

Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior: uma revisão sistemática

*Accessibility in Federal Institutions of Higher Education:
a systematic review*

*Accesibilidad en Instituciones Federales de Educación Superior:
una revisión sistemática*

Alessandra Daniele Messali Picharillo¹
Universidade Federal de São Carlos

Ailton Barcelos da Costa²
Universidade Federal de São Carlos

Nassim Chamel Elias³
Universidade Federal de São Carlos

Resumo: Este trabalho teve o objetivo de identificar o que a literatura tem apresentado sobre acessibilidade em Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) e discutir esses dados com a legislação federal vigente. Foi realizada uma na base “Periódicos Capes”, resultando em um banco final de dez artigos. A partir dos estudos selecionados, pode-se concluir que ainda existe muito a ser feito, apesar dos avanços consideráveis na legislação nos últimos anos. Os resultados mostram que ainda existem problemas em relação à acessibilidade arquitetônica nas Ifes, mesmo esta dimensão sendo uma das mais evidenciadas nos estudos. Além disso, a acessibilidade atitudinal continua sendo um dos maiores desafios, requerendo formação e conscientização de toda a comunidade universitária. A fragilidade encontrada na acessibilidade atitudinal pode dificultar o reconhecimento amplo do direito à educação de todos os estudantes, conforme garantido pela legislação, entravando ou não promovendo ações que ampliem a remoção de barreiras no Ensino Superior.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Acessibilidade. Educação Superior.

Abstract: Abstract: This study aimed to identify the existing literature on accessibility in Brazilian federal institutions of higher education (IFes) and discuss the data based on current federal legislation. A search was carried out in the Periódicos CAPES database, resulting in a final corpus of 10 articles. Based on the selected studies, it can be concluded that despite considerable advances in legislation in recent years, there is still much work to be done. The results reveal that there are ongoing problems regarding architectural accessibility in the IFes, even though this aspect is evident in the studies. In addition, attitudinal accessibility remains one of the greatest challenges, requiring training and awareness in the academic community. Fragility in terms of attitudinal accessibility can hinder the broad recognition of

¹ Mestre em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: alessandrapicharillo@estudante.ufscar.br; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6418472162902640>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0212-8027>.

² Doutor em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos (Bolsista de Pós-Doutorado Júnior – CNPq e Docente Voluntário do Departamento de Psicologia), São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: ailton.barcelos@ufscar.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4958516098083437>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3260-5392>.

³ Doutor em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: nassim@ufscar.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4216525883778695>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4197-623X>.

the right to education of all students, as guaranteed by legislation. This can hinder or prevent the implementation of actions aimed at removing accessibility barriers in higher education.

Keywords: Special education. Inclusion. Accessibility. Higher education.

Resumen: Este trabajo tuvo como objetivo identificar lo que la literatura ha presentado sobre la accesibilidad en las Instituciones Federales de Educación Superior (Ifes) y discutir estos datos con la legislación federal vigente. Se realizó una búsqueda en la base de datos “Periódicos Capes”, resultando un banco final de 10 artículos. De los estudios seleccionados se puede concluir que aún queda mucho por hacer, a pesar de los importantes avances legislativos de los últimos años. Los resultados muestran que aún existen problemas de accesibilidad arquitectónica en las Ifes, a pesar de que esta dimensión es una de las más evidentes en los estudios. Además, la accesibilidad actitudinal sigue siendo uno de los mayores retos, requiriendo formación y sensibilización de toda la comunidad universitaria. La fragilidad encontrada en la accesibilidad actitudinal puede dificultar el reconocimiento amplio del derecho a la educación de todos los estudiantes, tal como lo garantiza la legislación, dificultando o no promoviendo acciones que amplíen la remoción de barreras en la educación superior.

Palabras clave: Educación especial. Inclusión. Accesibilidad. Enseñanza superior.

Recebido em: 15 de março de 2023

Aceito em: 03 de maio de 2023

Introdução

No Brasil, a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e da comunidade (BRASIL, 1988). Entretanto, para que esse direito seja de fato assegurado, há a necessidade de garantia de acessibilidade em todas as suas dimensões. Embora a dimensão arquitetônica seja a mais conhecida e discutida nos documentos legais (PICHARILLO; PAULINO; ORLANDO, 2021), é fundamental que as demais barreiras sejam removidas para o pleno aproveitamento do aluno.

Dentre os documentos mais recentes que abordam os direitos da Pessoa com Deficiência (PcD), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (BRASIL, 2015) discorre sobre os direitos nos diversos âmbitos sociais, recomendando que sejam realizadas as adequações necessárias para garantir a acessibilidade. Sendo assim, existe a necessidade de saber quais são as dimensões de acessibilidade e quais barreiras precisam ser retiradas para a garantia do direito.

O Documento Orientador das Comissões de Avaliação In Loco para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade (BRASIL, 2016, p. 22-23) define oito dimensões: atitudinal, arquitetônica, metodológica, programática, instrumental, nos transportes, nas comunicações e digital. A acessibilidade atitudinal aparece em primeiro na lista por ser considerada, de acordo com o documento, a mais relevante, uma vez que ela permeia todas as demais dimensões.

Para que qualquer ação na direção de eliminação de barreiras aconteça, há a necessidade do reconhecimento do outro como cidadão de direitos, livre de discriminações e preconceitos. Diante dessa premissa, é compreensível a razão pela qual o documento acima citado apresenta a acessibilidade atitudinal como a mais relevante, uma vez que as primeiras barreiras a serem vencidas serão as que se referem às atitudes (BRASIL, 2016). Na sequência, iremos apresentar, de forma introdutória, as demais dimensões, de acordo com o documento.

As dimensões arquitetônicas e nos transportes dizem respeito à eliminação de barreiras físicas de forma a assegurar o direito de ir e vir com qualidade, autonomia e independência. São exemplos de barreiras: transporte público sem adaptações para utilização das pessoas com mobilidade reduzida, bem como o acesso a ambientes apenas por escadas, corredores ou portas com dimensões inadequadas para o trânsito de cadeiras de rodas (BRASIL, 2016).

A dimensão programática refere-se às regulamentações nas diversas esferas das instituições de ensino, promovendo diretrizes que garantam a plena utilização dos serviços. Essa dimensão está intimamente ligada à acessibilidade atitudinal, considerando a necessidade das iniciativas humanas para a reunião em colegiados que definem tais diretrizes de acessibilidade (BRASIL, 2016).

Quando se refere à garantia de aproveitamento do conteúdo, assegurar as acessibilidades metodológica, instrumental e digital é indispensável, por abrangerem a remoção de barreiras presentes nos planejamentos e a disponibilização de instrumentos necessários à garantia do direito de aprender. Dessa forma, busca-se a construção de um currículo livre de barreiras, que considere as especificidades da diversidade humana. Além disso, mesmo garantindo a provisão de instrumentos e ferramentas necessárias ao aprendizado, como o acesso à tecnologia assistiva, outras ações ainda são necessárias (BRASIL, 2016).

Por fim, mas não menos importante, a acessibilidade nas comunicações refere-se a condições de acesso à comunicação interpessoal, virtual ou escrita. Essa dimensão, de acordo com o documento (BRASIL, 2016), depende de algumas das apresentadas anteriormente, uma vez que envolve questões atitudinais, instrumentais, metodológicas, programáticas e digitais para que as barreiras sejam removidas. Não apenas a dimensão de acessibilidade nas comunicações, mas todas as dimensões se entrelaçam em alguma medida, tornando-se interdependentes no processo para assegurar o cumprimento do direito à educação.

Após essa breve exposição das dimensões de acessibilidade, resta entender quais leis e demais documentos regulamentam o cumprimento das recomendações de acessibilidade. Anterior ao documento acima citado, o Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na

Educação Superior (BRASIL, 2013) teve o objetivo de orientar a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior. De acordo com o documento, o Programa Incluir, no período de 2005 a 2011, organizou-se por meio de chamadas públicas e deu início à formulação de estratégias que identificassem barreiras no Ensino Superior. A partir de 2012, a ação atingiu todas as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), visando o amplo desenvolvimento da política de acessibilidade (BRASIL, 2013).

No ano de 2011, o Ministério da Educação publicou o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver sem Limites, que, dentre outras ações, apoiou a ampliação e o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade nas Ifes favorecidas pelo Programa Incluir. Os núcleos ficaram responsáveis pela promoção de ações institucionais que garantissem a inclusão da PcD no Ensino Superior, identificando e eliminando as barreiras que impediam a acessibilidade nas suas diversas dimensões (BRASIL, 2013).

Entretanto, Ciantelli e Leite (2016) enviaram um questionário a 55 núcleos de acessibilidade, dos quais apenas 17 retornaram respondidos. Com base na análise das respostas, as pesquisadoras concluíram que existe a necessidade de ampliação da oferta de cursos formativos à comunidade acadêmica, pois existe uma resistência às adaptações necessárias, o que despende grande esforço para a remoção de barreiras metodológicas e atitudinais. Segundo as autoras, o conceito de acessibilidade na sua totalidade de dimensões ainda não é consenso entre as instituições. Portanto, embora tenham sido identificadas ações importantes para a garantia do direito à educação, ainda há um caminho árduo para percorrer.

Com base nos dados apresentados, surge o questionamento sobre como está ocorrendo a garantia de acessibilidade nas Ifes. Considerando a relevância dessa condição para o desenvolvimento e sucesso acadêmico dos estudantes, evidencia-se a necessidade de ampliar a investigação sobre a acessibilidade no Ensino Superior nas instituições federais, visando identificar possíveis lacunas e identificação de fragilidades nesse processo, permitindo o planejamento de ações assertivas e efetivas. Para tanto, o objetivo deste estudo foi identificar o que a literatura tem apresentado sobre acessibilidade no Ensino Superior e discutir esses dados com a legislação federal vigente.

Método

Trata-se de uma revisão sistemática de literatura baseada em trabalhos empíricos, nacionais e internacionais, publicados em bases de dados de livre acesso (COSTA; ZOLTOWSKI, 2014). Foi desenvolvida com base nas recomendações do guia internacional “Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses” (PRISMA) (PAGE *et al.*, 2021).

A pesquisa foi realizada em uma única etapa, em uma busca avançada no “Periódicos Capes” por trabalhos publicados em qualquer idioma, em qualquer data e que apresentassem o termo “Educação Superior” no título. Como critério de inclusão, foram considerados trabalhos disponíveis na íntegra nas bases de dados e que discutissem sobre acessibilidade, gestão educacional e legislação no Ensino Superior. Foram excluídos artigos conceituais ou de revisão, os que não estavam disponíveis na íntegra e aqueles que não apresentaram uma discussão dos resultados com a legislação.

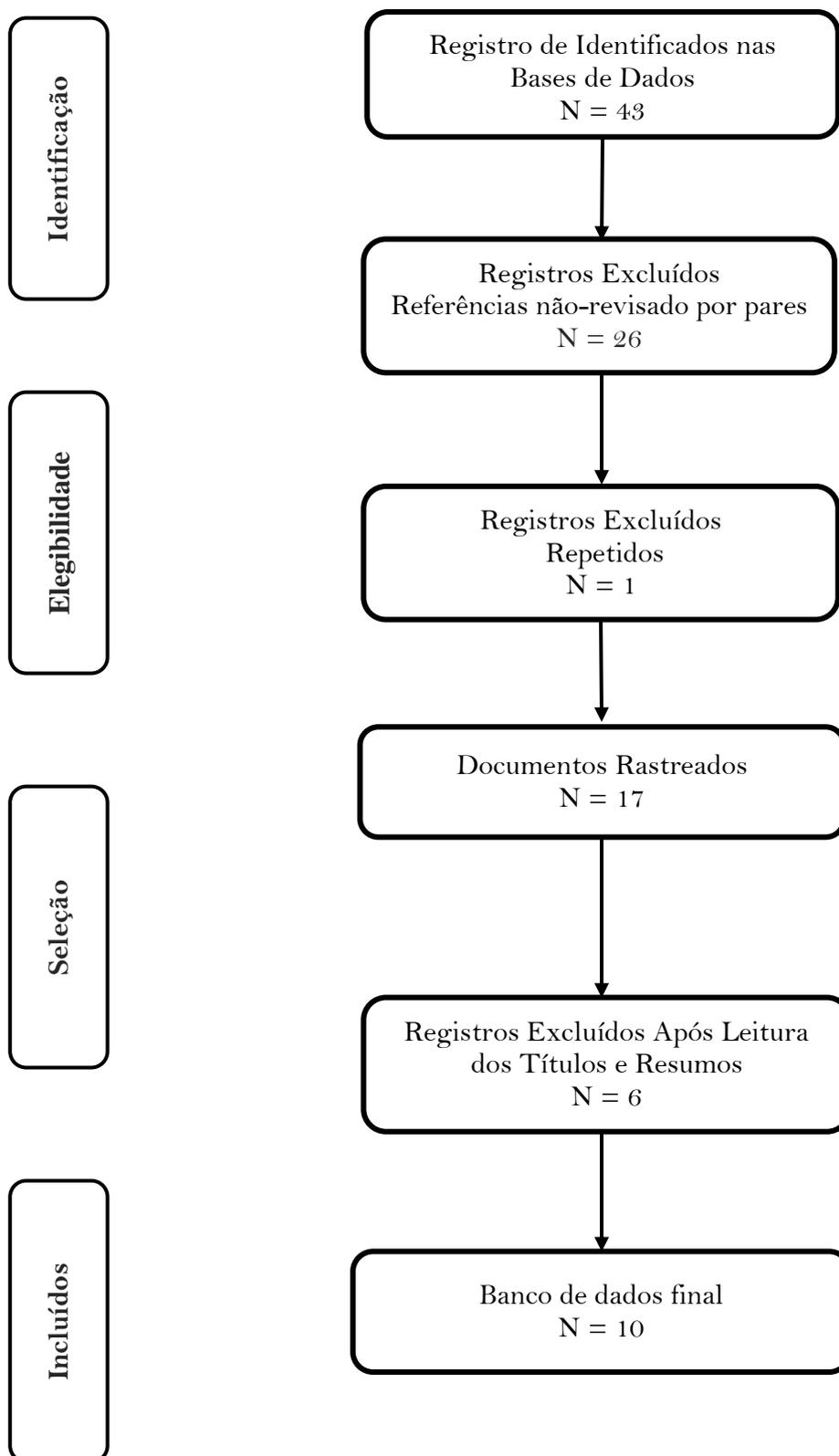
A fim de extrair e analisar os estudos mais significativos sobre a temática, foram utilizadas as recomendações do guia internacional Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA) (PAGE et al., 2021). Este guia tem como objetivo auxiliar os autores a melhorar a apresentação de revisões sistemáticas, incluindo informações essenciais para escrever, interpretar e usar adequadamente os resultados em uma revisão sistemática. É um conjunto de diretrizes para a submissão de manuscritos de revisão.

Foram usados os seguintes descritores para a busca em português: “Educação Superior”, “Acessibilidade” e “Instituição Federal”. Foi adotada a expressão “Educação Superior”, seguindo a nomenclatura utilizada nos documentos oficiais citados neste estudo.

A busca retornou 43 referências. Em seguida, foram eliminados 26 textos que não foram revisados por pares, restando 17 artigos. Após a leitura dos títulos e resumos, cinco artigos foram eliminados por não abordarem a acessibilidade na Educação Superior e um artigo duplicado, restando dez artigos para leitura na íntegra, os quais foram selecionados para análise. A Figura 1 apresenta esse caminho.

Para análise dos dados, foram produzidas categorias sobre características e conteúdos presentes nos estudos, explorando suas similaridades e diferenças, utilizando descrição e síntese (HOHENDORFF, 2014).

Figura 1 – Diagrama ilustrativo das etapas da pesquisa.



Fonte: Autoria própria

Resultados e Discussões

A seleção final para análise contou com dez trabalhos que foram organizados em ordem alfabética para descrição e discussão (ALMEIDA; FERREIRA, 2018; ANACHE; CAVALCANTE, 2018; BRANCO; ALMEIDA, 2019; BRIZOLLA; MARTINS, 2018; CANTORANI *et al.*, 2020; EVARISTO; ASNIS; CARDOSO, 2022; GUEDES, 2020; MUZI; MEDEIROS, 2021; SANTOS; MELO, 2019; YANAGA; COIMBRA, 2021). As informações principais estão dispostas no Quadro 1.

Quadro 1 – Artigos selecionados.

Referência	Título	Resultados
Almeida e Ferreira (2018)	Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora	Identificamos falhas nos dados oficiais sobre a presença de alunos com deficiência na Educação Superior brasileira, relacionadas tanto à ausência de mecanismos para levantamento desses dados na instituição base quanto ao não reconhecimento da condição de deficiência por parte dos alunos que a possuem. Já em relação aos sentidos de sua inclusão, esta tem sido avaliada pelos sujeitos da Educação Superior enquanto presença ou enquanto provimento de condições de acessibilidade arquitetônica, indicando um despreparo e um desconhecimento para o provimento de condições de permanência para este aluno na Educação Superior, perpetuando barreiras à sua participação em igualdade de condições.
Anache e Cavalcante (2018)	Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior	Conquanto se tenham alcançado alguns avanços para tornar a universidade mais acessível aos estudantes, ainda se evidencia a necessidade de investimentos em infraestrutura, em mudança de concepção do currículo, na formação dos professores e demais profissionais, na produção e veiculação de informações para disseminar a cultura da educação inclusiva, de modo a tornarem viáveis as condições para que os estudantes com deficiência concluam com êxito os seus cursos de Educação Superior.
Branco e Almeida (2019)	Avaliação da satisfação de estudantes público-alvo da educação inclusiva em cursos de pós-graduação de universidades públicas	Conclui-se que, dependendo do que as Instituições oferecerem, as falhas nos cursos superiores de pós-graduação podem ser observadas. No entanto, as Instituições de Ensino Superior (IES) precisam melhorar em todos os âmbitos de satisfação com vistas a permitir maior ingresso e a permanência desses estudantes, de modo que aumentem os níveis de satisfação no Ensino Superior de pós-graduação. Mediante os dados analisados foi possível identificar a influência, a inclusão dos estudante público-alvo da

		educação inclusiva no Ensino Superior de pós-graduação, como o currículo, necessidades de recursos utilizados, as condições dos espaços arquitetônicos, as barreiras atitudinais, assim como a satisfação e insatisfação encontradas pelos estudantes nesse processo. Portanto, cabe às IES buscarem soluções para atender à demanda desses estudantes.
Brizolla e Martins (2018)	Desafios da Educação Inclusiva no Ensino Superior: um retrato das políticas institucionais das universidades federais do sul do Brasil	A partir dos dados coletados foi possível compor um “retrato” das políticas vigentes em prol da educação inclusiva, evidenciando, assim, os principais desafios postos às universidades. Percebeu-se que as políticas institucionais desenvolvidas pelas universidades federais da região Sul do Brasil são preponderantemente vinculadas, ainda, à efetivação da garantia do acesso desses estudantes à Educação Superior, com limitada inserção no processo geral do desenvolvimento acadêmico.
Cantorani <i>et al.</i> (2020)	A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da lei n. 13.409	Constatou-se que a instituição examinada não apresenta condições adequadas para o atendimento à cota para pessoas com deficiência estabelecida na referida lei. Conclui-se que, mesmo a lei n. 13.409/2016 sendo justa e necessária, as condições para a sua efetivação por parte do governo federal não foram criadas. O que deveria ser inclusão configura-se, na verdade, em um processo de exclusão.
Evaristo, Asnis e Cardoso (2022)	O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência	A partir dos relatos de experiência em duas instituições, conclui-se que, embora esteja previsto nos textos legais brasileiros, este atendimento não é amplamente divulgado e disponibilizado no Ensino Superior. Ainda há um entendimento de que ao chegar neste nível de ensino o aluno não precisará de auxílio ou acessibilidade e será capaz de adequar-se ao contexto universitário. Ainda há a necessidade de investir em formação de professores para que estes compreendam que o estudante com deficiência, TEA ou Altas Habilidades/Superdotação necessita de adequações, flexibilizações e recursos diferenciados, para que tenha seu direito à educação garantido, e de políticas públicas que assegurem os recursos materiais e humanos para o desenvolvimento destas ações.
Guedes (2020)	Luta por Dignidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Público Superior: uma Experiência de Construção de Acessibilidades pelo viés da Gestão Inclusiva no Nordeste brasileiro	Destacou-se a presença de barreiras atitudinais, comunicacionais e de outras ordens, tanto entre os discentes quanto nas mais altas esferas de decisão e poder institucionais. As conclusões do estudo apontam para a necessidade de um programa permanente de sensibilização e formação universitária em prol da construção da consciência inclusiva, segundo a qual a noção de valor existente no princípio da dignidade da pessoa humana possa ser pedagogicamente desvelada, a fim de superar estigmas, estereótipos e os flagrantes de desrespeito cometidos contra a pessoa com deficiência.

<p>Muzi e Medeiros (2021)</p>	<p>Os efeitos do Programa Incluir na Universidade Federal Fluminense</p>	<p>Reforçando a ideia de que as ações de acessibilidade e inclusão no nível superior de ensino requerem continuidade via políticas públicas que promovam habilitação arquitetônica e estrutural, capacitação docente e promoção de ações sociais voltadas à inclusão, pudemos concluir que a pesquisa, como um todo, se mostrou válida para enriquecer o debate acadêmico sobre acessibilidade e inclusão e que o Programa Incluir se mostrou como uma relevante política de governo direcionada para acesso mais inclusivo e igualitário, bem como para acesso e permanência de alunos com deficiência no Ensino Superior Público.</p>
<p>Santos e Melo (2019)</p>	<p>Interseções na gestão da acessibilidade na educação básica e no ensino superior: um ensaio omnilético</p>	<p>Resguardadas as especificidades de cada nível de ensino, a partir dos casos narrados tecemos comparações a respeito dos encaminhamentos dados por cada instituição e concluímos, a partir de uma análise omnilética, que o sucesso de iniciativas de acessibilidade – e, conseqüentemente, de inclusão, no caso do presente artigo, de pessoas com deficiência – está intimamente vinculado ao compromisso e à coerência que a gestão assume em promover acessibilidade e inclusão para todos como uma premissa institucional.</p>
<p>Yanaga e Coimbra (2021)</p>	<p>Inclusão e Processos de Resiliência para Alunos da Educação Especial na Perspectiva dos Docentes do Ensino Médio e Superior</p>	<p>Os resultados apontaram que as ações voltadas para a inclusão dos alunos, na sua maioria, se desenvolviam por iniciativa própria dos professores e da equipe pedagógica, dentre as quais: atendimento acadêmico e acompanhamento pedagógico oferecidos individualmente, desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos, garantia da acessibilidade, reconhecimento das potencialidades dos alunos e incentivo à sua participação em diversas atividades escolares. Constatou-se que tais ações estavam favorecendo processos de resiliência, associadas a quatro tensões – Identidade, Acesso a Recursos Materiais, Coesão e Relacionamentos –, todos atuando como fatores protetivos para os alunos da educação especial inseridos nos níveis médio e superior. Além das ações individuais promovidas pelos docentes e equipe pedagógica, os processos de resiliência poderiam ser mobilizados em um maior número de estudantes da educação especial, com o comprometimento maior da instituição, através da implantação e desenvolvimento do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), seguindo as determinações legais.</p>

Fonte: elaboração própria.

O primeiro trabalho analisado foi o de Almeida e Ferreira (2018), que tiveram o objetivo de discutir o processo de inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior brasileira, com especial foco nos sentidos mobilizados por essa inclusão nos discursos ali circulantes, por meio de entrevistas com alunos autodeclarados com deficiência e demais sujeitos que com esses se relacionam no cotidiano universitário. Como resultados, os autores identificaram falhas nos dados oficiais sobre a presença de alunos com deficiência na Educação Superior brasileira, relacionadas tanto à ausência de mecanismos para levantamento desses dados na instituição base quanto ao não reconhecimento da condição de deficiência por parte dos alunos que a possuem, indicando a existência de barreiras comunicacionais (BRASIL, 2016). Ainda para os autores, os sentidos de sua inclusão têm sido avaliados pelos sujeitos da Educação Superior enquanto presença ou enquanto provimento de condições de acessibilidade arquitetônica (barreiras arquitetônicas), indicando um despreparo e um desconhecimento para o provimento de condições de permanência para esse aluno na Educação Superior, perpetuando barreiras à sua participação em igualdade de condições, o que indica a necessidade de suprir essa demanda de condições que assegurem a eliminação de barreiras atitudinais e metodológicas, indo ao encontro do que se estabelece no documento orientador supracitado (BRASIL, 2016).

Anache e Cavalcante (2018) tiveram o objetivo de analisar as condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior, por meio de análise dos conteúdos dos documentos institucionais e da realização de entrevistas semiestruturadas com a participação de 11 acadêmicos com deficiência e 11 diretores de unidades de uma universidade. Como resultados, os autores destacam que, apesar dos avanços para tornar a universidade mais acessível aos estudantes, ainda se evidencia a necessidade de investimentos em infraestrutura, em mudança de concepção do currículo, na formação dos professores e demais profissionais, na produção e veiculação de informações para disseminar a cultura da educação inclusiva, de modo a tornarem viáveis as condições para que os estudantes com deficiência concluam com êxito os seus cursos de Educação Superior. Dessa maneira, fica evidente a necessidade de se investir na derrubada de barreiras arquitetônicas, mas também é importante investir na acessibilidade instrumental (na superação das barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo) e na acessibilidade metodológica (na remoção das barreiras pedagógicas e técnicas de estudo), concordando com o documento orientador (BRASIL, 2016).

Branco e Almeida (2019) tiveram o objetivo de avaliar o nível de satisfação dos estudantes público-alvo da educação inclusiva de quatro universidades públicas brasileiras, sendo uma federal e três estaduais, e analisar suas atitudes frente às condições oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior – IES. Como resultados, os autores destacam que, dependendo do que as instituições oferecerem, as falhas nos cursos superiores de pós-graduação podem ser

observadas. No entanto, ainda para os autores, as IES precisam melhorar em todos os âmbitos de satisfação com vistas a permitir maior ingresso e a permanência desses estudantes, de modo a aumentar os níveis de satisfação no Ensino Superior de pós-graduação. Mediante os dados analisados, foi possível identificar a influência das medidas tomadas pela universidade, a inclusão dos estudantes públicos-alvo da educação inclusiva (mantendo o termo adotado pelos autores) no Ensino Superior de pós-graduação, o currículo, as necessidades de recursos utilizados, as condições dos espaços arquitetônicos, as barreiras atitudinais, assim como a satisfação e insatisfação encontradas pelos estudantes nesse processo.

Brizolla e Martins (2018) tiveram o objetivo de investigar ações institucionais realizadas por nove universidades federais da região Sul do Brasil, com vistas à implementação e à oferta de Atendimento Educacional Especializado para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. Como resultados, os autores destacam que, a partir dos dados coletados, foi possível compor um “retrato” das políticas institucionais vigentes em prol da educação inclusiva, evidenciando os principais desafios postos às universidades. Os autores perceberam que as políticas institucionais desenvolvidas pelas universidades federais da região Sul do Brasil são preponderantemente vinculadas, ainda, à efetivação da garantia do acesso desses estudantes à Educação Superior, com limitada inserção no processo geral do desenvolvimento acadêmico, evidenciando um longo caminho a percorrer, pela derrubada das barreiras metodológicas, instrumentais e digitais (BRASIL, 2016).

Cantorani *et al.* (2020) tiveram o objetivo de analisar o processo de adequação de uma Instituição Federal de Ensino Superior à Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que implementa cotas para pessoas com deficiência. Como resultados, os autores destacam que a instituição examinada não apresenta condições adequadas para o atendimento à cota para pessoas com deficiência estabelecida na referida lei, concluindo que, mesmo a lei sendo justa e necessária, as condições para a sua efetivação não foram criadas por parte do governo federal. Logo, fica nítida a existência de barreiras de acessibilidade programática, já que seria necessária a criação de condições legais para a efetivação da lei presente. Além disso, os autores destacam a falta de estrutura didática, pedagógica, humana e estrutural nos *campi* da instituição, inferindo a existência de barreiras atitudinais, comunicacionais, metodológicas. Conforme o “Documento Orientador das Comissões de Avaliação In Loco para Instituições de Educação Superior com Enfoque em Acessibilidade” (BRASIL, 2016), essas barreiras afetam diversas dimensões de acessibilidade ao mesmo tempo, podendo potencializar os entraves ao desenvolvimento e aproveitamento dos estudantes, uma vez que não há acessibilidade consistente.

Evaristo, Asnis e Cardoso (2022) tiveram o objetivo de refletir sobre o AEE ofertado em instituições de Ensino Superior, a partir do relato de duas experiências vivenciadas por docentes que ofertaram esse serviço, uma no Instituto Federal de São Paulo, *campus* de Cubatão, e outra na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Como resultados, os autores concluem que, embora esse serviço esteja previsto nos textos legais brasileiros, o atendimento não é amplamente divulgado e disponibilizado no Ensino Superior. Além disso, continuam os autores, há a necessidade de investir em formação de professores para que estes compreendam que os estudantes com deficiência, TEA ou Altas Habilidades/Superdotação necessitam de adequações, flexibilizações e recursos diferenciados, para que tenham seu direito à educação garantido, e de políticas públicas que assegurem os recursos materiais e humanos para o desenvolvimento dessas ações. Dessa forma, percebe-se que, mesmo que não existam as barreiras de acessibilidade programática, já que há uma legislação a respeito disso, há ainda fortes barreiras atitudinais, comunicacionais, metodológicas e instrumentais (BRASIL, 2016).

Guedes (2020), a partir de uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, gerou um relato de experiência que buscou expor o ponto de vista de uma discente e refletir sobre o papel desempenhado pela gestão do curso de graduação, a quem restou assumir quase solitariamente o papel de resistência na intermediação entre as demandas legítimas da aluna e o bloco de discurso e poder representado pela instituição. Os resultados destacaram a presença de barreiras atitudinais, comunicacionais e de outras ordens, tanto entre os discentes quanto nas mais altas esferas de decisão e poder institucional, concluindo-se que existe a necessidade de um programa permanente de sensibilização e formação universitária em prol da construção da consciência inclusiva, segundo a qual a noção de valor existente no princípio da dignidade da pessoa humana possa ser pedagogicamente desvelada, a fim de superar estigmas, estereótipos e os flagrantes de desrespeito cometidos contra a pessoa com deficiência. Apesar de o trabalho destacar a existência da acessibilidade programática (eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas), a própria autora relata a existência das barreiras atitudinais, com as quais nenhuma outra acessibilidade poderá ser concretizada nas práticas cotidianas da universidade pública (BRASIL, 2016).

Muzi e Medeiros (2021) tiveram o objetivo de analisar, panoramicamente, os efeitos do Programa Incluir na Universidade Federal Fluminense (UFF), nos anos 2007, 2008 e 2010, momento em que essa universidade submeteu propostas às chamadas públicas do referido Programa, por meio de entrevista com três membros ativos na luta para tornar a universidade pública mais acessível para pessoas com deficiência, visita *in loco* e aplicação de um questionário on-line, via *Google Forms*, que obteve 335 respostas.

Como resultados, os autores destacam a compreensão de que as ações de acessibilidade e inclusão no nível superior de ensino requerem continuidade via políticas públicas que promovam habilitação arquitetônica e estrutural (barreiras programáticas). Ainda, que a capacitação docente e a promoção de ações sociais voltadas à inclusão se mostraram válidas para enriquecer o debate acadêmico sobre acessibilidade e inclusão (barreiras instrumentais e metodológicas) e que o Programa Incluir demonstrou ser uma relevante política de governo direcionada para acesso mais inclusivo e igualitário, bem como para acesso e permanência de alunos com deficiência no Ensino Superior público.

Santos e Melo (2019) tiveram o objetivo de discutir criticamente a acessibilidade em duas instituições federais de ensino, sendo uma de nível superior e outra de nível básico. Como resultados, os autores destacam que, resguardadas as especificidades de cada nível de ensino, a partir dos casos narrados, o sucesso de iniciativas de acessibilidade e, conseqüentemente, de inclusão, no caso do presente artigo, de pessoas com deficiência, está intimamente vinculado ao compromisso e à coerência que a gestão assume em promover acessibilidade e inclusão para todos, como uma premissa institucional. Novamente, podemos identificar a necessidade da acessibilidade atitudinal, uma vez que as ações de gestão passam por iniciativas que têm como base o reconhecimento dos direitos do estudante com ou sem deficiência.

Por fim, Yanaga e Coimbra (2021) tiveram o objetivo de analisar, na perspectiva dos professores, como as ações de inclusão se articulam com processos de resiliência para adolescentes e jovens da Educação Especial que frequentam Ensino Médio/Técnico e Superior. Os resultados apontaram que as ações voltadas para a inclusão dos alunos, na sua maioria, se desenvolviam por iniciativa própria dos professores e da equipe pedagógica, dentre as quais estão: atendimento acadêmico e acompanhamento pedagógico oferecidos individualmente, desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos, garantia da acessibilidade, reconhecimento das potencialidades dos alunos e incentivo à sua participação em diversas atividades escolares. Ainda segundo os autores, constatou-se que tais ações estavam favorecendo processos de resiliência, associadas a quatro tensões – identidade, acesso a recursos materiais, coesão e relacionamentos –, todos atuando como fatores protetivos para os alunos da Educação Especial inseridos nos níveis médio e superior. Assim, apesar de a luta ocorrer por iniciativa própria, principalmente contra as barreiras atitudinais, comunicacionais e metodológicas, percebem-se ainda enormes barreiras programáticas, uma vez que os autores destacam que a instituição poderia contribuir por meio da implantação e do desenvolvimento do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), seguindo as determinações legais (BRASIL, 2016).

Alguns apontamentos finais são pertinentes, como o destaque para a data das publicações encontradas a partir dos critérios utilizados. Embora não tenha sido estabelecido corte temporal para as buscas, não foram encontrados documentos anteriores a 2018, mesmo considerando que o Programa Incluir foi iniciado em 2005 (BRASIL, 2005). Nesse ponto fica o questionamento sobre o porquê de a temática ser evidenciada 13 anos depois. Como hipótese, considera-se que a implementação de políticas adicionais (BRASIL, 2011; BRASIL, 2015) tenha produzido ações na direção de garantia da acessibilidade na Educação Superior.

A análise dos textos indicou a dimensão arquitetônica como a mais evidenciada, talvez por ser também a mais respaldada em documentos legais (PICHARILLO; PAULINO; ORLANDO, 2021). Entretanto, isso não significa que as demais dimensões sejam menos importantes para a garantia do direito à educação, considerando que pensar em acessibilidade é organizar estratégias que permitam o ir, vir e interagir de todas as pessoas (BATISTA; SILVA, 2018). Ainda, é importante destacar que as dimensões são interdependentes, ou seja, todas precisam estar presentes para que a acessibilidade seja de fato garantida (BRASIL, 2016).

A dimensão da acessibilidade atitudinal, além de permear todas as tomadas de decisões institucionais, está envolvida nos relacionamentos interpessoais (BRASIL, 2016). Portanto, sua ausência pode colocar todo o processo de inclusão em risco, dificultando a eliminação de barreiras nas diferentes dimensões. Sendo assim, é fundamental que sejam adotadas formas de disseminação do conhecimento acerca dos direitos da pessoa com deficiência, a fim de ampliar o conhecimento sobre a importância da eliminação de barreiras.

Com relação à disseminação do conhecimento, a LBI (BRASIL, 2015), dentre outros pontos, destaca como incumbência do poder público o incentivo a pesquisas voltadas ao desenvolvimento de metodologias e técnicas que garantam o atendimento educacional, bem como a ampliação de formação docente visando à garantia do serviço educacional oferecido. Entretanto, nos textos aqui descritos, todos em alguma medida questionaram a qualidade das relações entre docentes e discentes com deficiência, permitindo a indagação sobre o que está sendo considerado direito de fato.

Ainda, a indicação de Yanaga e Coimbra (2021) da necessidade de maior envolvimento institucional, uma vez que seu estudo encontrou mais envolvimento pessoal por parte de docentes, demonstra que outros pontos da LBI (BRASIL, 2015) também não têm sido devidamente observados. Em todo o texto do Capítulo 4 da Lei, “Do Direito à Educação”, é possível observar menções sobre as obrigações de todos os envolvidos no processo educacional. Logo, não é admissível que a garantia do direito à educação de qualidade fique apenas sob a responsabilidade do docente, tornando-se justificável a reivindicação de Yanaga e Coimbra (2021).

Assim como apontam Ciantelli e Leite (2016), observa-se que o consenso sobre a definição de acessibilidade parece ser frágil, uma vez que não é observada uma constância na forma de abordar o tema nas diferentes instituições, o que pode resultar na não identificação de barreiras. As autoras ainda identificaram a necessidade de ampliação de ações de informação e conscientização, tanto para os profissionais como para os demais discentes, na direção de eliminar preconceitos e ampliar a garantia dos direitos.

Enfim, a inclusão é um processo constituído por ações, dentre elas a garantia de acessibilidade. Para que essa ação seja efetivada, é urgente que se identifiquem as reais lacunas de conhecimento sobre o tema em cada instituição e que sejam definidas políticas e normativas para sanar esses déficits.

Conclusões

Este trabalho teve o objetivo de identificar o que a literatura tem apresentado sobre acessibilidade em Instituições Federais de Ensino Superior e discutir esses dados com a legislação federal vigente. Foi realizado um levantamento de publicações em bases de livre acesso, dentro dos critérios citados, e foram descritos os objetivos e principais resultados desses artigos.

A partir dos dez estudos selecionados para se discutir a acessibilidade em Instituições Federais de Ensino Superior, pode-se concluir que ainda existe muito a ser feito, apesar dos avanços consideráveis na legislação nos últimos anos. A acessibilidade arquitetônica continua sendo a dimensão mais observada nas ações realizadas, e as dimensões digitais e de transportes são as mais negligenciadas, de acordo com a amostra levantada, uma vez que pouco foram citadas.

Os resultados mostram que, apesar de ser bastante discutida no Brasil, a acessibilidade arquitetônica apresenta falhas nas Ifes. Entretanto, cabe destacar que são escassos os recursos para suprir todas as necessidades.

A acessibilidade atitudinal continua sendo um dos maiores desafios, requerendo formação e conscientização de toda a comunidade universitária. A acessibilidade metodológica está relacionada diretamente à atuação docente, não sendo plenamente atendida. Como hipótese gerada a partir da análise, parece faltar a acessibilidade programática, que é a eliminação de barreiras presentes nas políticas públicas e nos regimentos institucionais. Ou seja, parece existir uma falta de políticas que estabeleçam e incentivem a formação inicial e continuada dos docentes na perspectiva da educação inclusiva.

Sugere-se, para estudos futuros, que se amplie a base de buscas a fim de verificar a existência de mais publicações sobre a temática e que se verifique como estão as condições de acessibilidade em instituições sob a responsabilidade administrativa de outras esferas além da federal.

Referências

- ALMEIDA, J. G. A.; FERREIRA, E. L. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 67-75, 2018.
- ANACHE, A. A.; CAVALCANTE, L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 115-125, 2018.
- BATISTA, M. do C. de S.; SILVA, L. C. da. O direito de ir, vir e interagir na educação superior: onde andam a acessibilidade e a inclusão? *Revista Educação e Políticas em Debate*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 395-408, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/47522>. Acesso em: 05 maio. 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD.issn.2238-8346.v7n3a2018-04>.
- BRANCO, A. P. S. C.; ALMEIDA, M. A. Avaliação da satisfação de estudantes público-alvo da educação inclusiva em cursos de pós-graduação de universidades públicas. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 24, p. 45-67, 2019.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 1, 5 out. 1988.
- BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 12, 18 nov. 2011.
- BRASIL. *Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior*. Brasília: Secadi/SESu, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Documento orientador das comissões de avaliação in loco para instituições de educação superior com enfoque em acessibilidade*. Brasília, DF, 2016.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.
- BRIZOLLA, F.; MARTINS, C. S. L. Desafios da Educação Inclusiva no Ensino Superior: um retrato das políticas institucionais das universidades federais do sul do Brasil. *Revista Triângulo*, v. 11, n. 1, p. 136-150, 2018.
- CANTORANI, J. R. H. *et al.* A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da lei n. 13.409. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, 2020.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas universidades federais brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 22, p. 413-428, 2016.

COSTA, A. B.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. (org.). *Manual de Produção Científica*. Porto Alegre: Penso Editora Ltda., 2014. p. 55-70.

EVARISTO, F. L.; ASNIS, V. P.; CARDOSO, P. A. O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Superior: relatos de experiência. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 11, n. 1, p. 346-361, 2022.

GUEDES, L. C. Luta por Dignidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Público Superior: uma Experiência de Construção de Acessibilidades pelo viés da Gestão Inclusiva no Nordeste brasileiro. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, v. 54, p. e054005, 2020.

HOHENDORFF, J. V. Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. (org.). *Manual de Produção Científica*. Porto Alegre: Penso Editora Ltda., 2014. p. 39-54.

MUZI, T. G.; MEDEIROS, J. Os efeitos do Programa Incluir na Universidade Federal Fluminense. *Interfaces da Educação*, v. 12, n. 36, p. 710-731, 2021.

PAGE, M. J. *et al.* PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ*, v. 372, 2021.

PICHARILLO, A. D. M.; PAULINO, V. C.; ORLANDO, R. M. Educação Especial e Acessibilidade: um levantamento em política nacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 9., 2021, São Carlos. *Anais eletrônicos...* São Carlos: CBEE, 2021. Disponível em: <https://cbee2021.faiufscar.com/anais#/trabalho/5074>. Acesso em: 7 mar. 2023.

SANTOS, M. P.; MELO, S. C. Interseções na gestão da acessibilidade na educação básica e no ensino superior: um ensaio omnilético. *Revista on-line de Política e Gestão Educacional*, p. 818-835, 2019.

YANAGA, T. W.; COIMBRA, R. M. Inclusão e Processos de Resiliência para Alunos da Educação Especial na Perspectiva dos Docentes do Ensino Médio e Superior. *Revista Subjetividades*, v. 21, n. 3, p. e8626, 2021.