

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

UM RELATO SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

A REPORT ON THE INSTITUTIONALIZATION OF THE INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES AT THE STATE UNIVERSITY OF GOIÁS

ANDRÉ LUIZ DOS SANTOS

Universidade Estadual de Goiás / UEG, Campus Central, Anápolis / GO
andre.luis@ueg.br

Resumo: O artigo apresenta uma leitura do processo de institucionalização da inclusão de pessoas com deficiência na Universidade Estadual de Goiás (UEG), na perspectiva dos marcos legais e políticos da educação inclusiva no Brasil, em especial da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Parte-se do entendimento de que a universidade, enquanto instituição formadora e produtora de saberes, é atravessada por disputas epistemológicas e políticas que condicionam suas práticas de ensino, pesquisa e extensão. A partir de uma abordagem documental e descritiva, o estudo analisa dados institucionais referentes à matrícula de estudantes com deficiência no Instituto Acadêmico de Educação e Licenciaturas (IAEL/UEG), confrontando-os com indicadores nacionais do Censo da Educação Superior (MEC/Inep, 2022) e da Educação Básica (2023). Os resultados revelam avanços normativos e iniciativas pontuais, mas também fragilidades na consolidação de políticas de inclusão como eixo estruturante da universidade. Destaca-se, ainda, a ausência de transparência na divulgação pública dos dados sobre inclusão, entendida como expressão de uma lacuna político-institucional que ofusca a visibilidade social e o reconhecimento das diferenças. A efetivação da inclusão exige não apenas diretrizes legais, mas uma transformação cultural e epistemológica na própria concepção de universidade — uma universidade do encontro, comprometida com a justiça social, a diversidade e a produção coletiva de saberes.

Palavras-chave: Inclusão educacional; pessoas com deficiência; Lei Brasileira de Inclusão; UEG.

Abstract: The article presents an analysis of the process of institutionalizing the inclusion of people with disabilities at the State University of Goiás (UEG), in light of the legal and political frameworks of inclusive education in Brazil, particularly the Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities (Law No. 13,146/2015). It is based on the understanding that the university, as a formative and knowledge-producing institution, is traversed by epistemological and political disputes that shape its teaching, research, and outreach practices. Through a documentary and descriptive approach, the study examines institutional data on the enrollment of students with disabilities at the Academic Institute of Education and Licentiate Degrees (IAEL/UEG), comparing them with national indicators from the Higher Education Census (MEC/Inep, 2022) and Basic Education (2023). The results reveal normative advances and specific initiatives, but also structural weaknesses in consolidating inclusion policies as a guiding axis of the university. Furthermore, the lack of transparency in the public dissemination of data on inclusion is highlighted as an expression of a political-institutional gap that obscures social visibility and the recognition of difference. The realization of inclusion requires not only legal guidelines but also a cultural and epistemological transformation in the very conception of the university — a university of encounter, committed to social justice, diversity, and the collective production of knowledge.

Keywords: educational inclusion; people with disabilities; Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities; UEG.

Introdução

A ordem é ao mesmo tempo aquilo que se oferece nas coisas como sua lei interior, a rede secreta segundo a qual elas se olham de algum modo umas às outras e aquilo que só existe através do crivo de um olhar, de uma atenção, de uma linguagem.

Michel Foucault

Abordar o processo de institucionalização da inclusão de pessoas com deficiência nas universidades públicas exige compreender a universidade não apenas como espaço de formação e produção de saberes, mas também como instituição atravessada por disputas políticas, éticas e epistemológicas. O histórico papel inclusivo da Universidade Estadual de Goiás (UEG), articulado aos marcos da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) — também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência —, recoloca em pauta a própria universidade e sua capacidade autorreflexiva sobre seus processos educativos. A referida legislação tem por finalidade assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social.

O desafio que se impõe não é o de repetir uma narrativa inclusiva já tantas vezes proclamada, mas o de provocar transformações reais no modo como a universidade pensa e organiza o ensino, a pesquisa, a extensão e seus processos educativos. Falar de inclusão aqui, é falar de ruptura: romper a ordem de um pensamento que ainda insiste em sustentar exclusões sutis, quase invisíveis, mas profundamente enraizadas.

Ao refletir sobre essa questão, é oportuno lembrar a advertência de Lev S. Vigotski em *Fundamentos de Defectologia* (2022): mesmo após a Revolução Russa, as mudanças necessárias à inclusão das pessoas com deficiência nas escolas não se concretizaram. Para o autor, seria preciso uma reorganização dos princípios que sustentavam o sistema educativo, a fim de que a diferença não fosse tratada como limitação, mas como parte constitutiva do processo humano de desenvolvimento.

Nessa perspectiva, a universidade necessita rever seus fundamentos, suas práticas e seus modos de funcionamento para que a inclusão se efetive como valor e prática institucionais. Assim, esse trabalho propõe uma reflexão sobre o processo de institucionalização da inclusão

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

de pessoas com deficiência na UEG, compreendendo que tal movimento não pode — e não deve — restringir-se ao campo dos discursos, tão recorrentes na vida acadêmica, mas deve se traduzir em ações, políticas e estruturas que sustentem a presença e a participação plena das pessoas com deficiência no cotidiano universitário.

É necessário reconhecer que as pessoas com deficiência vêm, nas últimas décadas, transpondo múltiplas barreiras no campo social e educacional e, progressivamente, alcançando o Ensino Superior. Esse movimento expressa não apenas conquistas individuais, mas também transformações coletivas que tensionam estruturas historicamente excludentes. Cada vez mais, as pessoas com deficiência transcendem os limites impostos por concepções preconceituosas e discriminatórias acerca de sua capacidade de aprender, ensinar e participar plenamente da vida acadêmica¹.

O acesso à universidade representa, nesse contexto, uma ampliação significativa do horizonte de possibilidades antes restrito por barreiras materiais, simbólicas e institucionais. Contudo, essa ampliação requer esforços concretos no campo educativo, o que inclui a criação de ambientes acessíveis, o preparo docente para lidar com a diversidade e o fomento à pesquisas e experiências pedagógicas inovadoras voltadas à inclusão.

Mais do que adaptações pontuais, essa realidade demanda mudanças estruturais e o reconhecimento da necessidade de uma outra universidade — uma instituição mais aberta às diferenças, capaz de sustentar processos formativos que não se prendam às padronizações do ensino, da aprendizagem, do/a professor/a e do/a estudante. Trata-se de reafirmar a educação

¹ No documento da UNESCO (2009), organizado por Osmar Fávero e Windyz Ferreira, afirma-se que a educação inclusiva de qualidade se baseia no direito de todos — crianças, jovens e adultos — receberem uma educação de qualidade que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas. Essa formulação reafirma o princípio da educação como direito universal, ressaltando que a inclusão não se limita ao acesso, mas envolve a garantia de condições efetivas de aprendizagem e participação. Quando transposto para o contexto do ensino superior, esse princípio convoca as universidades a repensarem suas práticas pedagógicas, estruturas institucionais e concepções de qualidade. A educação inclusiva de qualidade, tal como propõe a UNESCO, exige que as instituições superem perspectivas compensatórias e passem a reconhecer a diversidade como valor constitutivo do processo educativo, e não como exceção a ser corrigida.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

superior como um espaço plural, no qual o direito à diferença não é tolerado, mas afirmado como condição de criação e de transformação social.

Referir-se à institucionalização do trabalho educativo é também, como afirma Carvalho (2014, p. 112), “pensar as possibilidades de fraturar os focos de experiência que impedem outras derivações de saberes e de práticas que não sejam as já institucionalizadas”. A reflexão sobre a inclusão, portanto, demanda deslocar-se das formas cristalizadas de pensar e fazer educação, abrindo espaço para práticas que desestabilizem os discursos e dispositivos que naturalizam a exclusão.

Ainda que a universidade possa ser reconhecida como uma instituição voltada à produção de conhecimento, “um ambiente do saber, um espaço da invenção, da descoberta, da teoria, de novos processos” (Fávero, 1999, p. 250), ela tende, por outro lado, a reproduzir a ideia de que a responsabilidade pela exclusão recai sobre o próprio indivíduo. Tal concepção reduz a complexidade do problema a uma dimensão pessoal ou biológica, negligenciando as barreiras institucionais, pedagógicas e culturais que produzem e mantêm as desigualdades.

Nessa perspectiva, discutir a institucionalização da inclusão implica interrogar os próprios mecanismos da universidade — seus currículos, suas normas, suas práticas avaliativas —, compreendendo que a efetivação da inclusão não se dá apenas por políticas ou legislações, mas por uma transformação das formas de pensar e de experienciar o saber no interior da instituição².

A maior parte dos dados levantados nesse trabalho refere-se aos cursos vinculados ao Instituto Acadêmico de Educação e Licenciaturas (IAEL), o que evidencia a necessidade de uma discussão permanente sobre a inclusão e a formação de estudantes com deficiência na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Observa-se, contudo, que essa temática ainda não se

² É importante lembrar Bourdieu (2011, p. 221), sobre a inclusão de partes da população excluídas e seus efeitos no campo educativo, “excluídos potenciais que introduzem nela (escola) as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma. Em suma, a crise crônica -a que dá lugar a instituição escolar e que conhece, de tempos em tempos, manifestações críticas - é a contrapartida dos ajustamentos insensíveis e, muitas vezes, inconscientes das estruturas e disposições, através das quais as contradições causadas pelo acesso de novas camadas da população ao ensino secundário, e até mesmo ao ensino superior, encontram uma forma de solução. Ou, em termos mais claros, embora menos exatos, e, portanto, mais perigosos, essas ‘disfunções’ são o ‘preço a pagar’ para que sejam obtidos os benefícios (especialmente políticos) da democratização”.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

encontra consolidada nas pautas permanentes dos institutos, tampouco nas agendas de debate e de planejamento do Núcleo Intersectorial de Direitos Humanos, Acessibilidade e Ações Afirmativas (NIAAF/UEG).

Tal constatação revela a fragilidade da institucionalização das políticas de inclusão no âmbito universitário, indicando que, embora existam avanços normativos e ações pontuais, a inclusão ainda não ocupa o estatuto de eixo estruturante das práticas institucionais. Nesse sentido, o desafio consiste em integrar a pauta da inclusão às instâncias de gestão, ensino, pesquisa e extensão, garantindo que ela não se restrinja a eventos ou iniciativas isoladas, mas se consolide como dimensão contínua e transversal da vida universitária.

Os dados apresentados foram fornecidos pelo Núcleo de Seleção e pela Gerência de Tecnologia da UEG, sendo que a maior parte dos documentos consultados estão disponíveis no site institucional da universidade. Ressalta-se a relevância desse portal, que disponibiliza informações, relatórios e recursos essenciais para a compreensão da dinâmica acadêmica e administrativa da instituição.

Entre as ferramentas de apoio à pesquisa, destaca-se o Portal Business Intelligence (B.I.) da UEG, que se configura como uma fonte confiável, ágil e atualizada de dados institucionais, permitindo o acesso a indicadores sobre cursos, matrículas, evasão, desempenho acadêmico e outros aspectos relevantes à análise do processo de inclusão no ensino superior.

A análise dos dados seguiu uma abordagem documental e descritiva, com foco na identificação de indicadores institucionais e de elementos que evidenciam o processo de institucionalização da inclusão na UEG. Foram considerados documentos oficiais — como resoluções, projetos pedagógicos de curso (PPCs), planos de ensino e relatórios institucionais —, além das informações quantitativas obtidas por meio do Portal Business Intelligence (B.I.) e dos setores técnicos da universidade.

A partir dessa base, buscou-se compreender como as políticas de inclusão se materializam nas práticas institucionais, nas diretrizes curriculares e nos dispositivos administrativos que regulam o ingresso, a permanência e a formação de estudantes com deficiência. O cruzamento entre os dados quantitativos e qualitativos permitiu observar

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

tendências, lacunas e possibilidades de avanço no campo da inclusão, destacando tanto as iniciativas já consolidadas quanto os desafios persistentes no contexto da universidade pública.

Esse estudo não se limita a descrever números ou normas, mas procura interpretar os movimentos institucionais de construção da inclusão sob uma perspectiva crítica e formativa. Desse modo, contribui para fortalecer uma cultura universitária inclusiva, capaz de articular práticas pedagógicas e dimensões políticas voltadas ao reconhecimento da diferença como potência constitutiva do espaço acadêmico.

Dados do IAEL sobre a matrícula de alunos/as com deficiência 2024/1

O maior número de estudantes com deficiência matriculados/as na Universidade Estadual de Goiás (UEG), nas áreas de Educação e Licenciaturas, apresenta deficiência intelectual/mental, com 17 discentes (29%), seguida pela deficiência física, com 13 (22%), e pela baixa visão/visão subnormal, com 08 (14%). As categorias de deficiência múltipla, deficiência auditiva e cegueira registram 05 estudantes cada (9%) (quadro 1).

Quadro 1 - Tipos de deficiência e Número de alunos/as.

Tipos de deficiência	Número de alunos/as
Deficiência intelectual/mental	17
Deficiência Física	13
Baixa visão/Visão subnormal	08
Deficiência Múltipla	06
Deficiência auditiva	05
Cegueira	05
Surdez	01
Autismo Infantil (Transtorno Global do Desenvolvimento)	02
Síndrome de Asperger (Transtorno Global do Desenvolvimento)	01
Altas Habilidades	01
Total	59

Fonte: BI UEG/2024.

Esses números apontam para a necessidade de discussões aprofundadas sobre o que tem sido conceitualizado ou definido como deficiência intelectual/mental, uma vez que tal classificação, na UEG, é comprovada pela apresentação de laudo médico — documento que, embora necessário para fins administrativos, não deve ser confundido com limitações

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

intrínsecas, mas entendido à luz de dificuldades específicas que demandam apoio pedagógico e institucional.

Compreender adequadamente os tipos de deficiência é fundamental para a organização e elaboração de intervenções pedagógicas, bem como para a flexibilização curricular e metodológica que atenda às singularidades de cada estudante. Nesse sentido, o Art. 2º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) define a pessoa com deficiência como aquela que “tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. Essa concepção legal reforça a compreensão da deficiência como relação entre impedimentos e barreiras, deslocando o foco do indivíduo para as condições sociais, pedagógicas e institucionais que limitam ou possibilitam sua participação.

No contexto da UEG, é importante destacar o novo Regulamento Geral da Universidade, instituído pela Resolução CsU nº 1.164/2024, que, em seu Capítulo IV, trata do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e introduz o princípio da “flexibilização curricular” no Ensino Superior. Segundo o texto, essa flexibilização,

Refere-se à adoção de estratégias e práticas que permitem maior adaptabilidade e personalização no planejamento e na estrutura dos currículos acadêmicos da UEG, buscando atender às necessidades variadas dos discentes, culminando na promoção de uma educação alinhada com as demandas contemporâneas e maior autonomia na escolha de trajetórias educacionais.

Diante disso, impõe-se uma reflexão crítica: em que medida essa orientação normativa poderá efetivamente contribuir para a elaboração dos Projetos Pedagógicos de Curso e para a prática docente, especialmente no trabalho desenvolvido com pessoas com deficiência? A resposta a essa questão passa pela capacidade institucional de transformar diretrizes formais em ações concretas, consolidando políticas de inclusão que ultrapassem o plano discursivo e se expressem em práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas efetivamente inclusivas.

Essa leitura do quadro 2, portanto, não se limita à apresentação de números, mas busca compreender como esses dados interpelam a universidade e suas práticas, evidenciando que a

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

institucionalização da inclusão exige, mais do que regulamentações, uma mudança de cultura e de concepção sobre o próprio sentido de educar na diferença.

Há uma diferença significativa entre o percentual de estudantes com deficiência física registrado no Censo da Educação Superior (Brasil) e aquele identificado na UEG/IAEL. Enquanto os dados nacionais apontam que 35% dos/as alunos/as com deficiência possuem deficiência física, na UEG/IAEL esse percentual é de 22%. Essa discrepância requer uma análise que considere tanto o fator temporal quanto as mudanças nos critérios de classificação das deficiências adotados pelos sistemas de informação.

Quadro 2- Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2022.

Tipos de deficiência	Número de alunos/as
Deficiência Física	29.454
Baixa visão	22.104
Deficiência auditiva	8.722
Deficiência intelectual	8.353
TGD	6.063
Cegueira	4.071
Surdez	2.591
Altas Habilidades – Superdotação	2.969
Surdocegueira	344
Total	84.671

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior – 2022.

Nos últimos dez anos, o Censo da Educação Superior tem mostrado uma elevação expressiva — de aproximadamente 100% — no número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Esse crescimento reflete não apenas avanços nas políticas de inclusão e nas ações afirmativas, mas também alterações nas formas de registro e categorização dos tipos de deficiência.

A questão da classificação é particularmente relevante. O que antes era designado como “Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)” abrangia diagnósticos diversos, como Autismo Infantil (F84.0), Autismo Atípico (F84.1), Transtorno Desintegrativo da Infância (F84.3), Transtorno com Hipercinesia Associada a Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados (F84.4), Síndrome de Asperger (F84.5), Outros TGD (F84.8) e TGD sem Outra Especificação (F84.9). Com as mudanças introduzidas nas classificações diagnósticas

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

internacionais, todos esses quadros passaram a integrar o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o que altera significativamente a forma de registro e o agrupamento dos dados estatísticos.

Outro aspecto a considerar é que, em muitas universidades — conforme levantamento comparativo realizado junto a outras instituições de ensino superior —, o número de estudantes com deficiência física tende a ser mais elevado. No caso da UEG, é possível que parte das pessoas com deficiência física não apresente laudo médico no momento da matrícula, por considerá-lo desnecessário, ou que essa diferença se relacione às mudanças nas classificações e critérios de autodeclaração adotados pelos sistemas de registro acadêmico.

Esses fatores evidenciam a complexidade envolvida na produção e interpretação dos dados sobre inclusão no ensino superior, exigindo uma leitura crítica que articule números, categorias e práticas institucionais. Mais do que discrepâncias estatísticas, o que se revela é a necessidade de aprimorar os instrumentos de registro e acompanhamento da diversidade nas universidades, de modo que os indicadores reflitam, com maior precisão, a realidade da presença e da participação das pessoas com deficiência no espaço acadêmico.

Contudo, é fundamental destacar que a divulgação pública desses dados constitui uma dimensão essencial da política de inclusão. A visibilidade estatística das pessoas com deficiência nas universidades não é apenas uma questão técnica, mas um ato político de reconhecimento e legitimação da diferença. Tornar públicos os indicadores de matrícula, permanência e conclusão é também afirmar a existência de sujeitos historicamente invisibilizados e assegurar a transparência institucional necessária à formulação de políticas eficazes.

Na Universidade Estadual de Goiás (UEG), entretanto, observa-se que os dados sobre a inclusão de pessoas com deficiência não estão atualmente disponíveis no Portal Business Intelligence (B.I.), o que suscita indagações importantes sobre esse silenciamento ou ocultação informacional. A ausência de dados públicos impede não apenas a análise acadêmica e o controle social, mas compromete a própria construção de políticas inclusivas baseadas em evidências. Assim, divulgar e discutir esses dados é, também, uma forma de inclusão, pois garante que a diferença se torne visível, contável e reconhecida no interior da universidade.

A comparação entre os dados de matrículas de alunos/as com deficiência na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e aqueles relativos aos/as estudantes da Educação Especial no Ensino Fundamental e Médio revela uma maior aproximação entre os percentuais por tipo de deficiência, quando comparados aos dados do Censo da Educação Superior. Observa-se, em ambos os níveis, a predominância de matrículas de estudantes com deficiência intelectual — 46,8% entre os/as matriculados/as na Educação Especial e 29% entre os/as estudantes com deficiência da UEG (quadro 3).

Quadro 3- Comparação entre os percentuais da UEG/IAEL de 2024 e o número de estudantes da Educação Especial por tipo de deficiência no Ensino Fundamental e Médio/2023.

Tipos de deficiência	Estudantes da Educação Especial - Ensino Fundamental e Médio	UEG
Autismo	31,2%	3%
Deficiência Física	8,0%	22%
Baixa visão	4,3%	14%
Deficiência Múltipla	4,4%	9%
Deficiência auditiva	2,0%	9%
Deficiência intelectual	46,8%	29%
TGD	0,0%	2%
Cegueira	0,4%	9%
Surdez	1,0%	2%
Altas Habilidades – Superdotação	1,9%	2%
Surdocegueira	0,0%	0,0%

Fonte: Diversa/Instituto Rodrigo Mendes - 2024/Dados UEG -2024.

Por outro lado, nota-se um deslocamento nos perfis de predominância quando comparados aos dados nacionais do Censo Educativo de 2023, que apontam o maior número de matrículas no Ensino Superior entre pessoas com deficiência física. Essa diferença sugere que os processos de inclusão no contexto da UEG ainda estão mais fortemente associados a públicos que tradicionalmente já integravam políticas de Educação Especial na Educação Básica, sobretudo aqueles com deficiência intelectual.

Ainda assim, há uma distância significativa entre os percentuais de estudantes com diagnóstico de Autismo, que representam 31,2% das matrículas na Educação Especial do Ensino Fundamental e Médio e apenas 3% no contexto da UEG. Essa discrepância pode estar relacionada à mudanças recentes na classificação médica e educacional dos transtornos do

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

desenvolvimento, bem como à necessidade de aprimorar as condições de acessibilidade e apoio institucional voltadas a esse público no ensino superior.

Em relação às diferenças entre o percentual de estudantes com deficiência física — 8% na Educação Especial e 22% na UEG —, cabe a indagação se tal variação decorre de mudanças nas políticas de acessibilidade e de apoio, que podem ter ampliado o ingresso desses estudantes no ensino superior, ou se reflete outras lacunas nos registros da Educação Básica.

De todo modo, as comparações apontam para a importância de estudos longitudinais e de maior integração entre as bases de dados educacionais, de modo a acompanhar a trajetória dos/as estudantes com deficiência ao longo das diferentes etapas da educação. A análise dos percentuais evidencia não apenas a diversidade dos públicos atendidos, mas também a necessidade de políticas institucionais que assegurem a continuidade formativa, evitando rupturas entre os níveis de ensino e fortalecendo a presença das pessoas com deficiência na universidade como um processo social contínuo (quadro 4).

Quadro 4- Alunos/as com deficiência por curso IAEL

Curso	Número de alunos/as
Física	00
Matemática	01
Geografia	08
História	13
Letras	07
Pedagogia	25
Psicologia	05
Total	59

Fonte: BI UEG/2024

O curso de Pedagogia apresenta o maior número de estudantes com deficiência matriculados/as, 25 (42%), seguido por História, com 13 (22%); Geografia, com 8 (14%); Letras, com 7 (12%); Psicologia, com 5 (8%); e Matemática, com 1 (2%). A ausência de registros no curso de Física reflete, em parte, a baixa demanda geral do curso na unidade.

A distribuição das matrículas acompanha, em certa medida, a oferta de vagas dos cursos, conforme o Edital nº 1, de 05 de outubro de 2023, referente ao vestibular 2024/1. Nesse edital, o número total de vagas presenciais no IAEL somava 1.890, distribuídas da seguinte forma: Física (30), Geografia (260), História (320), Letras (440), Matemática (240), Pedagogia (560)

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

e Psicologia (40). Assim, observa-se que a maior concentração de estudantes com deficiência em Pedagogia e História guarda relação com a maior oferta de vagas e com o perfil histórico de procura desses cursos, tradicionalmente associados às licenciaturas e à formação de professores.

No entanto, a diferença entre os cursos de História e Letras merece destaque, uma vez que, embora o curso de Letras disponha de maior número de vagas (440), apresenta menor número de estudantes com deficiência (7), em comparação com a História (13). Essa discrepância pode indicar fatores relacionados à escolha vocacional, à percepção social das áreas de conhecimento, à acessibilidade dos cursos ou às trajetórias formativas anteriores dos/as estudantes com deficiência.

É importante considerar ainda a distribuição geográfica da Universidade Estadual de Goiás (UEG), instituição pública presente em todas as regiões do Estado, com ampla e difusa oferta de cursos de graduação. Essa capilaridade territorial faz da UEG a universidade pública mais acessível e inclusiva de Goiás, tanto pela proximidade com os municípios quanto pela diversidade de cursos oferecidos. Esse traço marca sua história e consolida seu papel social de interiorização do ensino superior. Contudo, é necessário compreender que o acesso à universidade não garante, por si só, a inclusão plena. A efetividade das políticas inclusivas depende da articulação entre acesso, permanência e integralização do curso, dimensões que demandam acompanhamento contínuo, condições pedagógicas adequadas e políticas institucionais sustentáveis.

Nesse contexto, Sueli Yngaunis (2024), em matéria sobre o acesso ao ensino superior, destaca que:

O número de alunos com deficiência matriculados no ensino fundamental, informados pelo Censo da Educação Básica de 2022, foi de 1.028.582; o número de alunos com deficiência matriculados no ensino superior, de acordo com o Censo da Educação Superior 2022, foi de 79.262; e apenas 5.020 concluíram seus cursos em 2022.

Esses números evidenciam que, embora o acesso venha se ampliando, a evasão e a baixa taxa de conclusão ainda constituem desafios estruturais da inclusão no ensino superior brasileiro.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

Mesmo assim, o Censo Escolar ressalta que o percentual de alunos/as com deficiência, Transtornos do Espectro Autista (TEA) ou Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) matriculados em classes comuns tem aumentado gradualmente na maioria das etapas de ensino, o que indica um movimento de expansão das práticas inclusivas. Cabe, portanto, à universidade reafirmar e aprofundar esse movimento, transformando a ampliação do acesso em política de permanência e de formação com qualidade social, sustentada pela pluralidade e pelo reconhecimento das diferenças como potência de criação e transformação institucional.

Dados sobre o acesso de alunos/as com deficiência na UEG 2023 e 2024/1

Nos vestibulares de 2023/1 e 2024/1 da Universidade Estadual de Goiás (UEG), o Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas (IACSA) apresentou o maior índice de procura por pessoas com deficiência, com 43 inscrições em 2023 e 54 em 2024. Dentro desse grupo, o curso de Direito destacou-se como o mais procurado, com 27 inscrições em 2023 e 33 em 2024 (quadro 5).

Em seguida, o Instituto Acadêmico de Educação e Licenciaturas (IAEL) registrou 43 inscrições em 2023 e 35 em 2024, evidenciando uma leve diminuição na procura entre os dois anos. No âmbito do IAEL, o curso de Pedagogia concentrou o maior número de inscrições — 13 em 2023 e 11 em 2024 —, mantendo-se como principal porta de entrada para pessoas com deficiência na área das licenciaturas.

O Instituto Acadêmico de Ciências da Saúde e Biológicas (IACSB) manteve estabilidade, com 24 inscrições em 2023 e 24 em 2024. O curso de Educação Física foi o mais procurado no grupo, passando de 5 inscrições em 2023 para 12 em 2024, o que demonstra um aumento expressivo de interesse nessa área.

Já o Instituto Acadêmico de Ciências e Tecnologia (IACT) registrou 9 inscrições em 2023 e 10 em 2024, sendo o curso de Sistemas de Informação o mais procurado, com 9 inscrições em 2023 e 5 em 2024. O Instituto Acadêmico de Ciências Agrárias e Sustentabilidade (IACAS) apresentou números próximos aos do IACT, com 9 inscrições em 2023 e 8 em 2024, destacando-se o curso de Medicina Veterinária, que passou de 3 inscrições em 2023 para 6 em 2024.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

Quadro 5- Alunos/as inscritos no vestibular da UEG/Cotas para deficientes - (2023-2024).

Cursos	2023	2024	Total
1-Administração	09	08	17
2-Agronomia	02	00	02
3-Arquitetura e Urbanismo	00	01	01
4-Biomedicina	07	05	12
5-Ciências Biológicas	01	05	06
6-Ciências Contábeis	03	05	08
7-Cinema e Audiovisual	02	08	10
8-Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda	01	00	01
9-Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética	02	00	02
10-Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	01	01	02
11-Direito	27	33	60
12-Educação Física	05	12	17
13-Enfermagem	02	01	03
14-Engenharia Agrícola	01	00	01
15-Farmácia	01	01	02
16-Física	01	00	01
17-Fisioterapia	06	01	07
18-Geografia	06	05	11
19-História	06	07	13
20-Letras-Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas respectivas literaturas	09	06	15
21-Matemática	02	02	04
22-Medicina Veterinária	03	06	09
23-Pedagogia	13	11	24
24-Psicologia	06	04	09
25- Química Industrial	00	01	01
25-Sistemas de Informação	09	05	14
26-Turismo e Patrimônio	01	00	01
27-Zootecnia	03	01	04
Total	129	129	258

Fonte: Núcleo de Seleção -UEG

Legenda:

- IAEL — Instituto Acadêmico de Educação e Licenciaturas
- IACAS — Instituto Acadêmico de Ciências Agrárias e Sustentabilidade
- IACSB — Instituto Acadêmico de Ciências da Saúde e Biológicas
- IACSA — Instituto Acadêmico de Ciências Sociais Aplicadas
- IACT — Instituto Acadêmico de Ciência e Tecnologia

A diminuição da procura pelos cursos do IAEL, de 2023 para 2024, não pode ser atribuída à redução da oferta de vagas, já que o número de vagas oferecidas no vestibular foi de 3.406 em 2023/1 e 3.376 em 2024/1, uma diferença de apenas 30 vagas. Essa constatação reforça a hipótese de que a procura pelos cursos não está necessariamente vinculada à quantidade de vagas disponíveis, mas envolve fatores mais amplos, como o perfil

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

socioeconômico dos candidatos, a localização das unidades, o mundo do trabalho, e as representações sociais associadas às áreas do saber.

De modo geral, os cursos com maior número de inscrições de pessoas com deficiência em 2023/1 e 2024/1 foram, respectivamente, Direito, Pedagogia, Administração, Educação Física e Letras. Essa tendência revela tanto as escolhas formativas mais tradicionais, ligadas à docência e ao campo jurídico, quanto novas perspectivas de inserção profissional relacionadas às políticas públicas e às práticas corporais.

Esses dados, embora parciais, permitem múltiplas leituras: indicam movimentos de reconfiguração do acesso e da escolha profissional de pessoas com deficiência e evidenciam a importância de compreender as relações entre inclusão, território e trabalho no contexto da universidade pública.

Considerações finais

O percurso desse estudo evidencia que a institucionalização da inclusão das pessoas com deficiência na Universidade Estadual de Goiás (UEG) é um processo em curso. As análises revelam lacunas estruturais e culturais que ainda limitam a consolidação de uma universidade plenamente inclusiva.

Talvez seja necessário reconhecer como os/as professores/as compreendem e se implicam nesse processo, pois a efetividade das políticas de inclusão depende, em grande medida, da forma como elas são interpretadas, ressignificadas e praticadas no cotidiano acadêmico. Pode-se indagar, nesse sentido, em que medida eventos, cursos ou ações formativas — sem uma reflexão crítica sobre a postura acadêmica diante da diferença — atendem a interesses institucionais distintos de um reconhecimento efetivo da inclusão como valor constitutivo da universidade.

Mais do que a realização de ações pontuais, a inclusão requer um compromisso político coletivo, sustentado por práticas pedagógicas e administrativas coerentes com o princípio da igualdade e com o reconhecimento da diversidade como condição do ato educativo.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

A presença crescente de estudantes com deficiência na UEG — especialmente no âmbito do Instituto Acadêmico de Educação e Licenciaturas (IAEL) — exige mais do que ajustes pontuais ou medidas compensatórias. Implica uma reconfiguração institucional profunda, capaz de articular políticas, práticas pedagógicas e concepções de conhecimento orientadas pelo reconhecimento da diferença e pela garantia do direito à participação plena.

A análise dos dados, em diálogo com os referenciais teóricos e legais, evidencia que a inclusão não se esgota no acesso: ela demanda condições de permanência, aprendizagem e integralização da formação, bem como o fortalecimento de políticas de apoio, acessibilidade e acompanhamento pedagógico. Isso supõe a integração efetiva da pauta da deficiência às dimensões da gestão, ensino, pesquisa e extensão, consolidando uma cultura institucional da inclusão.

Nesse sentido, mais do que uma resposta a marcos legais, a inclusão deve ser compreendida como um projeto político de universidade — uma universidade do encontro, que sustenta a diferença como potência criadora e reconhece no plural o motor de sua própria transformação. A institucionalização da inclusão, portanto, é tanto um desafio administrativo quanto uma oportunidade formativa: um chamado para repensar a própria ideia de universidade pública, comprometida com a justiça social, a diversidade e a produção coletiva de saberes.

Por último, retorna-se à questão da não divulgação dos dados sobre a inclusão das pessoas com deficiência na Universidade Estadual de Goiás (UEG). A ausência dessas informações, que deveriam compor a base pública e transparente da instituição, evidencia uma fragilidade que ultrapassa o campo técnico: ela expressa os limites de uma política institucional que ainda não compreende plenamente a inclusão como dimensão estrutural da democracia universitária.

Talvez haja, nesse contexto, pontos nas políticas e práticas de gestão que acabam por entrar o processo inclusivo, restringindo a circulação de informações e diminuindo as possibilidades de transformação. A invisibilidade estatística e documental das pessoas com deficiência pode, assim, produzir um silenciamento que reforça desigualdades históricas e impede o avanço de políticas mais justas e participativas.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

Dessa forma, seria necessário um posicionamento mais transparente e propositivo da gestão universitária, comprometido com a publicização dos dados. A transparência, nesse sentido, não é apenas uma exigência administrativa, mas um ato político de reconhecimento e inclusão, condição fundamental para que a universidade se constitua, de fato, como espaço público de saber, de diálogo e de inclusão.

Referencias

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2022: notas estatísticas**. Brasília: MEC/Inep, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico**. Brasília: MEC/Inep, 2024.

CARVALHO, Alexandre Filordi. Foucault e a crítica à institucionalização da educação: implicações para as artes de governo. **Pro-Posições** | v. 25, n. 2 (74) | p. 103-120 | maio/ago. 2014.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A universidade, espaço de pesquisa e criação do saber. **Educação e Filosofia**, 13 (25) 249-259, jan./jun. 1999.

FÁVERO, Osmar, FERREIRA, Windys, IRELAND, Timoty e BARREIROS, Debora. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. Diversa – Educação inclusiva em dados. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br>. Acesso em: out. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG). Resolução CsU nº 1.164, de 14 de março de 2024. **Dispõe sobre o Regulamento Geral da Universidade Estadual de Goiás**. Anápolis: Conselho Universitário, 2024.

Revista Mirante, Anápolis (GO), v. 18, n. 2, p. 251-268, dez. 2025. ISSN 1981-4089

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS (UEG). **Portal Business Intelligence (B.I.)**. Disponível em: <https://bi.ueg.br>. Acesso em: out. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Completas – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

YNGAUNIS, Sueli. **Acesso ao ensino superior ainda é desafio para pessoas com deficiência**. Agência Brasil, 23 jan. 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br>. . Acesso em: out. 2024.