deve ser um ambiente de acolhimento e de luta para que se construa um ensino inclusivo de qualidade (MAGALHÃES, 2006).

### 3.2 A Deficiência Intelectual

Ao longo da história, as pessoas com deficiência enfrentaram diferentes etapas, como o misticismo, abandono, extermínio, caridade, segregação, exclusão, integração e, atualmente, pelo processo de inclusão (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013). No que tange a Deficiência Intelectual, Garghetti, Medeiros e Nuernberg (2013) apontam que, até o século XVIII essa deficiência era claramente associada a uma doença mental, caracterizada como



hereditária e, até mesmo incurável, sendo tratada exclusivamente pela medicina por meio da institucionalização<sup>5</sup>.

O significado da pessoa com deficiência intelectual foi marcado ao longo da história por conceituações um tanto quanto estigmatizadas, carregando um peso discriminatório imensurável. Algumas das referências utilizadas se caracterizavam como: imbecil, débil mental, oligofrênico, excepcional, retardado, deficiente mental, entre outros. (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

No decorrer dos anos, a terminologia vem passando por um processo constante de reformulação, visando sempre um termo ou uma expressão que seja mais apropriado para definir tal condição. Atualmente, o conceito de deficiência intelectual que tem sido utilizado como base é o do sistema de classificação da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD):

A deficiência intelectual é uma deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas do dia a dia. Essa deficiência tem origem antes dos 18 anos (AAIDD, 2011 p. 31).

Portanto, a deficiência intelectual não é de fato um transtorno médico, mental (mesmo sendo codificada na classificação médica das doenças), nem mesmo uma condição estática permanente, pois se refere a um estado particular de funcionamento, geralmente iniciado na infância, podendo ser afetado positivamente pelos apoios individualizados (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013). Partindo desse princípio, embora haja diversas classificações e níveis estabelecidos para deficiência intelectual, atribuindo a vertente clínico-patológica, esse trabalho assume a definição social da deficiência, de modo a olhar e valorizar as potencialidades do sujeito, e não suas limitações. De acordo com Santos (2017),

Esta definição está ligada ao contexto em que surge a deficiência intelectual e indica a forma como será reconhecida, não podendo aparecer isoladamente. Nesse sentido, aproxima-se da concepção histórico-cultural, por considerar o sujeito em seus aspectos biológicos e também em seus aspectos socioambientais que podem constituir-lo como um ser social. (SANTOS, 2017, p. 164)

---

<sup>5</sup>Retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem, mantendo-as em instituições situadas em localidades distantes de suas famílias, permanecendo isoladas do resto da sociedade, fosse a título de proteção, de tratamento, ou de processo educacional (GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG 2013, p. 103).

Também sobre a concepção histórico-cultural da deficiência intelectual, as Dias e Lopes de Oliveira (2013) abordam que

Em uma perspectiva dialógica de cunho histórico cultural a natureza deficitária da deficiência intelectual toma outros contornos, permitindo trajetórias de vida diferenciadas e autônomas às pessoas. A deficiência deixa de ser uma condição restritiva e passa a ser uma possibilidade de desenvolvimento que se constrói no entrelaçamento dialético entre as condições ambientais, histórico-culturais e as condições subjetivas da pessoa que um dia recebeu o diagnóstico de deficiência intelectual (DIAS; LOPES De OLIVEIRA, 2013 p. 179)

Com isso, essa perspectiva permite uma visão de um sujeito emancipado, dono de sua própria história, sendo ele um sujeito ativo, embora as diversas rotulações que recebeu em sua vida. No entanto, a pessoa com DI não se constitui sozinha (como qualquer outra pessoa). Ela está imersa nas diferentes condições sociais e históricas de sua existência (DIAS; LOPES De OLIVEIRA, 2013). Portanto, a imersão dessa pessoa em diferentes espaços culturais, escolas, no contato com diferentes estratégias e, principalmente, apoio da família, amigos e diferentes grupos sociais, permitirão respostas que irão se encaixar nos diferentes contextos.

### **3.3 Ensino de ciências no ensino superior... para quem?**

Para que seja possível analisar o processo de inclusão de alunos com DI em cursos de ciências no ensino superior, é necessário ter um olhar que abrange os seguintes pontos: inclusão de pessoas com DI; inclusão no ensino superior e inclusão em cursos de ciências.

O histórico de inclusão de pessoas com DI no ensino básico mostra como o caminho foi árduo e como tiveram que enfrentar muitos julgamentos e atitudes capacitistas. Ao serem inseridos no ensino superior, principalmente em um curso de ciências, os desafios podem redobrar, principalmente porque o capacitismo estrutural faz com que as pessoas precisem ficar provando a todo momento que merecem estar naquele ambiente. Para os alunos com DI, eles necessitam colocar a prova sua capacidade intelectual, bem como o merecimento de estar em um local visto como privilégio de poucos (ACCORSI, 2016).

Ao versar sobre a inclusão de alunos com DI Accorsi (2016) aborda que, a maioria das instituições depositam suas preocupações em como vão certificar o aluno, ao invés de se preocuparem com a qualidade do ensino que ofertam para ele. Isso ocorre devido a evidenciação maior nas limitações do que nas potencialidades dos alunos. Limitações essas que são incansavelmente frisadas e que afetam diretamente a permanência desses alunos nas instituições.

O processo de democratização do ensino superior é muito importante para que as minorias tenham acesso as instituições, apesar das dificuldades que enfrentaram até seu ingresso. Um

grande passo que contribuiu para a democratização foi a criação da lei de cotas para o ensino superior (Lei nº 12.711/2012) que foi sancionada em agosto de 2012 e abrange políticas de ações afirmativas para incluir negros, indígenas, alunos de escolas públicas e pessoas de baixa renda ao ensino superior. São políticas extremamente necessárias, pois visam a reparação de desigualdades históricas vividas por esses grupos. No entanto, a referida lei não contemplava políticas de ações afirmativas para pessoas com deficiência.

Apenas 4 anos depois, com a elaboração da Lei 13.409/2016, que alterou a lei de cotas de 2012, as pessoas com deficiência passaram a integrar essas políticas de ações afirmativas e seu ingresso em IES foi garantido (BRASIL, 2016). Ao analisar o ano de elaboração da lei, percebe-se que ainda é bem recente. Por ser muito recente, acaba acarretando algumas consequências, como um número muito pequeno de matrículas de PcDs nas instituições, onde é possível analisar de acordo com o senso do ensino superior de 2018, na imagem 3.

Imagem 3: Número de matrículas ativas de pessoas com deficiência no ensino superior

**Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2009-2018**

Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2009	20.530	0,34%
2010	19.869	0,31%
2011	22.455	0,33%
2012	26.663	0,38%
2013	29.221	0,40%
2014	33.475	0,43%
2015	37.986	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%

Fonte: BRASIL (2018)

Desde a inserção de PcDs na política de cotas em 2016, houve um aumento de 21,57% nas matrículas dos cursos de graduação entre os anos de 2016 a 2018. Um aumento ainda considerado muito baixo, correspondendo apenas a 0,52% do total das matrículas em universidades. Esses dados nos fazem repensar os motivos pelos quais esse número cresce de maneira tão lenta. Ingressar em uma universidade é um caminho bem difícil para PcDs. As mesmas têm que enfrentar os desafios de um ensino básico muitas vezes raso e inacessível; os

percalços dos vestibulares, e olhares duvidosos do corpo acadêmico diante de uma PcD nas IES (ACCORSI, 2016). Ao falar sobre o ensino de ciências, essas dificuldades tendem a aumentar ainda mais. Pérez (2001) aborda que uma das visões distorcidas e que são afirmadas por professores é a de que a ciência transmite uma visão individualista e elitista. Em sua maioria, o conhecimento científico geralmente é retratado como obras de gênios, ignorando todas as outras equipes e contribuintes, dando a entender que a ciência é tarefa de um único “privilegiado”. Sobre o elitismo presente nas ciências, Pérez (2001) afirma que,

Muitas vezes insiste-se explicitamente em que o trabalho científico é um domínio reservado a minorias especialmente dotadas, transmitindo-se assim expectativas negativas à maioria dos alunos, com claras discriminações de natureza social e sexual - a ciência é apresentada como uma atividade eminentemente “masculina” (Pérez, 2001, p 133).

Nessa mesma ideia de elitização do ensino de ciências, Silva, Santos e Rôças apontam que

é extremamente importante eliminar a ideia de que o fazer a ciência é uma tarefa para gênios, pessoas de capacidade acima da média, realizada por pessoas solitárias, ingênuas, alheias à realidade e à sociedade trazendo para a discussão todos os aspectos que envolvam o cientista e a ciência, como por exemplo, os aspectos históricos, sociais, culturais e políticos presentes em seu contexto (Silva, Santos e Roças, 2016, p 240).

Pérez (2011) descreve que não há um movimento para que o acesso à pesquisa, ao ensino e ao conhecimento de ciências seja acessível e democrático para as minorias onde, em sua maioria, o acesso a essas informações são de domínio reservado ao pequeno público que são reconhecidos como privilegiados. Se, sem mencionar as PcDs, o acesso ao estudo da área de ciências é restringido apenas para esses grupos, quando há inserção de pessoas com deficiência intelectual, essa restrição fica muito mais evidente, devido ao fato da extrema evidência das limitações desse sujeito no contexto educacional (ACCORSI, 2016).

Todas essas atitudes capacitistas acabam por deixar os alunos com DI convencidos de que não há possibilidade de progresso e nem de compreensão dos conteúdos a serem estudados. Todos esses comportamentos são, absolutamente, preconceituosos e não condizem com a proposta do que é de fato o fazer ciências.

Com isso, nos deparamos com alguns questionamentos: o que é fazer ciência? Seria apenas uma atividade para cientistas em laboratórios? Seria uma tarefa disponível somente para poucos privilegiados e detentores do saber? Entende-se que fazer ciência vai muito além desses questionamentos pois, primeiramente, fazer ciência está diretamente ligada à inclusão, ou seja, aceitar as diferentes formas de ser, agir, pensar e aprender.

Entender e analisar diferentes visões de mundo são, essencialmente, fundamentais para o conhecimento científico, pois instigam os envolvidos a analisarem diferentes pontos de vista que podem contrapor o seu próprio. Dessa forma, incluir pessoas com deficiência intelectual não é benéfico apenas para elas, mas também para toda a comunidade envolvida, a qual aprende a lidar com o outro, a conhecer o diferente e a entender que não há uma maneira correta de ser, que não há um normal e que, de fato, o normal é ser diferente (Pérez, 2001).

#### **4. METODOLOGIA**

A presente pesquisa se baseou pela análise bibliográfica, segundo Costa e Zoltowski (2014). A análise bibliográfica tem por objetivo reunir, avaliar e sintetizar resultados obtidos de diversos estudos realizados, permitindo que amplie o resultado de uma busca, fazendo com que encontre, de forma organizada, o maior número de resultados possíveis. Seu resultado vai muito além do que uma relação cronológica, uma vez que a análise bibliográfica carrega consigo a ideia de elaboração de um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo dos dados recolhidos para análise.

Sua elaboração é composta pelas seguintes etapas: delimitação da questão a ser pesquisada; escolha das fontes de dados; eleição das palavras-chave para busca; busca e armazenamento dos resultados; seleção dos artigos pelo resumo, de acordo com critérios de inclusão e exclusão; extração dos dados dos artigos selecionados; avaliação dos artigos e síntese e interpretação dos dados. Importante frisar que essas etapas nem sempre são seguidas de maneira sequencial, a depender do decorrer de cada pesquisa e de seu autor.

A temática central da pesquisa é analisar trabalhos que abordem a inclusão de pessoas com deficiência intelectual que estão matriculadas em cursos de ciências nas instituições de ensino superior no Brasil. A pesquisa centrou-se em artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado publicadas dentro do recorte temporal de 2008 a 2020. A delimitação temporal teve como ponto de partida a publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, de 2008.

As bases de dados utilizadas foram as plataformas SciELO; Google acadêmico e biblioteca digital de dissertações e teses – BDTD. Nas plataformas SciELO e BDTD, todos os artigos encontrados foram analisados. Já na plataforma Google Acadêmico, o espaço amostral foi limitado até a página 10, pois essa plataforma apresenta resultados ordenados

com base na relevância dos documentos em relação à estratégia de busca (MUGNAINI & STREHL, 2008 p. 98). Durante a inserção das palavras-chave, os autores Costa e Zoltowski (2014) recomendam a utilização de operadores booleanos<sup>6</sup> de busca: *and*, *or* e *not*, sendo que, para essa pesquisa, o operador utilizado foi o *and*.

No quadro 1, é possível observar os princípios para seleção de artigos utilizados para a análise bibliográfica.

Quadro 1 - Princípios para seleção dos artigos

<b>Princípios para seleção dos artigos de revisão bibliográfica</b>	
Questão a ser pesquisada	Como o processo inclusivo de pessoas com deficiência intelectual que estão matriculadas em cursos de ciências exatas em instituições de ensino superior vem sendo abordado? Há aplicação de diferentes metodologias ou recursos que visam a equidade durante o processo de ensino?
Bases de Dados a serem utilizadas	BDTD; Google Acadêmico; SciELO
Palavras-chave	Ensino de ciências <i>and</i> ensino superior <i>and</i> deficiência intelectual / Ensino de química <i>and</i> ensino superior <i>and</i> deficiência intelectual/ Deficiência intelectual <i>and</i> Ensino superior
Recorte temporal	2008 a 2020
Critérios de inclusão e exclusão	Trabalhos que abordam pesquisas onde possuem contexto específico no ensino superior, dentro da temática do ensino de ciências exatas (química, física e matemática) cujo público-alvo se dá por alunos com deficiência intelectual
Tópicos usados para sistematização	Não foi possível devido a inexistência de artigos selecionados

Fonte: Autor (2021)

<sup>6</sup> Operadores booleanos são mecanismos de buscas utilizados nas áreas da tecnologia a fim auxiliar as consultas em bases de dados, ajudando sistemas a definirem parâmetros de seleção de dados.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As pesquisas realizadas nas bases de dados, de acordo com cada grupo de palavras-chave, apresentaram os seguintes resultados iniciais (tabela 2)

Tabela 2 - Resultados da pesquisa realizada

<b>Bases de dados</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Resultados da Pesquisa</b>
SciELO	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	0
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	0
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	0
Google Acadêmico	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	15.500
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	16.300
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	16.600
BDTD	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	59
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	1
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	76

Fonte: Autor (2021)

Após a busca, foi realizada uma análise dos resumos dos trabalhos encontrados, a fim de que fossem selecionados os que atendem aos critérios de inclusão da pesquisa, e excluídos àqueles que atendem aos critérios de exclusão da mesma. Dando prosseguimento, após a leitura dos resumos, a tabela 3 indica o quantitativo de trabalhos que foram selecionados.

Tabela 3: Resultados após análise dos resumos

<b>Bases de dados</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Artigos selecionados após leitura dos resumos</b>
SciELO	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	0
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	0
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	0
Google Acadêmico	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	0
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	0
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	0
BDTD	Ensino de ciências, Ensino Superior e Deficiência intelectual	0
	Ensino de química, Ensino superior e Deficiência Intelectual	0
	Deficiência Intelectual e Ensino Superior	0

Fonte: Autor (2021)

Após a leitura dos resumos e temas dos trabalhos analisados, chegou-se à conclusão de que nenhum trabalho contemplava os critérios de inclusão para seleção dos artigos. Durante a análise dos resumos, nenhum trabalho avaliado, seja ele artigo, dissertação de mestrado ou tese de doutorado, abordava a inclusão de pessoas com deficiência intelectual em cursos de ciências no ensino superior.

A maior parte dos trabalhos analisados centravam-se em temas como: ensino infantil; mercado de trabalho; educação física e legislação. No contexto do ensino de ciências, foi encontrado apenas 1 trabalho que englobava essa temática, mas voltado ao ensino básico.



O fato da pesquisa não ter encontrado nenhum trabalho dentro dessa temática diz como ainda os preconceitos, os prejulgamentos e, até mesmo, os questionamentos quanto a capacidade das pessoas com DI se faz muito presente em nossa sociedade, principalmente no ambiente acadêmico.

Durante a maior parte da história, pessoas com DI foram estigmatizadas como incapazes de exercerem qualquer atividade e privadas de terem uma perspectiva de futuro (ACCORSI, 2016). Embora atualmente haja um movimento para a mudança desse paradigma, todas essas ações vindas do passado ainda se refletem atualmente, como mostram os resultados das pesquisas.

Outro fator que vem a justificar a inexistência de trabalhos é o fato de as políticas de cotas serem muito recentes para esses públicos. Há apenas 5 anos as PcDs têm suas vagas garantidas em universidades, trazendo à tona uma temática nova e desafiadora para muitos pesquisadores e professores que se envolvem na causa (MAGALHÃES, 2006).

A enorme quantidade de trabalhos centrados no ensino infantil evidencia uma visão muito capacitista das pessoas com DI, a de que o intelecto se limita apenas a essa etapa do ensino, de que não há progressão e nem oportunidades para que avancem de nível.

De acordo com o censo do ensino superior de 2018 (imagem 1), é visto que há uma grande demanda para o estudo e análise do processo de inclusão de pessoas com DI no ensino superior. São 2.755 alunos matriculados nas IES. No entanto, há pouquíssimos trabalhos relacionados a área. Em relação a outras deficiências, é possível ver que há um quantitativo menor de alunos cegos e surdos, comparados com o quantitativo de alunos com DI. Mesmo com esse número menor, existem trabalhos publicados que abordam o tema da inclusão no ensino superior.

A inexistências de trabalhos na área acaba por inviabilizar o processo de permanência de aluno com DI, uma vez que acaba por reforçar que o ambiente universitário não está preparado para receber esse grupo, permitindo com que o corpo acadêmico alimente paradigmas que pessoas com DI lutaram tanto para quebrar ao longo dos anos, como o de incapazes e não merecedores de um ensino de equitativo e de qualidade

A elaboração de pesquisas e a publicação das mesmas permitem que universidades de todo o Brasil conversem entre si sobre o tema e que analisem quais medidas, práticas e ações estão sendo tomadas em outros lugares, tornando possível a reflexão sobre suas próprias ações. No contexto do ensino, é possível avaliar estratégias metodológicas aplicadas e discutir a elaboração de novas, com a finalidade de promover o melhor ensino para esses alunos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pessoas com deficiência tiveram que enfrentar anos de lutas e de exclusão na sociedade para que tivessem seus direitos garantidos. Um aluno com deficiência intelectual ingressar em uma universidade faz com que a mesma repense em todo seu sistema de ensino e também em suas práticas pedagógicas.

Essa pesquisa evidenciou que pessoas com DI estão chegando cada vez mais nas universidades e que, devido a isso, a iniciativa de elaborar e publicar mais pesquisas se faz de extrema importância. São as pesquisas que evidenciam onde erramos, onde acertamos e onde devemos melhorar como instituições e como pessoas, com a finalidade de que o ensino universitário se mostre cada dia mais inclusivo e aberto a mudanças e adaptações, visando sempre a equidade na aprendizagem.

O acesso ao ensino superior deve ser democrático e acessível a todos, sem qualquer distinção. Cursar ciências não se limita apenas a um público privilegiado. A escolha do curso diz respeito apenas a pessoa que o escolheu, sendo o dever do corpo acadêmico acolher e ouvir quais as demandas dos alunos.

Depois de um longo caminho percorrido, as PcDs chegaram às universidades e cada dia conquistam mais seu espaço na sociedade. No entanto, esse é apenas o início de uma luta por aceitação, ensino de qualidade e quebra de estereótipos. O acesso ao ensino não deve ser limitado para poucos, o acesso ao ensino é um direito de TODOS.

## 7. REFERÊNCIAS

AAIDD. **Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. Discapacidad Intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo.** 11ª Edición. Traducción: Miguel Ángel V. Alonso. Editorial Alianza, S.A., Madrid, 2011.

ACCORSI, M. I; **A inclusão de estudantes com deficiência intelectual na educação superior do IFRS Bento Gonçalves: um olhar sobre a mediação docente,** 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Caxias do Sul, Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da República Federativa de Brasil, Brasília, DF, 20 jul. 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)> Acesso em: 02 nov. 2020

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)> Acesso em: 30 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Casa Civil, Brasília, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Documento orientador do programa incluir – acessibilidade na educação superior SECADI/SESU,** 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: 02 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Avaliação da Educação Superior Coordenação-Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)**, 2018. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2019/censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2018-notas\\_estatisticas.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf)>. Acesso em 02 de abril de 2021.

Caiado, K. R. **Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaque para o debate sobre a educação**. Revista Educação Especial, Santa Maria, n. 35, p. 329-338, set./dez. 2009

COSTA, Angelo Brandelli.; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. **Como escrever um artigo de revisão sistemática** In: KOLLER, Silvia Helena.; COUTO, Maria Clara Pinheiro de Paula.; HOHENDORFF, Jean Von. (Orgs.) **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre. Penso. 2014.p. 53-67

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

DIAZ, S. S; LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. **Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília. Vol 19, n 2, p 169-182, Abr-Jun 2013.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, J. G.; NUERNBERG, A. H. **Breve história da deficiência intelectual**. Revista Eletrónica de Investigación y Docencia, Andaluzia, n. 10, p.101-116, jul. 2013.

KASSAR, M. M; MELETTI, S. F. **Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades**. 1 ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2013. 291p.

MAGALHÃES, R. B.P. **Ensino Superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência.** In: VALDÉS, Maria Teresa M. (org). *Inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior no Brasil: caminhos e desafios.* Fortaleza: EDUECE, 2006.

MARTINS, A. T. **Inclusão de estudantes com diferenças funcionais: a construção de um currículo cultural da Educação Física no Ceja,** 2017. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

MUGNAINI, Rogério; STREHL, Letícia. **Recuperação e impacto da produção científica na Era Google: Uma análise comparativa entre o Google Acadêmico e o Web of Science.** *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, Florianópolis, Santa Catarina, n. esp., p. 92-105, 1º sem. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/147/14709808.pdf>. Acesso em 26 de Abril de 2021.

OLIVEIRA, A. S. **Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES.** 2011. 174f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos, 2011.

PALACIOS, A; ROMANACH, J. **El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional.** Madrid: Diversitas. 2006.

PÉREZ, D. G. et al. **Para uma imagem não deformada do trabalho científico.** *Revista Ciência e Educação*, vol. 7, nº 2. 125-153p. 2001.

SANTOS, C.V.; **Flexibilizações curriculares e o aluno com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental: um caso de consultoria colaborativa no município de Itatiaia/RJ,** 2017. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Educação Básica. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, P. S.; SANTOS, S. B.; RÔÇAS, G. **A visão sobre a ciência e cientistas: explorando concepções em um clube de ciências.** Revista brasileira de ensino de ciências e tecnologia, n. 3, p.1-23, mai./ago. 2016.