

Inclusão e acessibilidade no ensino superior brasileiro**Inclusion and accessibility in brazilian higher education**

DOI:10.34117/bjdv6n12-063

Recebimento dos originais:09/11/2020

Aceitação para publicação:04/12/2020

Cícera Aparecida Lima Malheiro

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de São Paulo - Unifesp

Endereço: Reitoria Unifesp - Rua Sena Madureira, n.º 1.500 - Vila Clementino - São Paulo - SP -

CEP: 04021-001

E-mail: malheiro@unifesp.br

Klaus Schlünzen Junior

Doutor em Engenharia Elétrica

Instituição: Universidade Estadual Paulista - Unesp

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305 - Centro Educacional - P. Prudente/SP - CEP 19060-900

E-mail: klaus.junior@unesp.br

RESUMO

Dentro de um recorte temporal são estabelecidos os seguintes objetivos: analisar quais áreas da ciência vêm investigando e produzindo conhecimentos no Brasil sobre a acessibilidade e a inclusão no ensino superior; e identificar quais objetos são investigados e quais os desafios e resultados vêm sendo alcançados diante da inclusão de estudantes universitários considerados público alvo da educação especial (PAEE). Para consolidar as etapas procedimentais foi empregado o método descritivo e analítico. Foram analisados 44 resumos de pesquisas defendidas entre os anos de 2017 e 2018, selecionados a partir do Catálogo de Teses da CAPES. Para o processo de tratamento e sistematização do conteúdo qualitativo, optou-se pela análise assistida por computador e para isso elegeram-se o uso do ATLAS.ti (Versão 8). Os dados foram classificados e apresentados em seis itens: acesso, permanência, núcleos de acessibilidade, formação docente, práticas pedagógicas e recursos, interfaces e artefatos tecnológicos acessíveis. As análises revelam que esforços são empregados pelas Instituições de ensino superior na busca de proporcionar as condições de acesso e atender as especificidades do PAEE por meio do suporte dos núcleos de acessibilidade (espaços estes, que vêm contribuindo com o emprego de artefatos de tecnologia assistiva e adaptações de materiais). No entanto, os dados demonstram maior dificuldade no emprego de processos metodológicos de ensino e aprendizagem. Ações estas que perpassam pela estruturação, organização e desenvolvimento curriculares.

Palavras-chave: Acessibilidade, Inclusão, Ensino Superior.**ABSTRACT**

Within a time frame, the following objectives are necessary: to analyze which areas of science have been investigating and producing knowledge in Brazil on accessibility and inclusion in higher education; and to identify which objects are investigated and what are the challenges and results

achieved before the inclusion of university students considered to be public of special education (PSE). To consolidate the procedural steps, the descriptive and analytical method was used. 44 abstracts of research defended between the years 2017 and 2018 were selected, selected from the CAPES Thesis Catalog. For the process of treatment and systematization of the qualitative content, it was chosen to Computer Assisted Qualitative Data Analysis, and for that purpose the use of ATLAS.ti (Version 8) was chosen. The data were classified and presented in six items: access, permanence, accessibility centers, teacher training, pedagogical practices and accessible resources, interfaces and technological artifacts. The analyzes reveal that efforts are made by Higher Education Institutions in order to provide access conditions and meet the specific needs of the PSE through the support of accessibility centers (spaces that have contributed to the use of assistive technology artifacts and adaptations of materials). However, the data demonstrate greater difficulty in employing methodological teaching and learning processes. These actions go through the structuring, organization and curriculum development.

Keywords: Accessibility, Inclusion, higher education.

1 INTRODUÇÃO

O estudo estabelece como objetivos evidenciar, em um recorte temporal de dois anos, quais áreas da ciência vem investigando e produzindo conhecimentos no Brasil sobre a acessibilidade e a inclusão no ensino superior. Pretende-se identificar quais objetos são investigados e quais os desafios e resultados vêm sendo alcançados diante da inclusão de estudantes universitários considerados público-alvo da educação especial (PAEE).

Constata-se que no Brasil a implementação de políticas públicas, por meio das quais são adotadas medidas que contribuem na equiparação de oportunidades de grupos que historicamente são considerados como excluídos¹, entre eles as pessoas PAEE².

Dentro do cenário de consolidação de acesso e permanência no ensino superior, destaca-se alguns documentos que se constituem em marcos importantes no processo educacional inclusivo brasileiro.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) sob a ótica da implantação de políticas públicas sociais de caráter universal contribui na instituição de políticas públicas que foram constituídas por legislação, orientações e programas que contribuiriam para a garantia do direito à educação.

O direito à Educação Básica e ao ensino superior é previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). No mesmo ano, a Circular

¹ Esse público corresponde a 45 milhões de brasileiros. Destes, 17,6% têm Ensino Médio completo e 6,6% já concluíram o Ensino Superior (Censo IBGE, 2010).

² O Público Alvo da Educação Especial corresponde as pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

nº 277/96 (BRASIL, 1996b), dirigida aos reitores das instituições de ensino superior solicitou a execução adequada de uma política educacional às pessoas com deficiência para viabilizar o seu acesso e permanência.

O Decreto nº 3.298/99 orienta as instituições de ensino superior na adaptação de provas e a disponibilização de apoios necessários, previamente solicitados pelo estudante com deficiência.

A Portaria nº 1.679 e a Portaria nº 3.284 de 2003 incluiu os requisitos de Acessibilidade conforme a NBR9050, nos instrumentos de avaliação dos cursos superiores, para fins de autorização, reconhecimento, credenciamento e renovação.

Em 2005 o Programa Incluir, destinado a fomentar núcleos de Acessibilidade no ensino superior é instituído pelo Governo Federal.

O Decreto nº 5.626/05 que reconhece a diferença linguística dos surdos e tornou obrigatória a disciplina de LIBRAS nos cursos de formação de professores e no curso de Fonoaudiologia.

Em 2005, a declaração resultante do primeiro Seminário Regional sobre a Inclusão das Pessoas com Deficiência na Educação Superior na América Latina e Caribe, orienta os governos a desenvolverem documentos legislativos e orientadores que tornem evidentes os direitos da pessoa com deficiência na Educação Superior, considerando as obrigações das instituições de Ensino Superior (quanto a serviços, sistemas de ingresso, adequações curriculares, formação de professores, infraestrutura, divulgação, investigação e outros aspectos) a garantir a igualdade de oportunidades. Este documento reforçou sobre a importância de promover os direitos humanos e a diversidade, de maneira a prevenir a discriminação (PEREIRA, 2007).

Em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) foi instituída para nortear o processo e desenvolvimento da educação inclusiva na educação básica e superior, reunindo e apresentando dados e legislação específica. Na sequência, em 2012, a Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012), que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, assegura a reserva de vaga destinada a pessoas com deficiência. Tendo sua redação alterada pela Lei nº 13.409 de 2016 (BRASIL, 2016).

A Lei nº 13.146 de 2015 (BRASIL, 2015) que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e que é reconhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, reafirma e assegura o direito ao acesso à Educação Superior e à Educação Profissional e Tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas (item XIII, Art.28, Capítulo IV) e dispõe sobre a implantação dos princípios do Desenho Universal, tendo como referência as normas de acessibilidade. No terceiro parágrafo do mesmo artigo, enfatiza que caberá ao poder público promover a inclusão de

conteúdos temáticos referentes ao Desenho Universal nas diretrizes curriculares da Educação Profissional e Tecnológica e do Ensino Superior e na formação das carreiras de Estado (Art. 55, Capítulo I, Título III).

De acordo com Cabral (2018), as disposições legislativas nacionais vão ao encontro da “Declaração de Incheon para a Educação 2030”. Esse documento foi fundamental na formulação dos chamados “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável”, dentre os quais está o de “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”, e que faz parte do objetivo quatro (4) “Educação de Qualidade”³

A partir do desenvolvimento da legislação e de programas voltados a contribuir no processo educacional inclusivo, e que foram influenciados por meio dos movimentos nacionais e internacionais que resultaram na democratização do acesso ao ensino superior brasileiro, observa-se que os grupos de pessoas PAEE, estão ganhando espaço na universidade, na educação profissional e tecnológica.

Na mesma direção, destaca-se as medidas de implantação do sistema de reservas de vagas na universidade pública, a qual constitui-se em uma ação política de acesso e democratização do ensino superior e que está em consonância com os princípios constitucionais que garantem o direito a escolarização (PEREIRA, 2008).

Concorda-se, neste sentido, com Cabral (2018) que, embora o sistema de reservas de vagas pode ser considerado como parte do processo de construção do contexto universitário inclusivo, é importante ressaltar que para a consolidação da educação inclusiva no ensino superior outras questões importantes devem ser consideradas.

Nesse sentido, compreende-se que o processo de inclusão dos estudantes PAEE no ensino superior, requer uma ação mais ampla de reestruturação dos pilares da universidade (ensino, pesquisa e extensão). Embora estas ações perpassem por tensões e conflitos dentro de um paradigma educacional mais amplo, faz-se necessário identificar oportunidades e possibilidades que não podem ser vistas de maneira particularizadas ou caracterizadas por ações isoladas, mas sim, sob uma perspectiva maior dentro da universalização do ensino, e na transversalidade das formações docentes.

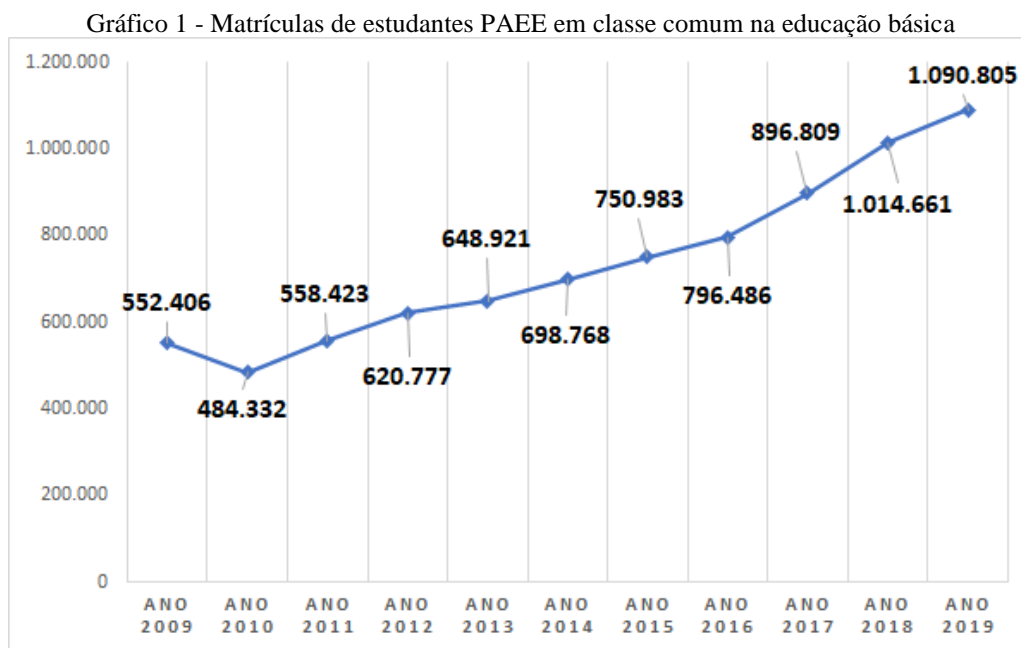
O acesso ao ensino superior pelos estudantes PAEE é entendido como o ingresso à universidade por meio de um processo seletivo. No entanto, considera-se que além desse acesso, o seu processo formativo precisa ser complementado com metodologias, recursos, avaliações e dispositivos que promovam o desenvolvimento de uma educação superior inclusiva e que contribuam com a

³Na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, (adotada por 193 países, Estados membros das Nações Unidas, incluindo o Brasil) são estabelecidos objetivos para colocar o mundo em um caminho mais sustentável até o ano de 2030. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/> acesso em 20 set de 2020.

permanência no curso e sua conclusão com sucesso. Ações essas que congregam o ingresso, permanência, participação e a oferta da formação acadêmica com qualidade para todas as pessoas, e que devem incluir os estudantes PAEE.

De acordo com o Censo 2010 (IBGE, 2010) são 45 milhões de brasileiros que apresentam algum tipo de deficiência. Deste total, 17,6% têm ensino médio completo e 6,6% já concluíram o ensino superior. Durante muito tempo esse público encontrou-se à margem do sistema educacional. Após a conquista desse direito, nota-se que a chegada ou conclusão do ensino médio ainda era incipiente para essa população.

A partir da instituição de uma ampla legislação, programas e políticas voltados ao desenvolvimento da educação inclusiva no país, evidencia-se um aumento no número de matrículas de estudantes PAEE na educação básica, como pode ser observado nos dados entre 1996 (201.142 matrículas) e 2019 (1.090.805 matrículas) (INEP, 1996 e 2019)⁴⁴. Mais especificamente em relação as matrículas em classe comum, ilustra-se no Gráfico 1, que gradualmente vem ocorrendo um aumento entre os anos de 2009 a 2019 (INEP, 2009 e 2019).



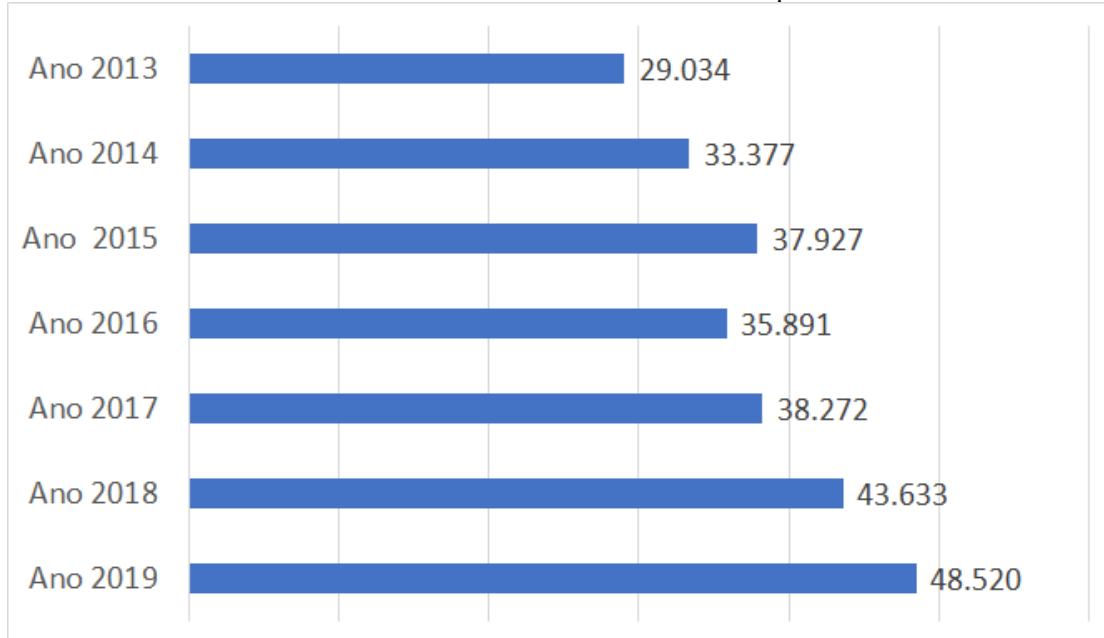
Fonte: elaborado pelos autores a partir do Censo da Educação Básica de 2009 a 2019

Conseqüentemente, notamos que têm sido cada vez mais frequente o ingresso dessa população no ensino superior, como pode ser constatado nos gráficos 2 e 3.

⁴⁴ O quantitativo indicado em relação ao ano de 1996 corresponde ao total de matrículas (classe comum e classes exclusivas). Na sinopse estatística de 1996 não constam-se dados separados.

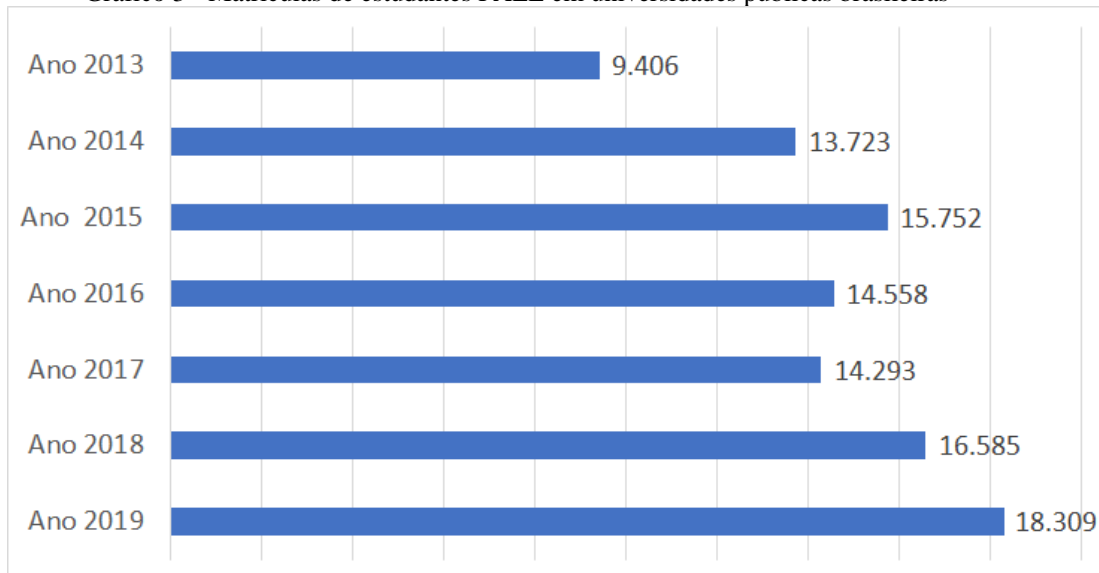
Acredita-se que o aumento do número de matrículas é influenciado por políticas de ações afirmativas, consolidadas a partir do sistema de reservas de vagas no ensino superior instituída em 2012⁵, que de acordo com Cabral (2018) estas têm como escopo atenuar as desvantagens no acesso, na permanência, na plena participação e na formação acadêmica da população reconhecida como excluída.

Gráfico 2 - Matrículas de estudantes PAEE no ensino superior no Brasil



Fonte: elaborado pelos autores a partir do Censo da Educação Superior de 2013 a 2019

Gráfico 3 - Matrículas de estudantes PAEE em universidades públicas brasileiras



Fonte: elaborado pelos autores a partir do Censo da Educação Superior de 2013 a 2019

⁵ Observa-se que a quantidade de matrículas de estudantes PAEE vem sendo computada na sinopse estatística da educação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a partir de 2013.

Assegurar e legitimizar o direito à matrícula corresponde à um aspecto importante no processo de inclusão no ensino superior. No entanto, concorda-se com Malheiro e Schlünzen Junior (2018) que isso não significa que as condições para a realização do curso estejam equiparadas e que as oportunidades para a conclusão deste, tenham sido asseguradas dentro das instituições.

Isso quer dizer, que embora a matrícula seja um passo importante na inclusão dessa população, é preciso averiguar se estes universitários estão tendo acesso ao conhecimento e se estão conseguindo realizar suas atividades acadêmicas de maneira acessível.

Para que a inclusão no ensino superior de fato ocorra, é necessário garantir condições de acessibilidade dentro de seus cursos e promover a eliminação de barreiras e as dificuldades encontradas pelo PAEE, ou seja, os obstáculos encontrados nas dimensões arquitetônicas e digitais (espaços físicos e virtuais da universidade) pedagógicos (estratégias metodológicas), atitudinais e comunicativas.

A eliminação dessas barreiras visa o reconhecimento, respeito à diferença, valorização da diversidade humana e equiparação de oportunidades no universo acadêmico. Essa visão contribui na desconstrução de situações segregacionistas. Além disso, avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da exclusão social e educacional.

Com relação a educação, a acessibilidade é considerada a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos dispositivos e dos sistemas e meios de comunicação e informação. Sendo às barreiras consideradas como qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso e a possibilidade das pessoas de se comunicarem ou terem acesso à informação (BRASIL, 2004).

Essa inadequação, segundo Malheiro; Schlünzen Junior (2018) pode impedir a plena e efetiva participação, em igualdade de oportunidades, com os demais estudantes no ambiente acadêmico, presencial ou virtual.

Entende-se que se a entrada do estudante PAEE é legitimada por um processo legal, esse público tem o direito de encontrar condições apropriadas e acessíveis para a sua aprendizagem, permanência e conclusão do curso. Condições estas que levem em consideração as suas necessidades e potencialidades. Para tanto, é premente que pesquisas e novas perspectivas sejam estudadas na direção de promover um ensino superior inclusivo, o que motiva a verificação de como isso vem ocorrendo nos últimos anos no contexto brasileiro.

Descrição do processo metodológico

Elegemos o método descritivo e analítico (GIL, 1994) para consolidar as etapas procedimentais. Por meio do Catálogo de Teses (CAPES)⁶ realizamos um levantamento dos resumos das teses e das dissertações entre os anos de 2017 e 2018, utilizando como descritor a palavra “acessibilidade”. Foram selecionados 44 resumos, sendo 21 de dissertações publicadas em 2017 e 11 em 2018; 7 teses publicadas em 2017 e 5 em 2018 que correspondem a pesquisas realizadas em programas de pós graduação em universidades localizadas em quatorze estados brasileiros (Tabela 1).

Tabela 1 - Distribuição das pesquisas por estados brasileiros

Nomes	Qtd/por Estado	Total
Acre, Alagoas, Goiás, Minas Gerais, Pará	01	05
Bahia, Maranhão, Paraná	02	06
Rio Grande do Norte, Santa Catarina	03	06
Ceará, Rio de Janeiro	04	08
Rio Grande do Sul	06	06
São Paulo	13	13
Total		44

Fonte: elaborado pelos autores

Quanto as abordagens empregadas nessas pesquisas, constatou-se que 14% possuem abordagem-mista, 59% são constituídas por abordagem-qualitativa, 2% se configuram como abordagem-quantitativa, 25% não informaram como desenvolveram a pesquisa. Em relação aos instrumentos e técnicas utilizadas, verificou-se que foram considerados individualmente ou combinadas dentro das pesquisas os seguintes processos: Análise de Artefato (3); Bibliográfica (3); Documental (12); Entrevista (25); Observação (7); Questionário (17); Relatos/ Discurso (3).

Os contextos do ensino superior que foram investigados totalizam 5 no âmbito da educação a distância; 1 em curso semi-presencial; 35 em cursos presenciais e 3 em processos seletivos (vestibular).

Para otimizar o processo de tratamento e sistematização do conteúdo qualitativo, optou-se pela análise assistida por computador (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*). Para isso elegeu-se o uso do ATLAS.ti (versão 8), que é um software que contribui na análise sistemática de dados qualitativos (FRIESE, 2019) e que utiliza-se do processo de codificação que corresponde a uma estratégia que move dados de textos difusos para ideias organizadas.

⁶ Optou-se pelo Banco de Teses da CAPES, disponível no endereço www.catalogodeteses.capes.gov.br por fornecer informações dos Programas de Pós graduação das universidades públicas e privadas brasileiras.

Ele possui diversificados modos de cruzamentos para realização de extração de dados e análises, assim como apresentação gráfica, organização de redes semântica a partir das relações dos dados.

Os arquivos dos resumos foram inseridos no Software ATLAS.ti⁷, os quais foram codificados tendo como base a codificação em ciclos proposta por SALDAÑA (2015). Esse procedimento corresponde a transformação dos dados qualitativos brutos e permite identificar a sua representação ou a expressão de suas características com base nos objetivos elencados para esse estudo e que serão apresentados e discutidos em sessões seguintes.

No processo de organização e tratamento dos dados foram selecionados os segmentos de dados e a eles foram atribuídos códigos representativos. A primeira codificação detectou uma diversidade de experiências relatadas sobre a temática em estudo. Após essa etapa, houve um refinamento onde os códigos foram classificados e agrupados em: acesso, permanência, núcleos de acessibilidade, formação docente, práticas pedagógicas e recursos, interfaces e artefatos tecnológicos acessíveis.

Para o tratamento dos dados foram empregados os procedimentos de codificação (SALDAÑA, 2016) que envolvem a construção e o uso de ferramentas analíticas para lidar com as massas de dados brutos. Tais contribuições visam auxiliar nas análises, identificação e considerações de significados alternativos para os fenômenos, bem como na sistematização dos dados para desenvolver e relacionar os conteúdos.

O ciclo de codificação de Saldaña (2016) serviu de estrutura para complementar o desenho da pesquisa qualitativa e da análise dos dados. Entende-se, a partir do autor, que codificar é organizar dados em uma ordem sistemática, classificar e categorizar, com vista a encontrar padrões, similaridade (significados comuns), divergências, sequências, frequências e correspondências que irão contribuir na compreensão e descrição dos fenômenos estudados.

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Evidenciou-se que o maior número de pesquisas encontra-se em Programas de Pós Graduação em Educação (22 pesquisas), sendo São Paulo, o estado onde foram desenvolvidas o maior número destas pesquisas (dentro do período em análise).

Em relação aos estudantes PAEE, constatou-se que a maioria das pesquisas tem como foco os alunos com deficiência visual (participantes em 12 pesquisas) e os alunos com surdez (participantes em 9 pesquisas). As demais pesquisas tem como público: estudantes com autismo, surdocegos e

⁷ O Atlas.ti corresponde a categoria de “*Computer Aided Qualitative Data Analysis Software*” (CAQDAS) e foi escolhido porque contribui na organização, codificação e decodificação de uma grande quantidade de dados qualitativos.

dislexia. Em algumas constatou-se que o público participante foram todos os estudantes (sem especificar se possuem ou não deficiência). Também tiveram pesquisas com participações de docentes e de técnicos de núcleos e/ou onde apenas foram analisados documentos.

As pesquisas sinalizam sobre a ampliação da acessibilidade no ensino superior e indicam o desenvolvimento de uma universidade mais inclusiva. No entanto, alguns desafios e dificuldades na inclusão do PAEE no ensino superior também são constatados a partir da análise desses estudos. A seguir destaca-se alguns desses aspectos, os quais foram agrupados em temáticas.

Acesso

O acesso à universidade é uma etapa considerada muito importante no ingresso a vida universitária. Em relação a esse aspecto foi constatado por meio das pesquisas, que a implantação do sistema de reserva de vagas que são destinadas ao PAEE tem contribuído principalmente para o aumento da participação de pessoas com deficiência auditiva e deficiência visual em processos seletivos (vestibular).

As pesquisas que se debruçaram sobre o ingresso dos candidatos PAEE indicam que é preciso realizar adequações nos exames, com vista assegurar a acessibilidade nesses processos. Isso inclui: a incorporação da língua brasileira de sinais nos editais e nas provas; a disponibilização de tecnologia assistiva, como por exemplo leitores de telas; a audiodescrição nas imagens das provas, e profissionais leitores qualificados. Aspectos estes que foram constatados como deficitários ao ser analisada a acessibilidade nos processos seletivos.

A inadequação na seleção dos recursos de acessibilidade perpassam pela dificuldade em diferenciar nos candidatos ao vestibular com deficiência visual, os que possuem cegueira e os que possuem baixa visão, como foi evidenciado na pesquisa realizada por Oliveira (2017).

De acordo com Melo e Sondermann (2020) a identificação de fatores relacionados à acessibilidade em processos seletivos pode contribuir no levantamento das necessidades institucionais e na tomada de decisão para a realização de processos seletivos mais inclusivos.

Permanência

Após o ingresso na universidade, outros entraves são vivenciados pelos estudantes PAEE no ensino superior, que comprometem a permanência nos estudos e, assim acarretam o prejuízo formativo (GAVALDÃO, 2017).

Nesse sentido, as pesquisas analisadas indicaram problemas em relação a acessibilidade dos espaços físicos, acessibilidade comunicacional (para estudantes surdos e para estudantes cegos), práticas pedagógicas inclusivas, entre outros.

Nos referidos estudos são indicados como solução para que essas questões sejam resolvidas, que as instituições de ensino superior desenvolvam orientações e instituem políticas internas, mais diretas para efetivar uma cultura inclusiva no ambiente acadêmico, como foi evidenciado no estudo de Saraiva (2017).

Vestena (2017) constatou que na instituição pesquisada, não havia política e nenhuma orientação definida especificamente para a inclusão desse público no ensino superior. Como destaca a autora, não existia nem orientação sobre o local ou tipo de atendimento e profissional para realizar o atendimento ao PAEE.

Núcleos de Acessibilidade

De acordo com Mendes (2017) a organização das práticas de atendimento pedagógico e a estruturação dos núcleos de acessibilidade dependem de suas gestões locais.

Constatou-se que as políticas institucionais relacionadas a assegurar a acessibilidade arquitetônicas foram implementadas com o apoio desses núcleos e que ações facilitadoras desenvolvidas por estes, contribuíram no acesso e permanência do PAEE no ensino superior.

Os estudos que objetivaram analisar os serviços prestados por meio dos núcleos de acessibilidade destacaram que esses espaços contribuíram para o desenvolvimento do percurso de formação profissional e a participação parcial de estudantes PAEE (SEVERINO, 2017).

Porém, evidenciou-se nos dados apresentados nesses estudos a necessidade de investimentos em equipamentos e recursos de tecnologia assistiva e o aumento da equipe. Assim como a constatou-se a necessidade de informar os estudantes acerca dos programas de apoio financeiro voltadas para suprir as necessidades físicas e materiais desse público e melhorar as condições da acessibilidade arquitetônica (PEREIRA, 2017).

Foi constatada a necessidade da continuidade da formação e aumento das equipes que atuam nesses espaços para que estes possam ofertar outros serviços especializados que o estudante PAEE necessita (VESTENA, 2017). Isso porque os servidores que atuam nesses espaços possuem habilidades específicas, muitas delas requeridas no momento de sua contratação e com vista a atender a demanda de estudantes ingressantes nessa época.

Constatou-se a desproporcionalidade na produção, adaptação e disponibilidade de recursos didáticos pedagógicos em formato acessível em relação aos tipos de deficiência (SEVERINO, 2017).

Além disso, algumas ações dos núcleos investigados são pontuais e/ou desarticuladas institucionalmente (OLIVEIRA, 2017).

Constata-se também espaços físicos inadequados e a insuficiência do quadro de profissionais especializados (TEIXEIRA, 2018).

Formação Docente

Pesquisas revelaram que a formação e a experiência docente com o PAEE contribui para o desenvolvimento de práticas mais inclusivas no âmbito do ensino superior e para a diminuição de barreira didático-pedagógica enfrentadas pelos envolvidos.

No entanto, observou-se ainda que muitos docentes que possuem em suas aulas estudantes PAEE, não possuem formação e, portanto, enfrentam dificuldades em relação ao desenvolvimento de métodos de ensino e de aprendizagem destinados aos universitários PAEE. Além disso, evidenciou-se baixa participação dos docentes em atividades de formação continuada que versam sobre a educação inclusiva (MENDES, 2017).

Evidenciou-se que os docentes necessitam de orientações sobre as diferenças políticas, pedagógicas, linguísticas e culturais para compreender e trabalhar com essa nova premissa (GAVALDÃO, 2017).

Práticas Pedagógicas

Os estudos indicaram a necessidade de modificação curricular que perpassa pela reorganização de disciplinas, recursos e métodos. Horta (2018) destacou em sua pesquisa que para que um curso atinja a inclusão pedagógica, é necessário que todo o processo, do planejamento à execução do curso, esteja alinhado conforme os pressupostos da educação inclusiva.

É evidenciada a necessidade da revisão dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, considerando a diversificação de estratégias e recursos para a mediação dos processos educativos (SILVA, 2017).

Observou-se a necessidade da revisão no nível de dificuldade dos itens da avaliação para estudantes com surdez, já que este é calculado sem observar que estes estudantes têm o português como segunda língua (MARTINS, 2017).

Recursos, Interfaces e Artefatos Tecnológicos Acessíveis

Observa-se que o emprego e o desenvolvimento de recursos e interfaces acessíveis tem contribuído na realização das atividades acadêmicas dos estudantes PAEE. No entanto, em alguns dos contextos investigados nota-se que há uma carência de equipamentos e recursos de tecnologia assistiva.

Além disso, os estudos revelaram que os sites e serviços online institucionais necessitam de recursos de acessibilidade (FREITAS, 2017).

Em um dos estudos constatou que os estudantes surdos possuem mais dificuldades em desenvolver algumas tarefas de programação e quando utilizado um depurador visual, estas dificuldades podem ser atenuadas (NASCIMENTO, 2017).

Outros aspectos foram identificados em menor proporção sob a temática da acessibilidade e inclusão no ensino superior de estudantes PAEE. São eles: as características sociodemográficas e acadêmicas; desempenho acadêmico; as barreiras e os facilitadores de inclusão; as trajetórias dos estudantes; a legislação voltada a inclusão no ensino superior; o trabalho do intérprete de Libras; as repercussões das redes sociais e a autonomia e independência dos estudantes PAEE.

Considerações Finais

Evidencia-se por meio dessas pesquisas, que o sistema de reservas de vagas são reconhecidas como um meio importante para o acesso ao ensino superior, por parte dos universitários PAEE. No entanto, esse sistema não parece ser suficiente, uma vez que o processo educacional inclusivo no âmbito universitário precisa levar em consideração outros elementos, tais como:

[...] a transição do aluno da escola para a universidade; sua representação funcional para a escolha do curso; a identificação e reconhecimento de suas necessidades; os fatores inerentes à construção social e da identidade do estudante no contexto universitário; as políticas institucionais; as iniciativas de sensibilização e orientação no contexto universitário para superar situações de discriminação negativa; os incentivos ao empoderamento e autonomia do estudante; a formação e atuação docente; as estratégias pedagógicas; as adaptações ou adequações curriculares; os recursos tecnológicos, materiais e elementos curriculares; os recursos humanos; as avaliações institucionais; a interação entre a universidade e a comunidade; a relação entre a universidade e o mercado de trabalho (CABRAL, 2018, p.24).

O acesso ao ensino superior pelos estudantes PAEE é entendido como o ingresso à universidade por meio de um processo seletivo. Considera-se que este acesso precisa ser complementado com metodologias, ambientes, recursos e dispositivos que promovam o desenvolvimento de uma Educação Superior inclusiva e que contribuam para a permanência no curso e sua conclusão com sucesso por parte dos universitários. Ações essas que congregam o ingresso, permanência, participação e a oferta da formação acadêmica com qualidade. Embora esse acesso pelo PAEE vem se tornando cada vez mais

frequente nas instituições públicas e particulares, a formação dessa população ainda enfrenta grandes desafios diante de diferentes negligências presentes no âmbito acadêmico presencial e a distância, o que pode ser constatado na produção científica analisadas nesse estudo.

Ao mapear as experiências de acessibilidade e inclusão no ensino superior brasileiro, observa-se que esforços são empregados pelas Instituições de ensino superior na busca de proporcionar as condições de acesso e atender as especificidades do PAEE por meio do suporte dos núcleos de acessibilidade (espaços estes, que vêm contribuindo com o emprego de artefatos de tecnologia assistiva e adaptações de materiais). No entanto, os dados demonstram maior dificuldade no emprego de processos metodológicos de ensino e aprendizagem. Ações estas que perpassam pela estruturação, organização e desenvolvimento curriculares.

As análises apontam para a necessidade de enfrentamento das barreiras presentes no contexto do ensino superior, considerando que no atual cenário inclusivo não se deve esperar que esse público se adapte às estruturas acadêmicas já existentes.

Conclui-se que para desenvolver uma sociedade inclusiva é preciso ser dada a oportunidade para que todos possam desenvolver as suas diferentes potencialidades e para isso são necessárias ações que considerem as questões de acessibilidade e inclusão no ensino superior, por meio de metodologias, estratégias e recursos adequados que valorizem as diferenças e estejam focadas nas potencialidades dos estudantes com ou sem deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei no 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. Brasília, 28 dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm> Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 29 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Resolução nº. 466, de 12 de dezembro de 2012. Brasília, 2012.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Portaria nº 3.284, de 07 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, 7 nov. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 3.298/99, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 20 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro (GM). Aviso Circular nº 277. Brasília: MEC/GM,1996b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília, DF. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 14 set. 2020.

CABRAL, L. S. A. Políticas de Ações Afirmativas, Pessoas com Deficiência e o Reconhecimento das Identidades e Diferenças no Ensino Superior Brasileiro. *Education Policy Analysis Archives*, v. 26, 2018.

FREITAS, C. G. Realidade e perspectivas do ensino tecnológico para pessoas com deficiência na Amazônia ocidental: o caso do instituto federal do acre. Programa de Pós Graduação em Ensino em Biociências e Saúde. Tese, 2017.

FRIESE, S. *Qualitative Data Analysis with ATLAS.ti*. Sage. 2019.

GAVALDÃO, N. Acessibilidade a estudantes surdos na educação superior: análise de professores sobre o contexto pedagógico. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Marília) Dissertação, 2017.

GIL, A.C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 4 ed. São Paulo: Atlas.1994.

HORTA, G. A. Inclusão pedagógica: conceituação a partir de uma experiência na educação superior a distância. Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente). Tese. 2018.

IBGE. Censo Demográfico. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. v. 3, 2010, Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 14 set. 2020.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Superior 2013 a 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 10 set. 2020.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 1996. Brasília: Inep, 1997. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 10 set. 2020.

INEP. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2009 a 2019. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 10 set. 2020.

MALHEIRO E SCHLÜNZEN JUNIOR (2018). *Acessibilidade na Educação a Distância*. Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a Distância. Daniel Mill (org) Campinas: Papirus Editora. 2018.

MARTINS, D. A. O ENEM como via de acesso do surdo ao ensino superior brasileiro. Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal De São Carlos. tese 2017.

MELO, R. G. de; SONDERMANN, D.V. C. Contribuições para o acesso de pessoas com deficiência à educação profissional e tecnológica. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n.5, p.26098-26117 may. 2020.

MENDES, K. A. M. O. Educação especial inclusiva nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros. Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Goiás. Tese, 2017.

MENDES, C. de L. O trabalho docente e a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de licenciatura em matemática do sistema ACAFE . Pós Graduação em Educação. Universidade da Região de Joinville. Dissertação, 2017.

NASCIMENTO, M. D. Jad – Java accessible debugger uma metáfora visual para apoiar surdos e deficientes auditivos no aprendizado de programação. Pós Graduação em ciência da computação. Universidade Estadual do Ceará. Dissertação 2017.

OLIVEIRA, M. V. M. de. Acessibilidade e ensino superior: desvendando caminhos para o ingresso e permanência de alunos com deficiência visual na universidade regional do cariri – URCA sob a perspectiva da avaliação educacional. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Ceará. Tese, 2017.

OLIVEIRA, C. V. Práticas pedagógicas e serviços de apoio na educação superior: promovendo a permanência do aluno cego. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Alagoas. Dissertação, 2017.

PEREIRA, M. M. Inclusão e Universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio grande do Sul. 2007. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2007.

PEREIRA, R. R. Estresse, características resilientes e sociodemográficas de alunos com deficiência e com transtornos funcionais específicos da UFPA (Campus do Guamá). Programa de Pós Graduação em psicologia. Universidade Federal do Pará. Tese, 2017.

SALDAÑA, J. *The. Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE. Estado Unidos: 2017.

SARAIVA , L. A. Trajetórias acadêmicas de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro. Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. Dissertação, 2017.

SANTOS, B. de. S. *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. Recife: Cortez. 2017.

SEVERINO, M. do P. S. R. S. Avaliação do processo de implementação do programa incluir na universidade federal do rio grande do norte. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tese. 2017.

SILVA, G. O. da. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão no curso de letras libras/ língua portuguesa da UFRN. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Dissertação 2017.

TEIXEIRA, A. F. Tecnologia assistiva e inclusão educacional de alunos com deficiência visual no ensino superior: a atuação do núcleo de acessibilidade da UFMA. Programa de Pós Graduação em Cultura e Sociedade. Universidade Federal do Maranhão. Dissertação, 2018.

VESTENA, N. P. Perfil dos profissionais da rede de educação especial: descrição da formação e do conjunto de processos e práticas na educação superior. Universidade Federal De Santa Maria. Programa de Pós Graduação em Educação. Dissertação. 2017.