

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO – UNIGRANRIO – “Professor José de Souza Herdy” PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PESQUISA (PROPEP)
ESCOLA DE CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, LETRAS, ARTES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES –
PPGHCA MESTRADO ACADÊMICO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E
TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

PAULA ALESSANDRA DE SOUZA MANTILLA GIEHL

Duque de Caxias

2021

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO – UNIGRANRIO – “Professor José de Souza Herdy” PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PESQUISA (PROPEP)
ESCOLA DE CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, LETRAS, ARTES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES –
PPGHCA MESTRADO ACADÊMICO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E
TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl

Sob a orientação da Professora Doutora

Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA) da Universidade do Grande Rio – “Professor José de Souza Herdy”, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Humanidades, Culturas e Artes.

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE BIBLIOTECAS

G454a Giehl, Paula Alessandra de Souza Mantilla.

Acesso e permanência de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na educação superior / Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl. – Duque de Caxias, 2021.
101 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, 2021.
“Orientadora: Prof.^a Dra. Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis”.
Referências: f. 80-94.

1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Pessoas com deficiência. 4. Inclusão. 5. Educação especial. 6. Transtornos globais do desenvolvimento. I. Reis, Haydéa Maria Marino de Sant’Anna. II. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. III. Título.

CDD – 370

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO – UNIGRANRIO – “Professor José de Souza Herdy” PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PESQUISA (PROPEP)
ESCOLA DE CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, LETRAS, ARTES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES –
PPGHCA MESTRADO ACADÊMICO EM HUMANIDADES, CULTURAS E ARTES

Paula Alessandra de Souza Mantilla Giehl

**ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E
TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio, como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Humanidades, Culturas e Artes**.

Dissertação aprovada pela banca examinadora em:

Prof.^a Dr.^a Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis
Orientadora
UNIGRANRIO

Prof.^a Dr.^a Jurema Rosa Lopes
Examinador Interno
UNIGRANRIO

Prof.^a Dr.^a Anna Paula Soares Lemos
Examinador Interno
UNIGRANRIO

Prof.^a Dr.^a Ediclea Mascarenhas Fernandes
Examinador Externo
UERJ

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a Deus, que foi a minha força, meu suporte e meu socorro bem presente em muitos momentos de angústia. Toda honra e toda glória ao meu Senhor!!!!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por ter me sustentado de forma grandiosa em todo esse processo. Toda honra e toda a glória ao Senhor dos Senhores.

À minha família por todo apoio e incentivo na realização desse sonho.

Agradeço meus colegas de curso, eles foram essenciais em minha trajetória, as amigas Edith e Byanca, pela grande ajuda e incentivo e a minha grande amiga Simony, por ter estado ao meu lado desde o início de meu sonho.

Meu maior agradecimento vai para minha orientadora, professora Haydéa, que acreditou em mim, mesmo quando eu mesma não acreditava, com sua generosidade e bondade, me auxiliou em cada passo que dei para a realização desse sonho. Lhe serei eternamente grata.

RESUMO

O processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, apesar de ser um direito de cidadania e está expresso na Constituição Federal de 1988, ainda representa um desafio a ser superado na atual conjuntura, pois somente a legislação não tem sido suficiente para garantir que este público participe ativamente e com todas as condições necessárias ao desenvolvimento do processo educativo. A entrada em Instituições de Ensino Superior (IES) de alunos, público alvo da Educação Especial, entre eles alunos com deficiência, provocou um movimento no sentido de oportunizar um ensino igualitário e democrático. Dessa forma, este trabalho tem por objetivo geral compreender o processo de inclusão e permanência de pessoas com deficiências na Educação Superior, evidenciados em artigos científicos de periódicos especializados, vinculados a universidades públicas e por objetivos específicos (i) identificar Políticas Públicas através da literatura especializada, que subsidiam a Educação Especial; (ii) evidenciar as condições de acesso e permanência oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) a partir da análise acerca das publicações de artigos científicos de revistas especializadas, na área de Educação/Humanidades - no período de 2016 a 2020, de extratos elevados no *Qualis*, vinculadas a universidades públicas das cinco regiões do país; e (iii) mapear a existências de procedimentos pedagógicos que subsidiam o desenvolvimento e profissionalização dos graduandos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento. Os instrumentos de análise da pesquisa correspondem aos seguintes critérios estabelecidos: (i) artigos publicados, no período de 2016 a 2020; (ii) busca aleatória de 5 (cinco) periódicos especializados da área de Educação/Humanidades, com representação de veiculação nas cinco Regiões do país; (iii) vínculos com universidades públicas; e (iv) extrato *Qualis* Capes elevado. Os resultados obtidos se deram a partir da análise de 25 artigos selecionados, divididos em dois blocos: acessibilidade e Permanência, posteriormente analisados. Após a análise pudemos concluir que existe uma preocupação em relação às melhorias da acessibilidade e permanência dos alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, mas que as práticas descritas nesses estudos precisam ser mais intensificadas no cotidiano das universidades.

Palavras-chave: Inclusão; Educação Superior; Deficiência; Educação Especial.

ABSTRACT

The process of inclusion of people with disabilities in higher education, despite being a right of citizenship and expressed in the Federal Constitution of 1988, still represents a challenge to be overcome in the current situation, as legislation alone has not been enough to ensure that this audience participates actively and with all the necessary conditions for the development of the educational process. The entry into Higher Education Institutions (HEIs) of students, the target audience of Special Education, including students with disabilities, caused a movement to create opportunities for egalitarian and democratic education. Thus, this work has the general objective of this research is to understand the process of inclusion and permanence of people with disabilities in Higher Education, evidenced in scientific articles of specialized periodicals linked to public universities. And the specific objectives are (i) identify Public Policies through specialized literature, which subsidize Special Education; (ii) highlight the conditions of access and permanence offered by Higher Education Institutions (HEIs) from the analysis of publications of scientific articles in specialized journals in the area of Education/Humanities - in the period from 2016 to 2020, from high extracts at Qualis, linked to public universities in the five regions of the country; and (iii) map the existence of pedagogical procedures that support the development and professionalization of undergraduates with disabilities and pervasive developmental disorders. The research analysis instruments correspond to the following established criteria: (i) articles published in the period from 2016 to 2020; (ii) random search of 5 (five) specialized periodicals in the area of Education/Humanities, – representing the regions of the country; (iii) links with public universities; and (iv) an elevated Qualis Capes statement. The results were obtained from the analysis of 25 selected articles, divided into two blocks (accessibility and permanence) and later analyzed. After the analysis, we could conclude that there is a concern about improving the accessibility and permanence of students with disabilities and pervasive developmental disorders, but that the practice of these studies needs to be further intensified in the everyday life of universities.

Keywords: Inclusion; College education; Deficiency; Special education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Definições de deficiência na redação atualizada do Decreto n. 3.298, de 20.12.1999.....	22
Figura 2 - Número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação (2009 - 2019)	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da AC.....	46
Quadro 2 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Sudeste.....	47
Quadro 3 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Sul.....	48
Quadro 4 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Norte.....	50
Quadro 5 - Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Nordeste.....	50
Quadro 6 - Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Centro-Oeste....	51
Quadro 7 – Revistas Científicas e suas perspectivas regiões	55
Quadro 8 – Locais de origem dos artigos	57
Quadro 9 – Artigos publicados – 2015 a 2020.....	58
Quadro 10 - Organização dos artigos.....	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de artigos por Região.....	56
--	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC – Análise de Conteúdo

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CF – Constituição Federal

CIDID – Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens

CNE – Conselho Nacional de Educação

EAD – Educação a distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EEs – Educação Especial

GEPP – Gestão escolar de políticas públicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituição de Ensino Superior

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

LBI – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDD – Programa Dinheiro Direto

PNE – Plano Nacional de Educação

PPG – Programa de Pós-Graduação

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PP – Prática pedagógica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEESP – Secretaria de Educação Especial

TEA – Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2. EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	20
2.1 Políticas Públicas Nacionais e Internacionais acerca da Educação Inclusiva no Brasil.....	26
3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR.....	38
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
4.1 Caracterização dos Instrumentos de Análise.....	46
4.2 Pré-análise.....	49
4.3 Exploração do material.....	53
5 TECENDO SABERES: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS... 54	54
5.1 Cenário da pesquisa.....	53
5.2 Interesse da pesquisa.....	57
5.2.1 Estudos sobre Acessibilidade.....	58
5.2.2 Estudos sobre Permanência.....	64
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICE 1.....	95

1 INTRODUÇÃO

Faz cinco anos que comecei a lecionar a disciplina de Pedagogia da Inclusão, no curso de Pedagogia. Dentre as várias discussões que desenvolvo com meus alunos em relação ao processo inclusivo educacional, refletir acerca do mesmo no ensino superior foi o que nos trouxe o maior quantitativo de pontos de interrogações, me motivando, assim, a buscar esse conhecimento mais aprofundado da realidade do processo de inclusão dentro da universidade, subsidiada pela literatura especializada tanto quanto por meio do discurso do próprio aluno em relação ao seu percurso e desenvolvimento no meio universitário.

Pensar em pesquisar tal temática foi ao encontro de minha formação e atuação acadêmica, como psicóloga, fisioterapeuta e professora universitária, com o olhar voltado para uma perspectiva interdisciplinar, em que busquei dialogar com os teóricos estudados, a partir da participação do sujeito (docente/aluno) como um ser biopsicossocial presente nestas áreas do conhecimento.

Ademais, faço parte do Grupo de Pesquisa Gestão Escolar e Políticas Públicas (GEPP), onde pesquisamos sobre as políticas educacionais visando a demanda das práticas e formação docente. Dentro dos nossos vários debates e estudos, a inclusão no ensino superior tem feito parte, de uma maneira bem intensa, pois encontramos no Brasil, ainda, muitas dificuldades no processo de inclusão desde a Educação Básica, e imaginamos, então, que a inserção e permanência do aluno do ensino superior também deva ser envolta de muitos percalços.

No contexto universitário, também é necessário visualizar e compreender os processos de exclusão de grupos em situação de vulnerabilidade, com atenção especial para as pessoas com deficiência (ROSSETO,2008) uma vez que, segundo os autores, o processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, apesar de ser um direito de cidadania e estar expresso na Constituição Federal de 1988, ainda representa um desafio a ser superado na atual conjuntura, pois somente a legislação não tem sido suficiente para garantir que este público participe ativamente e com todas as condições necessárias ao desenvolvimento do processo educativo.

No tocante a essa complexidade, apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: As políticas públicas existentes são suficientes para o acesso e permanência do aluno, público alvo da Educação Especial na universidade com vistas à formação profissional? Tal indagação se fez presente na organização estabelecida

para realização desta dissertação ao definir como Objetivo Geral: Compreender o processo de inclusão e permanência de pessoas com deficiências na Educação Superior, evidenciados em artigos científicos de periódicos especializados, vinculados a universidades públicas. Tendo por Objetivos Específicos: (i) identificar Políticas Públicas através da literatura especializada, que subsidiam a Educação Especial; (ii) evidenciar as condições de acesso e permanência oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) a partir da análise acerca das publicações de artigos científicos de revistas especializadas, na área de Educação/Humanidades - no período de 2016 a 2020, de extratos elevados no *Qualis*, vinculadas a universidades públicas das cinco regiões do país; e (iii) mapear a existências de procedimentos pedagógicos que subsidiam o desenvolvimento e profissionalização dos graduandos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

Desta forma, é mister conhecer a vivência educacional daqueles que estão no cotidiano das universidades e dar luz às percepções diante dessa formação acadêmico-profissional e, foi com as vozes dos autores dos artigos encontrados em periódicos especializados, que acreditei ser possível traçar uma aproximação do caminho percorrido pelos estudantes a partir das discussões sobre políticas públicas nacionais de acesso e permanência na Educação Superior.

O desejo de mudar a ordem do mundo mobilizou grupos e coletividades a resistirem e enfrentarem tais processos de sujeição em que silencia, inviabiliza, rejeita e discrimina o indivíduo. Assim, percebe-se a relevância de fortalecerem e valorizarem suas identidades, por meio das vozes de homens e de mulheres em contextos sociais e institucionais em defesa de uma sociedade mais justa e igualitária (MIRANDA, 2014).

É relevante destacar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), referem-se quanto ao acesso à educação inclusiva e a tomada de medidas e apoio específicos para garantir as condições de acessibilidade, que visem à participação dos estudantes com deficiência em ambientes que potencialize o desenvolvimento acadêmico e social, o que reflete na seguridade da “igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação” previstas na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2000)

Assim, a educação de pessoas com deficiência ganha formas universais e levanta debates acerca do atendimento das necessidades especiais, dando ênfase ao desenvolvimento pessoal e acadêmico dessa população partindo do pressuposto que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL,2015).

Nesse cenário, a inclusão de estudantes com deficiências representa uma importante iniciativa da universidade em assumir uma missão institucional em resposta às demandas. A chegada ao ensino superior leva o estudante a enfrentar uma realidade educacional nova (COULON, 2008).

A pessoa com deficiência necessita de atendimento especial, de acordo com a sua necessidade específica, na escola ou no dia a dia. Áreas temáticas como autismo, deficiência visual, auditiva, bem como sobre a paralisia cerebral, têm estudos acerca do diagnóstico, das causas e dos atendimentos visando minimizar os efeitos e realizar as adaptações possíveis para proporcionar qualidade de vida e a participação cidadã a todos.

Observar a singularidade dos alunos é fundamental para a sua adaptação e desenvolvimento dentro da escola. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva,

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008, p. 5).

A partir do movimento pela garantia dos direitos humanos e do pensamento de construção cidadã, com foco no reconhecimento dos sujeitos e respeito às diferenças, a sociedade se mobilizou em função da sistematização dos direitos. Tal ação foi fundamental para evidenciar os processos excludentes que fazem parte do sistema tradicional de ensino e que afetam crianças que apresentam alguma deficiência. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), deve-se “[...]”

oferecer, aos portadores¹ de necessidades especiais, modos e condições de vida diária o mais semelhante possível às formas e condições de vida do resto da sociedade”.

Para Bueno (1999, p.8), “passou-se a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais”. Segundo a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de nº 13.146 de 6 de julho de 2015, o artigo 2º define que a pessoa com deficiência é:

[...] 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 (BRASIL, 2015).

Conforme Mazzotta (1989), diante dos avanços alcançados, a escola aparece como produtora de homens educados. Desta forma, a educação escolar constitui-se no único caminho seguro para a realização da educação dos cidadãos com deficiência, só assim os direitos de uma educação de qualidade a indivíduos com deficiência serão de fato efetivos, pois, ainda que a escola encontre dificuldade de propiciar um atendimento adequado aos alunos com deficiência, desenvolverá a reflexão no meio escolar sobre esses indivíduos, possibilitando um pensamento crítico quanto à educação inclusiva.

Mantendo-se o foco no ensino superior, busquei realizar um estudo acerca dos Artigos publicados, entre os anos de 2016 a 2020, em periódicos especializados pertencentes a Universidades Públicas, oriundos das áreas de Educação e Interdisciplinar, que encontram-se situados nas 5 (cinco) regiões do Brasil.

Para alcançar os objetivos dessa pesquisa, a dissertação foi organizada com a seguinte estrutura: o primeiro capítulo descreveu o que impulsionou a autora a desenvolver pesquisas, as questões norteadoras e os objetivos: geral e específicos. O segundo capítulo é composto por breve relato cronológico acerca da trajetória da educação especial no Brasil, incluindo sua conceituação, os marcos históricos e as políticas públicas desenvolvidas para a educação especial e o atendimento de

¹ A utilização da expressão “portador de necessidades especiais” foi descontinuada, de acordo com o Decreto 6949, de 25 de agosto de 2009.

peças com deficiência, que se configuram como fundamentais para a caracterização do processo de escolarização do país.

O terceiro capítulo aborda a educação inclusiva no ensino superior, que de acordo com Mattei e Haiduke (2010), sinalizam a carência para a necessidade de aprofundamento de pesquisas acerca das Políticas de Inclusão para o Ensino Superior, um campo que ainda se considera “minado” por apresentar interpretações e traduções dessas políticas de forma específica e em alguns pontos divergentes.

Podemos verificar que as mudanças nas políticas públicas brasileira relacionadas à educação de pessoas com deficiência pode ser considerada a partir da lei nº 9.394 / 1996 (1996), que normatiza as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na qual um dos capítulos é dedicado à Educação Especial. Explicita-se que o atendimento educacional deve atender às necessidades específicas do aluno em todos os níveis de ensino, tendo o apoio especializado quando necessário. Para isso, mudanças na estrutura e na organização da escola são fundamentais, como a flexibilidade nos currículos, metodologias e recursos de ensino, especialização do professor para o atendimento especializado, terminalidade específica, educação especial para o trabalho e acesso aos benefícios dos programas sociais suplementares - Lei n. 9.394, 1996 (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018).

A entrada em Instituições de Ensino Superior (IES) de alunos, público alvo da Educação Especial, entre eles alunos com deficiência, provocou um movimento no sentido de oportunizar um ensino igualitário e democrático. A Portaria n.º 3.284 (BRASIL, 2003) é um instrumento legal de exigibilidade que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência e apresenta os critérios adotados aos processos de autorização e de reconhecimento dos cursos, bem como credenciamento das IES. Tal medida teve incidência direta na ampliação do número de matrículas desse alunado no Ensino Superior, entre os anos de 2000 e 2010, onde pode-se observar um crescimento de 933,6% (BRASIL, 2012).

O desafio que a universidade brasileira enfrenta hoje vai ao encontro de articular a democratização do acesso ao nível de educação que requer garantia de qualidade para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências sensorial, físico, intelectual, comportamental e motor, de alguma forma a maneira de ensinar e aprender (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

A metodologia é descrita no quarto capítulo, caracterizando o percurso estabelecido desde a pré-análise, o *cópus* a ser explorado, o tratamento desse material, até a elaboração das categorias de análise.

No quinto capítulo apresenta-se o resultado da análise desenvolvida acerca dos resultados obtidos, conforme as unidades de investigação definidas. Nas considerações finais é desenvolvida uma reflexão acerca dos objetivos propostos e o que foi alcançado com os dados adquiridos, indicando a resposta da questão norteadora.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL

O termo Educação inclusiva cobre variedades de tentativas de atender à diversidade total das necessidades educacionais dos alunos nas escolas.

A Educação Especial que por muito tempo configurou-se como um sistema paralelo de ensino, segundo Glat e Fernandes (2006, p.1.), “vem redimensionando o seu papel, antes restrito ao atendimento direto dos educandos com necessidades especiais, para atuar, prioritariamente como suporte à escola regular no recebimento deste alunado”.

Em 1961 foi promulgada a Lei Nº 4.024, que é a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamadas no texto de “**excepcionais**” (atualmente, este termo está em desacordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência). Segue trecho: “**A Educação de excepcionais**”, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). (Grifo do autor)

Como uma resposta à diversidade de alunos, a educação inclusiva tornou-se uma política aceita internacionalmente. As iniciativas feitas pela União Europeia, pelas Nações Unidas, pelo Banco Mundial e por Organizações não-governamentais contribuíram para um crescente consenso de que todas as crianças têm o direito a ser educada em escola integradora, independentemente de suas deficiências ou de suas necessidades educacionais especiais (PACHECO; EGGERTSDÓTTIR; MARINÓSSON, 2007).

A educação especial no Brasil teve suas primeiras impressões no período do Império por meio de ações específicas voltadas para a institucionalização de pessoas com deficiência.

Mesmo com a exclusão proposta na Constituição de 1824, Januzzi (2012) defende que o atendimento ao deficiente provavelmente iniciou-se por meio das Câmaras Municipais ou de associações com fins religiosos. Em 1730, em Vila Rica, é fundada a Irmandade de Santa Ana, cujo estatuto previa em seu artigo 2º, “uma casa de expostos e asilo para desvalidos” (SOUZA, 1999, p. 64), voltada para o atendimento de órfãos e crianças abandonadas. Essa prática das Santas Casas de Misericórdia, tem sua base na tradição portuguesa de atender pessoas pobres e doentes.

Januzzi (2012, p.8) defende que a criação da Casa dos Expostos tenha facilitado “a entrada de crianças com alguma anomalia, ou cujos responsáveis não os desejavam ou estavam impossibilitados de criá-los, por vários motivos”.

Até esse momento, os deficientes no Brasil eram relegados ao assistencialismo provido por instituições religiosas, sendo o trabalho baseado na caridade e na ajuda ao próximo, mas essas atividades não priorizavam o cunho educacional (JANUZE 2012).

Na continuidade do desenvolvimento da Educação Especial no Brasil, Januzzi (2012) relata a existência de um projeto de lei em 1835 apresentado pelo deputado Cornélio Ferreira França relacionado ao ensino de alunos deficientes.

No artigo 1º da proposta da lei apresentava que: Na Capital do Império, como nos principais lugares de cada Província, será criada uma classe para surdos-mudos e para cegos, assim como havia a proposta de criação do cargo de professor de primeiras letras para o ensino de surdos-mudos, tanto no Rio de Janeiro quanto nas províncias (GARCIA, 2010, p.23).

Mesmo sendo uma das primeiras tentativas de garantir na legislação a formação de professores na Educação Especial, o projeto foi arquivado e somente após 22 anos deste projeto iniciou-se efetivamente atendimento a estes alunos, pois em 1857, a partir da Lei nº. 839, de 26 de setembro foi criado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (JANUZZI, 2012).

A movimentação na Corte no que tange às crianças com deficiência culminou na criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos por meio do decreto nº 1.428 de 12 de setembro de 1854, sendo que a manutenção da administração era responsabilidade do poder central. Fazia-se necessário a promoção de inserção da pessoa com deficiência visual na sociedade, sendo alcançada a partir da instrução e profissionalização de seus alunos por meio da música, atividades fabris e artesanato. Portanto, esta foi uma das primeiras iniciativas efetivas da constituição da Educação Especial no Brasil (BIDO, 2015, p.29). De acordo com o decreto nº 1.428, em seu capítulo I e artigo I, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos tinha como objetivos promover a instrução primária, educação moral e religiosa pautada nos ensinamentos da Igreja Católica, o ensino de música, de alguma instrução secundária e ofícios fabris (BRASIL, 1854, p.76)

Em meados do século XIX inicia uma articulação para uma política voltada à Educação Especial. É nessa época que surgem instituições como a sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que

segundo Santana (2020) a predominância dessas associações aconteceram devido o despreparo da escola pública para atender aos alunos com necessidades especiais. Foi somente na década de 1930 que se iniciou efetivamente a educação escolar das pessoas com necessidades especiais. Em 1954 surge a primeira APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais – onde elas acabaram prevalecendo no Brasil em virtude do despreparo da escola pública para atender as necessidades individuais dos alunos deficientes. Com apoio governamental e, sobretudo, da comunidade, estas instituições passaram difundir metodologias e materiais educacionais específicos (BEZERRA e ANTERO, 2020).

Em dezembro de 1975, durante a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, foi elaborada a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes visando à constituição de melhores condições de vida, emprego e desenvolvimento social e econômico, de modo que garantisse o pleno progresso da dignidade humana. No documento, o termo “pessoas deficientes” é conceituado como “qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais” (NAÇÕES UNIDAS, 2004). Assim,

Em 1977 foi desenvolvida a política de Educação Especial, sob a orientação do Ministério da Educação (MEC) que definia a criação de classes especiais e escolas especiais para as redes de ensino. Adotou-se o modelo médico psicológico e desde então a Educação Especial assumiu o ensino dos alunos com necessidades especiais considerados excepcionais até esse momento. A partir dos anos 80 acelerou-se a criação de instituições principalmente na área de deficiência mental como resultado da interiorização das APAEs. Por sua vez, a Constituição de 1988 trouxe mudanças significativas para a educação dos portadores de necessidades educacionais especiais (BEZERRA e ANTERO, 2020).

Depois vários anos de exclusão e abandono até antes dos anos 80, as atenções tomam forma e são abertos alguns institutos, porém o perfil dessas instituições segundo Nascimento; Chaves; Costa; Torres (2020) era mais voltado para as deficiências visuais e auditivas continuando a exclusão das deficiências físicas e principalmente as intelectuais. Esse atendimento foi irregular e quase inexistente como iniciativa oficial na área educacional (BEZERRA e ANTERO, 2020).

A década de 1990 foi marcada por mudanças importantes nas políticas públicas educacionais no que se refere à escolarização de alunos com deficiência, elencando avanços importantes que propiciaram a efetivação de uma Escola para todos,

princípio fundamental da inclusão. Diante dessa realidade, segundo Fonseca (1995), a escola passa a ter o compromisso de atender a diversidade humana, tendo que se adaptar às necessidades individuais de seus alunos e não mais segregar ou excluir aqueles que não aprendem, porque essa atitude acaba por negar seu papel enquanto instituição social.

Os princípios básicos deste processo foram fundados em 1994 na conferência mundial a educação especial que aconteceu em Salamanca, Espanha, que valoriza o direito de todos a uma educação de qualidade e cumpre as suas particularidades, os sistemas de educação são responsáveis pelo desenvolvimento de programas melhorar as atividades educacionais que promovem a aprendizagem a escola como uma instituição que promove uma sociedade incluído (UNESCO, 1994).

Com base nas dimensões de deficiências utilizadas pela Cidid (Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens), o Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999 apresentou em sua redação as definições de deficiência, conforme a Figura 1:

Figura 1 – Definições de deficiência na redação atualizada do Decreto n. 3.298, de 20.12.1999

Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

Deficiência física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

Deficiência auditiva – perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1 000HZ, 2 000HZ e 3 000HZ.

Deficiência visual – cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

Deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.

Deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Fonte: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2018. Nota: Informações extraídas do Decreto n. 3.298, de 20.12.1999, com atualizações do Decreto n. 5.296, de 02.12.2004.

Em junho de 1994, em decorrência da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais foi elaborada a Declaração de Salamanca no sentido de orientar organizações e governos em suas práticas propondo dentre outras que as escolas acolhessem tanto as crianças com deficiências como os bens dotados. O objetivo maior da declaração foi definir a política para inspirar a ação dos governos de organizações internacionais e nacionais de ajuda, de organizações não governamentais e de outros organismos na aplicação da Declaração de princípios, política e prática para necessidades educativas especiais.

A partir da Declaração de Salamanca foi propagado em todo o país o direito de educação para todos. A Constituição Federal e a própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de nº 9394/96 fundamentam-se nos princípios e na filosofia de que todos devem ter iguais oportunidades para aprender e desenvolver suas capacidades, habilidades e potencialidades para assim alcançar a

independência social e econômica bem como se inserir totalmente na vida em sociedade (BEZERRA e ANTERO, 2020).

Nesse sentido, as políticas de inclusão parecem contribuir no recebimento das demandas de alunos com necessidades educacionais especiais, desconstruindo a cultura do direito ao lugar e iniciando a possibilidade e a preocupação com o aprendizado desse aluno.

Para tanto, é necessário que as escolas se reestruturarem para atender a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação, valorizando as diferenças como fator de enriquecimento do processo educacional, superando barreiras para que todos participem e apreendam os conhecimentos historicamente produzidos, cumprindo com a função social da escolar.

Conforme discutido, na perspectiva da inclusão escolar, a ação da Educação Especial tem como alvo não só o apoio direto aos alunos com deficiências, mas, talvez, prioritariamente, o suporte aos professores do ensino regular para que possam, adequadamente, desenvolver a escolarização desses educandos. De fato, um dos pressupostos conceituais básicos da proposta de Educação Inclusiva é que, mesmo quando envolve a mediação de um professor especialista, a escolarização se dá no espaço da turma comum. E a tarefa de ensinar a todos os alunos – inclusive aos que apresentam necessidades educacionais especiais – é, em primeira instância, do professor regente (GLAT, 2018).

Para que se tenha escolas mais inclusivas é necessário repensar o modo como os conteúdos são abordados dentro do sistema tradicional de ensino. Além de conhecimentos teóricos sobre cada disciplina, é fundamental abrir espaço para a constituição de personalidades críticas, onde essas crianças construirão suas imagens de sujeitos cidadãos participantes de uma sociedade que elas compreenderão como funciona.

Na perspectiva da educação inclusiva, para que o aluno seja capaz de se beneficiar satisfatoriamente com o que é trabalhado diariamente no sistema regular de ensino Glat (2009, p.10) entende que:

A escola precisará dispor de um sistema de suportes que lhe permita adaptar métodos e práticas de ensino e avaliação, incorporando recursos e adaptações que se façam necessárias para promover o seu desenvolvimento e aprendizagem. Este sistema de suporte (material, pessoal e de conhecimentos) inclui os serviços especializados da Educação Especial.

Portanto, mais do que uma nova proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar: uma concepção de escola que visa o desenvolvimento de respostas educativas que atinjam a todos os alunos, independente de suas condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização. Diferenciando-se da escola tradicional que exige a adaptação do aluno às regras disciplinares e às suas formas de ensino, sob pena de punição e/ou reprovação, a escola inclusiva preocupa-se em responder às necessidades apresentadas pelo conjunto de seus alunos e por cada um individualmente, assumindo o compromisso com o processo ensino-aprendizagem de todos (GLAT, FERREIRA, OLIVEIRA e SENNA, 2003, GLAT; FONTES e PLETSCHE, 2006; GLAT e BLANCO, 2007).

É fundamental pensar sobre o significado de educação especial que Mazzotta (2011) define como um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos muito diferentes da maioria das crianças e jovens.

2.1 Políticas Públicas Nacionais e Internacionais acerca da Educação Inclusiva no Brasil

Apenas no final do século XX ocorreu o encontro do desenvolvimento do sistema educacional brasileiro e o acesso à educação para pessoas com deficiência em conjunto, antes disso eles andavam de forma paralela, sem nenhum tipo de entrelace. Assim, “a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação” (MENDES, 2006, p.388).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996) – estabelecem que a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. A legislação, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, não define obrigatoriedade e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola regular (MENDES, 2006, p.398).

Os avanços da inclusão escolar em relação ao acesso e permanência estão em desenvolvimento, no entanto existem muitas barreiras a serem quebradas, tanto para os estudantes com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento quanto para os educadores que se encontram diante de desafios a serem vencidos.

As instituições de ensino regular da educação básica, devem garantir o direito do acesso, da permanência e a conclusão do processo de escolarização para todos os estudantes, no entanto, a permanência desses educandos na instituição, depende das adaptações curriculares e pedagógicas a serem disponibilizadas.

As Políticas públicas para educação especial, voltadas para educação inclusiva, vêm sendo implementadas no país nas últimas décadas. O governo federal vem apresentando políticas, planos, programas e ações nessa perspectiva, descritas a seguir.

No texto da Constituição Federal (CF) de 1988, "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações". Isto inclui o acesso à educação, como forma de direito social. Os "portadores de deficiência"² obtiveram, por força do texto oficial, seus direitos garantidos. Dessa forma, frequentar escolas não pode ser uma ação segregadora.

A Constituição da República Federativa do Brasil estabelece a necessidade de:

[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" como um dos princípios para o ensino e garante, como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208) (BRASIL, 1988).

Há de se pensar que "na realidade, todo o contexto educacional é monitorado e controlado. Em partes é sugerido que a escola exerça sua autonomia, mas por outro há o domínio por parte dos órgãos interessados em direcionar os passos da educação" (BARRETA e CANAN, 2012, p.05).

² A Constituição Federal de 1988 adotou o termo "portadores de deficiências".

Gil (2017) descreve que no artigo 8 da lei Lei nº 7.853/89 dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de dois a cinco anos de prisão e multa.

Descreve Fonseca, (1995) acerca das políticas públicas educacionais referentes à escolarização de alunos com deficiência, que a década de 1990 foi marcada por mudanças muito importantes, pois houve avanços favoráveis à existência de uma escola para todos, princípio fundamental da inclusão. A partir. Como mencionadas na Declaração Mundial de Educação para Todos e na Declaração de Salamanca realizada em 7 e 10 de junho de 1994 em Salamanca na Espanha, documentos que passaram a influenciar a formulação das políticas públicas de educação inclusiva.

A Declaração de Salamanca, quando se refere aos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Reafirma o compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de que seja providenciada educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e endossa a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações, governo e organizações sejam guiados (BARRETA e CANAN, 2012).

A Declaração de Salamanca preconiza que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deve acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Congrega todos os governos e demanda que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- Estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas (BRASIL, 1994).

Para a ascensão da educação inclusiva e para que as propostas das políticas públicas educacionais sejam feitas é necessário que se faça uma reestruturação das instituições educacionais voltadas para a ideologia inclusiva. Levando-se em conta que a escola deve oferecer os serviços adequados para acolher e atender a diversidade da população, de certa forma que novas ações sejam incorporadas lentamente para a construção de uma sociedade que respeite as pessoas e suas diferenças.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 58, parágrafo primeiro que,

[...] haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. Neste artigo, há a afirmação do dever do Estado de fornecer, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, visando atender às necessidades especiais dos alunos, sabendo que a efetivação desses serviços devem ser permanentes, visto as próprias “peculiaridades dos alunos da educação especial”. Ainda o art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escola.

De acordo com Baptista (2004) o que percebemos que deva ser levado em conta é a realidade e as potencialidades de cada aluno até que se tenha uma definição da proposta pedagógica para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, de preferência uma política que contemple toda a estrutura e organização educacional e principalmente o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos.

O Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999 que dispõe sobre a Lei nº 7.853/89, regulamenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, estabelece três subdivisões para caracterizar a deficiência: a própria deficiência, a deficiência permanente e a incapacidade. O texto do Decreto apresenta como seus princípios em seu art. 5º:

- I - Desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto socioeconômico e cultural;
- II - Estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico; e
- III - respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem privilégios ou paternalismos (BRASIL, 1999).

Dois anos mais tarde, pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica visando que o atendimento escolar fosse iniciado na educação infantil, creches e pré-escolas, sempre que fosse verificada a necessidade após avaliação especializada e interação com a família. O texto da resolução traz em seu artigo terceiro, parágrafo único, orientação acerca da organização das instituições: “Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva” (BRASIL, 2001a).

Ainda no ano de 2001 foi sancionada as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica na Resolução nº 2/2001, que determinou o atendimento especial desde a educação infantil às crianças com necessidades educacionais especiais mediante a avaliação e interação com a família e a comunidade, o que de

fato vem contribuir com o aprendizado e fortalecer os laços com a escola (BARRETA e CANAN, 2012).

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantimos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação. (MANTOAN, 2006, p. 23).

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala, ocorreu em 1999, mas somente foi promulgada no Brasil em 2001 pelo Decreto nº 3.956/2001. Ela afirma a necessidade de não haver qualquer discriminação em função de alguma deficiência e acrescenta que as pessoas com deficiência “emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano” (BRASIL, 2001b).

Visando a formação docente, o Conselho Nacional de Educação, criou a resolução CNE/CP nº1/2002 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Através da Lei nº 10.436/02 a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ganhou reconhecimento oficial, onde foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão como método de comunicação das comunidades surdas do país.

Meses depois o MEC, instituiu uma política de normas e diretrizes para o uso, a produção, o ensino e a difusão do Sistema Braille em todas as suas modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa (BRASIL, 2002). Registrada sob o nº 2.678/02, a Portaria, apontou que a escrita em braille ficou por anos sob responsabilidade de quem a usava, técnicos especializados, professores e instituições ligadas à educação de deficientes

Em 2004, foi criado o decreto nº 5.296/04 que regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).

No ano de 2005, o Decreto nº 5.626/05 que regulamentou a lei nº 10.436/02 e o artigo 18 da lei nº 10.098/00 dispendo sobre Libras e sua inclusão como disciplina curricular, a formação do professor, instrutor, tradutor e intérprete, a organização de Libras como língua materna e o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para deficientes auditivos e o desenvolvimento de uma escola bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005a).

O ano de 2006 foi marcado por duas iniciativas importantes. Uma delas foi a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 30 de março, tendo sido sua resolução aprovada pela ONU, em dezembro, e que teve o Brasil como um dos seus signatários. Entretanto, o Decreto somente foi promulgado, no país, em 2009, sob o nº 6.949/09. O Decreto tem como propósito “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (BRASIL, 2009). Quanto às crianças, o documento em seu artigo 7º, parágrafo 3º, certifica que:

Os Estados Partes assegurarão que as crianças com deficiência tenham o direito de expressar livremente sua opinião sobre todos os assuntos que lhes disserem respeito, tenham a sua opinião devidamente valorizada de acordo com sua idade e maturidade, em igualdade de oportunidades com as demais crianças, e recebam atendimento adequado à sua deficiência e idade, para que possam exercer tal direito (BRASIL, 2009).

Em 2007, foi lançado, pelo Ministério da Educação (MEC), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual merece maior atenção pela sua complexidade. Das ações previstas pelo PDE, para fins deste trabalho, destaco os direcionamentos dados à Educação Especial, os quais parecem caminhar paralelamente à discussão que atualmente vem sendo realizada na área, no que diz respeito à efetividade da transversalidade da Educação Especial no ensino regular. Nesse sentido, são apontados pelo programa a utilização e a ampliação das Salas de Recursos Multifuncionais e de acessibilidade; estas, com equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos devidamente adaptados, além da indução, por meio de

recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola -PDDE³, à implementação da acessibilidade arquitetônica nas escolas regulares.

Ainda em 2007 foi sancionado o Decreto nº 6.094/07, onde se implementa o Compromisso Todos pela Educação, em conjunto com Estados, Municípios e com a sociedade, tentando a mobilização social em benefício da melhoria da qualidade da educação básica. Em seu art. 2º, inciso IX, o texto apresenta como uma das suas diretrizes o compromisso em garantir o acesso e a permanência de pessoas com deficiência em classes comuns do ensino regular.

Em 2008 o Governo fez importante movimento ao formar um grupo de trabalho, composto por professores influentes da área, para pesquisar e construir um documento contendo marcos históricos e normativos da educação especial, buscando estabelecer políticas públicas que fomentem uma educação de qualidade para os alunos. Essa construção foi o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que apresentou como seus objetivos:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.14)

Direcionando o processo de mudança no contexto das reformas relacionadas à educação básica, foram publicadas as diretrizes nacionais para a educação especial, Resolução CNE/CEB nº 4/2009 em seu art. 1º, para a implementação do

³ O Programa Dinheiro Direto na Escola foi criado primeiramente com o nome de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, o qual era utilizado apenas no Ensino Fundamental. Mais tarde, passou a se chamar PDDE. Seu objetivo é o de prestar assistência financeira em caráter suplementar, às escolas públicas do ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades, sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.

Decreto nº 6.571/2008. Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. E em seu art. 2º, o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BARRETA e CANAN, 2012).

Em 2011, é promulgado o Decreto nº 7.611 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de outras providências. Segundo esse decreto:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011a).

Ainda em 2011 o Decreto nº 7.480, de 16 de maio, aprovou a estrutura regimental do MEC, entre outras ações. Na nova organização a SEESP⁴ foi inserida

⁴ A CF de 1988 abrange em seus artigos as minorias, etnias variadas, índios, bem como leis específicas para a educação. Entretanto Jannuzzi (2006, p. 199) aponta que “só a educação especial tem secretaria específica vinculada diretamente ao MEC junto às demais, o que parece significar não só a afirmação da constituição de um campo específico de pesquisa e ensino, bem como certa força política adquirida mediante toda a construção histórica, obviamente com alguns representantes significativamente influentes no círculo do poder”.

na então, nova, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) que tem como uma das duas competências:

Planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial (BRASIL, 2011b)

No ano de 2012, é promulgada a Lei nº 12.764, em âmbito nacional, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e, na esfera estadual, a Lei nº 14.789, que estabelece no âmbito do Estado de Pernambuco a Política Estadual da Pessoa com Deficiência. Ainda em referência à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, regulamentada pelo Decreto nº 8368/2014, em 2015, é emitida a Nota Técnica nº 20 do MEC, que traz orientações aos sistemas de ensino visando ao cumprimento do artigo 7º da referida lei.

No ano de 2013, a demanda acerca da inclusão de alunos com deficiência no sistema de ensino fez-se contundente de modo que a LDB nº 9.394/96 teve a redação dos artigos que abrangiam a educação especial alterados pela Lei nº 12.796/13. O novo texto do Art. 59 especificou o público alvo da referida modalidade como sendo educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Tais alunos garantiram, pelo Art. 4º Inciso III, a transversalidade “a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013). O texto da Lei ainda complementa que:

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 2013).

A Lei nº 13.005/2014 institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que aponta na Meta 4: universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de

recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Trazemos como referências, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Guia de Atuação do Ministério Público: Pessoa com Deficiências – Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), de 2016, que apresenta sugestões de atuação visando à implementação do direito das pessoas à educação inclusiva.

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.
§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (BRASIL, 2015).

Ainda em 2015, novas reivindicações se fizeram aparentes e foi necessário adequar a LDB ao novo cenário. A Lei nº 13.234/15, de 29 de dezembro, dispõe sobre a identificação, cadastramento e atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação na educação básica e superior através dos Artigos 9º Inciso IV-A, 59-A e o Parágrafo Único, este último que estabelece:

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no **caput** deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o **caput** serão definidos em regulamento. (BRASIL, 2015b, grifo original).

Em 2016 foi promulgada a Lei nº 13.409 que Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2016).

Em 2018, através da Lei nº 13.632/18, a LDB teve o seu Artigo 58, parágrafo 3º editado no que se referia à duração estipulada para a oferta da educação especial que era do 0 aos seis anos, na educação infantil. O novo texto apresenta uma

modificação muito relevante no que concerne à toda a luta pela garantia de educação como dever do Estado. O novo parágrafo estabelece que “a oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida [...]” (BRASIL, 2018).

Finalizando, em 2 de janeiro de 2019, em ato publicado, foi aprovada a nova estrutura regimental do MEC que apresentou uma nova formação e a antiga SECADI passou a ser Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), que está incumbida, entre outras ações, de:

- I - Planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino e demais agentes, a implementação de políticas para a educação do campo, para a educação especial, para a educação visando à valorização das tradições culturais brasileiras, inclusive dos povos indígenas e de populações em áreas remanescentes de quilombos;
- III - coordenar ações educacionais voltadas à valorização das tradições culturais brasileiras e à inclusão, visando à efetivação de políticas públicas em todos os níveis, etapas e modalidades (BRASIL, 2019).

De acordo com Armstrong, (1999, p.76) se faz necessário desenvolver “Um sistema de educação que reconhece o direito a todas as crianças e jovens a compartilharem de um meio ambiente educativo comum em que todos sejam valorizados por igual, com independência das diferenças percebidas quanto à capacidade, sexo, classe social, etnia ou estilo de aprendizagem”.

3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR

A Constituição Federal de 1988, intitulada como a constituição cidadã, determina, em seu Artigo 205, que a educação, como direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Em seu artigo 206, a Constituição se refere às pessoas com deficiência e assegura que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Já

no artigo 208, descreve “o dever do Estado com a Educação” e a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (PIMENTA, 2017). Dessa forma,

A década de 1990 foi marcada por mudanças importantes nas políticas públicas educacionais no que se refere à escolarização de alunos com deficiência, elencando avanços importantes que propiciaram a efetivação de uma Escola para todos, princípio fundamental da inclusão. Diante dessa realidade, a escola passa a ter o compromisso de atender a diversidade humana, tendo que se adaptar às necessidades individuais de seus alunos e não mais segregar ou excluir aqueles que não aprendem, porque essa atitude acaba por negar seu papel enquanto instituição social (FONSECA 1995).

Mattei e Haiduke (2010), sinalizam a carência para a necessidade de aprofundamento de pesquisas acerca das Políticas de Inclusão para o Ensino Superior, um campo que ainda se considera “minado” por apresentar interpretações e traduções dessas políticas de forma específica e em alguns pontos divergentes.

Na década de 90, o Ministério da Educação e Cultura - MEC organizou o primeiro documento – Aviso Curricular nº 277, de 8 de maio de 1996 – direcionado às pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior (BRASIL, 1996a). Este orientava os reitores de instituições a se adequarem ao processo de acesso e inclusão de pessoas com necessidades especiais nesse nível de ensino e apontava procedimentos básicos requeridos tanto nos processos seletivos, como na oferta de materiais adaptados. O documento salienta a necessidade de profissionais preparados, bem como para as adaptações físicas e flexibilidade pedagógica, garantindo acesso, permanência e sucesso do aluno neste nível de ensino (SANTOSA e HOSTINA, 2015).

O documento ainda faz referência a vários mecanismos de acessibilidade para pessoas com deficiência visual, auditiva e física. No entanto, observa-se que ele não aponta os demais públicos alvo da educação especial. Além disso, constata-se a preocupação com a acessibilidade no momento de provas e vestibulares, evidenciando uma ênfase na garantia de condições para o acesso. Significa dizer que, neste momento histórico, a política concebia a pessoa com deficiência como candidato e não como acadêmico em formação. Esta apontava de modo subjetivo no final do texto a recomendação de ações que possibilitem flexibilização de serviços, infraestrutura e capacitação de recursos humanos a fim de possibilitar a permanência, com sucesso em certos cursos (SANTOSA e HOSTINA, 2015).

Posteriormente, foi sancionada a lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional -LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996b). Todavia não revelou claramente aspectos acerca da inclusão no ensino superior, discorrendo de forma direcionada à obrigatoriedade dos sistemas de ensino, sem discutir e descrever o lugar da pessoa com necessidades especiais nesses contextos. Em 1999 foi publicado o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Este define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular (BRASIL, 1999, 11 p.1). Esses dois documentos, apesar de contribuírem para a inclusão, deixam lacunas para diversas interpretações.

No ano de 2000 foi criada a Lei nº 10.098, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Para atingir os seus objetivos, está previsto, nesta Lei, a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transportes e de comunicação (PIMENTA, 2017).

Torna-se, ainda, obrigatória a adaptação de todos os espaços existentes de uso público, assim como as respectivas instalações de serviços e mobiliários urbanos, incluindo-se aí, as escolas, garantindo o acesso irrestrito, das pessoas com deficiências, nestas instituições (PIMENTA, 2017).

Para sustentar essa compreensão, é importante referir-se ao conhecimento das políticas públicas que legitimaram a educação dos alunos com deficiência em programas educacionais especiais que permitiam que esses alunos almejam o ensino superior. Sendo assim, podemos verificar que as mudanças nas políticas públicas brasileiras relacionadas à educação de pessoas com deficiência podem ser consideradas a partir da lei nº 9.394 / 1996 (1996c), que normatiza as Diretrizes e bases da Educação Nacional, na qual um dos capítulos é dedicado à Educação Especial. Explicita-se que o atendimento educacional deve atender às necessidades específicas do aluno em todos os níveis de ensino, tendo o apoio especializado quando necessário. Para isso, mudanças na estrutura e na organização da escola são fundamentais, como a flexibilidade nos currículos, metodologias e recursos de ensino, especialização do professor para o atendimento especializado, terminalidade

específica, educação especial para o trabalho e acesso aos benefícios dos programas sociais suplementares - Lei n. 9.394, 1996 (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018).

As mudanças elencadas nessa lei estabeleceram as normativas do atendimento educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na Educação Básica, sendo enviado aos reitores das Instituições de Ensino Superior (IES) o Aviso Circular nº 277/MEC/GM/1996 com os esclarecimentos referentes ao atendimento desses estudantes nesse nível de ensino. Com a inclusão, a necessidade de acessibilidade passou a ser cada vez mais requerida nas IES. As primeiras modificações referentes à acessibilidade foram feitas no processo classificatório de ingresso no Ensino Superior, sendo sugeridas alterações tanto na elaboração do edital, no momento das provas, quanto na correção delas. Sendo assim, são exigidas da comissão do vestibular mudanças no que se refere aos critérios de avaliação, organização de salas e recursos adaptados necessários para que o candidato possa realizar a prova, como, também, considerar as especificidades inerentes a cada deficiência no momento da correção (BRASIL, 1996d).

Com o acesso ao Ensino Superior garantido no país, por meio do processo seletivo adaptado às singularidades dos candidatos, novas necessidades vão se apresentando no contexto acadêmico, principalmente, no que concerne às condições de permanência desses alunos nesse nível de ensino. Diante dessa realidade, foi baixada a Portaria nº 1.679/1999 (1999), a qual “dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições”. Nesta portaria, são estabelecidas as condições tanto em relação ao espaço físico: adaptações de edificações, mobiliários, equipamentos urbanos e espaços e aos recursos materiais adaptados a cada deficiência: máquina Braille, eliminação de barreiras arquitetônicas, softwares específicos, entre outros, quanto aos recursos humanos: intérprete de língua de sinais/língua portuguesa (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018). Assim,

As pessoas com deficiência, que tradicionalmente eram espectadores, agora entram em cena, assumindo vez e voz. Estão chegando ao ensino superior, ainda que de forma tímida, mas demandando novas posturas de gestores, de professores, de técnicos- administrativos, de alunos e da própria pessoa com deficiência. Essa questão se torna relevante, considerando que o número de alunos com deficiência no ensino superior tem aumentado, bem como tem se ampliado a preocupação em garantir os seus direitos, que não são apenas de acesso, mas também de permanência e alcance do sucesso acadêmico nesse nível de ensino (GUERREIRO, ALMEIDA, & SILVA FILHO, 2014, p. 32).

De acordo com o Decreto nº 5.296 / 2004 (Decreto nº 5.296 / 2004, 2004) e nº 5.626 / 2005 (Dec. nº 5.626 / 2005, 2005), o programa INCLUDE 04/2008 tem como objetivo introduzir medidas institucionais. Para integrar pessoas com deficiência à vida acadêmica e eliminar as barreiras educacionais, comportamentais, arquitetônicas e de comunicação que podem existir. Acrescenta-se ainda a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, aprovada em 2008 (Brasil, 2008), que propõe a transversalidade da educação especial também no ensino superior (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

A entrada em Instituições de Ensino Superior (IES) de alunos, público alvo da Educação Especial, entre eles alunos com deficiência, provocou um movimento no sentido de oportunizar um ensino igualitário e democrático. A Portaria n.º 3.284 (BRASIL, 2003) é um instrumento legal de exigibilidade que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência e apresenta os critérios adotados aos processos de autorização e de reconhecimento dos cursos, bem como credenciamento das IES. Tal medida teve incidência direta na ampliação do número de matrículas desse alunado no Ensino Superior, entre os anos de 2000 e 2010, onde pode-se observar um crescimento de 933,6% (BRASIL, 2012).

O desafio que a universidade brasileira enfrenta hoje vai ao encontro de articular a democratização do acesso ao nível de educação que requer garantia de qualidade para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências sensorial, físico, intelectual, comportamental e motor, de alguma forma a maneira de ensinar e aprender (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

Mas como equilibrar a tensão existente entre atender os princípios da inclusão, garantindo acesso e permanência de alunos com deficiência no ensino superior, e garantir a condição desse alunado para acompanhar tal nível de ensino? Diferentemente da educação básica, que tem como objetivo assegurar a todos a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, conforme indica o art. 43 da LDB (Lei no 9.394, 1996), uma das finalidades da educação superior é formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos à inserção em setores profissionais (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

Tal especificidade precisa ser considerada na implementação da inclusão, pois demanda transformações complexas na estrutura e no funcionamento da universidade e conseqüentemente na forma de pensar e de agir dos seus professores. De um modelo de ensino superior que, historicamente, formava futuros profissionais com

base na seleção e na competitividade, agora, com a inclusão, propõe-se o acolhimento de todos os alunos, atendendo às suas especificidades para aprender, garantindo-lhes a acessibilidade necessária. Como essa transformação vem se configurando (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018)?

O lançamento do Programa de Acessibilidade na Educação Superior – “INCLUIR” em 2005 e que se encontra vigente até o momento, foi de suma importância, pois propõe ações que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior, fomentando a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2014).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), por meio dos dados divulgados no resumo técnico do Censo da Educação Superior (INEP, 2019), mostrou que o número de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação aumentou de 20.530 no ano de 2009 para 48.520 matriculados, no ano de 2019. Em relação ao percentual de alunos matriculados nos cursos de graduação, houve um aumento de 0,34%, no ano de 2009, para 0,56% no ano de 2019, como demonstrado na Figura 2.

Figura 2: Número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação no Ensino Superior Brasileiro (2009-2019).

Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2009-2019

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%
2019	48.520	0,56%

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior

Fonte: INEP 2019.

Relacionado à questão legal, este aumento na matrícula do público alvo da educação especial em programas de graduação para instituições de ensino superior pode ser explicado pela implementação de programas estaduais de educação inclusiva, visando especificamente o ensino superior. Estes incluem o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), e em particular o Programa de Educação Superior Inclusiva (INCLUIR), que procura garantir o direito das pessoas com deficiência de receber educação e consolidação de centros de acessibilidade nas universidades federais (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018).

Em 2013, o documento “Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” foi criado para servir de subsídio para os avaliadores do MEC (BRASIL, 2013). Mas, Historicamente, as instituições de ensino superior foram excludentes, seja pela seleção na forma de ingresso, localização geográfica, priorizando os grandes centros e/ou por prática pedagógica docente inadequada, entre outros fatores que dificultam o ingresso e a permanência de grande parte da sociedade, em especial, das pessoas com deficiência, embora haja diversas legislações que normatizam as políticas

públicas para a Educação Inclusiva e documentos governamentais com dados quantitativos, que denotam a ampliação das matrículas e a melhoria na qualidade da educação (LAMONIER, 2016, p.13).

As condições de acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino superior não implica apenas na construção de espaços fisicamente acessíveis, mas também na existência de recursos pedagógicos (livros, equipamentos, instrumentos, entre outros), informações para a comunidade técnico-administrativa, instruções e/ou capacitação aos professores e apoio institucional (MOREIRA, BOLSANELLO E SEGER, 2011).

Portanto, há que se proporcionar uma mudança no desenvolvimento de uma instituição no seu fazer tradicional tanto no ensino, na pesquisa e na extensão quanto na infraestrutura oferecida a toda a comunidade docente, discente e administrativa (MOREIRA, BOLSANELLO E SEGER, 2011).

Esse é um momento histórico-social desafiador, pois tornar o ensino superior igualmente acessível a todos os que desejam cursá-lo é uma tarefa complexa. Exige o delineamento de atitudes pautadas na eliminação das barreiras que dificultam ou impedem a plena participação dessa população nas diferentes esferas sociais (MOREIRA, BOLSANELLO E SEGER, 2011).

Dito de outro modo, problematizar as condições de acessibilidade na universidade, em especial as percepções dos docentes, implica, por conseguinte, conceber o ensino superior como um espaço democrático, formador de opiniões e de produção de conhecimento, que combate a discriminação e o preconceito (MOREIRA, BOLSANELLO E SEGER, 2011).

Há quase 5 anos foi promulgada a Lei de 13.409, de 28 de dezembro de 2016 que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de ensino. Ao alterar a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a referida lei determina que:

“Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a 13 instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE” (BRASIL, 2016)

O documento mais recente no que se refere a políticas públicas para pessoas com deficiência no ensino superior para o decênio de 2014 a 2024 é o Plano Nacional de Educação, que visa inclusão de minorias, enfatizando universalização e ampliação da acessibilidade à educação e atendimento educacional especializado (BRASIL, 2014).

Todavia, a permanência das pessoas com diferentes tipos de deficiências no ensino superior é influenciada por diversos fatores como: adequações de ambiente; sinalização e acessibilidade arquitetônica a todas as áreas da instituição; profissionais com conhecimento e preparo para promover o conhecimento com êxito; articulação de ações coletivas e, ao mesmo tempo, particulares, para cada área de conhecimento, as quais devem estar previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional; material adequado disponível em tempo hábil para acompanhamento das disciplinas e atividades acadêmicas em igualdade aos demais alunos para o acesso ao conhecimento, conforme a Resolução n.º 015/2000-CEP (GARCIA, BACARIN, LEONARDO, 2018).

A inclusão de alunos com deficiências no sistema regular de ensino no Brasil, tanto na educação básica quanto no nível superior, é um processo complexo e tem sido alvo de muitas discussões com amparo e fomento pela aplicação da legislação. Contudo, destaca-se a falta de preparo dos professores para receber nas salas de aula alunos com deficiência, como mostrado nos resultados das pesquisas de Santos (2007) e Rodrigues (2008).

O professor preocupado em exercer com qualidade sua profissão precisa desenvolver melhor o seu raciocínio, a capacidade de pensar, competência para ensinar e superar obstáculos, encarar as diferenças e estar pronto para as diversas realidades que envolvem as pessoas com deficiências. Para isso, é relevante a valorização do contexto da troca de experiências, atitudes e valores dentro ou fora de sala de aula, pois a docência engloba tanto práticas escolares como não escolares, fazendo que atue como um grande ator social da educação para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva (LIMA, 2017,p.19).

A metodologia de ensino não demanda meramente o uso do vídeo, do trabalho em grupo, da aula expositiva, dentre outros recursos pedagógicos, é necessário aproximação entre a teoria e a prática por meio da contextualização em uma abordagem interdisciplinar. Os saberes que da experiência que os estudantes trazem

fatalmente podem confrontar o diálogo com o conhecimento acadêmico, requerendo adaptações e ajustes curriculares (MAGALHÃES, 2013).

Um dos papéis das instituições de ensino superior é incentivar a geração de conhecimento por meio de pesquisas e também conscientizar a população acadêmica sobre a importância da valorização do ser humano, inclusive daqueles com deficiência, facilitando o ingresso dessas pessoas no mercado de trabalho, contribuindo, assim, para que elas ocupem seu lugar na sociedade.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem de pesquisa adotada é de natureza qualitativa (CRESWELL, 2006). A investigação inicialmente se deu por meio de revisão da literatura, a partir da seguinte indagação: As políticas públicas existentes são suficientes para o acesso e permanência do aluno, público alvo da Educação Especial na universidade com vistas à formação profissional? Acreditando que muitas respostas viriam do cenário existente, foi necessário ampliar o olhar para um horizonte até então desconhecido.

No intuito de investigar os critérios básicos para o acesso e permanência de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento na Educação Superior, o estudo pautou-se no seguinte Objetivo Geral estabelecido: Compreender o processo de inclusão e permanência de pessoas com deficiências na Educação Superior, evidenciados em artigos científicos de periódicos especializados, vinculados a universidades públicas. Tendo por Objetivos Específicos: (i) identificar Políticas Públicas através da literatura especializada, que subsidiam a Educação Especial; (ii) evidenciar as condições de acesso e permanência oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) a partir da análise acerca das publicações de artigos científicos de revistas especializadas, na área de Educação/Humanidades - no período de 2016 a 2020, de extratos elevados no *Qualis*, vinculadas a universidades públicas das cinco regiões do país; e (iii) mapear a existências de procedimentos pedagógicos que subsidiam o desenvolvimento e profissionalização dos graduandos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

4.1 Caracterização dos instrumentos de análise

Os instrumentos de análise da pesquisa correspondem aos seguintes critérios estabelecidos: (i) artigos publicados, no período de 2016 a 2020; (ii) busca aleatória de 5 (cinco) periódicos especializados da área de Educação/Humanidades, – representando as Regiões do país; (iii) vínculos com universidades públicas; e (iv) extrato *Qualis* Capes elevado. Para acesso aos artigos, foi utilizado como filtro para identificação as publicações que continham as palavras –chave: Inclusão; Educação Superior; Deficiência; Educação Especial.

A escolha do vínculo do periódico com universidades públicas, se deu pois essas são as maiores mantenedoras de periódicos com *Qualis/Capes* elevados,

devido ao grande quantitativo de Programas de Pós Graduação *Stricto Sensu* que se apresentam nessas universidades e possuem representações em todas as regiões do país.

Correspondendo à Região Sudeste, identifiquei a Revista Brasileira de Educação Especial – RBEE, ligada a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, ISSN 1980-5470, *Qualis* A2. Foi editada desde 1992 e sua origem, se deu na cidade do Rio de Janeiro, durante o III Seminário de Educação, por um grupo de pesquisadores (sócio fundadores) preocupados em criar um espaço que visava servir como veículo para integração entre pesquisadores, profissionais e professores das áreas de Educação, Educação Especial e Saúde.

Com relação à Região Sul, a Revista Educação Especial, *Qualis/CAPES* A2, ISSN 1984-686X, teve sua criação em 1987, com o nome de “Cadernos de Educação Especial”, sendo uma das primeiras da sua área, atualmente com 32 anos de dedicação efetiva em veicular artigos sobre a formação de recursos humanos para pessoas com deficiência, de origem na Universidade Federal de Santa Maria. Em 2004, tem seu escopo e normas de circulação modificados, bem como seu nome, que passou a ser Revista Educação Especial, título que carrega até a presente data.

Na Região Nordeste, a Revista Educação em Questão – ISSN 1981-1802, editada desde 1987, nasceu da iniciativa de professores do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), quando o Mestrado em Educação, instalado em 1978, completou nove anos formando mestres nas áreas de concentração em Pré-Escolar e Tecnologia Educacional. Seu *Qualis/Capes* na área de Educação é A2.

A Região Norte abriga a Revista Educação e Humanidades – ISSN- 2675-410X, *Qualis/Capes* B2, que pertence à Universidade Federal do Amazonas. A ideia de criação do novo periódico Revista Educação e Humanidades surgiu durante atividade da editora na UFAM no México junto com pesquisadores da UNAM e da Universidade de La Salle (realizada ao abrigo do PROCAD/AMAZÔNIA UFAM-UFPA-UFMT/CAPES, como professora visitante no exterior), bem como de pesquisadores de outros países que têm colaboração com o grupo de pesquisa desde 2006.

Com relação à Região Centro-Oeste, o periódico é o *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, ISSN 2358-1840, *Qualis/Capes* B2 foi criado pelos docentes do *campus* de Naviraí, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS/CPNV), em junho de 2011, tendo surgido do interesse coletivo em editar e

fomentar uma publicação científica nesse *campus*, unindo os cursos de Ciências Sociais e Pedagogia.

Os dados coletados foram interpretados, após terem sido organizados, tendo por base a técnica de Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011), que divide esse processo em três fases: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A autora define esses três momentos como sendo, respectivamente, uma fase de organização propriamente dita, uma aplicação sistemática das decisões tomadas e, por fim, o tratamento do material de forma que fique “falante” e válido (BARDIN, 2011). A AC “se constitui de várias técnicas onde busca-se descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos” (CAVALCANTE *et al*, 2014, p.13).

Na pesquisa qualitativa, a Análise de Conteúdo, enquanto técnica de análise e organização de dados, detém algumas características. Dentre elas, está a aparência de ser um método mais simples de estruturar os dados coletados. A intenção da AC é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção), inferência esta que recorre a indicadores quantitativos ou não” (BARDIN, 2011, p.38).

Quadro 1 – Etapas da AC

Fases da Análise de Conteúdo		
Pré-análise	Análise dos artigos, dos anos de 2016 a 2020, de 5 revistas científicas.	<i>Córpus</i> com 25 artigos
Exploração do material	Resumos dos artigos	Categorias de análise
Tratamento dos resultados	Inferências e interpretações dos trechos escolhidos	Análise

Fonte: Própria autora.

A trajetória da construção metodológica desta pesquisa se coaduna com os objetivos propostos de (i) identificar Políticas Públicas através da literatura especializada, que subsidiam a Educação Especial; (ii) evidenciar as condições de acesso e permanência oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) a partir da análise acerca das publicações de artigos científicos de revistas especializadas, na área de Educação/Humanidades - no período de 2016 a 2020, de extratos elevados no *Qualis*, vinculadas a universidades públicas das cinco regiões do país; e (iii)

mapear a existências de procedimentos pedagógicos que subsidiam o desenvolvimento e profissionalização dos graduandos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento.

4.2 Pré-análise

A primeira etapa da AC constituiu-se na pré-análise que Bardin (2011, p.95) define como “a fase de organização propriamente dita”. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”. Nela está compreendida a “leitura flutuante, constituição do *corpus*, formulação e reformulação de hipóteses ou pressuposto” (CAVALCANTE *et al*, 2014, p.16). Para que o *córpus* fosse constituído, foi necessário analisar o tema dos trabalhos que foram pesquisados.

Os dados iniciais foram baseados nos resumos dos artigos pesquisados e são apresentados no quadro 2, intitulado “Dados iniciais: Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior”.

O alcance do que é vinculado nesses periódicos, podem ser provenientes de regiões diferentes, uma vez que as revistas veiculam conteúdos produzidos em âmbito nacional.

Quadro 2 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Sudeste.

Região Sudeste	
TÍTULO DO ARTIGO	REVISTA
A Avaliação da Aprendizagem no Contexto da Justiça Educativa para População com Deficiência na Educação Superior. <i>Jorge Iván Correa Alzate. v24 (1), Jan-Mar 2018.</i>	Revista Brasileira de Educação Especial.
A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior. <i>Ronaldo Queiroz de Oliveira; Silvana Maria Barros de Oliveira; Natália Almeida de Oliveira; Maria Cristina</i>	Revista Brasileira de Educação Especial.

<p>Soares Figueiredo Trezza; Iara Barbosa Ramos; Daniel Antunes Freitas. v22 (2). Apr-Jun 2016.</p>	
<p>Acessibilidade, Gênero e Educação Superior: Indicativos Procedentes das Investigações Científicas.</p> <p>Jackeline Susann Souza da Silva Francisca González-Gil. 23 (4). Oct-Dec 2017.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial.</p>
<p>Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras.</p> <p>Ana Paula Camilo Ciantelli; Lúcia Pereira Leite. v22 (3) • Jul-Sep 2016.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Alunos com Deficiência na Universidade Federal do Pará: Dificuldades e Sugestões de Melhoramento.</p> <p>Rosamaria Reo Pereira; Rosana Assef Faciola; Fernando Augusto Ramos Pontes; Maély Ferreira Holanda Ramos; Simone Souza da Costa Silva. v26 (3) • Jul-Sep 2020.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Características e Tendências das Teses em Educação Especial Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo.</p> <p>Régis Henrique dos Reis Silva, v22 (1), Jan-Mar 2016.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilíngue Libras-Português.</p> <p>Erica Esch Machado; Dirceu Esdras Teixeira; Bruno José Betti Galasso, v23 (1) • Jan-Mar 2017.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário.</p> <p>Jane de Carlos Santana Capelli; Felipe Di Blasi; Flávia Barbosa da Silva Dutra, v26 (1), Jan-Mar 2020.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior.</p> <p>Woquiton Lima Fernandes; Carolina Severino Lopes da Costa, v21 (1) • Jan-Mar 2015.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>
<p>Universidade Acessível: com a Voz dos Estudantes Surdos do Ensino Médio.</p> <p>Adelso Fidelis de Moura; Lúcia Pereira Leite; Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, v23 (4), Oct-Dec 2017.</p>	<p>Revista Brasileira de Educação Especial</p>

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 3 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Sul.

Região Sul	
<p>A interferência da modulação da voz do docente na aprendizagem de universitários cegos.</p> <p><i>Carolina Conceição Prado; Teresa Ferreira Feitosa, v. 33, 2020.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior.</p> <p><i>Jessica Roberta da Silva Corrêa; Ricardo Ernani Sander; Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, n. 58, maio/ago. 2017.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior.</p> <p><i>Claudia Paola Carrasco Aguilar; Patricia Forte Rauli, v. 33, 2020.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia.</p> <p><i>Taísa Caldas Dantas, v. 31, n. 62, jul./set. 2018.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática.</p> <p><i>Rosamaria Reo Pereira; Simone Souza da Costa Silva; Rosana Assef Faciola; Fernando Augusto Ramos Pontes; Maély Ferreira Holanda Ramos, v. 29, n. 54, jan./abr. 2016.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura.</p> <p><i>Carla Marielly Rosa, Cátia Silene Carrazoni Lopes Viçosa, Vanderlei Folmer, Andréia Caroline Fernandes Salgueiro, v. 33, 2020.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos na Educação Superior.</p> <p><i>Sátilla Souza Ribeiro, Theresinha Guimarães Miranda, Teófilo Alves Galvão Filho, v. 32, 2019.</i></p>	Revista de Educação especial
<p>Orientação profissional para estudantes universitários com deficiências: conceitos, políticas e prática.</p> <p><i>Liz Amaral Saraiva Morgado, Leonardo Santos Amâncio Cabral, v. 33 2020.</i></p>	Revista de Educação especial

Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior. <i>Denise Macedo Ziliotto, Denise Jordão Souza, Fadia Ionara Andrade, v. 31, n. 62, jul./set. 2018.</i>	Revista de Educação especial
Revisão sistemática sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD – 2005 a 2018. <i>Renata Andrea Fernandes Fantacini, Maria Amelia Almeida, v. 32, 2019.</i>	Revista de Educação especial
Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná. <i>Hernestina da Silva Fiaux Mendes, Carmen Célia Barradas Correia Bastos, v. 29 n. 54 p. 189-202 jan./abr. 2016.</i>	Revista de Educação especial

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 4 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Norte.

Região Norte	
Políticas de expansão da Educação Superior no Brasil nos últimos 30 anos. <i>Alan Sérgio Mazzari; Martha Luciene Rocha Gomes; Nádia Maciel Falcão. Volume II, número 1, jan-jun, 2021, pág.632-653.</i>	Revista Educação e Humanidades

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 5 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Nordeste.

Região Nordeste	
A produção de conhecimentos sobre Educação Superior no Brasil em artigos publicados entre 2008 e 2018. <i>Artur Jacobus; Ricardo Ferreira Vitelli; Rosangela Fritsch; v 57, n. 53, jul./set. 2019.</i>	Revista Educação em Questão

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 6 – Artigos sobre Inclusão no Ensino Superior da Região Centro-Oeste.

Região Centro-Oeste	
<p>A visão de universitários com deficiência sobre acessibilidade no Ensino Superior.</p> <p><i>Kele Cristina da Silva; Sandra Eli Sartoreto de Oliveira.</i> v. 5, n. 9, p. 55-74, jan/ jun. 2018.</p>	<p>Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade.</p>
<p>Desafios enfrentados por alunos com deficiência, professores e intérpretes: um estudo na UESB, Campus Vitória da Conquista.</p> <p><i>Chrislane Nascimento dos Santos, Almiraiva Ferraz Gomes</i> 2v.7, n. 15, jul./dez. 2020.</p>	<p>Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade.</p>

Fonte: Elaboração da autora.

4.3 Exploração do material

Na segunda etapa da AC, a exploração do material, segundo Cavalcante *et al* (2014, p. 16), “o investigador busca encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala será organizado”. Considerou-se necessário, para sistematizar os dados, eleger as categorias de análise, acerca do que foi apresentado nos resumos dos artigos utilizados.

Nessa etapa é realizado o tratamento do material selecionado na pré-análise que Bardin (2011, p. 103-104) denomina como codificação. Segundo ela, esse “é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”.

5 TECENDO SABERES: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após a definição dos filtros de busca para a constituição do *corpus* desta pesquisa, o material coletado possibilitou o desenvolvimento de algumas ramificações para que a análise fosse elaborada. Neste capítulo foram descritos os resultados obtidos baseados na análise de dados, conforme as categorias de investigação citadas anteriormente.

Fundamentando-se nos títulos e resumos dos artigos selecionados, pode-se constatar que a maioria deles realizou estudo acerca do do acesso e da permanência dos alunos universitários, objetivando de formas diversas a efetiva inclusão desses alunos.

5.1 Cenário da pesquisa

Sendo uma das unidades de análise, o cenário buscou situar o leitor acerca do panorama das pesquisas de acordo com os filtros escolhidos na pré-análise. Os instrumentos de análise da pesquisa correspondem aos seguintes critérios estabelecidos: (i) artigos publicados, no período de 2016 a 2020; (ii) busca aleatória de 5 (cinco) periódicos especializados da área de Educação/Humanidades, – representando as Regiões do país; (iii) vínculos com universidades públicas; e (iv) extrato *Qualis* Capes elevado. Para acesso aos artigos, foi utilizado como filtro para identificação as publicações que continham as palavras –chave: Inclusão; Educação Superior; Deficiência; Educação Especial.

No Quadro 7 encontram-se descritas as revistas escolhidas e as respectivas regiões às quais elas fazem parte.

Quadro 7 – Revistas Científicas e suas perspectivas regiões

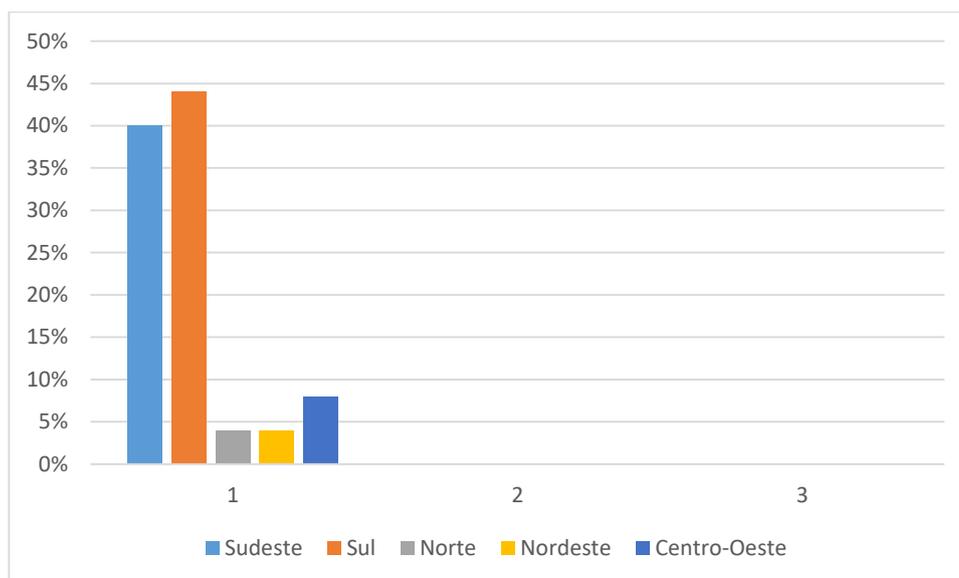
Revista	Região
Revista Brasileira de Educação Especial	Região Sudeste
Revista de Educação especial	Região Sul
Revista Educação e Humanidades	Região Norte

Revista Educação em Questão	Região Nordeste
Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade.	Região Centro-Oeste

Fonte: Elaboração da autora

A segunda unidade de análise considerou a região, ou seja, pretendeu-se investigar as regiões geográficas onde as pesquisas selecionadas foram desenvolvidas, e nos mostrou o percentual de artigos encontrados por região, descritas no Gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1 – Distribuição dos artigos por região



Fonte: Próprio Autor

Desse modo, quanto à publicação dos artigos distribuídos pelas cinco regiões do país, percebe-se que a predominância ocorreu na região Sul, com 11 trabalhos, seguida pelas regiões Sudeste, com 3, Centro-oeste, com 2 artigos, por fim, Nordeste e Norte, com 1 artigo cada.

Os autores Sidone, Haddad e Mena-chalco (2016, p. 22) afirmam que no cenário brasileiro de pesquisas científicas, “manifesta-se a acentuada

heterogeneidade espacial da produção científica, com enorme concentração nas regiões Sudeste (SE) e Sul (S)”, corroborando os dados apresentados no Gráfico 1.

Embora tenha se encontrado um quantitativo maior de artigos publicados nos periódicos da região Sul e Sudeste, os artigos publicados nessas regiões são oriundos, também, de outras regiões. O Quadro 8 foi feita uma correlação da região sede do periódico e da região de origem do artigo.

Quadro 8 – Locais de origem dos artigos

Região da Revista	Locais oriundos dos artigos
Região Sudeste	Colômbia Alagoas Pará São Paulo Rio de Janeiro
Região Sul	Brasília São Paulo Paraná Espanha Pará Rio Grande do Sul Bahia
Região Nordeste	Rio Grande do Sul
Região Norte	Amazonas
Região Centro-Oeste	São Paulo Bahia

Fonte: Própria autora

Os artigos identificados, em sua maior totalidade, não são oriundos das regiões onde foram publicados e sim de outras regiões do país, como demonstrado no quadro 8.

Quanto maior a atuação de pesquisadores, disseminação de estudos e publicações científicas, nas variadas regiões, mais abrangente são os temas, o que sugere possíveis respostas para questionamentos até então não solucionados, para então gerar melhorias para a inclusão.

Na última unidade analisada, ainda referente ao cenário da pesquisa, foi observada a incidência das produções ao longo do período selecionado como recorte temporal deste estudo, os anos de 2016 a 2020.

Quadro 9 – Artigos publicados – 2015 a 2020

ANO	2016	2017	2018	2019	2020	TOTAL
TOTAL	6	3	4	3	9	25

Fonte: Própria autora.

O Quadro 9 evidencia que nos anos de 2016 e 2020 tivemos o maior quantitativo de publicações sobre a inclusão no ensino superior. Entretanto, é possível perceber que não houve movimentação crescente ou decrescente nos outros anos, uma vez que os números mostram uma oscilação muito pequena no quantitativo das produções.

5.2 Interesse da pesquisa

Seguindo os critérios de análise estabelecidos no capítulo anterior, desenvolvemos o estudo dos artigos, separando-os por categorias. O tema central gira em torno do acesso e permanência de pessoas com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, e a partir deste ponto, separamos a análise em dois blocos, um sobre acessibilidade e outro versando sobre permanência das pessoas com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento nas instituições de ensino superior. Foram analisados o objetivo, a metodologia e os resultados de cada artigo.

Para melhorar o desenvolvimento da escrita deste capítulo, os artigos foram categorizados por códigos⁵. Os 25 artigos encontrados foram distribuídos em temáticas conforme o quadro 10, disposto abaixo:

Quadro 10 - Organização dos artigos

Categoria	Organização	Total de artigos
Acessibilidade (AC)	AC1, AC2, AC3, AC4, AC5, AC6	6
Permanência (PER)	PER1, PER2, PER3, PER4, PER5, PER6, PER7, PER8, PER9, PER10, PER11, PER12, PER13, PER14, PER15, PER16, PER17, PER18, PER19,	19

Fonte: Própria Autora.

⁵ Conforme o quadro “Sintetização do *corpus*” localizado no apêndice.

5.2.1 Estudos sobre Acessibilidade

A inclusão na Educação Superior vem ocupando crescente espaço nos debates educacionais nacionais e remetem à trajetória da democratização do ensino, mas percebe-se ainda certa fragilidade no que se refere às diretrizes, apesar da existência de um número expressivo de legislações nessa área específica.

O artigo AC1 “Revisão sistemática sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD – 2005 a 2018” discorreu sobre a implementação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior de uma IES privada, na modalidade de Educação a Distância. Foi realizado um estudo que objetivou apresentar uma revisão sistemática de Teses e Dissertações defendidas no Brasil sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD.

As pesquisas sobre inclusão na Educação Superior, descritas nos artigos, tiveram maior ênfase a partir do ano de 2005, porém, somente a partir de 2014, que iniciou a presença do descritor núcleo de acessibilidade na educação superior. Nesse sentido, das teses e dissertações defendidas no Brasil até 2018, apenas um estudo de revisão teórica sobre inclusão na Educação Superior; outro estudo, de intervenção para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Educação Superior; e somente um estudo, que trata da implementação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior de uma IES privada, na modalidade de Educação a Distância.

Dentro da pesquisa, os autores Fantacini e Almeida (2019, p. 87) descreveram que:

Somente a partir dos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), é que passa a ser oficialmente solicitado que as instituições de Educação Superior (públicas e privadas) a organização, implantação e implementação de Núcleos de Acessibilidade para o público-alvo da Educação Especial.

Concluiu-se, através da pesquisa, que as políticas de inclusão na Educação Superior asseguram efetiva participação do público-alvo da Educação Especial. Todavia, o seu aperfeiçoamento é constante por meio de alterações e/ou surgimento de novos marcos regulatórios, por se tratar de uma área ainda pouco explorada no

panorama nacional, outras pesquisas acerca dos Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD sejam realizadas (FANTACINI E ALMEIDA, 2019) .

O artigo denominado AC2, cujo tema é “A visão de universitários com deficiência sobre acessibilidade no Ensino Superior”, tem por objetivo investigar o ponto de vista de universitários com deficiência sobre as condições de acessibilidade da universidade. Os dados foram coletados por meio de entrevista com uso de roteiro semiestruturado, sendo analisados a partir do emprego da técnica de análise de conteúdo. A análise ensejou levantar o que dizem os participantes sobre as condições de acessibilidade das universidades investigadas, o que corrobora e faz prosperar o debate acerca da formação acadêmica desse grupo na Educação Superior (SILVA; OLIVEIRA, 2018).

Nas narrativas analisadas neste estudo, em especial, é recorrente a indicação de desvantagem na compreensão do termo acessibilidade, dirigida a problematizar aspectos da autonomia de mobilidade física dos participantes, a fim de circular nos espaços públicos em sociedade. Entretanto, ao reunir os resultados encontrados, os autores Silva e Oliveira (2018, p.57) constataram que:

No presente trabalho, foi possível notar discursos em favor da compreensão da acessibilidade como limitadora da participação de estudantes nos espaços e conhecimento compartilhado na/pela universidade e que, embora de forma episódica, convergem com a escuta de conquistas de direitos no acesso à Educação. Pensar nessa prerrogativa implica defender a acessibilidade como sendo a possibilidade de a comunidade acadêmica atuar na remoção de barreiras que limitam a participação das pessoas, as quais independem de suas condições físicas, intelectuais e sensoriais, a participar de atividades do cotidiano. Os estudantes revelam movimentos discursivos de resistência e empoderamento de quem outrora estava às margens dos muros da universidade.

Ainda buscando conhecimento sobre acessibilidade de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento na Educação Superior, o artigo AC3 “Políticas de expansão da Educação Superior no Brasil nos últimos 30 anos”, tem por objetivo descrever as políticas públicas de expansão da educação superior no Brasil nos últimos 30 anos. Dentro dessas políticas públicas foi destacada políticas públicas de acesso à Educação Inclusiva de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Dentre as políticas que embasam as possibilidades de formação de pessoas com deficiência, nessa etapa de educação, tem-se a Lei de Acessibilidade. Regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004), tem por finalidade promover mudanças significativas na garantia de acessibilidade de pessoas com deficiência aos estabelecimentos de qualquer nível, etapa ou modalidade de ensino, de natureza administrativa pública ou privada. Deve também proporcionar a todos as condições de acesso e utilização dos ambientes universitários, tais como salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios, instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer, sanitários, dentre outros. Por meio dessas normativas, nota-se que as instituições devem fornecer aos estudantes com deficiência garantia de acessibilidade às suas dependências (MAZZARI; GOMES; FALCÃO, 2020, p.39).

A pesquisa realizada foi de análise bibliográfica e documental. Trata-se de um estudo de cunho explicativo e descritivo com abordagem quantitativo-qualitativa. Este artigo está subdividido em três seções: As políticas de expansão da educação superior a partir da década de 90; o centenário da Universidade Federal do Amazonas; e os 28 anos da interiorização da Universidade Federal do Amazonas no município de Itacoatiara. Os resultados obtidos evidenciam que em decorrência das políticas públicas adotadas o crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas tem se sobreposto às IES públicas em reflexo as ideologias políticas do período (MAZZARI; GOMES; FALCÃO, 2020).

O artigo AC4, intitulado “Universidade Acessível: com a Voz os Estudantes Surdos do Ensino Médio”, tem como objetivo investigar a percepção dos surdos sobre o ingresso no Ensino Superior.

Os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa se constituíram de uma amostra de um grupo de sete estudantes com diagnóstico de surdez, matriculados no Ensino Médio, que frequentavam a sala de recursos de uma escola estadual de um município do Oeste Paulista. Todos são do sexo masculino, com idade entre 15 e 25 anos, e se comunicam por meio da Libras.

Segundo os autores Moura, Leite e Martins (2017, p. 537):

Das respostas dadas às questões mencionadas no roteiro de entrevistas, foram levantados os quatro eixos de análise: Apropriação do desenvolvimento linguístico; Descrição do percurso educacional; Implicações na relação entre surdos e com ouvintes; Expectativas de acesso ao Ensino Superior. Neste texto, serão abordadas as referentes ao tema Expectativa de acesso ao Ensino Superior. O tema em questão procurou agrupar os relatos dos participantes sobre o conhecimento e a percepção que o participante mencionava, diante da possibilidade de frequentar o Ensino Superior, em resposta às questões: O que representa o Ensino Superior? Como deveria

ser uma faculdade que atenda às necessidades do surdo? Quais as possibilidades que o nível superior de ensino pode trazer para sua vida?

Conforme os dados do INEP, discutidos por Martins, Leite e Lacerda (2015), apesar do aumento de matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, sobretudo após a criação do Programa Incluir/MEC, ainda existe uma inexpressividade de estudantes surdos nesse nível de ensino. Tais dados sustentam os achados deste estudo, os quais indicam que a maioria dos participantes não conhece surdos que estudem ou tenham estudado no Ensino Superior.

Os resultados mostraram que grande parte dos alunos manifestou o desejo de ingressar na universidade e de continuar seus estudos. A falta de preparo e orientação da escola básica para garantir os conhecimentos científicos necessários a essa finalidade aliada à ausência do profissional tradutor/intérprete de Libras/Português no contexto universitário foram consideradas como os maiores obstáculos para o ingresso na universidade (MARTINS, LEITE e LACERDA, 2015).

O artigo AC5, “Acessibilidade, Gênero e Educação Superior: Indicativos Procedentes das Investigações Científicas”, que teve como objetivo caracterizar as condições de acessibilidade para mulheres com deficiência que estão na educação superior.

As mulheres com deficiência fazem parte de um grupo que sofre risco social por causa da combinação da marca de gênero e deficiência, por isso elas encontram barreiras em âmbito educacional, social e econômico e, em decorrência, limitadas chances de desenvolvimento humano se comparado a outros grupos (DANTAS; SILVA; CARVALHO, 2014).

O levantamento dos textos foi realizado nos repositórios online de artigos e de pesquisas de mestrado e doutorado da Universidade de Salamanca (USAL) e da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). As investigações selecionadas incluem trabalhos escritos em língua Espanhola, Portuguesa e Inglesa, publicados no período de janeiro de 2013 até fevereiro de 2017.

O resultado desta pesquisa mostra que o estudo sobre acessibilidade na educação superior é desenvolvido em predominância por mulheres e que a multidimensionalidade do sentido da acessibilidade faz com que os pesquisadores busquem respostas em outros campos, saindo assim, dos limites da

hiperespecialização da Educação Especial. Esse aspecto pode contribuir para a inovação e avanço do conhecimento em foco (SILVA, GONZÁLES-GIL, 2017).

O último artigo sobre acessibilidade AC6 “Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras”, teve como objetivo traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior).

O desenho metodológico se deu com a participaram os coordenadores envolvidos com os núcleos das IFES beneficiadas pelo Programa Incluir no ano de 2013, os quais foram convidados a responderem um questionário, via formulário eletrônico, pelo recurso do Google Docs. As respostas foram categorizadas essencialmente nos tópicos temáticos de análise: estrutura física; estrutura humana; ajuda técnica (CIANTELLI; LEITE, 2016, p.413).

A partir dos resultados obtidos, observou-se que o estudo evidenciou que é necessário um maior investimento da universidade em ações de acessibilidade realizadas pelos núcleos para todos os segmentos da comunidade acadêmica (estudantes, docentes e técnico-administrativo) através da oferta de ações de sensibilização, promovendo informação, conhecimento e conscientização dos dispositivos legais e políticas relacionadas à remoção das barreiras, visando a alterações no regimento interno, no projeto político- pedagógico e no plano de desenvolvimento institucional das instituições de ensino superior brasileira, em prol de uma educação menos excludente (CIANTELLI; LEITE, 2016).

5.2.2 Estudos sobre Permanência na Universidade

Quando descrevemos sobre a permanência dos alunos com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento no ensino superior, nos referimos a tudo o que está ao redor dos alunos, no meio acadêmico, que corrobora para sua permanência na universidade, até a conclusão do curso e, também, aquilo que pode fazer com que o processo de evasão ocorra.

O artigo denominado PER1, intitulado “A Avaliação da Aprendizagem no Contexto da Justiça Educativa para População com Deficiência na Educação Superior”, tem por objetivo analisar a avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência participantes em diferentes programas acadêmicos.

Na metodologia da pesquisa, utilizou-se o enfoque hermenêutico-fenomenológico com o propósito de analisar a avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência participantes em diferentes programas acadêmicos. Assume-se a avaliação da aprendizagem como o objeto de estudo e os fatos da prática avaliativa constituem-se elementos de interpretação, voltada tanto ao docente como ao estudante. A unidade de análise é de caráter situacional que discute a avaliação da aprendizagem implementada por docentes para estudantes com deficiência em programas acadêmicos em uma instituição de Educação Superior. Para chegar aos resultados, implementou-se a técnica de discussão de grupos, realizados separadamente entre docentes, estudantes e famílias, cumprindo com o critério de os integrantes não se conhecerem para possibilitar maior transparência na informação que se pretendia analisar. Foram obtidos 9 espaços de discussão com os docentes, organizados em seis diferentes grupos; cinco com estudantes; e dois com famílias. As reuniões foram realizadas a cada dois meses com os docentes para ter tempo de implementar ações e refletir sobre a execução, uma no início do período letivo e outra no final. Também foram realizadas reuniões com os estudantes e suas famílias no início e no final da pesquisa (ALZATE, 2018, p.92).

Os resultados obtidos na pesquisa demonstraram que a prática da avaliação como uma proposta para avançar na construção de um sistema educativo mais justo deve reconhecer as expectativas de desempenho dos estudantes com deficiência relacionadas ao desempenho acadêmico, articulado ao perfil profissional, livre de preconceitos devido às condições pessoais, sociais e culturais, prevalecendo a capacidade sobre a limitação. Além disso, a avaliação articulada ao ensino permite orientar e valorizar processos como internalização, aplicação, transferência e socialização do conhecimento. Ressignificar a avaliação, pensada na diversidade dos estudantes, implica o olhar em duas direções: por um lado, quem é o excluído das aprendizagens e as condições de ensino efetivas. Ambos têm implicações no currículo, de maneira que promovam práticas orientadas a desenvolver habilidades, orientando estratégias pelo empoderamento, que permitam à pessoa recuperar-se, sobrepor-se e adaptar-se com êxito à adversidade gerada por situações de exclusão ou discriminação (ALZATE, 2018).

O PER2 “A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior”, tem por objetivo analisar a produção científica sobre a educação inclusiva no ensino superior.

De acordo com a metodologia, os dados foram coletados nas bases de dados Lilacs, Scielo, Cochrane, Medline e PubMed, entre os anos 2005 e 2014, utilizando-se os descritores controlados Special Education, Education Higher, Mainstreaming Education e Disabled Personse e os descritores não controlados Educação Especial,

Educação Superior, Inclusão Educacional e Pessoas com Deficiência; Educación Superior, Propensión Educación, Personas com Discapacidad.

Através dos resultados, observou-se que para as ações educativas de inclusão e a complexidade dessas questões, pressupõe-se que as discussões ainda não estão prontas e não se encerram em si mesmas, mas sim, estão sendo construídas e transformadas à medida que se avança no conhecimento das realidades e reais necessidades das pessoas com necessidades especiais, para que sejam efetivamente incluídas com igualdade e plenitude nas universidades (OLIVEIRA *et al*, 2016, p.308).

Os autores concluíram que as produções sobre o tema da educação inclusiva no ensino superior, são tênues, comparadas à complexidade da questão, principalmente no que concerne à prática inclusiva em si, diante das normatizações e legislações governamentais. E ainda, que o tema da educação inclusiva é mais estudado em relação às crianças, ou quando as atenções dos estudiosos são voltadas a pessoas adultas e crianças com necessidades especiais, envolve mais a assistência em saúde e não a educação inclusiva no ensino superior(OLIVEIRA *et al*, 2016).

Ainda buscando sobre a permanência de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento no ensino superior, o artigo PER3 “A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior”, tem como objetivo analisar a percepção de estudantes surdos e ouvintes sobre a atuação do intérprete de Libras, no contexto universitário.

A presença do intérprete de Libras, enquanto cargo, nas Instituições de Ensino Superior (IES), caminha a passos lentos. A restrição de propostas que almejam esclarecer tais questões, elaboradas por gestores, docentes e funcionários das universidades, aliada à falta de políticas institucionais que amparem o processo formativo desses profissionais – sob a condição de que o estudante surdo fique à mercê de voluntarismos e da ajuda dos demais colegas de curso –, negam-lhes o direito de cursar a Educação Superior, mantendo-os afastados dessa etapa de ensino (CORRÊA, SANDER E MARTINS, 2017, p. 537).

Participaram do estudo nove acadêmicos do curso de Arquivologia, sendo um deles surdo, de uma Universidade Pública, localizada no interior do Estado de São Paulo. Os dados foram coletados por intermédio de entrevistas focais, cujas seções de coleta foram registradas por vídeos gravações e, posteriormente, analisadas a partir da técnica de “associação de ideias” (CORRÊA, SANDER E MARTINS, 2017).

Os resultados adquiridos demonstram que os universitários foram capazes de reconhecer a importância da presença desse profissional, na formação acadêmica do graduando surdo, reforçando a necessidade de medidas institucionais que apoiem a oferta, sem restrição, para efetivação da sua contratação no contexto universitário.

Os autores concluíram que a atuação do intérprete de língua de sinais não deve ser compreendida somente como interpretar os conteúdos, mas torná-los compreensíveis ao universitário surdo. Atuar no atendimento às demandas linguísticas, sem se importar com o seu aprendizado, parece ser uma prática equivocada, nessa área. Assim, reconhecer os limites e as possibilidades da atuação do intérprete, na universidade, implica agir em favor da aprendizagem, da apropriação dos conteúdos acadêmicos, de práticas sociais, entre outras demandas evidenciadas pelos participantes deste estudo (CORRÊA, SANDER E MARTINS, 2017).

Em continuidade a AC, o artigo PER4 “A interferência da modulação da voz do docente na aprendizagem de universitários cegos”, tem como objetivo analisar, sob o ponto de vista de pessoas com deficiência visual, como a modulação da voz do docente interfere no aprendizado, interesse e motivação ao longo do curso de graduação. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando entrevistas semi estruturadas, com 11 estudantes cegos de ambos os sexos regularmente matriculados em diversas áreas do conhecimento, no ensino superior. A análise dos dados seguiu um critério sistemático, que levou em consideração três pontos importantes, interligados entre si: apreensão dos significados da fala do sujeito; o contexto ou realidade sob o estudo; e as abordagens conceituais.

Os resultados mostraram que os cegos percebem na modulação da voz do docente, a empatia desse com relação a eles, e quando o docente sabe, ou não, como proceder de forma adequada aos alunos com deficiência visual. Há necessidade de materiais de ensino adaptados, de mobilidade adequada e de professores capacitados, para se melhorar o ensino para cegos. Percebeu-se que a variação no timbre, na altura e na frequência da voz do professor pode motivar ou desmotivar o aluno cego (PRADO e FEITOSA, p. 15).

Os autores concluíram que a modulação de voz do docente serve como um intermédio entre o cego e o conhecimento consolidado, de forma eficiente.

O PER5 “Alunos com Deficiência na Universidade Federal do Pará: Dificuldades e Sugestões de Melhoramento, com o objetivo de identificar as características socioeconômicas e acadêmicas de alunos com deficiência da

Universidade Federal do Pará (UFPA), suas dificuldades e sugestões de melhoramento das acessibilidades.

A pesquisa qualitativa e quantitativa, utilizou-se o método transversal, cujos dados foram coletados em um recorte de tempo entre os meses de janeiro e julho de 2016. O instrumento utilizado foi um questionário semiestruturado com oito tópicos elaborado pela pesquisadora, que buscou conhecer o perfil dos estudantes com deficiência que estudavam na UFPA, que foi respondido por 50 estudantes (PEREIRA *et al*, 2020, p.392).

Dentro dos resultados, os dados obtidos neste estudo foram organizados em três eixos temáticos: características socioeconômicas dos estudantes com deficiência na UFPA, características acadêmicas dos estudantes por tipo de deficiência e avaliação e sugestões para o melhoramento das acessibilidades dos alunos com deficiência. A oferta de cotas, o suporte acadêmico no momento do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e a não evasão e repetência foram ações facilitadoras que contribuíram para a permanência desses alunos no Campus. A UFPA necessita investir em pesquisa, monitoria e extensão, planejar ações de apoio financeiro voltadas a suprir as necessidades físicas e materiais e melhorar as condições da acessibilidade arquitetônica. Conhecimento apropriado pode patrocinar o planejamento de ações afirmativas que favoreça a inclusão e o bem-estar desses alunos (PEREIRA *et al*, 2020, p.392).

O artigo PER6, “Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior”, cujo objetivo foi identificar, do ponto de vista do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), o processo de adaptação à universidade, as dificuldades enfrentadas, as estratégias utilizadas e os recursos oferecidos pelas universidades. A pesquisa, de cunho qualitativo exploratório descritivo, foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos e realizada através de três Grupos Focais com autistas que frequentaram o ensino superior.

Os resultados descritos por Aguilar e Rauli (2020, p.9) apontaram que, na adaptação à universidade, enfrentaram dificuldades relacionadas ao estigma, ao desconhecimento do TEA por parte da comunidade acadêmica, além de dificuldades causadas pelas características próprias do TEA, como a sobrecarga sensorial e emocional. Como estratégia de adaptação, três participantes optaram por comunicar o diagnóstico à instituição de ensino superior, quatro relataram preferir que o diagnóstico não fosse revelado. Os participantes relataram dificuldades para obter adaptações didático-pedagógicas, apesar da existência de núcleos com essa

finalidade. Apesar de cada autista demandar intervenções específicas, a IES necessita construir mecanismos que o acolham e favoreçam o processo de inclusão. Medidas universais, disponíveis a todo o corpo acadêmico, com foco em promover a equidade, defender e valorizar a diversidade e educar a comunidade do campus fornecendo informações sobre o TEA são necessárias não apenas para a inclusão do autista, mas para a construção de uma sociedade mais justa para todos.

O artigo PER7 “Desafios enfrentados por alunos com deficiência, professores e intérpretes: um estudo na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus Vitória da Conquista”, cujo objetivo é conhecer os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência, professores e intérpretes de Libras na UESB, campus de Vitória da Conquista.

Esta foi uma pesquisa de natureza empírica e do tipo descritivo-exploratória. A técnica utilizada foi o estudo de caso. Os dados foram coletados através de questionários e entrevistas semiestruturadas. Os resultados receberam tratamento quali-quantitativo e evidenciaram que a Universidade tem implementado ações visando a inclusão de tais alunos (SANTOS e GOMES, 2020).

Os autores Santos e Gomes (2020, p.251) constataram ao analisarem as entrevistas que:

A Universidade tem implementado ações visando a inclusão de tais alunos. No entanto, ainda falta muito para que a UESB se torne uma Instituição inclusiva. Diversas dificuldades foram levantadas, desde barreiras arquitetônicas, comunicacionais, de linguagem até atitudinais. Ademais, evidenciaram-se diversos desafios enfrentados pelos intérpretes de Libras, que vão desde a excessiva carga horária à falta de reconhecimento do papel que desempenham.

Concluiu-se que existem diversos desafios, tais como a barreira comunicacional, ao verificar falhas na comunicação entre os setores da Universidade; a barreira da linguagem, ao identificar que poucas pessoas no campus são conhecedoras de Libras, o que, por sua vez, dificulta que o surdo crie laços e aperfeiçoe sua capacidade de aprendizagem; a barreira atitudinal, uma vez que falta sensibilidade, interesse e respeito da comunidade acadêmica; a barreira arquitetônica, pois as medidas para promoção da inclusão no campus universitário ainda são consideradas insuficientes para atender as necessidades dos alunos com deficiência, muito embora muitas ações tenham sido realizadas e minimizam as dificuldades (SANTOS e GOMES, 2020).

O estudo PER8 “Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia”, teve como objetivo analisar como a inserção de pessoas com deficiência nesse nível de ensino conduz a vivência do empoderamento e da autoadvocacia e rompe com o isolamento social.

Esta foi uma pesquisa de “abordagem de pesquisa qualitativa, em que foram analisadas as vozes de estudantes com deficiência da Universidade Federal da Paraíba” (DANTAS, 2018, p.525).

Os resultados encontrados deixaram evidências que:

Os achados desta pesquisa revelam que a inserção no ensino superior gera autonomia e a participação; a universidade é um ambiente que cria oportunidades para que pessoas com deficiência interagem com pessoas sem deficiência, gerando um círculo de amizades; a presença de estudantes com deficiência na universidade pode trazer também a não aceitação delas por parte dos/as outros/as colegas, os/as quais não conseguem compreender a posição de auto advogadas; as práticas docentes são elementos-chave para favorecer ou não o processo de empoderamento de pessoas com deficiência (Dantas, 2018, p.525).

A autora Dantas (2018), concluiu que a conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência é um caminho de mão dupla, em que também a comunidade universitária deve ser alvo, em prol dos direitos das pessoas com deficiência. Isso faz com que haja uma maior reflexão sobre atitudes como superproteção à pessoa com deficiência, segregação e/ou invisibilidade no ambiente acadêmico. A universidade deve funcionar, então, como um lugar em que a aprendizagem envolve processos culturais, modos diferentes de elaboração, de modo a reverter valores como medo, pena, proteção exacerbada, submissão e outros mecanismos sociais que não favorecem o empoderamento e a autoadvocacia de pessoas com deficiência.

Caminhando nos estudos sobre acessibilidade permanência dos alunos com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento no ensino superior, o estudo PER9 “Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura”, tem por objetivo avaliar as percepções dos discentes de licenciatura sobre a inclusão no Ensino Superior utilizando o áudio-texto como instrumento problematizador.

Segundo os autores da pesquisa, Rosa *et. al.* (2020, p.1), foi utilizado “metodologia de pesquisa qualitativa, por meio da pesquisa-ação, foi elaborado e

desenvolvido um projeto sobre práticas inclusivas e Tecnologias Assistivas e tive a participação de 21 estudantes do curso de licenciatura de Ciências da Natureza”.

Dentre os resultados obtidos, os autores Rosa *et. al.* (2020, p.17) afirmaram que:

A formação docente foi um dos aspectos apontados como ponto chave para a qualidade do processo inclusivo, bem como condição de acessibilidade e permanência do estudante com deficiência no Ensino Superior. E que a construção do áudio-texto possibilitou a compreensão de que as práticas inclusivas devem atender às necessidades individuais do estudante com deficiência, bem como a demanda da turma. Neste sentido, as Tecnologias Assistivas podem também ser consideradas como ferramentas pedagógicas pertinentes para espaços de aprendizagem significativos.

No caminho das análises nos deparamos com o artigo PER10 “O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos na Educação Superior”, cujo objetivo foi analisar a percepção de estudantes surdos da Universidade Federal do Recôncavo Bahiano acerca da aprendizagem mediada por recursos tecnológicos utilizados no seu processo de graduação dessa Instituição Federal de Ensino.

Segundo Ribeiro, Miranda e Galvão Filho (2019, p.1), a escolha metodológica, “de natureza qualitativa”, define o caminho do estudo de caso com uso da entrevista semiestruturada como instrumento de investigação. Este estudo foi desenvolvido junto a três estudantes surdos do Curso Letras-Libras-Língua Estrangeira”.

Os resultados da pesquisa demonstraram que, segundo as percepções dos estudantes surdos, alguns docentes utilizam recursos tecnológicos como potencializadores no processo de aprendizagem desses acadêmicos surdos, favorecendo o envolvimento e participação deles na Educação Superior. Tais recursos foram reconhecidos pelos surdos participantes (RIBEIRO, MIRANDA E GALVÃO FILHO, 2019, p.1).

A partir dos resultados obtidos, concluiu-se que, a partir dos relatos e narrativas dos 03 (três) participantes surdos que foram apresentados nesta pesquisa, possamos revelar por um lado a importância e a necessidade de ensino da Libras mediado por recursos tecnológicos que assegurem a aprendizagem dos estudantes na Educação Superior, e, por outro lado, evidenciar a satisfação desses sujeitos em serem participantes da experiência acadêmica, ampliando suas perspectivas e oportunidades na vida pessoal, profissional e social (RIBEIRO, MIRANDA E GALVÃO FILHO, 2019).

O artigo PER11 “Orientação profissional para estudantes universitários com deficiências: conceitos, políticas e práticas”, que possui os seguintes objetivos: a) identificar produções científicas nacionais e internacionais que tiveram como foco temático a orientação profissional de estudantes universitários com deficiência; b) analisar a inter-relação entre os conteúdos das produções científicas e os documentos oficiais nacionais; e c) identificar e analisar elementos que possam constituir a elaboração e implantação de serviços de orientação profissional.

O corpo metodológico do trabalho foi uma revisão bibliográfica sistemática e integrativa, valendo-se de descritores Thesaurus e operadores booleanos. Por meio do Portal de Periódicos Capes e Redalyc, foi possível a identificação, análise e discussões no âmbito das seguintes unidades temáticas: Documentos Norteadores Governamentais; Medidas Administrativas Institucionais; Estratégias Didático-Pedagógicas e Curriculares; Programas e Atividades de Extensão; Atores e Formação para a Orientação Profissional; Materiais e Instrumentos (MORGADO e CABRAL, 2020).

Ao reunir os dados encontrados na pesquisa, Morgado e Cabral (2020, p.1) obtiveram os seguintes indicações:

A análise integrativa indicou que um programa adequado de orientação profissional para estudantes universitários com deficiência deva ser proposto sob uma perspectiva biopsicossocial, envolvendo as instituições de ensino e o mundo do trabalho, fomentando a autonomia, o reconhecimento de suas identidades, diferenças, expectativas profissionais e de vida, sob a perspectiva do lifelong learning.

O artigo PER12 “Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário”, teve por objetivos conhecer a percepção de docentes sobre o movimento causado no Campus da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ-Macaé com a entrada do primeiro estudante surdo profundo no curso de Medicina, bem como identificar as demandas geradas ao curso para seu acesso e sua permanência.

“Realizou-se uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, de abordagem etnográfica, tendo como instrumento a entrevista semiestruturada. Os dados foram analisados pelo método de categorização semântico, segundo análise de conteúdo de Bardin” (CAPELLI, DI BLASI E DUTRA, 2020, p.85). Foram entrevistados 10

professores que acompanharam o estudante no primeiro semestre de 2018. A partir das análises dos discursos, foi possível separá-los em seis grandes temas predominantes: “Legislação e acessibilidade”, “Formação docente”, “Barreira linguística”, “Mudanças pedagógicas”, “Sentimentos e emoções” e “Escolarização discente”.

A partir dos resultados obtidos, os autores chegaram à seguinte conclusão:

Os docentes se percebem como parte da instituição e não foram preparados para receber o estudante surdo, determinando o aparecimento de diferentes sentimentos e emoções, como angústias, medos e desafios. Os professores buscaram estratégias para adaptar as suas aulas e avaliações, porém observaram importantes dificuldades de aprendizado do estudante. A UFRJ precisa preparar-se para receber estudantes surdos além de investir em grandes esforços para que seja garantida uma educação inclusiva para todos os estudantes com deficiência (CAPELLI, DI BLASI E DUTRA, 2020, p.85).

Analisar e descrever a percepção de estudantes com deficiência visual e sem deficiência (tutores) sobre a atividade de tutoria de pares é o objetivo do artigo PER13 “Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior”.

Participaram do estudo sete estudantes com deficiência visual na condição de tutorados, seis na função de tutores e a coordenadora responsável pelas tutorias. A pesquisa ocorreu em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do interior do Nordeste Brasileiro. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, versões para tutor, tutorado e coordenação. Os dados foram analisados por meio da categorização temática da análise de conteúdo com a utilização do software Atlas-Ti.

Os resultados mostraram que “as díades tutor-tutorado, na condição de colegas de mesma classe, apresentaram um maior grau de satisfação com relação à tutoria, tanto na visão dos tutorados, quanto na concepção dos próprios tutores” (FERNANDES E COSTA, 2016, p.39).

A partir dos resultados, concluiu-se que a tutoria de pares se configura como uma estratégia promissora para dar apoio à inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior (FERNANDES E COSTA, 2016).

O artigo PER14 “Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior”, analisou a evasão de alunos surdos

no ensino superior, e tem delineamento quantitativo, descritivo e documental, a partir de pesquisa documental, onde dados acadêmicos do período de 2000 a 2013 por meio de estatística descritiva.

Os resultados indicam os seguintes indicadores:

61 % dos alunos são oriundos de escolas de educação especial, e a modalidade de ingresso com maior prevalência é o vestibular (87,88%), sendo os cursos de licenciatura a escolha de 51,52% dos estudantes que estiveram matriculados no período pesquisado. Os dados referentes às movimentações acadêmicas indicam que 66,67% dos alunos com deficiência auditiva (DA) vivenciaram mudanças em relação à organização inicial do semestre em que estavam matriculados. A evasão do grupo estudado ocorreu exclusivamente nos dois primeiros semestres do curso, o que pode indicar que as dificuldades de permanência estejam presentes desde o início do percurso acadêmico (ZILLIOTO, SOUZA E ANDRADE, 2018, p.727).

Os autores concluíram que houve dificuldade no acesso e contato com os sujeitos da pesquisa, fato que dificultou a compreensão do fenômeno de evasão, e que a IES também não possuía dados sobre a evasão acadêmica, além da aferição sistemática (ZILLIOTO, SOUZA E ANDRADE, 2018).

O artigo PER15 “Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná”, que analisou a inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Superior.

Utilizaram-se os pressupostos de uma pesquisa qualitativa/quantitativa, descritiva, analítica por ser considerada adequada na compreensão da vida dos participantes em seu cotidiano universitário, buscando-se identificar, por meio da análise dos dados obtidos nas entrevistas, os eixos norteadores deste estudo. Para o estudo, foram entrevistados estudantes matriculados, concluintes e desistentes, no período de 2008 a 2014. A pesquisa aconteceu em instituições de Educação Superior do Município de Umuarama, na região Noroeste do Paraná (Mendes e Bastos, 2016, p. 189).

Após a obtenção dos resultados, os autores concluíram que ações de responsabilidade das IES ficaram a cargo das famílias, que assumem papel relevante para que eles superem dificuldades impostas pela própria deficiência. A compreensão e estímulo de professores e de amigos são condições que também auxiliam na permanência e na conclusão do curso. Com relação ao desempenho nas atividades acadêmicas, o ritmo dos estudantes não é respeitado. Os conteúdos não são disponibilizados via e-mail, que seria uma medida simples para facilitar o acesso ao

conhecimento, Em relação aos estudantes surdos e com deficiência auditiva, vemos que suas condições nas Universidades poderiam ser diferentes se fossem levadas em consideração suas diferenças linguísticas e suas necessidades específicas de aprendizagem. Muitas vezes, a desinformação nas Universidades causam situações de desconforto entre professores e estudantes, impossibilitando a aprendizagem (MENDES e BASTOS, 2016).

A pesquisa PER 16 “A produção de conhecimentos sobre Educação Superior no Brasil em artigos publicados entre 2008 e 2018, cujo objetivo foi oferecer uma síntese analítica das produções acadêmicas sobre o panorama atual da educação superior brasileira.

O estudo tem caráter exploratório descritivo, utilizando a pesquisa bibliográfica. O material empírico se constituiu de 130 artigos publicados entre 2008 e 2018 em periódicos captados no Portal de Periódicos CAPES que apresentam um panorama do ensino superior brasileiro contemporâneo, tratando de tendências, políticas, modelos e configurações de gestão. Resultou em dois tipos de análises: bibliométrica e reflexiva/interpretativa. Os estudos foram classificados em nove macrocategorias: políticas educacionais, expansão, internacionalização, diversificação, avaliação do ensino superior, gestão universitária, mercantilização, democratização e inclusão (JACOBUS, VITELLI E FRITSCH, 2019, p.1)

A partir dos resultados adquiridos, percebeu-se que o cenário da educação superior no Brasil é fortemente influenciado por movimentos globais do capitalismo com viés neoliberal, com incentivo de organismos multilaterais que impulsionam uma expansão mercantilizada, diversificada, privada e elitizada. Também se apresentam as temáticas de inclusão de sujeitos: alunos oriundos de escolas públicas, alunos com deficiências diversas e alunos com deficiência auditiva com abordagem de tecnologias de apoio (assistivas) à mediação técnico-pedagógica para o sujeito com deficiência auditiva; os impactos da presença de negros e indígenas que reivindicam espaços nas universidades. Quanto às estratégias de enfrentamento ao problema da exclusão, os artigos tratam das ações afirmativas (JACOBUS, VITELLI E FRITSCH, 2019) .

Objetivando caracterizar as teses em Educação Especial desenvolvidas nos s Programas de Pós-Graduação em Educação, do Estado de São Paulo, no período de 1985 a 2009, o artigo PER17 “Características e Tendências das Teses em Educação Especial Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Estado de São Paulo”.

O percurso do estudo se deu a partir de:

Fontes primárias compostas pelos resumos das teses 5 e fontes secundárias constituídas pelas fichas de análise dos trabalhos completos (Banco de dados Episteme) de 10% das teses defendidas no período analisado. Os dados foram coletados por meio de uma ficha/roteiro (Ficha de Coleta Resumos), que foi elaborada a partir dos instrumentos de análise desenvolvidos por Warde (1993), Nunes et al. (1998, 1999), e Ferreira e Bueno (2011). A partir dos dados coletados nesta ficha/roteiro, elaboramos um banco de dados, o qual intitulamos de “Character”. Este banco de dados por meio da geração de relatórios parciais auxiliou-nos na identificação de quem forma os doutores em Educação Especial (EEs) nos PPGE do estado de SP (orientadores, programas, instituições etc.), das teses financiadas e respectivas agências de fomento, das temáticas privilegiadas (sobre o que se produz), das populações-alvo desses estudos, das bases teóricas dessas teses, das fontes de pesquisas utilizadas (tipo e campo empírico), das metodologias (técnicas de coleta e tratamento dos dados) e das abordagens epistemológicas (SILVA, 2016, p.125).

Os resultados obtidos ao longo de desenvolvimento da pesquisa, demonstraram que as teses em EEs desenvolvidas pelos PPGE do Estado de SP estão em movimento, o qual pode ser visto com otimismo e cautela, o primeiro advém da aproximação da área com os problemas da educação escolar brasileira, já o segundo, relaciona-se fundamentalmente ao predomínio de estudos descritivos e de pesquisa-ação, que parecem indicar respectivamente, dispersão e não necessariamente a produção do novo, e certa adesão imediatista de caráter acrítico à concepção de inclusão e escola das políticas educacionais praticadas no Brasil (SILVA, 2016).

O artigo PER18 “Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilíngue Libras-Português”, contextualizou o processo de construção do primeiro curso superior online de Pedagogia Bilíngue (Libras- Português). Esta iniciativa é resultado da demanda do Governo Federal que instituiu a criação de cursos de Pedagogia na perspectiva bilíngue como parte integrante do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

Neste artigo, se evidenciou-se:

o posicionamento político-pedagógico do Curso, a dinâmica entre os fundamentos da educação online colaborativa e as especificidades da educação de surdos, criando um lócus de realização capaz de potencializar as interações entre estudantes surdos e não-surdos por meio do círculo de cultura (MACHADO, TEIXEIRA E GALASSO, 2017, p.21).

A partir da análise dos dados estudados, concluiu-se que:

O panorama apresentado ao longo do artigo faz um diagnóstico complexo das discussões acerca das práticas pedagógicas em que se inserem o debate e a implantação de projetos de educação bilíngue para surdos. A concepção do primeiro curso online de Pedagogia Bilíngue Libras-Português aponta diversos desafios educacionais, políticos e tecnológicos. Nota-se, a priori, a tarefa de articular a dinâmica entre os fundamentos da educação online colaborativa e as especificidades da educação de surdos, criando um locus de realização (AVA) capaz de potencializar as interações entre estudantes surdos e não-surdos por meio do círculo de cultura. Há, ainda, a devida preocupação com a construção do currículo, focado na formação de professores bilíngues comprometidos com a transformação social, aptos para atuarem na educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais), educação de jovens e adultos, educação especial e na gestão de unidade escolar (MACHADO, TEIXEIRA E GALASSO, 2017, p.33).

“Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática”, último artigo da análise PER19, analisou a produção científica acerca da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.

A metodologia adotada foi uma revisão sistemática da literatura na base de dados dos Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, entre o período de 2003 e 2013. As buscas resultaram em 22 artigos cujos resultados foram submetidos à técnica de análise e visualização de dados com grafos. Dentre as variáveis analisadas, destacam-se aspectos relativos à acessibilidade, tecnologia virtual, capacitação de professores, reforma educacional, entre outros (PEREIRA et al, 2016, p. 147).

A partir dos resultados obtidos, que orientam a elaboração de práticas inclusivas que fortaleçam os serviços disponibilizados aos estudantes universitários com deficiência, concluiu-se que:

recomenda-se, ainda, que futuras pesquisas sejam realizadas acerca da capacitação dos professores e na disponibilidade dos cursos online. Há a necessidade de qualificar o professor para que adote métodos adequados de ensino e aprendizagem referentes a cada tipo de deficiência. É necessário que as instituições de ensino superior invistam nos cursos de capacitação de docentes na área da inclusão. Em relação aos cursos online oferecidos pelas universidades, as mesmas devem estar equipadas com tecnologias assistivas e, assim, promover a autonomia do aluno com deficiência, permitindo que ele estabeleça relações com o mundo virtual (PEREIRA et al, 2016, p. 159).

No panorama que foi descrito no decorrer da análise, pudemos observar as diferentes possibilidades de auxílio, tanto na acessibilidade, quanto na permanência de alunos com deficiências e transtornos globais do conhecimento no ensino superior.

A maioria dos artigos descreve a necessidade de melhoramento no processo de acessibilidade e principalmente de permanência dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior. Essas melhorias que precisam continuar sendo feitas, são tanto na estrutura arquitetônica, quanto no trabalho do docente, na estrutura de atendimento administrativo e até na avaliação de desempenho dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um movimento educacional, social e político que defende o direito de todas as pessoas a participarem da sociedade e de serem respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, a inclusão defende o direito dos estudantes de se desenvolverem e concretizar as suas potencialidades, bem como de se apropriarem das competências que lhes permitam exercer o seu direito por meio de uma educação de qualidade, atendendo, assim, as suas necessidades, interesses e características.

Um dos papéis das instituições de ensino superior é incentivar a geração de conhecimento por meio de pesquisas e também conscientizar a população acadêmica sobre a importância da valorização do ser humano, inclusive daqueles com deficiência, facilitando o ingresso dessas pessoas no mercado de trabalho, contribuindo, assim, para que elas ocupem seu lugar na sociedade.

O estudante com deficiência busca conhecimento e formação acadêmica e profissional ao ingressar em uma universidade, e esta, por outro lado, enquanto espaço social e educacional, deve reafirmar seu compromisso com uma educação de qualidade, com direito à cidadania, a justiça social e a democracia, assumindo, desta maneira, um papel fundamental no crescimento pessoal e acadêmico do estudante e o dever de oportunizar a educação para todos.

Este estudo teve por objetivo compreender o processo de inclusão e permanência de pessoas com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento na Educação Superior, evidenciados em artigos científicos de periódicos especializados, vinculados a universidades públicas. Percebeu-se que a partir da análise dos conteúdos propostos, foram encontrados resultados bastante diferenciados, que envolvem a inclusão (acessibilidade) e permanência de pessoas com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento na educação superior.

Em cada artigo analisado, dentre as mais variadas temáticas descritas, se percebeu diversas maneiras de se contribuir para a melhoria e desenvolvimento da inclusão proposta no objetivo.

Tivemos estudos relacionados às variadas deficiências e ao transtorno Global do desenvolvimento Autismo, onde foi demonstrado, pelos autores, possibilidades de se ter um acesso e uma permanência de forma mais eficaz dentro da Educação superior.

Pudemos concluir que existe uma preocupação em relação às melhorias da acessibilidade e permanência dos alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, mas que na prática esses estudos precisam ser mais intensificados no cotidiano das universidades.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Claudia Paola Carrasco; RAULI, Patricia Forte. Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020.

ALVES, Denise de Oliveira e GOTTI, Marlene de Oliveira. Atendimento Educacional Especializado: concepção, princípios e aspectos organizacionais. In: ENSAIOS PEDAGÓGICOS. Brasília/DF: Seesp/MEC, 2006.

ALZATE, Jorge Iván Correa. A Avaliação da Aprendizagem no Contexto da Justiça Educativa para População com Deficiência na Educação Superior, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.1, p.89-102, Jan.-Mar., 2018.

ARMSTRONG, F. Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. **Internaciotional Journal of inclusive Education**, n. 3910, p. 75-87, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro.

BARRETTA, E. M.; CANAN, S. R. **Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais**. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPED SUL), 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/%20anpedsul/paper/viewFile/173/181>. Disponível em: 16 Abril 2021.

BEZERRA, Lourayne Natiely Vanderlei; ANTERO, Katia Farias. **Um breve histórico da educação inclusiva no Brasil**. VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU), Maceió, 2020.

BIDO, F. J. **Imperial instituto dos meninos cegos 1871-1889**. In: Encontro Anual de Iniciação Científica, Tecnológica e Inovação, I, Cascavel, 2015, p. 1-4. (Anais eletrônicos).

BORGES, Adriana Araújo Pereira. As Classes Especiais e Helena Antipoff: uma Contribuição à História da Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s.l.], v. 21, n. 3, p.345-362, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382015000300345&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 21 Fev. 2021.

BRASIL. **Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de março de 1824)**. Manda observar a Constituição Política do Imperio, offerecida e jurada por Sua Magestade o Imperador. Disponível em: Acesso em 25 Julho 2021.

BRASIL, **Legislação Informatizada - Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 25 de Julho de 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília-DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF: 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 12 de março. 2021.

BRASIL. **Aviso circular Nº 277/MEC/GM** - Brasília, 08-de maio de 1996b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12716 Acesso em: 09-de março de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 3.298 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-DF: 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em 11 Março. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.2, de 11 de setembro de 2001.** Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília-DF, 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 17 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília-DF: 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em 17 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 3.956 de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília-DF: 2001c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em 18 dez. 2019.

BRASIL. BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.678 de 24 de setembro de 2002.** Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Brasília-DF: 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/revista_inclusao/grafiaport.txt>. Acesso em 21 Jan. 2021.

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-DF: 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em 19 dez. 2019.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC: Brasília-DF, 2008. Disponível

em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em 24 mai. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília-DF: 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em 10 Fev. 2021

BRASIL. **Decreto nº 7.480 de 16 de maio de 2011**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. Brasília-DF: 2011a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm>. Acesso em 10 Fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispões sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília-DF: 2011b. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em 24 março 2021.

BRASIL. IBGE. **Panorama nacional e internacional da produção de indicadores sociais**: grupos populacionais específicos e uso do tempo. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2018. (Estudos e análises. Informação demográfica e socioeconômica, ISSN 2236-5265; n. 6).

BRASIL. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília-DF: 2013. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília-DF, 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015a.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência: Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília-DF: 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 21 Jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015b.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 08 de novembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.234 de 29 de dezembro de 2015c.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília-DF: 2015b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Novo CPC ameaça dispositivo do Estatuto da Pessoa com Deficiência.** Brasília-DF: 2016. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/02/15/novo-cpc-ameaca-dispositivos-do-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia?utm_source=midias-sociais&utm_medium=midias-sociais&utm_campaign=midias-sociais>. Acesso em 7 de janeiro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.632 de 6 de março de 2018.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília-DF: 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1>. Acesso em 21 Jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.465 de 2 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília-DF: 2019.

Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286>. Acesso em 10 Fev. 2021.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: Generalistas ou Especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba/SP: Editora: UNIMEP, SP, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

CAPELLI, Jane de Carlos Santana; Di BLASI, Felipe; DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.26, n.1, p.85-108, Jan.-Mar., 2020.

CASTRO, S. F. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras**. p. 278, Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2011.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação e Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p.13-18, abr. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/10000>>. Acesso em: 18 Fev. 2021.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lúcia Pereira. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras, **Rev. Bras. Ed. Esp**, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, Jul.-Set., 2016

CORRÊA, Jessica Roberta da Silva; SANDER, Ricardo Ernani; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior, **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 529-540, maio/ago. 2017.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2006.

DANTAS, T.C. SILVA, J.S. CARVALHO, M.E. Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de ruptura e empoderamento. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.20, n.4, p.555-568, 2014.

DANTAS, Taísa Caldas. Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia, **Revista Educação Especial**, v. 3, n. 62, p. 525-538, jul./set., 2018.

FANTACINI, R.A.F.; ALMEIDA, M.A. Revisão sistemática sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD – 2005 a 2018., **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, p. 1-26, 2019.

FERNANDES, E., & ALMEIDA, L. Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso acadêmico. **Revista da Educação Especial e Reabilitação**, V 14, p. 7-14, 2007.

FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes da. Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 1, p. 39-56, Jan.-Mar., 2015.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, [s.l.], v. 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302002000300013>. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 1 fev. 2020.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência, **Revista de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, Número Especial, 33-40, 2018.

GARCIA, V.G. **Pessoas com deficiência e o mercado de trabalho**: histórico e o contexto contemporâneo. 2010, 199 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico), Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2010.

GERSH, Elliot. O que é paralisia cerebral? In: GERALIS, Elaine. **Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. Tradução de Maria Regina Lucena Borges-Osório

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. pp. 15-35. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007.

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira, **Revista Inclusão**, nº 1, 2005. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Segregada%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf> Acesso em 25 de Julho de 2021.

GLAT, Rosana. (Org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 2.ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

GUERREIRO, E.M.R.; ALMEIDA, M.A.; SILVA FILHO, J.H. Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior. **Avaliação**, Sorocaba – SP, v 1, n 19, p.31-60, 2014. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000100003. Acesso em 08 de novembro de 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2015**: resumo técnico. Brasília: INEP. 2015. Disponível: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2015/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em: 09 de novembro de 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2019**: resumo técnico. Brasília: INEP. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf Acesso em 25 de Julho de 2021.

JACOBUS, Artur; VITELLI, Ricardo Ferreira; FRITSCH, Rosangela. A produção de conhecimentos sobre Educação Superior no Brasil em artigos publicados entre 2008 e 2018, **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 53, p. 1-26, e-17114, jul./set. 2019.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LARRATE *et al.* Salas de recursos multifuncionais em comunicação alternativa: caminhos possíveis de uma parceria entre instituição e universidade. In: NUNES, Leila Regina de O. de Paula; SCHIRMER, Carolina Rizzotto (org.). **Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recursos multifuncionais**. Formação de Professores e Práticas Pedagógicas em Comunicação Alternativa e Ampliada nas Salas de Recursos Multifuncionais. Rio de Janeiro: Eduerj, 2017.

LIMA, L. F. **Acessibilidade dos acadêmicos com deficiência física nas instituições de ensino superior**: uma análise da legislação brasileira para uma prática de educação inclusive, 2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62249/acessibilidade-dos-academicos-comdeficiencia-fisica-nas-instituicoes-de-ensino-superior-uma-analise-da-legislacao-brasileirapara-uma-pratica-de-educacao-inclusiva-1>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

LOURENÇO, Gerusa Ferreira; GONÇALVES, Adriana Garcia. Tecnologia assistiva e paralisia cerebral: caminhos na colaboração entre universidade e uma rede de educação. In: ALMEIDA, Maria Amélia; MENDES, Enicéia Gonçalves; POSTLLI, Lidia

Maria Marson. **Práticas pedagógicas inclusivas em contextos escolares**. Marília: ABPEE, 2018.

MACHADO, Erica Esch; TEIXEIRA, Dirceu Esdras; GALASSO, Bruno José Betti. Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilingue Libras-Português, Rev. **Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.1, p.21-36, Jan.-Mar., 2017.

MAGALHÃES, A. M. A Identidade do Ensino Superior: a Educação Superior e a Universidade. **Revista Lusófona de Educação**, n.7, p.13-40, 2006.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. Currículo e inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: reflexões sobre a docência universitária. In: MELO, F. R. L.V. **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. EDUFRN, Natal – RN, 2013.

MAITTE, A.R.N.; HAIDUKE, I.F. O GT. AUNE da PUCPR e o uso das tecnologias assistidas no processo de inclusão dos acadêmicos, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010204535.pdf>. Acesso em 20 de março de 2021.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

MAZZARI, Alan Sérgio; GOMES, Martha Luciene Rocha; FALCÃO, Nádia Maciel. Políticas de expansão da educação superior no Brasil nos últimos 30 anos, **Revista Educação e Humanidades**, VII, n 1, pág.632-653, jan-jun, 2020.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, E. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 11, n^o. 33, p. 387-405, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve Histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 57, p. 93-108, mayo-agosto, 2010.

MENDES, Hernestina da Silva Fiaux; BASTOS, Camen Célia Barradas Correia. Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 189-202, jan./abr. 2016.

MONTEIRO, Carlos Bandeira de Mello. **Paralisia cerebral: teoria e prática**. São Paulo: Plêiade, 2015.

MOREIRA, L.C.; BOLSANELLO, M.A.; SEGER, R.G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, V 41, 125-143, 2011. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300009. Acesso em: 09 Março. de 2021.

MORGADO, Liz Amaral Saraiva; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Orientação profissional para estudantes universitários com deficiências: conceitos, políticas e práticas, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020.

MOURA, Adelson Fidelis *et al.* Universidade Acessível: com a Voz os Estudantes Surdos do Ensino Médio, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.4, p.531-546, Out.-Dez., 2017.

NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes**. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2004]. [2] p. Adotada pela Resolução 3447 (XXX) da Assembleia Geral das Nações Unidas, Nova Iorque, em 9 de dezembro de 1975. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 6 dez. 2020.

OLIVEIRA, Ronaldo Queiroz de. A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 299-314, Abr.-Jun., 2016

PEREIRA, J. O. **O processo de inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão: desafios e perspectivas**. In: VII Jornada Internacional de políticas públicas, Maranhão, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/o-processo-de-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-universidade-federal-do-maranhao-desafios-e-perspectivas.pdf>. Acesso em: 08 Março 2021.

PEREIRA, Rosamaria Reo. Alunos com Deficiência na Universidade Federal do Pará: Dificuldades e Sugestões de Melhoramento, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.26, n.3, p.387-402, Jul.-Set., 2020.

PEREIRA, Rosamaria Reo. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 54, p. 147-160, jan./abr., 2016.

PIMENTA, C. M. F M. **Acesso e permanência de estudantes com deficiência visual em uma instituição de educação superior**, p. 239, tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PLETSCH, M. D. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. **Póiesis Pedagógica**, Catalão - Go, v.12, n. 1, jan/jun., p. 7-26, 2014.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo, **Rev. Psic. Esc. e Educ.** São Paulo, Número Especial, 127-134, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-127.pdf> Acesso em: 08 Março de 2021.

PRADO, Carolina Conceição, FEITOSA, Teresa Ferreira. A interferência da modulação da voz do docente na aprendizagem de universitários cegos, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020.

RIBEIRO, Joana Vicente. **Concepções e práticas pedagógicas de alfabetização: um estudo com professores de crianças com Paralisia Cerebral.** 2018. 105f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Ouro Preto, 2018.

RIBEIRO, Sátilla Souza; MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos na Educação Superior, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 32, 2019.

RODRIGUES, M. *et al.* Políticas Nacionais De Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: um estudo sobre a educação superior do Brasil e da Colômbia. Educação, Gestão e Sociedade: **revista da Faculdade Eça de Queirós**, Ano 6, número 23, agosto de 2016. Disponível em: www.faceq.edu.br/regs. Acesso em: 04 de maio de 2021.

ROSA, Carla Marielly. Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura, **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020.

ROSSETO, Elisabeth. Políticas de inclusão no Ensino Superior no Brasil, **Revista Temas & matizes: políticas educacionais**, Cascavel, n. 13, p.49-57, jan-jul, 2008.

SANCHEZ, Gabrielle Cristina. **Qualidade de vida e funcionalidade de alunos com paralisia cerebral matriculados na escola regular.** 2018. 2014f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

SANTOS, Chrislane Nascimento dos; GOMES, Almiralva Ferraz. Desafios enfrentados por alunos com deficiência, professores e intérpretes: um estudo na UESB, Campus Vitória da Conquista, **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v.7, n. 15, p. 251-272, jul./dez. 2020.

SANTOS, M. S. dos. O sujeito da inclusão: uma questão a ser discutida. In: CAMPOS, Herculano; PANNUTI, M. R. V. Inclusão: reflexões e possibilidades. São Paulo: Loyola, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, Jackeline Susann Souza da; GONZÁLES-GIL, Francisca. Acessibilidade, Gênero e Educação Superior: Indicativos Procedentes das Investigações Científicas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.4, p.607-622, Out.-Dez., 2017.

SILVA, João Henrique da. **Formação de professores para o atendimento educacional especializado em escolas indígenas**. 2014. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

SILVA, Kele Cristina; OLIVEIRA, Sandra Eli Sartoreto. A visão de universitários com deficiência sobre acessibilidade no ensino superior. **Perspec. Dial.: Rev. Educ. e Soc.**, Naviraí, v. 5, n. 9, p. 55-74, jan.- jun. 2018.

SILVA, Régis Henrique dos Reis; Características e Tendências das Teses em Educação Especial Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 1, p. 125-144, Jan.-Mar., 2016.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore: um guia para pais, filhos e a busca da identidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. Tradução de Donaldson M. Garschagen, Luis A. de Araújo, Pedro Maia Soares.

SOUSA, Adriana Ferreira de. **O processo de comunicação de alunos com paralisia cerebral a partir da comunicação aumentativa e alternativa no atendimento educacional especializado em Teresina-PI**. 2015. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Piauí, 2015.

SOUZA, L. M. **Norma e conflito: aspectos da história de Minas no século XVIII**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2019.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, [s.l.], v. 14, n. 41, p.165-189, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.ds08>. Disponível em: <file:///C:/Users/Michele/Desktop/Dissertação/Textos%20Complementares/2317-3811-1-SM.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2020.

ZILIOOTTO, Denise Macedo; SOUZA, Denise Jordão; ANDRADE, Fadia Ionara. Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 727-740, jul./set., 2018.

APÊNDICE 1

Apêndice – Sintetização do *cópus*

Código	Título do Artigo	Ano de Publicação	Revista	Região	Objetivos	Sujeitos / Fontes	Categoria
AC1	Revisão sistemática sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD – 2005 a 2018	2019	Revista Educação Especial	Sul	Apresentar uma revisão sistemática de Teses e Dissertações defendidas no Brasil sobre a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD.	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da Capes/MEC, que abarca publicações disponíveis na Plataforma Sucupira no período de 2005 a 2018	AC
AC2	A visão de universitários com deficiência sobre acessibilidade no Ensino Superior	2018	Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade	Centro-Oeste	Investigar o ponto de vista de universitários com deficiência sobre as condições de acessibilidade da universidade.	Universitários de três universidades públicas, sendo duas federais (UFSC e UFSCar) e uma estadual, cuja sede está localizada no Estado de São Paulo (UNESP).	AC
AC3	Políticas de expansão da Educação Superior no Brasil nos últimos 30 anos	2017	Revista Educação e Humanidades	Norte	Descrever as políticas públicas de expansão da educação superior no Brasil nos últimos 30 anos. Dentro dessas políticas públicas foi destacada políticas públicas de acesso à Educação Inclusiva de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.	Políticas de expansão da educação superior a partir da década de 90; o centenário da Universidade Federal do Amazonas; e os 28 anos da interiorização da Universidade Federal do Amazonas no município de Itacoatiara.	AC

AC4	Universidade Acessível: com a Voz os Estudantes Surdos do Ensino Médio	2017	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Investigar a percepção dos surdos sobre o ingresso no Ensino Superior.	Sete estudantes surdos, que utilizavam a Libras (Língua Brasileira de Sinais)	AC
AC5	Acessibilidade, Gênero e Educação Superior: Indicativos Procedentes das Investigações Científicas	2017	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Caracterizar as condições de acessibilidade para mulheres com deficiência que estão na educação superior.	Repositórios on-line de artigos e de pesquisas de mestrado e doutorado da Universidade de Salamanca (USAL) e da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES)	AC
AC6	Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras	2016	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior).	17 coordenadores de núcleos de diferentes IFES	AC
PER1	A Avaliação da Aprendizagem no Contexto da Justiça Educativa para População com Deficiência na Educação Superior	2018	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Analisar a avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência participantes em diferentes programas acadêmicos.	5 estudantes, sendo: 1 estudante com autismo, 1 surdo, 2 com deficiência cognitiva e 1 com paralisia cerebral, com comprometimento na mobilidade e na comunicação verbal, e 78 docentes de diferentes programas acadêmicos.	PER

PER2	A Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior	2016	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Analisar a produção científica sobre a educação inclusiva no ensino superior	Bases de dados Lilacs, Scielo, Cochrane, Medline e PubMed, entre os anos 2005 e 2014	PER
PER3	A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior	2017	Revista de Educação Especial	Sul	Analisar a percepção de estudantes surdos e ouvintes sobre a atuação do intérprete de Libras, no contexto universitário.	Nove acadêmicos do curso de Arquivologia, sendo um deles surdo	PER
PER4	A interferência da modulação da voz do docente na aprendizagem de universitários cegos	2020	Revista de Educação Especial	Sul	Analisar, sob o ponto de vista de pessoas com deficiência visual, como a modulação da voz do docente interfere no aprendizado, interesse e motivação ao longo do curso de graduação	11 estudantes cegos de ambos os sexos	PER
PER5	Alunos com Deficiência na Universidade Federal do Pará: Dificuldades e Sugestões de Melhoramento	2020	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Identificar as características socioeconômicas e acadêmicas de alunos com deficiência da Universidade Federal do Pará (UFPA), suas dificuldades e sugestões de melhoramento das acessibilidades.	50 alunos com deficiência matriculados nos cursos de Graduação da UFPA.	PER

PER6	Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior	2020	Revista de Educação Especial	Sul	Identificar, do ponto de vista do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Três Grupos Focais com autistas que frequentaram o ensino superior	PER
PER7	Desafios enfrentados por alunos com deficiência, professores e intérpretes: um estudo na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus Vitória da Conquista	2020	Perspectivas em diálogo: Revista de Educação e Sociedade	Centro-Oeste	Conhecer os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência, professores e intérpretes de Libras na UESB, campus de Vitória da Conquista.	50 alunos com deficiência matriculados no campus via cotas adicionais	PER
PER8	Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia	2018	Revista de Educação especial	Sul	Analisar como a inserção de pessoas com deficiência nesse nível de ensino conduz a vivência do empoderamento e da autoadvocacia e rompe com o isolamento social.	Vozes de estudantes com deficiência da Universidade Federal da Paraíba	PER

PER9	Inclusão no Ensino Superior e o uso de Tecnologias Assistivas: uma avaliação com base nas percepções de discentes de licenciatura	2020	Revista de Educação especial	Sul	Avaliar as percepções dos discentes de licenciatura sobre a inclusão no Ensino Superior utilizando o áudio-texto como instrumento problematizador.	21 estudantes do curso de licenciatura de Ciências da Natureza	PER
PER10	O surdo e a aprendizagem mediada por recursos tecnológicos na Educação Superior	2019	Revista de Educação especial	Sul	Analisar a percepção de estudantes surdos da Universidade Federal do Recôncavo Bahiano acerca da aprendizagem mediada por recursos tecnológicos utilizados no seu processo de graduação dessa Instituição Federal de Ensino.	03 (três) estudantes surdos, todos graduandos do curso de Licenciatura em Letras-Libras	PER
PER11	Orientação profissional para estudantes universitários com deficiências: conceitos, políticas e práticas	2020	Revista de Educação especial	Sul	a) identificar produções científicas nacionais e internacionais que tiveram como foco temático a orientação profissional de estudantes universitários com deficiência; b) analisar a interação entre os conteúdos das produções científicas e os documentos oficiais nacionais; e c) identificar e analisar elementos que possam constituir a elaboração e implantação de serviços de orientação profissional.	Portal de Periódicos Capes e Redalyc	PER

PER12	Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário	2020	Revista Brasileira de Educação especial	Sudeste	Conhecer a percepção de docentes sobre o movimento causado no Campus da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ-Macaé com a entrada do primeiro estudante surdo profundo no curso de Medicina, bem como identificar as demandas geradas ao curso para seu acesso e sua permanência	10 professores que acompanharam o estudante no primeiro semestre de 2018	PER
PER13	Possibilidades da Tutoria de Pares para Estudantes com Deficiência Visual no Ensino Técnico e Superior	2016	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Analisar e descrever a percepção de estudantes com deficiência visual e sem deficiência (tutores) sobre a atividade de tutoria de pares	Sete estudantes com deficiência visual na condição de tutorados, seis na função de tutores e a coordenadora responsável pelas tutorias	PER
PER14	Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos ou com deficiência auditiva no ensino superior	2018	Revista de educação Especial	Sul	Analisar a evasão de alunos surdos no ensino superior	33 alunos surdos, matriculados entre 2000 a 2013	PER
PER15	Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná	2016	Revista de educação Especial	Sul	Analisar a inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Superior	Onze estudantes com deficiência na faixa etária entre vinte e quarenta e sete anos. Sendo seis do sexo masculino e cinco do sexo feminino	PER

PER16	A produção de conhecimentos sobre Educação Superior no Brasil em artigos publicados entre 2008 e 2018	2019	Revista Educação em Questão	Nordeste	Oferecer uma síntese analítica das produções acadêmicas sobre o panorama atual da educação superior brasileira	130 artigos publicados entre 2008 e 2018 em periódicos captados no Portal de Periódicos CAPES	PER
PER17	Características e Tendências das Teses em Educação Especial Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Estado de São Paulo	2016	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Caracterizar as teses em Educação Especial desenvolvidas nos s Programas de Pós-Graduação em Educação, do Estado de São Paulo, no período de 1985 a 2009	Resumos das teses e fontes secundárias constituídas pelas fichas de análise dos trabalhos completos (Banco de dados Episteme)	PER
PER18	Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilíngue Libras-Português	2017	Revista Brasileira de Educação Especial	Sudeste	Contextualizar o processo de construção do primeiro curso superior online de Pedagogia Bilíngue (Libras- Português)	Tecnologias, no AVA (círculo de cultura digital)	PER
PER19	Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática	2016	Revista de Educação Especial	Sul	Analisou a produção científica acerca da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior	Base de dados dos Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, entre o período de 2003 e 2013	PER