

**BARREIRAS DE ACESSIBILIDADE ENFRENTADAS POR
ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR:
ESTUDO DE REVISÃO SISTEMÁTICA**

**ACCESSIBILITY BARRIERS FACED BY STUDENTS WITH DISABILITIES IN
HIGHER EDUCATION:
SYSTEMATIC REVIEW STUDY**

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins¹
Ana Luísa de Oliveira²
Débora Chiararia de Oliveira³

Apoios: PROPe - PRINT/CAPES - CNPq⁴

RESUMO

A matrícula de estudantes em situação de deficiência, na educação superior, parece ter dado um salto nesta década. Mais recentemente, o aumento retratado no Censo da Educação Superior no Brasil (2022) incide especialmente a partir das alterações das políticas afirmativas que admitiram, dentre os destinatários dessa política, coletivos em situação de deficiência. Assim, pesquisas dedicadas a compreender quais obstáculos impedem e/ou dificultam a formação desse coletivo, na universidade, têm mobilizado um olhar atento à bibliografia produzida nessa temática. O texto objetivou compreender o que dizem as produções científicas acerca das barreiras de acessibilidade enfrentadas por estudantes em situação de deficiência, no ensino superior. Os dados foram produzidos com base em uma revisão sistemática de literatura da produção científica publicada na SciELO-Brasil, nos últimos cinco anos, entre 2017 e 2022. Do total da amostra levantada, 13 artigos foram selecionados para compor o escopo deste estudo. Os resultados evidenciaram uma prevalência de barreiras de acessibilidade nos âmbitos: Urbanísticas, Atitudinais e Pedagógicas. Foi possível concluir que a Educação Inclusiva é um desafio para as instituições de ensino superior. A elaboração desta revisão sistemática abre precedentes para reflexões acerca dos facilitadores capazes de favorecer práticas, políticas e culturas inclusivas mais eficazes, as quais possibilitem a permanência desse público no ensino superior e, conseqüentemente, a eliminação das barreiras de acessibilidade. Nessa perspectiva, ressalta-se a importância de os gestores das instituições de ensino superior estarem atentos ao processo formativo voltado à diversidade e necessidades educacionais específicas do alunado presente em sala de aula, na Universidade.

¹ Docente do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano - DEPEDH. Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) Marília/SP. Brasil, Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8471116829733774> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4247-1447> E-mail: sandra.eli@unesp.br

² Curso de Graduação em Terapia Ocupacional Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Filosofia e Ciências - FFC UNESP. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7743-690X> Email: ana-luisa.oliveira@unesp.br

³ Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) Marília/SP. Brasil Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9490959958452091>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8568-1663> E-mail: deborachiararia@gmail.com

⁴ As ações deste trabalho integram os projetos conforme especificado: Proc. No. 793 EDITAL 03/2023 PROPe - Apoio Emergencial a Equipamentos Multiusuários da Unesp; Projeto de Rede Internacional de Pesquisa "Diferença, Inclusão e Educação" do Projeto Diversidade, movimentos sociais e inclusão (Edital PROPG 02/2019 Proc. AUXPE N° 88881.310517/2018-01-Atual), na área de "Tema sociedades plurais", no Convênio CAPES-PRINT-UNESP e; Rede de Pesquisa Internacional de Pesquisa em Acessibilidade e Inclusão na Educação Superior (Chamada CNPq n° 26/2021 Proc. 401681/2022-0. Vigência: 06/09/2022 à 30/09/2025).

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade; Inclusão; Deficiência; Ensino Superior. Necessidade Educacional Específica.

ABSTRACT

The enrollment of students with disabilities in higher education seems to have experienced a leap in this decade. More recently, the increase depicted in the Higher Education Census in Brazil (2022) is particularly due to changes in affirmative action policies that admitted, among the beneficiaries of this policy, groups in situations of disability. Thus, research dedicated to understanding the obstacles that hinder and/or make it difficult for this group to pursue higher education has drawn attention to the literature produced on this topic. In this sense, this article aimed to present the state of the art regarding accessibility barriers in higher education faced by students who identify themselves as having a disability. The data were produced from a systematic literature review of scientific production published on the SciELO-Brazil platform in the last five years, between 2017 and 2022. Out of the total sample collected, 13 articles were selected to compose the scope of this study. The results showed a prevalence of accessibility barriers in the following areas: Architectural (16%); Attitudinal (16%); and Pedagogical (17%). Considering this, it was possible to conclude that Inclusive Education remains a challenge for institutions of higher education. Thus, the elaboration of this systematic review opens precedents for reflections on facilitators that can promote more effective inclusive practices, policies, and cultures, enabling the retention of this audience in higher education and consequently, the elimination of accessibility barriers. Therefore, the importance of managers of higher education institutions being attentive to the formative process focused on diversity specific educational of students present in the classroom at the University is emphasized.

KEYWORDS: Accessibility; Inclusion; Disability; Higher Education. Diversity and Especific Educational

1 INTRODUÇÃO

A presença mais expressiva de ingresso de estudantes que se reconhecem em situação de deficiência, na Educação Superior, tem sido alvo de inúmeras investigações que buscam avaliar a efetividade da implementação das políticas públicas afirmativas voltadas à acessibilidade e inclusão desse coletivo, nas universidades brasileiras.

De maneira mais contundente, os dados do Censo do Ensino Superior demonstrado nas sinopses estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, de 2021, apontam para um aumento de 14% nas matrículas de estudantes em situação de deficiência, no ensino superior, em relação ao ano de 2020, representando 0,7% (63.404) para a modalidade presencial quanto a distância. Consideram-se esses achados um reflexo da implementação de políticas públicas afirmativas, a exemplo da reserva de vagas prevista na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual garante o ingresso na Educação Superior, a partir da alteração Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas em situação de deficiência, nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino, reiterando programas de formação em serviço, em consonância com os prescritos na Política Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Isso posto, a presença de “[...] pessoas com deficiência nos múltiplos espaços sociais exige um movimento de adequação que não passa apenas pelo direito de acesso ou pela promoção da acessibilidade arquitetônica” (ALMEIDA; FERREIRA, 2018, p. 73), mas da visão do modelo-padrão de ser humano idealizado para a modificação dos espaços e relações sociais nas quais estão inseridas. A participação cada vez mais significativa desse público, no ensino superior, desestabiliza as normas e os padrões sócio-historicamente estabelecidos como um dever do Estado e das instituições educacionais, a fim de garantir o direito à educação para todos e não apenas para uma elite privilegiada.

Amparadas no modelo social, que compreende a deficiência como “[...] fruto das desvantagens e/ou restrições de como a sociedade se organiza diante daqueles que são vistos como minoria” (BISOL; PEGORINI; VALENTINI, 2017, p. 94), a deficiência como fenômeno social ganha significado a partir da interação com o outro, vislumbrando outros contornos e sentidos da condição singular de determinados corpos presentes nos espaços acadêmicos. Assim posto, a decisão de se referir aos modos de existências desses corpos em diálogos com os marcadores de opressão em relação às condições de desigualdades, no acesso a esse nível de ensino em razão de gênero, etnia, classe social etc., se afasta de modelos e/ou visões reducionistas sobre a experiência da deficiência, cujos atributos negativos e/ou capacitistas, em geral, são concebidos como resultantes da lógica heteronormativa e hegemônica que insistem em perceber sua existência presa a visões biológicas e individualizadas, dos que se reconhecem e/ou se identificam nessa situação, constituindo, neste texto, ponto de partida para avançar à luz de estudos mais contemporâneos sobre o tema, a exemplo dos trabalhos de Martins e Louzada (2022) e Martins, Ciantelli e Nunes (2022).

Dessa maneira, concorda-se com Oliveira e Ciantelli (2024, p. 5), que aludem à deficiência como experiência individual de estar no mundo de forma única e singular, portanto, que transcende a lógica individual e caminha rumo ao coletivo, retirando a responsabilidade como uma carga inoperante do sujeito, para devolvê-la à ineficiência da sociedade. Nesse sentido, ocorre “[...] uma mudança grande de perspectiva quando se passa a considerar que os problemas das pessoas com deficiência são causados por falhas de uma sociedade que precisa mudar” e, para que possamos ter “[...] uma sociedade mais justa e igualitária, com políticas públicas educacionais inclusivas e afirmativas eficazes, se faz necessário considerar os múltiplos marcadores que constituem as expressões da diversidade humana” (MARTINS; LOUZADA, 2022, p. 68), em diálogo com questões de políticas de bem-estar, direitos

humanos, justiça social e barreiras sociais que limitam a expressão das potencialidades desses sujeitos.

Ao considerarmos a deficiência como um fenômeno social, nós a reconhecemos como “[...] resultado das relações sociais, culturais, políticas e econômicas que se vinculam à valorização das marcas constitutivas das subjetividades humanas [de sujeitos que] vivem em situações de desvantagens e exclusão social” (MARTINS *et al.*, 2023, p. 47), resultados esses que são atravessados por questões socioeconômicas, culturais, raciais, de gênero, de religião, políticas e outras, as quais se coadunam também às pautas identitárias, linguísticas, etnoraciais, de gênero, de classe, sendo esta marcada pelo “[...] encontro com o outro, a partir das experiências dos que vivem esta situação ou não” (MARTINS; LOUZADA, 2022, p. 71; OLIVEIRA; CIANTELLI, 2024, p. 5), especialmente nos contextos educacionais.

Conforme asseveram Martins *et al.*, (2023, p. 47), a inclusão educacional deve ser tomada como uma ação política, social e pedagógica, que garante não só direitos de acesso à educação, mas promove espaços mais igualitários de comunidades de aprendizagem, participação e formação integral de todos os que se encontram nos espaços educativos, enquanto uma maneira de amenizar os anos de opressão e exclusão social das pessoas em situação de deficiência e, sobretudo, sobrepujar a lógica heteronormativa de padronização dos corpos, nesses espaços de ensino.

Dessa maneira, pensar a deficiência como um acontecimento possibilita romper com “[...] qualquer previsão que o indivíduo tivesse delineado antecipadamente”, especialmente no campo educacional, uma aprendizagem voltada à prática relacionada, aberta a múltiplas possibilidades de significações da realidade, visto que

[...] um pensamento novo, com uma nova linguagem, que se delineia na experiência que o outro faz em nós, rompendo com o tempo e a história e uma relação de sentido. Uma relação como essa não é classificatória nem determinante, ela é uma relação que humaniza a própria relação pedagógica. Trata-se, então, de uma relação não excludente, de uma relação que sabe habitar a diferença (VILELA; BARCENA, 2006, p. 18).

Esse acontecimento, o qual se configura na relação com o outro, vem ao encontro da perspectiva interseccional que permeia a compreensão acerca da diversidade humana. Especificamente no contexto escolar, assumir a “[...] diferença como uma possibilidade de crescimento, invenção, criação na escola, e encontrar espaços para a reafirmação da diferença, diante de toda vontade de normalidade que sustenta as relações humanas, se configuram como potentes formas de agir” (CARVALHO; MENEZES; PAGNI, 2022, p. 3), assim como pensar em como implementar uma inclusão efetiva que considere o sujeito em sua totalidade e

interseccionalidade, respeitando e acolhendo as necessidades educacionais específicas (NEE) de todos, enquanto pessoas que se reconhecem ou não em situação de deficiência.

Muito embora o movimento da “[...] inclusão educacional comece com a disponibilidade de acesso” (PAZ-MALDONADO, 2021, p. 748), é preciso ir além, no caso universitário, proporcionando aos alunos condições necessárias para que possam interagir social e ativamente, no contexto acadêmico, e permanecer no ensino superior até sua conclusão. Dessa forma, entende-se que promover a inclusão educacional implica pautar-se em práticas, políticas e culturais com as quais todos tenham suas necessidades educacionais garantidas. Para alcançar esse cenário, Oliveira e Ciantelli (2024, p. 5) destacam a importância de as práticas, políticas e culturais de acessibilidade atentarem para as conjunturas que permeiam as interações sociais estabelecidas nos espaços acadêmicos:

O conceito de sociedade acessível tem por pano de fundo a reconfiguração de espaços de exclusão, estejam eles relacionados a bens, lugares, relações ou serviços e, por bússola orientadora a implosão de toda e qualquer barreira que impeça os sujeitos de participarem como iguais na vida social, e, congrega, para além da mudança dos corpos, a radical e necessária transformação do ambiente de forma a atender a todos.

Nesse sentido, não há mais espaço para se conservar a visão restrita de que a Educação Inclusiva é atrelada apenas aos estudantes em situação de deficiência, considerados por anos como público-alvo da Educação Especial. Na verdade, Garcia, Bacarin e Leonardo (2018, p. 34) confirmam tal posicionamento, ao reafirmarem que todos têm o direito de frequentar a universidade.

Analogamente a tais ponderações, acreditamos ser importante que as instituições reconheçam e identifiquem as Necessidades Educacionais Específicas (NEE) do seu alunado, concebidas como aquelas

[...] decorrentes das interações dos estudantes com e/ou sem deficiência, que restringem e/ou impedem a sua participação na vida acadêmica. Estas necessidades podem ser de caráter permanente ou temporário e que, demandam apoio institucional específico de recursos e/ou serviços diferenciados para oportunizar a equiparação de condições que os levem à expressão plena de desenvolvimento educacional e integral em sociedade (MARTINS; LOUZADA, 2022, p. 68).

Em consonância com o que foi enfatizado pelas autoras, endossamos tal posicionamento, por compreender as NEE não como algo “[...] inerente ou exclusivo das pessoas em situação de deficiência, mas, como demandas educacionais ou não, que podem surgir ao longo do processo educacional de qualquer indivíduo” (OLIVEIRA; CIANTELLI, 2024, p. 6), desde a Educação Básica até a Superior. Assim, para que de fato todos os estudantes com NEE sejam contemplados pelas políticas públicas educacionais inclusivas e afirmativas,

compreendemos que a implementação da Educação Inclusiva deve possibilitar a oferta do Atendimento Educacional, o qual permita

[...] atender às necessidades específicas do aluno em todos os níveis de ensino, tendo o apoio especializado quando necessário. Para isso, tornam-se fundamentais alterações tanto na estrutura quanto na organização escolar; sendo garantida a possibilidade de flexibilidade nos currículos, metodologias e recursos de ensino, especialização do professor para o atendimento especializado, terminalidade específica, educação especial para o trabalho e acesso aos benefícios dos programas sociais suplementares (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018, p. 34).

Nesse sentido, tendo em vista que as pessoas em situação de deficiência podem, assim como outros estudantes, apresentar NEE durante sua trajetória acadêmica e, partindo do exposto acerca da reorganização escolar/acadêmica, interessa responder, neste estudo: “Quais foram os tipos de barreiras de acessibilidade mais referenciadas pelos estudantes em situação de deficiência no ensino superior?” e, ainda: “De que modo a identificação de barreiras contribui para construção de estratégias e/ou práticas efetivas nos processos formativos para o público em questão”?

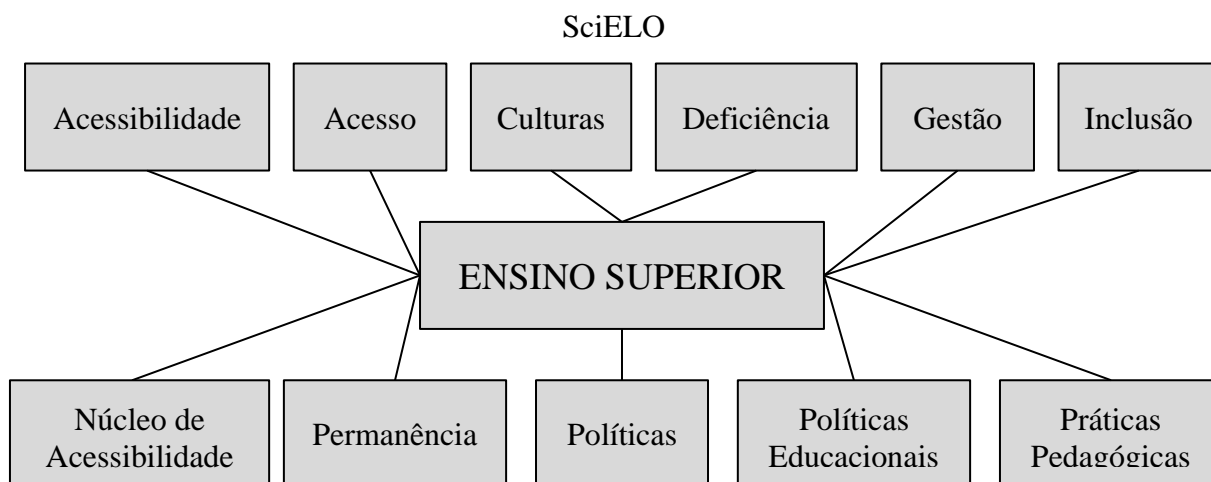
A fim de melhor compreender os aspectos que circundam a temática mencionada, o estudo objetivou compreender o que dizem as produções científicas a respeito das barreiras de acessibilidade enfrentadas por estudantes em situação de deficiência, no ensino superior.

2 METODOLOGIA

O presente estudo organiza-se a partir de uma revisão sistemática de literatura, caracterizada como uma modalidade de pesquisa, a qual segue protocolos específicos, buscando entender e dar alguma logicidade a um grande *corpus* documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto (GALVÃO; RICARTE, 2019/2020, p. 58). Além disso, este trabalho envolve aspectos quanti e qualitativos, desdobrando-se em um “estado da arte” de artigos que investigaram a temática de acessibilidade e inclusão, com destaque à perspectiva e participação de pessoas em situação de deficiência matriculadas no ensino superior, seja em cursos de graduação, seja de pós-graduação.

Para compor o *corpus* deste estudo, a busca pelos artigos foi realizada na base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO-Brasil), em vista do cruzamento da expressão “Ensino Superior” com outras que se relacionavam com o objetivo da pesquisa, como mostra a figura abaixo:

Figura 1: Organograma dos cruzamentos realizados para busca dos artigos na base de dados



Fonte: “O autor (2023)”.

Dos 2546 artigos encontrados após o cruzamento dos descritores apresentados acima, foram excluídos inicialmente 743 artigos duplicados, decorrendo assim a leitura de 1803 títulos para seleção daqueles que apresentavam afinidade com a temática. Com isso, chegou-se ao montante de 270 trabalhos, os quais, por sua vez, receberam a leitura atenciosa do resumo, da metodologia e dos resultados, para, por fim, serem selecionados 29 artigos, que abordaram aspectos relacionados à acessibilidade, acesso, culturas, deficiência, gestão, inclusão, permanência, políticas e práticas pedagógicas, respeitando-se os critérios de inclusão e exclusão.

Os critérios de inclusão foram: período de publicação entre 2017 e 2022; texto escrito em português, inglês ou espanhol; estar incluso nas áreas temáticas “Ciências Humanas”, “Ciências Sociais Aplicadas” ou “Multidisciplinar”, de acordo com a plataforma SciELO-Brasil e, como destacado anteriormente, que abordasse aspectos relacionados à acessibilidade de pessoas em situação de deficiência inseridas no ensino superior. Já os de exclusão envolveram artigos que não contemplavam a temática em questão e abordaram temas adversos, tais como Educação Básica ou Ensino Médio, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), contraste de acessibilidade antes e após a Covid-19, política de cotas raciais.

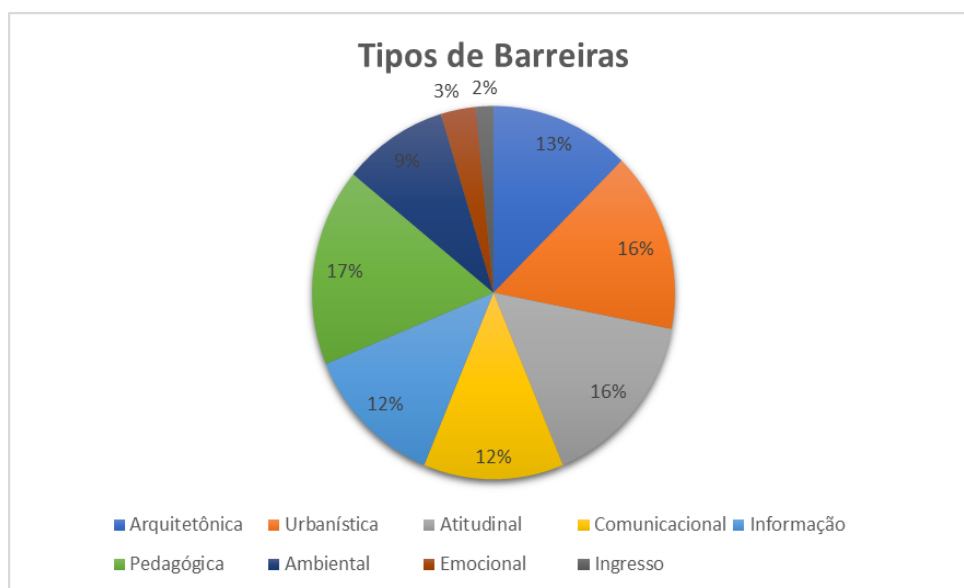
A fim de compor o “estado da arte”. foram selecionados, a partir dos 29 artigos mencionados acima, 13 artigos que trataram especificamente da percepção dos próprios estudantes em situação de deficiência a respeito das barreiras de acessibilidade que dificultam a oferta de práticas e estratégias mais efetivas e que garantam a sua aprendizagem, publicadas entre os anos de 2018 e 2022.

Como mencionado anteriormente, a análise dos 13 artigos norteou-se pelas questões de pesquisa: “Quais foram os tipos de barreiras de acessibilidade mais referenciadas pelos estudantes em situação de deficiência, no ensino superior?”; “De que modo a identificação de barreiras contribui para a construção de estratégias e/ou práticas efetivas nos processos formativos para o público em questão”? A busca pelas respostas foi direcionada, a princípio, para a leitura dos resultados dos artigos selecionados, a fim de compreender o que foi pontuado pelos próprios estudantes.

3 RESULTADOS

De acordo com a Organização das Nações Unidas - ONU (2006), podemos entender as barreiras como condições do meio que restringem o desenvolvimento pleno de pessoas em situação de deficiência, em distintos âmbitos de sua vida social. De acordo com Pérez-Castro (2019, p. 7), as barreiras não surgem e nem atuam de maneira só, contudo, como um resultado de ações coletivas. Dessa forma, isso possibilita, na perspectiva da autora, que o debate vá para além do “termo politicamente correto” e dialogue com questões de direito à educação, fatores de exclusão e fracasso escolar. No Gráfico 1, serão apresentados os principais tipos de barreiras que foram mencionadas pelos estudantes em situação de deficiência, nos artigos analisados:

Gráfico 1: Tipos de barreiras identificadas na revisão da literatura.



Fonte: “O autor (2023)”.

Pelos dados do Gráfico 1, foi possível perceber que as principais barreiras mencionadas pelos estudantes em situação de deficiência foram: Arquitetônica e Urbanística, Comunicacional e Informacional, Atitudinal e Pedagógica. Não obstante, quando se refere a barreiras, em geral, é muito comum encontrarmos dados como os mencionados no gráfico: uma prevalência das barreiras pedagógicas (17%) e das urbanísticas (16%). Todavia, o que chama a atenção, a partir dos relatos dos estudantes em situação de deficiência, é que os desdobramentos de todas as barreiras, independentemente de tipo, são questões transpassadas pelas e nas *interações sociais* que eles estabelecem, durante sua jornada acadêmica, o que corrobora a perspectiva adotada pelas autoras, neste estudo, em considerar a interseccionalidade “[...] dos múltiplos marcadores que constituem as expressões da diversidade humana”, como proposto por Martins e Louzada (2022, p. 68), especialmente no contexto universitário. Ou seja, pensar e praticar a Educação Inclusiva e propor estratégias de eliminação das barreiras de acessibilidade não ocorrem de forma isolada, mas dentro de um contexto multifatorial que deve ser levado em conta.

O postulado acima confirma os achados de Vargas e Estrada (2021, p. 47), os quais constataram, em seu estudo, “[...] a presença de barreiras de acessibilidades em diversas áreas, o que justifica que a acessibilidade seja implementada de forma holística, considerando o sujeito como um todo, e não setorizada”. Os autores se baseiam na compreensão da deficiência em função do modelo social. Eles se apropriam da definição formulada por Asís (2013, p. 3), para quem “[...] os direitos das pessoas com deficiência estão predominantemente centrados em situações e não em identidades; os direitos das pessoas com deficiência são, em termos gerais, os mesmos direitos que qualquer outra pessoa possui e, portanto, sua justificação não se deve a traços individualizadores”, o que justifica o uso do termo “holístico” para a compreensão da implementação de políticas de acessibilidade.

Já a não setorização das barreiras de acessibilidade significa, para os autores, que eliminar uma barreira sem se dar conta de outra resultaria em uma “quebra na cadeia de acessibilidade”, levando a uma dificuldade na independência e autonomia da pessoa com deficiência no contexto universitário:

Como exemplo, resolver as barreiras urbanísticas e não as arquitetônicas resultaria em que as Pessoas com Deficiência (PcD) não teriam sua autonomia no espaço público impedida, no entanto, ao interagirem em espaços públicos e/ou privados, sua independência seria dificultada ou impedida quando as PcD encontrassem barreiras arquitetônicas. Deste modo, a construção de ambientes ou referências técnicas devem ser compreensíveis, utilizáveis e praticáveis por todas as pessoas, pautadas nos princípios de acessibilidade a fim de proporcionar igualdade de oportunidades tanto para pessoas sem deficiência quanto para pessoas com deficiência (VARGAS; ESTRADA, 2021, p. 41).

Em continuação à interpretação dos resultados reunidos no Gráfico 1, pode-se observar que as barreiras arquitetônicas e urbanísticas ganharam destaque nos relatos encontrados, embora descritas em uma perspectiva do “modelo-padrão” dos sujeitos em situação de deficiência, conforme postulado por Almeida e Ferreira (2018, p. 73), ou seja, aquele sujeito com limitações físicas, visíveis, o qual necessita de adaptações estruturais e físicas para ser incluído.

Os obstáculos comunicacionais e de acesso à informação quanto ao uso de serviços disponíveis nas bibliotecas foram bastante pontuados pelos estudantes em situação de deficiência. A ausência de profissionais especializados e/ou programas de monitoria para apoiar as atividades acadêmicas, quando necessário, foi mencionada. Já a desvalorização da Libras apareceu como um dos principais obstáculos à formação universitária dos estudantes surdos. A ausência de políticas linguísticas institucionais de grupos minoritários, dentre os quais se destacam as preocupações apontadas pelos universitários surdos, foi pouco reconhecida nos espaços universitários, conforme asseveram Sanches e Silva (2019, p. 166).

O estudo de Silva e Pimentel (2022, p. 128) traz uma importante discussão sobre as barreiras atitudinais enfrentadas por estudantes com deficiência visual. Para as autoras, as barreiras atitudinais referem-se ao “[...] modo como gestores/as, técnicos/as-administrativos/as e docentes se relacionam com os/as estudantes com deficiência visual na universidade, bem como, a ausência de apoio e acompanhamento, e o desinteresse pela diversidade”. Além disso, elas também constataram que as barreiras atitudinais têm significativa relevância na autonomia e desempenho exitoso desses estudantes, mesmo que a comunidade acadêmica não perceba o quanto sua participação pode ser decisiva. Os alunos participantes do estudo denunciaram manifestações de preconceito e desconhecimento sobre a deficiência como uma recusa *olhar* para a existência do outro, em situação de diversidade. Nesse sentido, as autoras propuseram a seguinte reflexão:

Os/As estudantes ingressaram na universidade, mas a comunidade acadêmica parece não ver, ou não querer ver, e necessita re-ver posturas, metodologias e modos de atuar com a diversidade de estudantes que fazem parte atualmente do corpo estudantil nas universidades brasileiras [...] o que nos impede de entrar em contato, de estar com o Outro é a deficiência, como limitação de um órgão ou da função do corpo, ou o que está por detrás de nossa maneira de representá-la, fruto de modelos morais e reparadores que estão em nosso imaginário? (SILVA; PIMENTEL, 2022, p. 128-129).

Concomitantemente às barreiras atitudinais, cabe destaque aos achados relatados no estudo de Beer *et al.* (2022) a respeito de barreiras emocionais/psicológicas que envolveram experiências dos estudantes participantes do estudo em relação às barreiras

emocionais/psicológicas. É importante trazer para a discussão essa pauta, visto que se trata de “deficiências invisíveis” de natureza psicológica que envolvem questões comportamentais e/ou do neurodesenvolvimento, como transtornos de humor, o transtorno do espectro autista (TEA) e o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). No Brasil, com exceção do TEA, os transtornos de humor e o TDAH não são considerados como deficiência, não sendo este último contemplado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008); o que se percebe, na prática, é uma dificuldade de validação de suas NEE, no ambiente escolar e acadêmico. Tal fato reforça a importância de as políticas educacionais inclusivas e afirmativas compreenderem e observarem as demandas educacionais específicas e a participação de todos que assim a declararam, nas atividades de ensino.

De acordo com o relato dos participantes, as barreiras emocionais/psicológicas enfrentadas envolveram desde lidar com efeitos colaterais e hospitalizações, devido ao uso de medicações, assim como a presença de sintomas de ansiedade, lapsos de memória e estresse por questões emocionais, como o medo do preconceito e reações dos colegas e professores, ao declararem suas NEE, as quais influenciaram significativamente suas interações sociais, a capacidade de solicitar ajuda e o absenteísmo educacional

Segundo Oliveira e Ciantelli (2024, p. 6), reiterando os estudos de Martins e Louzada (2022), o fato de que não se assumir que as NEE decorrem das relações acadêmicas dos estudantes que se encontram ou não em situação de deficiência incorre como uma violação de direitos que resultam em atitudes excludentes, apenas reforçando o capacitismo, na universidade. Dessa forma, ratificam que as instituições devem garantir o atendimento às demandas educacionais específicas, a partir de uma política atenta à diversidade e singularidades do modo de existência dos que participam do ambiente universitário.

Diniz e Silva (2021) alertam que a presença de barreiras pedagógicas constituiu uma das mais elencadas para o alunado em situação de deficiência, totalizando 17% entre as mais indicadas no estudo. A falta de preparo dos professores para considerar as demandas dos estudantes em situação de deficiência foi a mais reportada, realçando a ausência de adaptação da metodologia e do material utilizado. Os estudantes que participaram do estudo conduzido pelos autores verbalizaram sobre o sentimento de que cabia a *eles* o papel de se adaptarem à universidade – e não o contrário.

De acordo com Paz-Maldonado (2021, p. 747), uma universidade que promove a Educação Inclusiva é aquela que assume uma forte cultura inclusiva, por parte do professorado,

o que possibilita a democratização dos espaços de aprendizagem. Todavia, boa parte dos estudos analisados evidenciou uma cultura de *silenciamento* dos docentes:

Não sabe o que fazer, não recebeu orientações para lidar com essas situações e não está acostumado/a com elas em sua prática, ele/a se distancia, não se mostra, não assume o não-saber – algo bastante comum no ambiente universitário – e continua agindo como se não houvesse uma situação nova (SILVA; PIMENTEL, 2022, p. 131).

As situações enfrentadas pelos estudantes, elencadas quanto às barreiras de acessibilidade mencionadas anteriormente, foram organizadas no Quadro 1, a fim de melhor exemplificar os desdobramentos vivenciados pelos estudantes em situação de deficiência:

Quadro 1: Situações vivenciadas pelos estudantes em situação de deficiência

BARREIRAS	PRINCIPAIS DESTAQUES
Arquitetônica e Urbanística	<ul style="list-style-type: none">● Falta de sinalização;● Ausência de piso tátil;● Elevadores que não funcionam;● Blocos de aulas distantes;● Rampas não acessíveis.
Comunicacional e Informacional	<ul style="list-style-type: none">● Falta de conhecimento e preparo dos profissionais/professores/colegas;● Dificuldade em disseminar informações de forma inclusiva, especialmente nas bibliotecas;● Dificuldade em declarar/expor a deficiência;● Falta de conhecimento sobre os serviços de apoio da universidade;● Nenhum domínio em LIBRAS.
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none">● Falta de formação/capacitação dos professores;● Falta de material/currículo adaptado;● Falta de interesse e envolvimento por parte dos professores;● Material disponibilizado pouco eficaz.
Atitudinal	<ul style="list-style-type: none">● Falta de acolhimento e empatia dos colegas;● Atitudes de desinteresse, preconceito e exclusão dos professores/colegas/técnicos de apoio;● Desconhecimento sobre a diversidade;● <i>Não olhar</i> para o outro.

Fonte: “O autor (2023)”.

Tendo em vista as vivências expostas no Quadro 1, foi possível concluir que existe um contraponto entre as NEE declaradas pelos estudantes em situação de deficiência com aquilo que é tido como garantia de direitos e igualdade de oportunidade pelas universidades, conforme enunciado por Vargas e Estrada (2021, p. 49). Tal medida se configura como uma violência

simbólica, a qual se desenha em atitudes diárias de desvalia dos direitos e das existências diversas, no contexto acadêmico, evidenciando pouco interesse da comunidade acadêmica para a temática, cabendo aos estudantes em situação de deficiência a criação de estratégias para superar as dificuldades e/ou falta de respostas das instituições de ensino às suas demandas específicas de aprendizagem, na universidade.

De fato, é necessário promover práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas, no âmbito pedagógico e formativo dos estudantes, mas sobretudo gerar ambientes baseados no princípio da igualdade de oportunidade e de aprendizagem, os quais atendam às demandas de cada estudante, de forma holística e inclusiva, o que constitui um dos maiores desafios às instituições de ensino superior, na atualidade.

Nesse sentido, torna-se oportuno tecer neste trabalho reflexões a propósito dos facilitadores, organizados no Quadro 2, que podem favorecer práticas, políticas e culturas inclusivas e a permanência dos estudantes em situação de deficiência. Cabe ressaltar que tais facilitadores foram organizados a partir das menções dos próprios estudantes que participaram dos estudos analisados, o que abre espaço para se pensar em práticas inclusivas juntamente com aqueles que serão beneficiados por elas, ou seja, uma importante ferramenta para os gestores das instituições de ensino superior.

Quadro 2: Facilitadores à permanência de universitários em situação de deficiência nos estudos investigados

FACILIDADORES	PRINCIPAIS DESTAQUES
<ul style="list-style-type: none">● Arquitetônicos e Urbanísticos	<ul style="list-style-type: none">● Provas adaptadas no vestibular e após ingresso (maior tempo para realização);● Material de apoio durante o curso (por exemplo: computadores com programa adaptado, máquina Braille);● Transporte para chegar até o <i>campus</i>;● Apoio dos gestores da universidade;● Apoio dos familiares;● Apoio dos amigos da universidade;● Apoio dos programas e núcleos de acessibilidade;● Apoio de tutores, monitores e professores, para planejar a trajetória acadêmica;● Criação e aprovação de políticas públicas inclusivas;● Construção de programas de formação para os professores.

Fonte: “O autor (2023)”.

Segundo Diniz e Silva (2021, p. 474), “[...] uma ação centrada apenas no aluno é considerada uma visão biocentrada, que concentra no estudante as explicações para todas as

dificuldades encontradas durante o processo de escolarização”. Essa visão ainda está muito enraizada na nossa cultura e sistema heteronormativo e neoliberal, como ficou claro por meio das barreiras resgatadas ao longo deste texto.

Porém, ao repensarmos o posicionamento de uma Educação Inclusiva, a partir da lógica social, se eliminarmos ou tentarmos minimizar as barreiras por meio dos facilitadores, é possível fazer com que os estudantes em situação de deficiência sejam protagonistas autônomos, no seu processo educacional.

Portanto, destacar os facilitadores oportuniza o diálogo com todos os atores envolvidos na consolidação de práticas acessíveis mais inclusivas a todos, quando cada um de nós assume seu papel solidário e responsivo, nesta sociedade. Uma das participantes do estudo de Silva e Pimentel (2022, p. 132) enfatizou a importância dessas práticas para além dos núcleos de acessibilidade, na medida em que salienta tomar a inclusão como um processo, uma atividade constante de:

[...] exercício em que todos precisam ter em mente e praticá-lo. Esse ponto ressalta, ainda mais, a complexidade do fenômeno, pois talvez esse seja um exercício que nem percebemos que precisa ser praticado para que mudanças de fato ocorram nas instituições. Esse processo está em construção, desde que as pessoas com deficiência estejam no interior dos espaços e reivindiquem seus direitos. Desse modo, a inclusão não pode estar concentrada nos núcleos de acessibilidade, uma vez que precisa transcendê-lo (SILVA; PIMENTEL, 2022, p. 132).

Outro fato que chamou a atenção, durante a leitura dos estudos selecionados, foi a dualidade vivida por esses estudantes, em relação aos facilitadores. Ao mesmo tempo que alguns se sentiam satisfeitos, outros nem tanto. Essa situação demonstra uma fragilidade das políticas de inclusão produzidas pelas instituições nas quais estavam inseridos, uma vez que não se atingia a todos os estudantes, de forma igualitária. Por conseguinte, se todos fossem assistidos adequadamente por funcionários, professores e colegas, no decorrer de sua trajetória acadêmica, certamente se sentiriam mais assistidos e, conseqüentemente, encorajados a lutar contra o capacitismo que invisibiliza solicitarem respostas institucionais às suas demandas específicas, no contexto educacional. O suporte variou entre a acomodação em salas de aula específica às diferentes necessidades dos alunos, a consciência e a sensibilidade dos funcionários com respeito às pessoas em situação de deficiência. Em contrapartida, os estudantes que não tiveram acesso às estruturas oficiais de suporte acadêmico e das pessoas que interagem com eles, diariamente, sentiram que o preconceito, o estigma e a falta de conscientização sobre a deficiência desencadearam sentimentos de negligência e de que não necessitavam de tanto apoio para os desafios enfrentados no cotidiano.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de um estudo de revisão sistemática de literatura, este artigo objetivou compreender o que dizem as produções científicas acerca das barreiras de acessibilidade enfrentadas por estudantes em situação de deficiência, no ensino superior. Para isso, recortamos, do material selecionado, a visão de universitários em situação de deficiência sobre o tema. Os resultados alertam para a “normalização” e a “naturalização” dessas barreiras como um complicador que tem agravado o grau de violência simbólica sofrida pelos estudantes (BEER *et al.*, 2022, p. 7).

Nesse sentido, foi possível concluir que a formação acadêmica de pessoas em situação de deficiência se constitui, ainda nos dias de hoje, um grande desafio para as instituições de ensino superior. Embora a temática seja bastante discutida atualmente, enraizada em práticas tradicionais que atribuem a responsabilidade à condição de existência fixada na visão de normalização de corpo(s) [d]eficiente(s), pouco se observa a descrição de ações e/ou propostas transversais pautadas em políticas institucionais que visem à eliminação dessas barreiras, as quais levem em conta as marcas de opressão social que geram o não ingresso e/ou a exclusão de determinado(s) corpo(s) em diferentes contextos universitários.

Muito embora as barreiras pedagógicas tenham aparecido com maior destaque nos artigos encontrados (17%), sabe-se que as atitudes de todos os agentes envolvidos na educação (professores, gestores, funcionários, alunado e família) serão sempre determinantes para o desenvolvimento de culturas inclusivas, nos ambientes universitários. O comprometimento atitudinal dos agentes mencionados possibilita que haja um real desdobramento, com vistas à eliminação das barreiras de acessibilidade, sobrepujando questões de menos valia e exclusão às quais são submetidos os estudantes em situação de deficiência, durante seu percurso acadêmico. De sorte a avançarmos nessa temática, é preciso repensar toda a estrutura na qual as práticas e políticas institucionais da Educação Superior vêm sendo produzidas.

Por fim, compreendemos que a mudança de comportamento atitudinal contra o capacitismo, na universidade, passa pela escuta das reivindicações enunciadas pelos universitários em situação de deficiência, nos estudos levantados. Portanto, transformar as barreiras de acessibilidade em facilitadores da aprendizagem se impõe como desafio, na atualidade, de modo a garantir o protagonismo dos que se reconhecem em situação de deficiência, para indicar os caminhos para uma universidade justa e democrática.

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**, São Paulo, número especial, p. 67-75, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/047>. Acesso em: 02 nov. 2023.

ASÍS, R. Sobre el Modelo Social de la Discapacidad: Críticas y Éxitos. **Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas Universidad Carlos III de Madrid 2013**, n. 1, 2013. Disponível em: <https://e-archivo.uc3m.es/rest/api/core/bitstreams/4b167b0c-236c-4c23-bf67-48f6b1aa4c95/content>. Acesso em: 10 mai. 2024.

BEER, C. *et al.* The subjective experiences of students with invisible disabilities at a historically disadvantaged university. **African Journal of Disability**, v. 11, n. 932, 2022. DOI:10.4102/ajod.v11i0.932. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 08 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-eindicado>. Acesso em: 12 out. 2023.

BISOL, C. A.; PEGORINI, N. N.; VALENTINI, C. B. Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 24, n. 1, p. 87-100, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v24n1p87-100>. Acesso em: 01 mai. 2024.

DE CARVALHO, A. F.; MENEZES, E.; PAGNI, P. A. Diferença e corpo heterotópico da deficiência: um convite para se pensar de outro modo a escola inclusiva: Difference and the heterotopic body of disability: an invitation to think differently about inclusive school. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 13, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4568>. Acesso em: 02 mai. 2024.

DINIZ, E. P. S.; SILVA, A. M. Perspectivas de estudantes com deficiência sobre facilitadores e barreiras nas universidades públicas de Mato Grosso do Sul. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 27, p. 461-476, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0092>. Acesso em: 01 nov. 2023.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **Logeion: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>. Acesso em: 24 abr. 2024.

GARCIA, R. A. B.; BACARIN, A. P. S.; LEONARDO, N. S. T. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. **Psicologia**

Escolar e Educacional, São Paulo, número especial, p. 33-40, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/035>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MARTINS, S. E. S. O.; LOUZADA, J. C. A. Política de identificação de estudantes em situação de deficiência em uma universidade pública brasileira. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 76, p. 65–96, 2022. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v36n76a2022-61976. Acesso em: 01 mai. 2024.

MARTINS, S. E. S. O.; CIANTELLI, A. P. C.; NUNES, L. C. A. Políticas censitárias em universidades públicas da América Latina; a *não* palavra como lugar de escuta e compreensão de estudantes na situação de deficiência. Census data-driven policies in Latin American public Universities: the non word as a place for listening and understanding of disabled students. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 13, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4780>. Acesso em: 01 mai. 2024.

MARTINS, S. E. S. O. *et al.* Divergências entre os indicadores de matrículas de estudantes brasileiros em situação de deficiência do ensino médio ao ensino superior. **Revista RAES**, v. XV, n. 26, p. 44-59, 2023. Disponível em: <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1717>. Acesso em: 08 out. 2023.

OLIVEIRA, D. C.; CIANTELLI, A. P. C. Análise das políticas de acessibilidade segundo o PDI de uma universidade estadual pública brasileira. **Debates em educação**, v. 16, n. 38, 2024. DOI: 10.28998/2175-6600.2024v16n38pe16915. Acesso em: 21 abr. 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência**. Nova York, 2006. Disponível em: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>. Acesso em: 01 out. 2023.

PAIVA, G. O. S.; MELO, F. R. L. V. Acessibilidade Linguística de Surdos no Ensino Superior: Reflexões sobre o curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru**, v. 27, p. 89-104, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0154>. Acesso em: 30 set. 2023.

PAZ-MALDONADO, E. La inclusión educativa del estudiantado universitario en situación de discapacidad em Honduras. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 738-760, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902767>. Acesso em: 30 set. 2023.

PÉREZ-CASTRO, J. Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. **Sinéctica [on-line]**, n. 53, 2019. DOI: [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-003). Acesso em: 02 nov. 2023.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbfis/a/79nG9Vk3syHhnSgY7VsB6jG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 maio 2024.

SANCHES, I. R.; SILVA, P. B. A inclusão de estudantes surdos no ensino superior brasileiro: O caso de um curso de Pedagogia. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 1, n. 32, p. 155-72, 2019. DOI:10.21814/rpe.14955. Acesso em: 02 out. 2023.

SILVA, J.; PIMENTEL, A. A inclusão no Ensino Superior: Vivências de estudantes com deficiência visual. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 28, p. 121-138, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702022v28e0012>. Acesso em: 01 out. 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Conferência Mundial sobre Educação Especial. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

VARGAS, N. V.; ESTRADA, C. G. Accesibilidad del entorno em Educación Superior, desafíos frente a la Discapacidad Física en la Región de Tarapacá. **REXE**, v. 20, n. 43, p. 35-57, 2021. DOI: 10.21703/rexe.20212043vilches2. Acesso em: 24 out. 2023.

VILELA, E., BÁRCENA, F. Acontecimento. *In*: CARVALHO, A. D. de (org.). **Dicionário de filosofia da educação**. Porto: Porto Editora, 2006. p. 14-19. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/16/2599/4289?inline=1. Acesso em: 14 mai. 2024.