

# REVISTA

Ciencias de la Documentación



Volumen 5 - Número 2  
julio/diciembre 2019

ISSN 0719-5753

Editorial  
Cuadernos de Sofía

## CUERPO DIRECTIVO

### Directores

**Francisco Ganga Contreras**

*Universidad de Los Lagos, Chile*

**Carolina Cabezas Cáceres**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Laura Sánchez Menchero**

*Instituto Griselda Álvarez A. C., México*

### Subdirectores

**Eugenio Bustos Ruz**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Alex Véliz Burgos**

*Universidad de Los Lagos, Chile*

### Editor

**Juan Guillermo Estay Sepúlveda**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

### Cuerpo Asistente

#### Traductora: Inglés

**Pauline Corthorn Escudero**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

#### Traductora: Portugués

**Elaine Cristina Pereira Menegón**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

### Portada

**Felipe Maximiliano Estay Guerrero**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

Asesoría Ciencia Aplicada y Tecnológica:

**Editorial Cuadernos de Sofía**

Santiago – Chile

Revista Ciencias de la Documentación

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

## COMITÉ EDITORIAL

**Dra. Kátia Bethânia Melo de Souza**

Universidade de Brasília – UNB, Brasil

**Dr. Carlos Blaya Perez**

Universidade Federal de Santa María, Brasil

**Lic. Oscar Christian Escamilla Porras**

Universidad Nacional Autónoma de México,  
México

**Ph. D. France Bouthillier**

MgGill University, Canadá

**Dr. Miguel Delgado Álvarez**

Instituto Griselda Álvarez A. C., México

**Dr. Juan Escobedo Romero**

Universidad Autónoma de San Luis de  
Potosi, México

**Dr. Jorge Espino Sánchez**

Escuela Nacional de Archiveros, Perú

**Dr. José Manuel González Freire**

Universidad de Colima, México

**Dra. Patricia Hernández Salazar**

Universidad Nacional Autónoma de México,  
México

**Dra. Trudy Huskamp Peterson**

Certified Archivist Washington D. C., Estados  
Unidos

**Dr. Luis Fernando Jaén García**

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Dra. Elmira Luzia Melo Soares Simeão**

Universidade de Brasília, Brasil

**Lic. Beatriz Montoya Valenzuela**

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

**Mg. Liliana Patiño**

Archiveros Red Social, Argentina

**Dr. André Porto Ancona Lopez**

Universidade de Brasília, Brasil

**Dra. Glaucia Vieira Ramos Konrad**

Universidad Federal de Santa María, Brasil

**Dra. Perla Olivia Rodríguez Reséndiz**  
Universidad Nacional Autónoma de México,  
México

**COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL**

**Dr. Héctor Guillermo Alfaro López**  
Universidad Nacional Autónoma de México,  
México

**Ph. D. Juan R. Coca**  
Universidad de Valladolid, España

**Dr. Martino Contu**  
Università Degli Studi di Sassari, Italia

**Dr. José Ramón Cruz Mundet**  
Universidad Carlos III, España

**Dr. Carlos Tulio Da Silva Medeiros**  
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**  
Universidad de Barcelona, España

**Dra. Luciana Duranti**  
University of British Columbia, Canadá

**Dr. Allen Foster**  
University of Aberystwyth, Reino Unido

**Dra. Manuela Garau**  
Universidad de Cagliari, Italia

**Dra. Marcia H. T. de Figueredo Lima**  
Universidad Federal Fluminense, Brasil

**Dra. Rosana López Carreño**  
Universidad de Murcia, España

**Dr. José López Yepes**  
Universidad Complutense de Madrid, España

**Dr. Miguel Angel Márdero Arellano**  
Instituto Brasileiro de Informação em Ciência  
e Tecnologia, Brasil

**Lic. María Auxiliadora Martín Gallardo**  
Fundación Cs. de la Documentación, España

**Dra. María del Carmen Mastropiero**  
Archivos Privados Organizados, Argentina

**Dr. Andrea Mutolo**  
Universidad Autónoma de la Ciudad de  
México, México

**Mg. Luis Oporto Ordoñez**  
Director Biblioteca Nacional y Archivo  
Histórico de la Asamblea Legislativa  
Plurinacional de Bolivia, Bolivia  
Universidad San Andrés, Bolivia

**Dr. Alejandro Parada**  
Universidad de Buenos Aires, Argentina

**Dra. Gloria Ponjuán Dante**  
Universidad de La Habana, Cuba

**Dra. Luz Marina Quiroga**  
University of Hawaii, Estados Unidos

**Dr. Miguel Ángel Rendón Rojas**  
Universidad Nacional Autónoma de México,  
México

**Dr. Gino Ríos Patio**  
Universidad San Martín de Porres, Perú

**Dra. Fernanda Ribeiro**  
Universidade do Porto, Portugal

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez  
Arrechavaleta**  
Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**  
Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

**Dra. Vivian Romeu**  
Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

**Mg. Julio Santillán Aldana**  
Universidade de Brasília, Brasil

**Dra. Anna Szejcher**  
Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

**Dra. Ludmila Tikhnova**  
Russian State Library, Federación Rusa



CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

### Indización

Revista Ciencias de la Documentación, se encuentra indizada en:



### CATÁLOGO





CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

ISSN 0719-5753 - Volumen 5 / Número 2 / Julio – Diciembre 2019 pp. 72-97

**A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:  
ANÁLISE DE ARTIGOS DA REVISTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SANTA MARIA, BRASIL**

**LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR:  
ANÁLISIS DE ARTÍCULOS DE LA REVISTA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE LA UNIVERSIDAD  
FEDERAL DE SANTA MARÍA, BRASIL**

**Mg. Tatiane Virgínia Gomes de Almeida**  
Universidade Federal de Campina Grande, Brasil  
tatianevirginia@hotmail.com

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**  
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil  
Eduardo.onofre@orange.fr

**Fecha de Recepción:** 28 de enero de 2019 – **Fecha Revisión:** 12 de febrero de 2019

**Fecha de Aceptación:** 10 de julio de 2019 – **Fecha de Publicación:** 01 de octubre de 2019

### **Resumo**

Atualmente, percebe-se um número crescente de matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil. Dessa forma, o presente trabalho, uma revisão bibliográfica, tem como objetivo principal analisar as discussões realizadas nos artigos da Revista de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que abordam o processo de inclusão dos estudantes com deficiência em Instituições de Ensino Superior (IES), no Brasil. Para tanto, foram analisados 6 (seis) artigos publicados entre 2014 a 2018 na referida revista. Os artigos analisados abordam a concepção de docentes e discentes frente à inclusão dos estudantes com deficiência nas IES, assim como os desafios da formação inicial e as ações desenvolvidas pelas IES para promover tal processo. Conclui-se que para favorecer tal inclusão, as IES precisam inserir o debate da educação inclusiva nos cursos de licenciatura, passar por um processo de reestruturação dos espaços físicos e os docentes devem assumir o compromisso profissional com a diversidade humana.

### **Palavras-Chaves**

Inclusão – Alunos com Deficiência – Ensino Superior

### **Resumen**

En la actualidad, se nota un número creciente de matrícula de estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior en Brasil. De esta manera, el presente trabajo, una revisión bibliográfica, tiene como objetivo principal analizar las discusiones realizadas en los artículos de la Revista de Educación Especial de la Universidad Federal de Santa María (UFSM), que abordan el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidades en Instituciones de Enseñanza Superior (IES), en

**A inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior: Análise de artigos da Revista de Educação Especial da... pág. 73**

Brasil. Para eso, fueron analizados 6 (seis) artículos publicados entre 2014 y 2018 en la referida revista. Los artículos analizados abordan la concepción de docentes y discentes ante a la inclusión de los estudiantes con discapacidades en las IES, así como los desafíos de formación inicial y las acciones desarrolladas por las IES para promover tal proceso. Se concluye que para favorecer tal inclusión, las IES necesitan fomentar el debate de la educación inclusiva en las carreras de licenciatura, pasar por un proceso de reestructuración de los espacios físicos y los docentes deben asumir el compromiso profesional con la diversidad humana.

### **Palabras Claves**

Inclusión – Alumnos con discapacidad – Enseñanza Superior

### **Para Citar este Artículo:**

Almeida, Tatiane Virgínia Gomes de y Onofre, Eduardo Gomes. A inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior: Análise de artigos da Revista de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. Revista Ciencias de la Documentación Vol: 5 num 1 (2019): 72-97.

## Introdução

O processo de inclusão escolar e, conseqüentemente social, é essência para o desenvolvimento do sujeito com deficiência. Para tanto a sociedade precisa realizar adaptações na dinâmica escolar e nas propostas pedagógicas. Atualmente, percebe-se um número crescente de matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior do Brasil. Diante dessa realidade, as instituições de ensino superior (IES) têm sido convocadas a responder de modo cada vez mais satisfatório às especificidades destes estudantes. Surgem assim, em algumas instituições, políticas internas, regulamentos, grupos de estudos, núcleos de atendimento, programas e ações voltadas à inclusão de estudantes com deficiência.

O presente trabalho bibliográfico se desenvolveu a partir de uma fonte de reconhecido prestígio acadêmico, a nível nacional e internacional, na área de educação especial, a Revista de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Propomos a analisar os artigos de autores que investigam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. Assim, objetivando compreender ações inclusivas e dificuldades enfrentadas no processo de inclusão de estudantes com deficiência nas Instituições de Ensino Superior – IES do Brasil.

De acordo com Sampaio<sup>1</sup> os sistemas de ensino superior estão se tornando maiores e mais complexos, independentemente de suas origens, trajetórias e configurações. A expansão do ensino superior brasileiro foi deflagrada no final do século XX. Segundo Brasil<sup>2</sup> é um fenômeno de grande magnitude e celeridade: em 2016 quase três milhões de jovens ingressaram em cursos superiores de graduação no Brasil. Além do aumento de jovens no ensino superior, as pesquisas mostram que, o contingente desses jovens também é muito mais heterogêneo em termos de idade, sexo, nível socioeconômico, cor, etnia, motivações, expectativas, projetos profissionais e ter algum tipo de deficiência. Considerando este último aspecto, Brasil<sup>3</sup> afirma que o levantamento de 2010 do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil tem 6,2% da população com alguma deficiência o que justifica o aumento gradativo desse público no Ensino Superior, cujas especificidades no processo de ensino e aprendizagem também representam um desafio às universidades. Em um período de doze anos, entre os anos de 2004 e 2016, o acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior, deu um salto no Brasil. Em 2004, por exemplo, o número de pessoas com deficiência que se matricularam em cursos superiores presenciais e à distância no Brasil foi de 5.395. Em 2014, houve a criação de novas instituições de ensino superior, cursos e iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino MÉDIO (ENEM) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), possibilitando outras formas de acesso ao ensino superior. Esse fato contribuiu para o ingresso de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior. Prova disso, é que em 2016, houveram 33.377 matrículas de estudantes com necessidades educacionais especiais em cursos superiores no Brasil<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> H. Sampaio, "Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão", Revista brasileira: Ciência e Sociedade, Vol: 29 num 84 (2014).

<sup>2</sup> Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo da Educação Superior. 2016.

<sup>3</sup> Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) ...

<sup>4</sup> Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) ...

Além dos programas citados possuírem uma grande parcela de contribuição para a diversidade no perfil do estudante que ingressa no ensino superior no Brasil, sublinhamos também a Lei nº 12.711, instituída no dia 29 de agosto de 2012, a qual instituiu as cotas nas universidades e institutos federais do Brasil para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. As pessoas com deficiência passam a ser contempladas na reserva de vagas através do Decreto 9.034/2017, publicado em abril, no Diário Oficial da União (DOU), que regulamenta a Lei 12.711/2012. Tais políticas equitativas de acesso trouxeram consigo um novo desafio às universidades: garantir não só o acesso, mas, sobretudo a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes<sup>5</sup>.

Não é suficiente criar as cotas para as pessoas que vivenciam o processo de exclusão no Brasil, é preciso ter as condições de atendimento a este público, caso contrário, ele ingressa, mas acaba desistindo. Isso não deixaria de ser um fracasso escolar, uma das formas do processo de exclusão. De acordo com Castanho e Freitas<sup>6</sup>, diante das dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro, é indispensável que as universidades ofereçam uma educação de qualidade, pois antes de lhes ser garantido um direito, plenamente reconhecido, é dever do Estado implementar ações que favoreçam não só o ingresso, assim como a permanência e a conclusão com sucesso do curso superior.

Nesse sentido, é importante saber como as instituições de ensino superior estão se organizando para responder às necessidades educacionais especiais dos estudantes com deficiência. Assim, o presente estudo surge a partir de um tema atual e relevante, o qual se propõe a somar com as demais pesquisas na área e gerar debates educacionais em relação às políticas e ações inclusivas que vêm sendo desenvolvidas nas IES no Brasil. Os dados apresentados tornam-se, portanto, importantes e necessários para o desenvolvimento de estratégias e ações em política públicas educacionais.

## **Fundamentação teórica**

### **Aspectos históricos e legais do processo de inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior no Brasil**

No Brasil, em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, nossa Carta Magna, conhecida como Constituição Cidadã, onde destacamos os seguintes itens:

Art. 3º, inciso IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 205 - a educação como um direito de todos, garantindo o desenvolvimento da pessoa, assim como o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Art. 206 – Inciso I – estabelece a Igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

---

<sup>5</sup> M. Rozek e G. D. F. Martins, Inclusão no Ensino Superior: um olhar da Psicopedagogia em relação a estudantes com deficiência e/ou dificuldades na aprendizagem. In: Reunião Científica Regional da ANPED: educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 2016

<sup>6</sup> I. M. Siqueira e C. S. Santana, “Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior”, Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 16 num 1 (2010).

Art. 208 – garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.<sup>7</sup>

No artigo 55, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/90, determina que “os pais ou responsáveis têm obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Assegura ao adolescente com deficiência o trabalho protegido, garantindo seu treinamento e colocação no mercado de trabalho<sup>8</sup>.

Em meados da década de 90, ainda no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado inclusão escolar. Ocorreram dois eventos internacionais importantes – Conferência de Jomtien (1990) e a Conferência Mundial de Educação Especial (1994) -, nos quais foram elaborados os documentos: Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e Declaração de Salamanca, respectivamente, os quais contribuíram para a formulação das políticas públicas de educação inclusiva. Com a Declaração de Salamanca, em 1994, o termo “inclusão” ganhou força e “definiu a necessidade de se atuar de modo a conseguir escolas para todos”, de forma integrada e na rede regular de ensino. Tal documento responsabilizou a todos os países participantes pela implementação de uma política de educação mais inclusiva e extensiva a todos (Brasil<sup>9</sup>). Além disso, no Brasil foram criadas legislações, a nível federal, estadual e municipal, intencionando defender os direitos das pessoas com deficiência e a diversidade como um todo.

Com relação ao Ensino Superior, já no final do século XX, em 1998, foi aprovada na Conferência Mundial sobre Educação Superior, a Declaração Mundial sobre Educação Superior, estabelecendo as missões e funções do ensino superior, ações necessárias e as prioridades no âmbito dos sistemas e das instituições. Esta declaração determina a igualdade de acesso a este nível de ensino (Unesco<sup>10</sup>). Já a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência, de 2006, assegura a acessibilidade às pessoas com deficiência aos meios físico, social, econômico e cultural de forma a reduzir tais dificuldades. O art. XXIV trata de forma específica do direito das pessoas com deficiência à educação. No entanto, é necessário a capacitação dos estabelecimentos educacionais com adaptações necessárias e específicas para cada tipo de deficiência, assim como a adoção de medidas de apoio individualizantes em todos os níveis de ensino<sup>11</sup>.

Um dos avanços recentes no Brasil foi o Estatuto da Pessoa com Deficiência que traz regras e orientações para a promoção dos direitos e liberdades das pessoas com uma deficiência, com o objetivo de garantir a tais pessoas a inclusão social e cidadania. Essa nova legislação chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146, foi sancionada pelo governo federal em 06 de julho de 2015 e passou a entrar

---

<sup>7</sup> Brasil, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial. 1988.

<sup>8</sup> Brasil, Lei nº 8.069, de 13 DE julho de 1990. Acessado em 20 de outubro de 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) .

<sup>9</sup> Brasil, Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. (Brasília: Unesco, 1994).

<sup>10</sup> Unesco. Declaração Mundial sobre educação superior no século XXI (São Gonçalo: UNIVERSO, 1999).

<sup>11</sup> Brasil, Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada. 2008. Disponível em: <https://www.governodigital.gov.br/documentos-e-arquivos/A%20Convencao%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Deficiencia%20Comentada.pdf> Acessado em 10 de outubro de 2018.

em vigor no início de 2016. Essa legislação garante condições de acesso à educação e saúde e estabelece punições para atitudes discriminatórias contra as pessoas com uma deficiência.

O desafio de efetivar políticas de inclusão vem exigindo dos países ajustamento nos seus sistemas de ensino para responder as necessidades educacionais de todos os estudantes, com ou sem deficiência. Essa adequação compreende uma série de ressignificações educacionais, viabilizando que não apenas a escola, mas também as IES sejam um espaço de exercício da cidadania, e um lugar social eficaz de combater ao fracasso.

O debate sobre as políticas de inclusão, que ampliam o acesso às matrículas está se expandindo na Educação Superior, porém, um dos grandes desafios observados tem sido as condições de acessibilidades físicas, metodológicas e a garantia de um ensino de qualidade que respondam eficazmente as necessidades educacionais do corpo discente. A Política de Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior está desenvolvendo uma política educacional, com destaque para a criação de centros de apoio pedagógico, da viabilização de tradutores – intérpretes e instrutores de Língua Brasileira de Sinais (Libras), e acesso à comunicação, para promover acessibilidade e formação docente<sup>12</sup>.

Existem muitas barreiras que vêm dificultando a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, desde questões relacionadas a estrutura física, arquitetônicas dos prédios, como também o despreparo dos agentes educacionais, dos professores aos gestores, que não possuem formação para desenvolver um trabalho com as referidas pessoas. Para tanto, o grande desafio posto para as universidades é formar profissionais que não sejam apenas instrumentos de transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, de novas atitudes frente à diversidade humana. Além disso, devem ser preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades não só para os alunos com deficiência, mas para todos os integrantes de sua classe<sup>13</sup>. Como citado por Gomes e Gonzalez Rey<sup>14</sup>, quando desviamos nossa atenção da deficiência do aluno e deixamos de vê-la como fator limitante, nos atentamos ao fato que esse aluno é capaz não só de aprender, como ser um sujeito autônomo, com direitos e deveres como todo cidadão. Assim, a deficiência não será relevante, e novas relações de convivências sociais e individuais começam a ser efetivamente possibilitadas. A educação inclusiva revoluciona todas as políticas educacionais já propostas, pois o aluno não é excluído ou diferenciado em seu processo de ensino e aprendizagem, diferentemente das compreensões anteriores acerca da escolarização de alunos com deficiência.

### **Metodología: Escolha da fonte de dados e definição do corpus**

O periódico escolhido foi: a “Revista de Educação Especial”, *International Standard Serial Number* - ISSN (1984-686X), da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Rio Grande do Sul, Brasil. Teve sua primeira publicação impressa em 1986, sendo encerrada,

<sup>12</sup> L. S. Marques e C. Gomes, “Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no Ensino Superior: um estudo exploratório”, *Revista Educação Especial*, Santa Maria, Vol: 27 num 49 (2014): 313-326.

<sup>13</sup> A. P. C. Ciantelli e L. P. Leite, “Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras”, *Revista Brasileira de Educação Especial*, Vol: 22 num 3 (2016): 413-428

<sup>14</sup> L. S. Marques y C. Gomes, Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo...

na versão impressa, em 2016. No decorrer dos anos, a referida revista ganhou uma maior visibilidade, notoriedade e prestígio na comunidade científica da área de Educação. Atualmente, apenas a versão eletrônica está disponível e está classificada em A2 no Qualis da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O mencionado periódico é indexado pela Diadorim, DOAJ (Directory of Open Access Journals - Suécia), EZB (Electronic Journals Library), Latindex, Redalyc, entre outros.

O critério para escolha do periódico foi estabelecido por tratar-se de uma fonte de relevância e qualidade (com base no sistema de avaliação Qualis e em seus indexadores), com rico acervo de publicações criteriosamente avaliadas. A Revista de Educação Especial da UFSM, é reconhecida como um importante veículo de divulgação de pesquisas em educação especial no Brasil e possibilita uma amostragem satisfatória de artigos sobre Inclusão no Ensino Superior.

Assim, foi realizada a busca de artigos nacionais, no período de 2013 a 2018, utilizando os seguintes descritores: “Ensino Superior”; “Inclusão”; “Alunos com Deficiência.”

Tendo definido a fonte de dados da pesquisa, avançou-se à exploração da mesma mediante a realização das estratégias de leitura características da pesquisa bibliográfica. Uma das etapas da pesquisa bibliográfica é a leitura exploratória, que conforme Lima e Miotto<sup>15</sup> é uma leitura mais rápida com o objetivo de selecionar as informações que sejam interessantes para o estudo, e assim observar se atende aos objetivos propostos. A partir da leitura exploratória dos títulos, resumos e palavras-chave foram selecionados 6 (seis) artigos para compor o *corpus*.

### **Formação inicial dos autores**

Como parte da investigação da fonte dos dados, considera-se relevante destacar a formação inicial dos autores dos artigos que serão analisados. Os 6 (seis) artigos têm entre dois a três autores com formação inicial em diferentes áreas do conhecimento, sendo esse fator um ponto positivo, pois quanto mais diversa a formação ou área de atuação, mais interdisciplinar parece ser a perspectiva de análise do conteúdo do artigo.

A diversidade de disciplinas e áreas de atuação dos autores podem ser observadas não apenas na formação inicial como também ao longo do percurso da pós-graduação, pois diversos autores fizeram a graduação em uma área, o mestrado e doutorado em outra. Essa convergência de estudo entre as diversas áreas é importante, visto as particularidades presentes no universo da diversidade, sendo imprescindível uma compreensão interdisciplinar entre as várias áreas de estudo.

Considerando que nem todos os autores informaram todas suas titulações nos artigos analisados (alguns indicaram apenas a maior titulação, enquanto outros o departamento ao qual são vinculados). Por essa razão, foi realizada uma pesquisa na Plataforma Lattes, com o intuito de obter informações complementares a respeito da formação inicial de cada autor. Os dados relativos à formação inicial dos autores podem ser visualizados no Gráfico 1, abaixo:

---

<sup>15</sup> Telma Cristiane Sasso de Lima e Regina Célia Tamasso Miotto, “Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica”, Revista Katalysis, Vol: 10 (2007): 35-45.

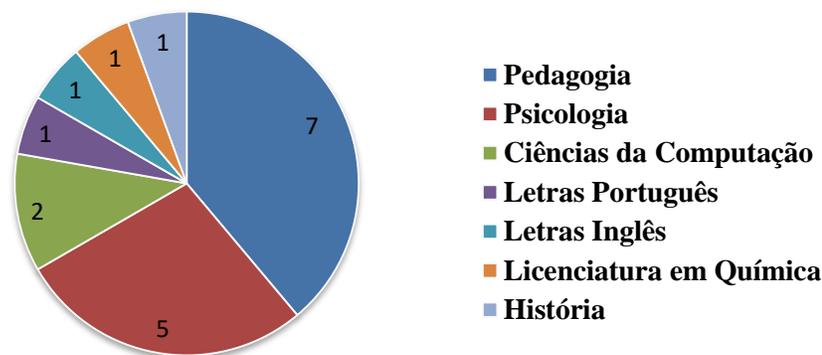
**Gráfico 1: Distribuição da formação inicial dos autores por cursos**

Gráfico 1

Fonte: Elaborada pelos autores do presente estudo

De acordo com o gráfico citado, os seis artigos totalizam 18 (dezoito) autores com formação superior inicial distribuídas em 7 (sete) cursos, conforme observamos no gráfico 1. No que diz respeito as áreas de formação, temos 15 (quatro) pesquisadores da área de ciências humanas, 3 (dois) da área de ciências exatas. Destes 18 (dezoito) autores, 6 (seis) possuem cursos de pós-doutorado; 5 (cinco) possuem cursos de doutorado; 2 (dois) possuem mestrado, 2 (dois) possuem pós-graduação lato sensu e 3 (três) possuem apenas graduação.

Por meio da identificação da formação inicial dos autores, percebe-se que o tema Inclusão de alunos com deficiências no ensino superior perpassa por diversas áreas do conhecimento.

### Aspectos metodológicos das pesquisas que deram origem aos artigos

Os artigos selecionados foram produzidos com metodologias diferentes, variando também as técnicas e os tipos de sujeito conforme seus objetivos, no entanto, todos os artigos têm em comum o campo de pesquisa que são as instituições de ensino superior.

Em relação aos instrumentos de pesquisa, pode-se observar que a maioria dos artigos utilizou a entrevista. Além desta, observamos também, em alguns artigos, o uso de questionário e para dar suporte a esses dois instrumentos, registram os dados coletados em um caderno de campo e/ou vídeo. Os estudos de Pereira et al. apresenta uma particularidade, pois utiliza para a coleta de dados além de artigos online, um Teste de Relevância aplicado aos artigos e composto por perguntas que geravam respostas afirmativas ou negativas de acordo com os seguintes aspectos: definição do objetivo do estudo, clareza e adequação da metodologia, resultados pertinentes e sobre a relevância das conclusões. Após a aplicação do Teste de Relevância, iniciou-se a delimitação das variáveis a serem investigadas e posterior coleta e análise de dados, através de programas: EXCEL 2010 e NodeXL.

Apesar dos textos analisados tratarem sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior, nem todos eles utilizaram como sujeito principal da pesquisa o próprio estudante com deficiência. Um dos artigos selecionados explanou o

assunto através da visão não apenas do estudante com deficiência, mas também de colegas de turma que não apresentavam deficiência. Já o artigo de Anache et al.<sup>16</sup> abordou a experiência do processo de implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Ensino Superior, elegendo como sujeitos da pesquisa, além dos alunos com deficiência, alguns gestores/as, diretores/as e funcionários/professores com e sem deficiência que estiveram envolvidos com a temática. E o último estudo analisado, Marques e Gomes (2014), se propôs a observar a inclusão no ensino superior a partir dos discursos dos professores. Assim, apenas 4 (quatro) artigos, Pansanato et al.<sup>17</sup>; Mendes e Bastos<sup>18</sup>; Pereira et al.<sup>19</sup>; e Corrêa, Sander e Martins<sup>20</sup>, analisaram o processo de inclusão, a partir apenas da experiência do próprio estudante com deficiência.

Diante disso, foi considerada importante a entrevista do aluno com deficiência, foco do presente artigo, assim como as entrevistas ou questionários com os demais sujeitos, pois todos são considerados peças fundamentais para que a inclusão aconteça.

É importante ressaltar ainda, que nenhum dos artigos analisados mencionaram terem submetido a sua pesquisa ao Comitê de Ética e somente dois artigos, um dos pesquisadores Andrade e Alencar de 2017 e o outro de Marques e Gomes de 2014, citam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A submissão da pesquisa ao Comitê de Ética é da maior importância porque possibilita observar os cuidados éticos e o respeito aos direitos dos sujeitos, dar um caráter imparcial ao estudo, evitar interesses de grupos e a adesão a crenças religiosas<sup>21</sup>, dentre outros aspectos éticos relevantes.

As pesquisas analisadas que lidam com pessoas, abordam questões de grande importância para os sujeitos envolvidos. Seus resultados apresentam implicações tanto para os sujeitos pesquisados quanto para o aprofundamento do conhecimento científico. Por esta razão, é necessário avaliar o caráter ético da pesquisa, cuidando para que não viole a integridade dos sujeitos. Além disso, é importante porque contribui para o crescimento do conhecimento científico conforme os padrões éticos<sup>22</sup>.

Dado o exposto, consideramos importante ter uma visão geral do *corpus*, observando seus aspectos metodológicos, pois mostra o percurso para atingir o objetivo ou fenômeno pesquisado a partir de procedimentos, em relação aos vários tipos de pesquisa e as maneiras de colher e analisar os dados. Além disso, mostra a trajetória que

---

<sup>16</sup> A. A. Anache et al., “Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior”, Revista Educação Especial, Vol: 27 num 49 (2014).

<sup>17</sup> L. T. E. Pansanato et al., “Inclusão de estudante cego em curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de uma instituição pública de ensino superior: um estudo de caso”, Revista Educação Especial, Vol: 29 num 55 (2016): 471-486.

<sup>18</sup> H. S. F. Mendes e C. C. B. C. Bastos, “Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná”, Revista Educação Especial, Santa Maria, Vol: 29 num 54 (2016): 189-202.

<sup>19</sup> Pereira, R. R. et al., “Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática”, Revista Educação Especial, Vol: 29 num 54 (2016): 147-160.

<sup>20</sup> J. R. S. Corrêa; R. E. Sander e Sandra Eli Sartoreto Martins, “A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior”, Revista Educação Especial, Santa Maria, Vol: 30 num 58 (2017): 529-540.

<sup>21</sup> K. T. Batista et al., “O papel dos comitês de ética em pesquisa”, Revista Brasileira de Cirurgia Plástica, São Paulo, Vol: 27 num 1 (2012): 155.

<sup>22</sup> A. S. Barbosa; R. N. S. O. Boery e M. R. Ferrari, “Importância Atribuída ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)”, Revista de Bioética y Derecho, num 26 (2012): 42.

os autores utilizaram para chegar a uma afirmação crítica em relação aos problemas enfrentados pelos alunos com deficiência no ensino superior. Dessa maneira, a visão geral do *corpus* mostra-se relevante para fazermos uma relação entre os aspectos metodológicos e os objetivos apresentados nos artigos e refletir se esses estão coerentes.

Através da observação da metodológica, técnicas e sujeitos dos estudos, podemos tecer algumas questões pertinentes referentes ao problema e objetivos desta pesquisa, verificando possíveis lacunas e contribuições do corpus.

### **Apresentação e discussão dos dados coletados**

Este item tem como finalidade mostrar como a Inclusão Escolar das pessoas com deficiência no ensino superior é abordada no *corpus*, analisando-o com base em categorias estabelecidas conforme as informações extraídas dos artigos escolhidos na Revista de Educação Especial da UFSM.

Visando um melhor esclarecimento dos dados coletados, os artigos selecionados serão apresentados através de dois quadros. Após tal apresentação, os dados serão discutidos e confrontados com outras pesquisas já existentes na área em estudo. Vejamos:

	<b>ARTIGO 1</b>	<b>ARTIGO 2</b>	<b>ARTIGO 3</b>
<b>TÍTULO</b>	Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior	Inclusão de estudante cego em curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de uma instituição pública de ensino superior: um estudo de caso	Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no Ensino Superior: um estudo exploratório
<b>AUTORES</b>	Alexandra Ayach Anache, Sabrina Stella Maris Rovetto e Regiane Alves de Oliveira	Luciano Tadeu Esteves Pansanato Luzia Rodrigues Christiane Enéas Silva	Lígia da Silva Marques e Cláudia Gomes.
<b>DATA</b>	Mai/ago. 2014	Mai/ago. 2016	Mai/ago. 2014.
<b>METODOLOGIA</b>	Caráter retrospectivo, descritivo e documentado.	Estudo de caso, análise qualitativa.	Análise quantitativa.
<b>CENÁRIO E PARTICIPANTES</b>	IES não definida. Participaram desta etapa de trabalho 238 pessoas, sendo 167 pessoas identificadas com algum tipo de deficiência e 71 professores, gestores e diretores.	Um estudante cego de uma IES.	20 professores de uma universidade federal da região Sul Mineira.
<b>OBJETIVO</b>	Fazer um recorte	Apresentar as ações	Caracterizar a concordância

<b>PRINCIPAL</b>	sobre o Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior, utilizando como base teóricos que versam sobre a implantação do AEE desde os anos de 1950.	desenvolvidas para permitir a inclusão de um estudante cego na educação superior, por meio de um estudo de caso que teve como participante o próprio aluno.	docente acerca da inclusão no ensino superior de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação, assim como a avaliação que fazem quanto ao seu preparo profissional e as condições institucionais necessárias à este processo.
<b>RESULTADOS</b>	A partir deste trabalho, foi possível apresentar a possibilidade de desenvolver diversas ações de ensino, pesquisa e extensão, nos campi da universidade, direcionados às pessoas com necessidades educacionais especiais, apesar dos diversos entraves burocráticos ainda existentes.	As ações desenvolvidas alcançaram o efeito desejado de promover a inclusão e permanência do estudante cego, visto que ao término do curso este demonstrou domínio das habilidades e competências previstas no projeto político-pedagógico do curso.	Os professores têm conhecimento da necessidade de se instaurar um cenário inclusivo eficaz na instituição e confirmam a necessidade de preparação física e de funcionários para fazê-lo; porém indicam não se sentirem capacitados para tanto. Em relação à concordância com a inclusão de pessoas com deficiências sensoriais, pôde-se evidenciar que os professores refletem concordância total ou parcial; já no caso de necessidades vinculadas aos distúrbios comportamentais, déficits intelectuais ou deficiências múltiplas, é indicada discordância.

Quadro 1  
Artigos 1, 2 e 3

	<b>ARTIGO 4</b>	<b>ARTIGO 5</b>	<b>ARTIGO 6</b>
<b>TÍTULO</b>	Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná	Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática	A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior
<b>AUTORES</b>	Hernestina da Silva Fiaux Mendes e Camen Célia Barradas Correia Bastos.	Rosamaria Reo Pereira; Simone Souza da Costa Silva; Rosana AssefFaciola; Fernando Augusto Ramos Pontes e Maély Ferreira Holanda Ramos.	Jessica Roberta da Silva Corrêa, Ricardo Ernani Sander e Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins.
<b>DATA</b>	Jan./abr. 2016	Jan./abr. 2016	Mai/ago. 2017
<b>METODOLOGIA</b>	Pesquisa qualitativa/quantitativa,	Revisão sistemática	Os dados foram

	<p>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.</p>	<p>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. Aplicação do Teste de Relevância.</p>	<p>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”.</p>
<b>CENÁRIO E PARTICIPANTES</b>	<p>Estudantes matriculados, concluintes e desistentes, no período de 2008 a 2014. Instituições de Educação Superior do município de Umuarama, na região Noroeste do Paraná.</p>	<p>Artigos completos, empíricos e com métodos quantitativos disponibilizados online, no idioma inglês, e ter como foco a inclusão do estudante com deficiência no ensino superior.</p>	<p>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.</p>
<b>OBJETIVO PRINCIPAL</b>	<p>Compreender o processo de inclusão dos mesmos em instituições de Educação Superior</p>	<p>Analisar a produção científica acerca da inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.</p>	<p>Analisar a percepção de estudantes surdos e ouvintes sobre a atuação do intérprete de Libras, no contexto universitário.</p>
<b>RESULTADOS</b>	<p>O estudo revela como unidades de significados 1– as dificuldades e desafios encontrados pelas pessoas com deficiência na Educação Superior especialmente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem; 2– as situações de preconceito e; 3– aspectos da acessibilidade, bem como, a importância da participação da família na vida acadêmica, como elementos fundamentais para a permanência ou abandono desses estudantes nas IES.</p>	<p>Os resultados orientam a elaboração de práticas inclusivas que fortaleçam os serviços disponibilizados aos estudantes universitários com deficiência.</p>	<p>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.</p>

Quadro 2  
Artigos 4, 5 e 6

Ao realizar a análise, seguimos um percurso partindo dos pontos convergentes entre os artigos que compõem o *corpus*, ou seja, os temas que aparecem em todos os textos. Destarte, a leitura dos artigos possibilitou inferir as seguintes categorias: Ações inclusivas nas IES, Dificuldades e desafios na inclusão do aluno com deficiência na IES e Educação inclusiva: IES e formação docente.

### **Ações inclusivas nas IES**

No que se refere às ações inclusivas no ensino superior, pode-se observar no estudo realizado por Anache, et al<sup>23</sup> que as primeiras ações inclusivas direcionadas aos estudantes com deficiência matriculados na universidade, consistiam no acompanhamento e busca de resolução dos problemas de suporte na área pedagógica e de acessibilidade através de iniciativas individuais de alguns profissionais, os quais possuíam mais envolvimento com a acadêmico (pesquisa, estudos, experiências). Para isso, eram disponibilizados equipamentos, softwares, materiais didáticos adaptados, orientações pedagógicas aos alunos/as e aos seus professores/as, além de encaminhamento para os atendimentos psicológicos disponibilizados nesta IES. Posteriormente, as demandas dos alunos com deficiência passaram a ser atendidas através de um espaço para o atendimento educacional especializado (AEE), que segundo Moreira<sup>24</sup> é um local onde se constroem estratégias de aprendizagem, conhecimento das diversas questões que envolvem o direcionamento do conteúdo e de auxílio técnico específico aos estudantes com deficiência para melhor responder às suas necessidades educacionais especiais.

Um aspecto positivo e de fundamental importância para o sucesso acadêmico dos alunos da pesquisa de Pereira et al<sup>25</sup>, tem sido o fato de ao se matricular na instituição o estudante deve revelar sua deficiência. Pois, com essa informação, a universidade poderá se organizar para oferecer acomodações adequadas, métodos apropriados de ensino, apoio especializado, Tecnologias Assistivas – TA - e espaços acessíveis para que os estudantes com deficiência possam desenvolver suas habilidades acadêmicas. O estudo de Pansanato et al<sup>26</sup>. afirma que inicialmente é realizada na IES, onde realizaram a pesquisa, uma entrevista para a obtenção de informações (preferências, habilidades e limitações). Essas informações servirão de base para o planejamento e definição de intervenções inclusivas. Esse tipo de ação tem se mostrado eficaz, na opinião dos estudantes entrevistados e pode auxiliar nas estratégias iniciais do processo de inclusão. Como exemplo Pansanato et al<sup>27</sup>. citam a experiência relatada por um estudante cego que passou pela entrevista no processo de matrícula na IES. A partir daí, obteve-se a informação de sua limitação, do curso a ser iniciado (Análise e Desenvolvimento de Sistemas), e sobre sua preferência em ter acesso a textos longos no computador por meio de um *software* leitor de tela. Por isso, o referido aluno utilizava pouco o sistema de leitura e escrita braille. Assim, com essas informações, a universidade forneceu um computador portátil para o estudante cego e o leitor de tela de sua preferência foi obtido por meio de doação de uma empresa.

<sup>23</sup> A. A. Anache et al., Desafios da implantação do atendimento educacional ...

<sup>24</sup> L. C. Moreira, Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na universidade. In: Baptista, C. R.; Caiado, K. R. M.; Jesus, D. M. (Org). Educação Especial: diálogo e pluralidade (Porto Alegre: Editora Mediação, 2008).

<sup>25</sup> R. R. Pereira, et al., Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática, Revista Educação Especial, Santa Maria, Vol: 29 num 54 (2016): 147-160.

<sup>26</sup> L. T. E. Pansanato et al., Inclusão de estudante cego ...

<sup>27</sup> L. T. E. Pansanato et al. Inclusão de estudante cego ...

É importante destacar que embora o sistema braile seja um recurso importante para o estudante cego, o computador, complementado pelo leitor de tela, pode ser considerado uma importante ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem de um estudante cego. A utilização desse suporte auxilia na comunicação do estudante cego com os seus colegas de classe e com outras pessoas com ou sem deficiência do ambiente universitário, e também auxilia no acesso, em geral, à informação e aos diversos materiais utilizados no processo de ensino e aprendizagem das disciplinas.

A TA é também vem mediando bastante o processo de ensino e aprendizagem e auxiliando bastante os estudantes com uma deficiência a superarem barreiras que dificultam a sua participação social e a aprendizagem.

Pereira et al. afirmam que a TA proporciona aos alunos várias formas de adaptação, permitindo-lhes ganhar acesso aos materiais de estudo e informações, diminuindo as barreiras no processo de aprendizagem. Heiman e Shemesh<sup>28</sup> dizem que o ganho na qualidade de vida que os alunos recebem com os equipamentos da TA oferecidos pelas instituições tem um efeito positivo na esperança de obter sucesso no curso desejado.

Nos estudos de Pansanato et al<sup>29</sup>, além do *software*, o estudante cego contava com o auxílio e acompanhamento do serviço de tutoria especial nas disciplinas que utilizavam técnicas e ferramentas visuais de modelagem de sistemas de informação. O tutor era um profissional contratado e formado na área de computação, responsável pelo auxílio ao estudante, através de recursos didáticos e alternativos (representações táteis) em sala de aula como apoio em determinados conteúdos. Para Heredero<sup>30</sup> esse tipo de apoio, quando oferecidos no contexto do ensino regular, é denominado de serviço de apoio pedagógico especializado.

Conforme Brasil<sup>31</sup>, outros meios que promovem a inclusão do aluno com deficiência visual são alguns equipamentos específicos conquistados através de recursos do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), como impressora braile, impressora de relevos e mesa de relevos táteis, auxiliando assim a produção do material didático.

A adequação de materiais segundo Nunes e Lomônaco<sup>32</sup> tem o objetivo de garantir o acesso às mesmas informações que chegam para os outros estudantes sem deficiência, para que o estudante cego não esteja em desvantagem em relação aos seus colegas. Assim, a ação de proporcionar maneiras diferenciadas de acesso ao material utilizado nas disciplinas, seja adequando o material existente e/ou disponibilizando material alternativo, exige um esforço adicional do professor ou do tutor para o qual ele

---

<sup>28</sup> T. Heiman, e D. O. Shemesh, "Students with LD in Higher Education: Use and Contribution of Assistive Technology and Website Courses and Their Correlation to Students' Hope and Well-Being", *Journal of Learning Disabilities*, Vol: 45 num 4 (2012): 308-318.

<sup>29</sup> T. E. Pansanato et al., *Inclusão de estudante cego ...*

<sup>30</sup> E. S. Heredero, "A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares", *Acta Scientiarum. Education*, Vol: 32 num 2 (2010): 193-208.

<sup>31</sup> Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução nº4, de 2009. *Diário Oficial da União (Brasília: Imprensa Oficial, 2009)*, 175.

<sup>32</sup> S. S. Nunes e J. F. B. Lomônaco, "O aluno cego: preconceitos e potencialidades", *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, Vol: 14 num 1 (2010): 55-64.

deve estar preparado e bem orientado a respeito. Os materiais alternativos, de acordo com Pansanato et al<sup>33</sup> eram sempre fornecidos com antecedência e adaptados pelo professor ou pelo tutor, sendo este último orientado pelo professor da disciplina que sempre verificava a qualidade do material produzido. Com isso, Heredero<sup>34</sup> ressalta a importância do trabalho cooperativo não só entre o professor e o tutor, mas do coordenador de curso, equipe pedagógica e o próprio estudante.

Na pesquisa de Mendes e Bastos<sup>35</sup> na ótica de estudantes com deficiência, a permissão para o uso de notebook em sala de aula, o auxílio dos colegas de turma, a compreensão e estímulo de amigos, professores e familiares foram considerados fatores importante para o acesso, a permanência e conclusão do curso superior de estudantes com deficiência.

Além disso, segundo Corrêa, Sander e Martins<sup>36</sup>, no caso do estudante surdo, a presença de um intérprete de Libras no ensino superior é uma ação considerada de extrema relevância para promover a interação dialógica entre surdos e ouvintes - professores e demais colegas. Compreendemos que sem a intervenção do tradutor intérprete de língua de sinais, dificilmente o aluno surdo compreenderia os conteúdos ministrados em sala de aula, assim como não teria uma interação com o corpo docente e seus colegas.

A mediação do intérprete de Libras no processo de ensino e aprendizagem, nas atividades em sala de aula e extraclasse, nas IES, é considerada fundamental para garantir o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do estudante surdo. O intérprete de Libras, no contexto educacional, tem sido tanto favorecer à compreensão dos conteúdos ministrados em sala de aula, quanto possibilitar sua interação com o professor e com os demais colegas com ou sem deficiência.

Desse modo, percebe-se ainda que a participação de pessoas com deficiência em sala de aula pode ser uma contribuição para todos os alunos, ao promover a reflexão sobre as práticas educacionais a partir das questões suscitadas no cotidiano da sala de aula, o que leva à flexibilização e à reinvenção das mesmas<sup>37</sup>.

### **Dificuldades e desafios na inclusão do aluno com deficiência na IES**

Apesar de todo o respaldo legal e dos avanços apresentados no tópico anterior, sobre as ações inclusivas ofertadas aos estudantes com deficiência nas IES, as pesquisas analisadas demonstram que ainda existem muitos desafios a serem enfrentados para a concretização do processo de inclusão desses estudantes nas IES do Brasil. Para Onofre<sup>38</sup> “precisamos desenvolver uma visão sensível face ao outro e certamente em relação a nós. O respeito à diversidade, às diferenças na sociedade, é

---

<sup>33</sup> L. T. E. Pansanato et al., Inclusão de estudante cego ...

<sup>34</sup> E. S. Heredero, “A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares”, *Acta Scientiarum. Education*, Vol: 32 num 2 (2010): 193-208.

<sup>35</sup> H. S. F. Mendes e C. C. B. C. Bastos, Um estudo sobre a realidade da inclusão ...

<sup>36</sup> J. R. S. Corrêa, R. E. Sander e Sandra Eli Sartoreto Martins, A percepção de universitários ...

<sup>37</sup> M. C. Sekkel, *A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência* (Tese de doutorado em Psicologia, Universidade de São Paulo, 2003).

<sup>38</sup> Eduardo Gomes Onofre, “A noção de conflito, estrangeiro e confiança face o sujeito com deficiência: o caso do surdo”, *Revista Inclusiones*, Vol: 4 num 1 (2017): 77.

fundamental para que sujeitos com uma deficiência sejam incluídos nas escolas e na sociedade e não percebidos como um corpo estranho. Ser um sujeito surdo ou cego em uma sociedade é uma das formas corporais que tecem o universo humano”.

Entendemos que as leis são necessárias para nortear os trabalhos pedagógicos, mas não garantem que os estudantes com deficiência terminem seu curso superior com sucesso. É preciso um envolvimento de toda a comunidade acadêmica para realmente garantir um ensino que responda as necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

De acordo com Mendes e Bastos<sup>39</sup> nas IES do município de Umuarama, na região Noroeste do Paraná, a permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior ocorre em meio a muitas dificuldades, desde a falta de materiais adequados ao preconceito sofrido por esses estudantes. Sem o apoio necessário que seria de responsabilidade das IES, as ações ficam a cargo da família que assume um papel relevante, ajudando os estudantes com deficiência a superarem as barreiras presentes em seu cotidiano.

Com isso, sem o apoio adequado das IES no que diz respeito ao desempenho nas atividades acadêmicas, o ritmo dos estudantes com deficiência não é respeitado, bem como os conteúdos não são disponibilizados via e-mail, medidas consideradas simples e que poderiam facilitar o acesso dos referidos estudantes ao conhecimento<sup>40</sup>.

Um dos estudantes cego entrevistado na pesquisa de Anache et al<sup>41</sup> por exemplo, não conseguiu prosseguir os estudos no 4º ano de graduação por encontrar dificuldades em relação à disponibilização dos conteúdos via e-mail ou digitalizados, mesmo essa sendo uma ação simples de ser resolvida e que não exige conhecimentos técnicos específicos da área da deficiência.

Conforme Pereira et al<sup>42</sup> os estudantes com deficiência visual e auditiva necessitam das TAs para seu aprendizado. Acessibilidade na web, os hardwares e os softwares e/ou programas especiais, precisam estar disponíveis, permitindo e facilitando o acesso ao aprendizado do estudante. Segundo Queiroz<sup>43</sup>, esses equipamentos necessitam de leitores de tela, sintetizadores de voz, ampliadores de tela, programas de comando de voz, teclados e mouses especiais, controlados por um joystick, entre outros.

Estudos mostram que ao interagirem com ambientes virtuais, muitas vezes o estudante com deficiência tem dificuldades de acesso, navegação, ou não compreende as informações veiculadas, justamente por conta da inadequação no quesito acessibilidade<sup>44</sup>.

---

<sup>39</sup> H. S. F. Mendes e C. C. B. C. Bastos, Um estudo sobre a realidade da inclusão ...

<sup>40</sup> H. S. F. Mendes e C. C. B. C. Bastos, Um estudo sobre a realidade da inclusão ...

<sup>41</sup> A. A. Anache et al., “Desafios da implantação do atendimento educacional ...

<sup>42</sup> R. R. Pereira et al., Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática”, Revista Educação Especial, Vol: 29 num 54 (2016): 147-160.

<sup>43</sup> M. A. Queiroz, Acessibilidade Web: tudo tem sua primeira vez. 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/capitulomaq>. Acessado em 10 de novembro de 2018.

<sup>44</sup> A. M. Melo et al. Acessibilidade na Web. In: M. T. Mantoan e M. C. C. Baranauskas (Orgs.) Atores da inclusão na universidade: formação e compromisso (Campinas: UNICAMP/Biblioteca Central Cesar Lattes, 2009).

Dessa forma, há necessidade de transformação do ambiente universitário que vai além de adaptações arquitetônicas, embora essa seja uma das principais reivindicações dos participantes do estudo de Anache et al.<sup>45</sup>. O acesso às informações e as novas tecnologias requer uma atenção especial dos criadores, os quais se deparam com o desafio de atender à diferentes necessidades e restrições dos usuários.

Segundo Pansanato et al.<sup>46</sup>, também foram constatadas que o uso da mesa de relevos táteis em sala de aula causava constrangimento ao estudante cego devido à quantidade de equipamento que deve ser instalado para seu uso exclusivo (o equipamento requer um computador acoplado). Por essa razão, a mesa de relevos táteis não foi mais utilizada em sala de aula.

Os resultados da pesquisa de Mendes e Bastos<sup>47</sup> nas Instituições de Educação Superior do município de Umuarama, Paraná, confirmam que poucos estudantes surdos estão procurando a Educação Superior. Entre 2008 e 2014, foi encontrada apenas uma matrícula e, segundo relato de uma estudante surda durante a graduação, por várias vezes, sentiu desejo em abandonar o curso, em virtude das dificuldades encontradas. Essa estudante surda persistiu até o final do curso por determinação pessoal em superar os obstáculos, por almejar uma formação acadêmica e ter uma formação superior.

Essa realidade ocorre por diversos motivos. Apesar de mais de 12 (doze) anos de reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a primeira língua da pessoa surda, em uma sociedade tomada pelo discurso inclusivo, ainda permanecem práticas de intolerância, discriminação e velhos estigmas em relação às diferenças. Para Onofre<sup>48</sup> “os educadores devem romper com os velhos paradigmas. Entretanto, muitos educadores continuam a propagar práticas pedagógicas arcaicas, preconceituosas e mutilantes”.

Uma das ações importantes para a inclusão escolar do aluno surdo é o trabalho de mediação do intérprete de Libras. Esse profissional deve desenvolver suas atividades em parceria com o professor da sala de aula. O intérprete de língua de sinais deve cooperar junto com o professor nos planejamentos das aulas, participando de reuniões pedagógicas, fazendo as adaptações e flexibilizações curriculares necessárias, para que o universitário surdo possa participar plenamente de todas as atividades acadêmicas.

O tipo de encaminhamento metodológico adotado pelos professores, assim como o relacionamento em sala de aula nas IES podem ser uns dos principais condicionantes que colocam os estudantes surdos em desvantagem em seu processo de aprendizagem. Entretanto, as condições nas IES poderiam ser diferentes se fossem levadas em consideração as diferenças linguísticas e as necessidades específicas de aprendizagem do estudante surdo. Muitas vezes, a desinformação nas IES causa situações de desconforto entre professores e estudantes, impossibilitando o processo de ensino e aprendizagem. Outro fator preocupante nas IES, é a ausência de intérpretes de Libras nas atividades externas e/ ou nas atividades extraclasse, de acordo com os participantes ouvintes da pesquisa de Corrêa, Sander e Martins<sup>49</sup>:

---

<sup>45</sup> A. A. Anache, et al. Desafios da implantação do atendimento educacional ...

<sup>46</sup> L. T. E. Pansanato, et al., Inclusão de estudante cego ...

<sup>47</sup> H. S. F. Mendes y C. C. B. C. Bastos, Um estudo sobre a realidade da inclusão ...

<sup>48</sup> Eduardo Gomes Onofre, A noção de conflito, estrangeiro e confiança ...

<sup>49</sup> J. R. S. Corrêa; R. E. Sander e Sandra Eli Sartoreto Martins, A percepção de universitários ...

[...] já tivemos uma atividade em que o intérprete não pôde acompanhar e a comunicação com a Márcia ficou muito complicada. [...] a Márcia conversava comigo pelo papel, assim ia falando suas dúvidas e vontades. Se o intérprete tivesse presente, seria outra coisa.<sup>50</sup>

Algo parecido aconteceu com uma participante da pesquisa de Mendes e Bastos<sup>51</sup>, Olga, uma jovem com deficiência auditiva, que terminou o curso superior em estética, no qual contou com o intérprete de Libras. Em seu relato, Olga, afirma que quando precisou de mais de um intérprete para as aulas práticas nos laboratórios, a IES não quis contratar, alegando não haver necessidade, porque a estudante surda era oralizada e uma nova contratação oneraria a instituição.

Na percepção dos participantes surdos ou não, é urgente e necessário haver o reconhecimento da necessidade do intérprete de Libras, bem como a inclusão dessa prática no rol das contratações previstas nas IES. A presença do intérprete de Libras é fundamental para garantir a inclusão e as barreiras que impedem o acesso e a participação do acadêmico surdo na Educação Superior. Por outro lado, a ausência desse profissional nas atividades curriculares, revela a fragilidade institucional da universidade, e, além disso, parece impedir que o surdo usufrua do direito de continuar os estudos, nessa etapa de educação.

Em relação ao estudante com deficiência visual, segundo Brasil<sup>52</sup>, “é preciso uma organização escolar que incorpore em seus objetivos e conteúdos básicos, os conhecimentos sobre a cegueira e o cego”, ou seja, saber os recursos necessários que o estudante com deficiência visual, cego ou com baixa visão, necessita para assimilar os conteúdos ministrados em sala de aula, tais como: filmes auto descritivos, calculadoras para cegos, soroban, computadores com leitores, lupas, mapas em relevo, maquetes, disponibilização de materiais digitalizados e/ou via e-mail.

Quanto às pessoas com deficiência de maneira geral, ressaltamos que é preciso considerar um conjunto de fatores que incidem sobre o desenvolvimento: a aprendizagem, a personalidade e o desempenho de tarefas cotidianas. Pressupondo também a modificação de recursos pedagógicos, estratégias de aprendizagem e procedimentos para que ocorra o acesso ao conhecimento, bem como os instrumentos de avaliação devem ser adequados às condições desses estudantes. As IES precisam considerar as diferentes necessidades educacionais especiais de seus alunos com ou sem deficiência.

### **Educação inclusiva: IES e formação docente**

A não acessibilidade na estrutura física das IES é, sem dúvida, ainda uma das barreiras que impedem a inclusão do estudante com deficiência. Entretanto, observa-se que o corpo docente e demais funcionários não possuem formação para desenvolver um trabalho sócio pedagógico que responda as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência. No caso do corpo docente, percebe-se que não teve uma formação inicial e nem vem tendo uma formação continuada para atender os mencionados estudantes.

<sup>50</sup> J. R. S. Corrêa; R. E. Sander e Sandra Eli Sartoreto Martins, A percepção de universitários ...

<sup>51</sup> H. S. F. Mendes e C. C. B. C. Bastos, Um estudo sobre a realidade da inclusão ...

<sup>52</sup> Brasil, Senado Federal. Lei de Cotas para o Ensino Superior: nº 12.711/2012. Brasília: 2012. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_29\\_08\\_2012](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012)>.

Ao abordar a relação entre formação docente e inclusão escolar, o artigo de Marques e Gomes<sup>53</sup> discute o despreparo do docente, vendo-o como uma barreira para a efetivação da inclusão. Dos 20 professores entrevistados, 11 (55%), nunca participaram de algum curso ou palestra sobre a Inclusão Educacional de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE); enquanto 9 (45%), já tiveram alguma participação. Dentre os que tiveram essas experiências formativas, a maioria leciona na área de Ciências Humanas, área em que o tema da inclusão é necessariamente contemplado. Na pesquisa de Marques e Gomes<sup>54</sup> quando os docentes foram questionados acerca das ações de preparação profissional ofertadas pela universidade, todos indicam que a universidade não oferece ações que favoreçam a prática pedagógica com alunos em processo de inclusão.

Primeiramente, para que os professores possam assumir sua responsabilidade perante o ensino de alunos com deficiência, em processo de inclusão, devem tomar consciência e assumir novas posturas e novas práticas pedagógicas, percebendo o referido aluno dentro de sua diversidade e suas possibilidades de aprendizagem. É necessário que os professores eliminem as barreiras existentes entre os estudantes com deficiência e o processo de ensino e aprendizagem.

As pesquisas apontam ainda, que a maioria dos professores não se sente preparado para ensinar a alunos com deficiência pela falta de conhecimento sobre as deficiências e por não saberem suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Cabe ressaltar aqui que, além de responsabilidade do próprio professor, como um profissional comprometido com a excelência de seu trabalho, entendemos ser de responsabilidade também da instituição de ensino propiciar a seus docentes espaços de formação continuada, de debates e reflexões acerca das condições, preparo e atuação profissional atrelados aos princípios educacionais inclusivos. Assim, considera-se que pensar em uma prática educacional inclusiva depende da oferta e manutenção de espaços organizacionais e institucionais que possibilitem a construção de novas concepções e atuações profissionais.

Segundo Pansanato, et al<sup>55</sup> a maior dificuldade dos professores nesse contexto foi a falta de uma formação adequada para trabalhar com o estudante cego. Nesse contexto, além do investimento da instituição de ensino em formação pedagógica, também é importante o diálogo com o estudante cego para o professor conhecer as suas preferências e dificuldades.

Machado<sup>56</sup> ao discutir sobre a formação inicial e continuada em uma perspectiva inclusiva, afirma que há entre os professores da sala regular o mito de que precisam de uma formação especializada para ensinar os alunos com deficiência. Melo e Martins<sup>57</sup> por outro lado, criticam as instituições de ensino superior por não ofertarem disciplinas que tratem de inclusão durante a formação inicial nos cursos de licenciatura, no entanto,

---

<sup>53</sup> L. S. Marques e C. Gomes, “Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no Ensino Superior: um estudo exploratório”, Revista Educação Especial, Vol: 27 num 49 (2014).

<sup>54</sup> L. S. Marques e C. Gomes, Concordâncias/discordâncias acerca do processo....

<sup>55</sup> L. T. E. Pansanato et al. Inclusão de estudante cego...

<sup>56</sup> R. Machado. Educação Especial na Escola Inclusiva: políticas, paradigmas e práticas. 1 ed. (São Paulo: Cortez, 2009).

<sup>57</sup> F. R. L. V. Melo e L. A. R. Martins, “Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola”, Revista brasileira de educação especial, Vol: 13 num 1 (2007).

ênfatizam que para ensinar alunos com deficiências não é necessária uma nova formação, e sim (re) significar sua prática pedagógica atribuindo um novo sentido para sua função de educador. Melo e Martins<sup>58</sup> sugerem algumas implementações para uma ação inclusiva mais efetiva, dentre elas, o investimento na formação continuada e o apoio aos professores quanto a sua prática pedagógica.

Para Machado<sup>59</sup>, o que leva o docente a pensar que é necessária uma formação para lecionar estudantes com deficiência, é a falta de experiência com tais estudantes. Dessa forma, para a efetivação da inclusão na sala regular não haveria necessidade de formação especializada, pois, para essa autora, não adianta ter conhecimento sobre os tipos de deficiência e sobre recursos adaptados se não houver discussões sobre a aprendizagem de alunos com deficiência e novas formas de ensinar e lidar com os diferentes caminhos da aprendizagem. Nesse sentido, enfatiza que nenhuma formação fornecerá fórmulas para uma prática pedagógica inclusiva, muito menos soluções para as dificuldades da sala de aula.

Gomes e Barbosa<sup>60</sup> afirmam que a formação continuada é importante para a efetivação da inclusão. Para estes autores, as atitudes dos docentes representam um dos fatores mais importantes para o sucesso da inclusão, tendo em vista que a sala de aula é um local onde o aluno passa grande parte do tempo. Assim, defendem que os professores devem aprimorar os conhecimentos, sejam por palestras ou treinamentos específicos para a melhoria das práticas pedagógicas. Contudo, não se trata de aprimoramento de métodos e técnicas, mas uma adequada compreensão sobre como orientar o desenvolvimento de competências e habilidades, ampliando o alcance da prática docente.

Cabe aqui a reflexão quanto a essa formação dos docentes universitários. Ter ou não uma formação especializada para a realização de uma prática pedagógica inclusiva?

Segundo Ferrari e Sekkel<sup>61</sup> é preciso rever a importância da formação docente e considerá-la como uma exigência diante dos desafios da educação inclusiva, visto que, a competência técnica não garante a condição de reconhecer e ser capaz de trabalhar com as diferenças em direção a uma sociedade educativa emancipatória. Nesse sentido, como vimos, a formação acadêmica que visa à inclusão tem respaldo legal, o que nos leva a indagarmos de que maneira isso está sendo trabalhado nos cursos de licenciatura, e se realmente satisfará as demandas que os futuros docentes terão. É preciso considerar também que esta solução não alcança os professores já formados, o que remete à importância da formação continuada como meio aprofundamento da formação, para que o docente possa renovar os conhecimentos e atender as novas demandas advindas das transformações sociais. Todavia, a falta de uma especialidade não deve ser usada como justificativa para não atender os alunos com deficiência, pois a prática docente continuada e reflexiva com esses alunos irá possibilitar o surgimento de novas metodologias e práticas pedagógicas mais adequadas para o seu aluno com deficiência.

---

<sup>58</sup> F. R. L. V. Melo e L. A. R. Martins, Acolhendo e atuando com alunos ...

<sup>59</sup> R. Machado. Educação Especial na Escola Inclusiva ...

<sup>60</sup> C. Gomes e A. J. G. Barbosa, "A inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental", Revista Brasileira de Educação Especial, Vol: 12 num 1 (2006).

<sup>61</sup> M.A.L.D. Ferrari; e C. Sekkel, "Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio", Revista Psicologia: Ciência e Profissão (2007).

## Considerações finais

A análise do *corpus* possibilitou identificar importantes contribuições e lacunas as quais o leitor é exposto ao procurar aprofundamento desta temática por intermédio dos artigos da Revista de Educação Especial. Sobre contribuições, tem-se o fato de que a inclusão de alunos com deficiência em IES se mostra possível, independente de qual seja a deficiência, das condições oferecidas pela universidade e da formação docente, não sendo considerados estes, fatores que impeçam sua realização, mas sim, desafios que estão presente em todo o percurso do estudante com esse perfil e que ingressa em tal contexto educativo.

Inicialmente o desafio da inclusão no ensino superior se apresenta aos servidores, desde o momento da matrícula. Seria a chegada do aluno com deficiência na IES um momento importante onde o acolhimento e a entrevista inicial são interpretados como uma oportunidade de troca, seja de informações, documentos e até mesmo dúvidas que possam surgir. Oportunidade esta que tanto o aluno tem de expor sua deficiência, preferências e habilidades, quanto a IES representada pelo servidor que recepciona o aluno tem ao demonstrar interesse e coletar essas e outras informações que serão imprescindíveis para o planejamento inclusivo desse estudante.

Nesse sentido, alguns artigos propõem formas de incluir alunos com deficiência - com um maior número de informações voltadas a cegos e surdos - nas atividades em sala e extra acadêmicas, citando exemplos de projetos e ações que podem ser eficazes para o processo de ensino e aprendizagem, maneiras de adaptar não apenas o espaço físico, mas tudo o que a instituição oferece e o professor possui a seu favor. Desde equipamentos modernos, TAs a materiais escolares considerados mais baratos, mostrando que as ações de baixos custos econômicos podem representar contribuições importantes para a concretização da inclusão nesse contexto.

Outra contribuição dos artigos e que foram explorados nesse trabalho, é a visão da inclusão a partir do próprio estudante com deficiência, de colegas que não apresentam deficiência e de docentes inseridos em tal processo. Dessa forma, as concepções sobre inclusão escolar são mostradas de diversas óticas. Todavia, a visão da inclusão na perspectiva do próprio aluno com deficiência, mostra-se bastante pertinente, pois a partir dela, pode-se perceber além das dificuldades enfrentadas, as conquistas decorrentes das ações inclusivas que se têm oferecido, proporcionando reflexões à cerca do que ainda pode ser feito, desfeito ou melhorado neste sentido.

Por outro lado, a convivência com a diversidade humana favorece a construção de novas relações e experiências tão indispensáveis e fundamentais na formação contemporânea humana e no desenvolvimento dos alunos que não apresentam uma deficiência. Esses alunos acabam presenciando as situações as quais os alunos com deficiência são submetidos, e compartilhando um pouco das dificuldades enfrentadas. Assim, em seus relatos trazem contribuições à cerca das ações que poderiam ser implantadas no cotidiano acadêmico, bem como demonstram muitas vezes empatia pelos seus colegas com deficiência.

Da mesma forma, os dados fornecidos por docentes são importantes e percebe-se que estes profissionais de maneira geral, não se sentem preparados para atuar com estudantes com deficiência e nem melhoram suas práticas por diversos motivos: falta de conhecimento à cerca das deficiências; não ter tido uma formação acadêmica que

abordasse a educação inclusiva; não encontrar apoio nas IES onde atuam e também por ainda acreditar que para ensinar a pessoas com deficiências, é necessária uma formação específica e por esse motivo não melhoram suas práticas de ensino.

A partir dos pontos levantados nos diversos âmbitos abordados pelos autores, pode-se identificar os aspectos da inclusão escolar que precisam ser melhorados, sem a necessidade de apontar um culpado, mas pensando nos caminhos que as IES devem adotar para aprimorar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência. Os professores devem mostrar que é possível adaptar as oportunidades para alcançar as diferenças, fazendo com que o estudante possa crescer intelectual e socialmente, independentemente de sua deficiência. Assim, o ensino para estudantes com deficiência nas IES deve ser visto como um desafio e não como obstáculo.

Instituições de Ensino Superior e professores devem assumir o compromisso profissional com a abordagem da diversidade humana, o que depende de um processo de reestruturação dos espaços físicos e atualização contínua de processos que regem as ações escolares e educacionais em tais instituições. Além disso, precisam inserir o debate da educação inclusiva nos cursos de licenciatura, com a criação de espaços que propiciem formas de reflexão e posicionamentos críticos e construtivos atrelados a defesa de uma universidade democrática e inclusiva.

A inclusão no ensino superior não se limita a somente os estudantes que apresenta algum tipo de deficiência, mas apoia a todos que compõem a comunidade acadêmica, docentes, discentes e pessoal administrativo. Portanto, há que se considerar que uma universidade, na perspectiva inclusiva, não surge de um momento para outro, ela tende a se desenvolver ao longo de processos de mudanças, que visam à desconstrução de conceitos, preconceitos, eliminação de barreiras de toda a espécie e de concepções segregadoras e excludentes cristalizadas pela sociedade.

## Referências

Abreu, M. e Antunes, A. P. Alunos com necessidades educativas especiais: estudo de caso no Ensino Superior. In: BARCA, A. et al. Libro de Actas do XI Congresso Galego-Portugués de Psicopedagogía. Corunha. 2011.

Anache, A. A. et al. "Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior". Revista Educação Especial, Vol: 27 num 49 (2014): 299-312.

Andrade, A. N. e Alencar, H. M. "Aspectos da identidade de surdos no âmbito da formação superior". Revista Educação Especial, Vol: 30 num 58 (2017): 471-484.

Barbosa, A. S.; Boery, R. N. S. O. e Ferrari, M. R. "Importância Atribuída ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)". Revista de Bioética y Derecho, num 26 (2012): 31-43.

Bardin, Laurence, Análise de Conteúdo. Lisboa: 70.ed. LDA. 2009.

Batista, K. T. et al. "O papel dos comitês de ética em pesquisa". Revista Brasileira de Cirurgia Plástica. São Paulo, Vol: 27 num 1 (2012): 150-155.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial. 1988.

Brasil. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO. 1994.

Brasil. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)>. Acesso: 06 de mar. 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Programa Nacional de Apoio à Educação de Deficientes visuais. Formação de Professor. Brasília: MEC/SEESP. 2002.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Brasília: impresso oficial. 2006.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Resolução nº4, de 2009. Diário Oficial da União, Seção 1. Brasília: Casa Civil. 2009.

Brasil. Senado Federal. Lei de Cotas para o Ensino Superior: nº 12.711/2012. Brasília: 2012. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei\\_12711\\_29\\_08\\_2012](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/lei_12711_29_08_2012)>. Acesso: 06 de mar. 2018.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Censo da Educação Superior. Brasília: Casa Civil. 2016.

Brasil. Decreto-lei nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília: Casa Civil. 2017.

Bueno, J. G. S. “A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular”. Temas sobre o Desenvolvimento, Vol: 9 num 8 São Paulo (2001): 21-27.

Castanho, D. M. e Freitas, S. N. “Inclusão e prática docente no ensino superior”. Revista Educação Especial, num 27 (2006): 85-92.

Ciantelli, A. P. C. e Leite, L. P. “Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras”. Revista Brasileira, Vol: 22 num 3 (2016): 413-428.

Corrêa, J. R. S; Sander, R. E. e Martins, Sandra Eli Sartoreto. “A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior”. Revista Educação Especial, Vol: 30 num 58 (2017): 529-540.

Coulon, A. A condição de estudante: a entrada na vida universitária. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia. 2008.

Fernandes, E. e Almeida, L. “Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso acadêmico”. Revista da Educação Especial e Reabilitação, Vol: 14 (2007): 7-14.

Fernandes, A. C. R.; Oliveira, M. C. S. L. e Almeida, L. S. “Inclusão de estudantes com deficiências na universidade: Estudo em uma universidade portuguesa”. Revista Psicologia Escolar e Educacional, Vol: 20 num 3 (2016).

Ferrari, M. A. L. D. e Sekkel, C. "Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio". Revista Psicologia: Ciência e Profissão, Vol: 27 num 4 (2007): 636-647.

Ferreira, S. L. "Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais". Revista Brasileira de Educação Especial, Vol: 13 num 1 (2007): 43-60.

Freire, T.; Benczik, E. B. P. y Estanislau, G. M. Aspectos jurídicos no contexto escolar. In: Estanislau, G. M., Rodrigo; Bressan, A. (Org.). Saúde mental na escola: O que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artemed. 2014.

Glat, R. y Pletsch, M. D. "O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva". Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro (2004).

Glat, R. y Pletsch, M. D. "O papel da universidade no contexto da política de educação inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção do conhecimento". Revista de Educação Especial, Vol: 23 num 38 (2010): 345-356.

Gomes, C. e Barbosa, A. J. G. "A inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental". Revista Brasileira de Educação Especial, Vol: 12 num 1 (2006): 85-100.

Gomes, C. y Gonzalez Rey, F. "Inclusão Escolar: Representações Compartilhadas de Profissionais da Educação Acerca da Inclusão Escolar". Revista Psicologia: Ciência e Profissão, Vol: 27 num 3 (2007).

Heiman, T. and Shemesh, D. O. "Students with LD in Higher Education: Use and Contribution of Assistive Technology and Website Courses and Their Correlation to Students' Hope and Well-Being". Journal of Learning Disabilities, Vol: 45 num 4 (2012): 308-318.

Hereidero, E. S. "A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. Acta Scientiarum. Education, Vol: 32 num 2 (2010): 193-208

Lana, Z. M. O. et al. "Memória e identidade docente de uma professora surda do Ensino Superior". Revista Educação Especial, Vol: 29 num 54 (2016): 69-82.

Machado, R. Educação Especial na Escola Inclusiva: políticas, paradigmas e práticas. 1 ed. São Paulo: Cortez. 2009.

Mantoan, M. T. E. Todas as Crianças São Bem-Vindas à Escola. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência. 2001.

Mantoan, M. T. E. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Editora Moderna, 2006.

Manzini, E. J. "A entrevista na pesquisa social". Didática, Vol: 26/27 (1991): 149-158.

Marques, L. S. e Gomes, C. “Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no Ensino Superior: um estudo exploratório”. Revista Educação Especial, Vol: 27 num 49 (2014): 313-326.

Mazzotta, M. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez. 1999.

Melo, A. M. et al. Acessibilidade na Web. In: Mantoan, M. T.; Baranauskas, M. C. C. (Orgs.) Atores da inclusão na universidade: formação e compromisso. Campinas: UNICAMP/Biblioteca Central Cesar Lattes. 2009.

Melo, F. R. L. V. e Martins, L. A. R. “Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola”. Revista brasileira de educação especial, Vol: 13 num 1 (2007): 111-130.

Mendes, H. S. F. e Bastos, C. C. B. C. “Um estudo sobre a realidade da inclusão de pessoas com deficiência na educação superior no Paraná”. Revista Educação Especial, Vol: 29 num 54 (2016): 189-202.

Minayo, M. C. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes. 1994.

Moreira, L. C. Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na universidade. In: Baptista, C. R.; Caiado, K. R. M.; Jesus, D. M. (Org). Educação Especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Editora Mediação. 2008.

Nunes, S. S. e Lomônaco, J. F. B. “O aluno cego: preconceitos e potencialidades”. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, Vol: 14 num 1 (2010): 2010.

Oliveira, R. M. “Educação Especial e Educação Inclusiva: Análise Histórica e Política, os Fundamentos do Ensino-Aprendizagem, a Influência do Brinquedo, Ambiente, Estímulos e a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural”. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, Vol: 13 num 2 (2017): 288-309.

Onofre, Eduardo Gomes. “A noção de conflito, estrangeiro e confiança face o sujeito com deficiência: o caso do surdo”. Revista Inclusiones. Vol: 4 num 1 (2017): 66-78.

Orofino, A. M. e Zanello, V. A. A Subjetividade Social na Escola. Revista Brasileira de Educação Especial. Brasília: Paralelo. 1999.

Pansanato, L. T. E. et al. “Inclusão de estudante cego em curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas de uma instituição pública de ensino superior: um estudo de caso”. Revista Educação Especial, Vol: 29 num 55 (2016): 471-486.

Pereira, R. R. et al. “Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática”. Revista Educação Especial, Vol: 29 num 54 (2016): 147-160.

Queiroz, M. A. Acessibilidade Web: tudo tem sua primeira vez, 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/capitulomaq> Acessado em 10 de novembro de 2018.

Reis, M. X. S; Eufrásio, D. A. e Bazon, F. V. M. “A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual”. Educação em Revista, Belo Horizonte, Vol: 26 num 1 (2010): 111-130.

Rodrigues, K. G. e Barni, E. M. A Utilização de Recursos Tecnológicos com Alunos Deficientes Visuais no Curso Superior a Distância de uma Instituição de Ensino de Curitiba-PR. Congresso Nacional de Educação, 9., 2009, Curitiba. Anais. Curitiba: Editora Champagnat. 2009. 9240-9251.

Rogalski, S. M. “Histórico do surgimento da educação especial”. Revista de Educação do IDEAU, Vol: 5 num 12 (2010).

Rozek, M. e Martins, G. D. F. Inclusão no Ensino Superior: um olhar da Psicopedagogia em relação a estudantes com deficiência e/ou dificuldades na aprendizagem. Reunião Científica Regional da ANPED: educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 2016.

Sampaio, H. “Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão”. Revista brasileira: Ciência e Sociedade, Vol: 29 num 84 (2014): 43-55

Santos, T. e Hostins, R. C. L. “Política Nacional para a Inclusão no Ensino Superior: uma Revisão da Legislação”. UNOPAR Científica, Londrina, Vol: 16 num 3 (2015): 194-200.

Sekkel, M. C. A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo. 2003.

Sierra, M. A. B. et al. O Atendimento Educacional Especializado: para alunos com deficiência visual: cegueira e baixa visão. In: Mori, N. N. R.; Jacobsen, C. C. (Orgs.). Atendimento Educacional Especializado no Contexto da Educação Básica. Maringá: EDUEM. 2012

Siqueira, I. M. e Santana, C. S. “Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior”. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Vol: 16 num 1 (2010): 127-136.

UNESCO. Declaração Mundial sobre educação superior no século XXI. São Gonçalo: Universo. 1999.

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL



Revista  
CD  
Ciencias de la  
Documentación

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Ciencias de la Documentación**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Ciencias de la Documentación**.