

Área mãe: Educação Normas para
publicação:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/about/submissions>

Status: Pronto para submissão

- **Manuscrito 3:**

Título: Conhecimento acerca do acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior.

Periódico: Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Qualis A1, ISSN:1414-4077

Área mãe: Educação

Normas para publicação: <https://www.scielo.br/journal/aval/about/#instructions>

Status: Pronto para submissão

Manuscrito 1

**ACESSO, APRENDIZAGEM E PERMANÊNCIA NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

**ACCESS, LEARNING AND PERMANENCE IN THE INCLUSION OF PEOPLE WITH
DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION**

Luciano dos Santos. Psicólogo, discente de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB.

Alba Benemérita Alves Vilela. Enfermeira, docente do curso de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB.

Resumo

Objetivou-se identificar estudos publicados de natureza qualitativa acerca do acesso, aprendizagem e permanência de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil. Utilizou-se síntese de investigação do tipo *scoping review*. Foram identificados 91 artigos para pré-análise e excluídos aqueles que não se adequaram aos propósitos do estudo. Na etapa de elegibilidade foram lidos na íntegra 10 artigos e excluídos dois por ter sido realizado um método diverso do estabelecido nos critérios de inclusão. Foram incluídos para análise oito artigos. As publicações eram da área de Psicologia, Ensino e Saúde Coletiva e 50% delas publicizadas em 2018. Conclui-se que a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades **perpassa** por modelos socialmente estabelecidos, nos quais a deficiência não faz parte. Pensar na inclusão dentro dos moldes da instituição universitária brasileira requer quebra de paradigmas e mobilização da sociedade no que se entende por “modelo” de pessoa a ser aceita no ensino superior.

Palavras-Chave: Comunicação Científica. Educação superior. Inclusão escolar. Pessoas com deficiência.

Abstract

The objective was to identify published studies of a qualitative nature regarding access, learning and retention of students with disabilities in higher education in Brazil. A scoping review

research synthesis was used. 91 articles were identified for pre-analysis and those that did not suit the purposes of the study were excluded. In the eligibility stage, 10 articles were read in full and two were excluded because a method other than that established in the inclusion criteria was used. Eight articles were included for analysis. The publications were in Psychology, Teaching and Public Health and 50% of them were published in 2018. It is concluded that the inclusion of people with disabilities in universities goes through socially established models, in which disability is not a part. Thinking about inclusion within the framework of the Brazilian university institution requires breaking paradigms and mobilizing society in what is understood as a “model” of person to be accepted in higher education.

Keywords: Scientific Communication. College education. School inclusion. Disabled people.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a história da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior perpassa por inúmeros vieses (sociais, políticos, culturais e econômicos), no qual o primeiro arcabouço legal construído que promovia o direito à educação foi a Constituição Federal (CF) de 1988. Esta, garantia ser a educação um direito de todos, além de fomentar o auxílio financeiro, a assistência educacional, o estabelecimento de cotas para pessoas com deficiência no serviço público e suscitava a facilitação do acesso a prédios e transportes públicos (Brasil, 1988; Neto et al., 2018).

Uma série de outros documentos promulgados no país surgiram de maneira a complementar a CF de 88: a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Decreto nº 3.298/1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa

Portadora de Deficiência; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que, apesar de garantirem o acesso de pessoas com deficiência à educação, são inespecíficas e não trata unicamente do acesso em universidades. O Programa Incluir em 2013 buscou melhorias para a acessibilidade na Educação superior, pois permitiu que fossem criados núcleos de acessibilidade nas universidades, com o propósito de reduzir as barreiras e facilitar o acesso a essas pessoas de maneira inclusiva (Brasil, 1996, 1999, 2008, 2013).

Somente em 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015) traz à tona as reais necessidades de que devem ser postas em prática para fortalecimento dessas políticas públicas, de modo a assegurar questões não somente quanto ao acesso, mas uma inclusão efetiva (Brasil, 2015).

Um censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) entre os anos de 2009 e 2017, demonstrou um crescimento no ingresso de pessoas com deficiência em universidades, de 20.530 em 2009 a 38.272 pessoas em 2017 (INEP, 2018). Entretanto, o aumento no ingresso às universidades não garante a efetividade da aprendizagem e a permanência de tais pessoas e, assim, não se faz possível acontecer uma inclusão de fato.

A literatura existente no Brasil que trata da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior ainda possui lacunas, sejam elas relacionadas à natureza da pesquisa realizada ou a publicação em periódicos mais conceituados de acordo com a Qualis Capes. Partindo desses pressupostos, reconhece-se que é necessário analisar as produções científicas acerca do tema, como é discutida a inclusão, especialmente o acesso, aprendizagem e permanência.

Assim, o objetivo deste estudo foi identificar o perfil e traçar as características dos estudos publicados de natureza qualitativa acerca da inclusão e suas etapas, como o acesso, aprendizagem e permanência de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil.

MÉTODO

Utilizou-se da síntese de investigação do tipo *scoping review*, cujo desenho de estudo é uma pesquisa não clínica e que explora conceitos do tema abordado, avalia o alcance e a qualidade dos achados no campo teórico e metodológico (Cordeiro & Soares, 2019). As normas do *ckecklist* PRISMA-ScR foram adotadas para a construção desta revisão de escopo, o que contribuiu para uma escrita mais fluida, precisa e com mais rigor metodológico (Tricco et al., 2018).

Pergunta de revisão

Empregou-se a metodologia População, Conceito e Contexto (PCC) do *Joanna Briggs Institute* (JBI) para guiar a questão de pesquisa e auxiliar na coleta dos dados (JBI, 2023). Assim foram elencados: População (pessoas com deficiência); Conceito (inclusão e seus ciclos: acesso, aprendizagem e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior) e Contexto (qualidade das publicações científicas brasileiras de natureza metodológica qualitativa acerca da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior).

Diante dessas considerações, há o seguinte questionamento: *Qual o perfil das publicações científicas brasileiras que tratam da inclusão e suas etapas, como o acesso, aprendizagem e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior?*

Critérios de elegibilidade e estratégia de coleta dos dados

Os estudos que fizeram parte desta revisão foram considerados de acordo com critérios de inclusão e exclusão baseados na estratégia PCC, com o propósito de minimizar vieses metodológicos, conforme o quadro 1.

Quadro 1: Descrição dos critérios de elegibilidade segundo as diretrizes do JBI. Jequié-BA,2023.

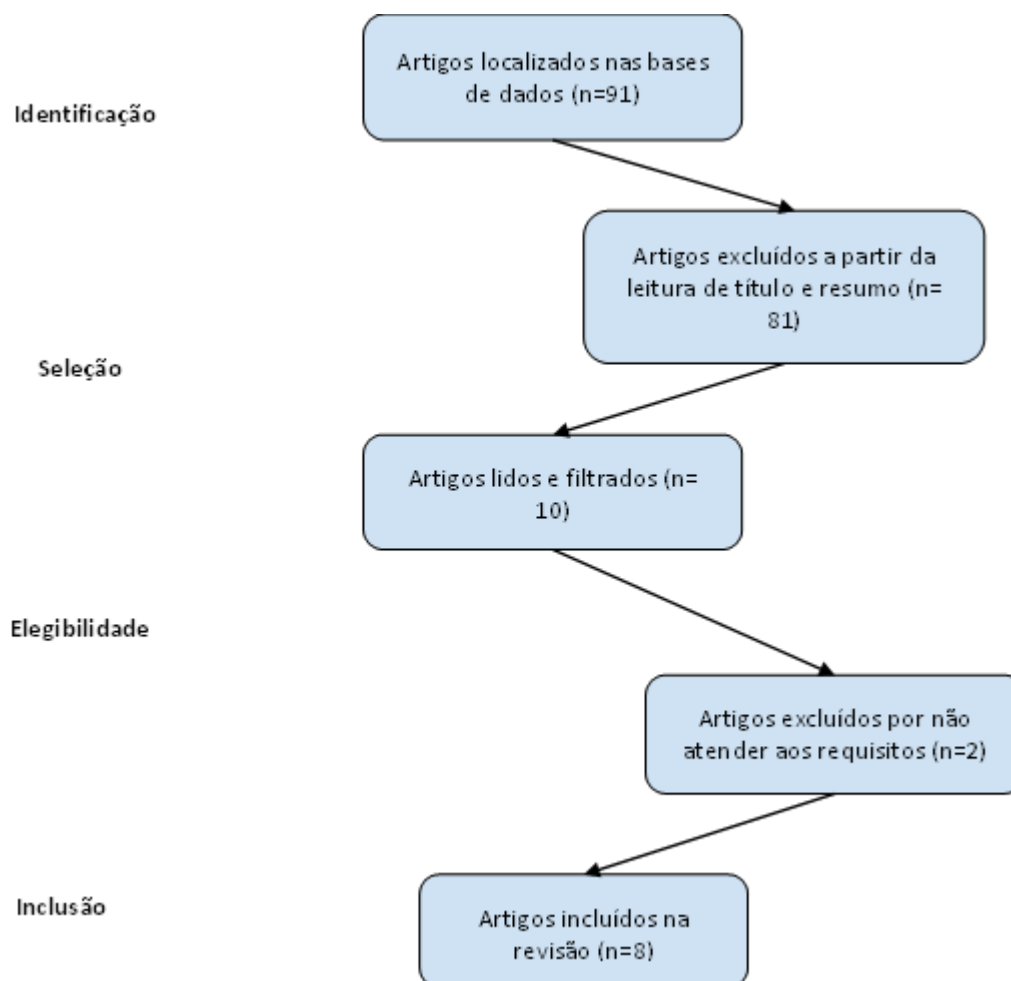
| | Critérios de inclusão | Critérios de exclusão |
|-----------|---|--|
| População | Pessoas com algum tipo de deficiência física/intelectual | Pessoas sem deficiência |
| Conceito | Estudos sobre a inclusão e que investiguem o acesso, aprendizagem e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior | Estudos que não tratam do acesso, aprendizagem e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior |
| Contexto | Artigos originais completos e de acesso gratuito, com pesquisas de natureza qualitativa e realizados no Brasil | Toda a literatura que não seja de acesso livre; pesquisas de outra natureza metodológica e estudos realizados em outros países; dissertações, teses e todo tipo de revisão |

A coleta dos dados foi desenvolvida inicialmente com uma busca nas bases de dados do Portal Regional da BVS e Scielo utilizando os seguintes descritores: “Educação superior”,

“Inclusão escolar” e “Pessoas com deficiência”, isoladamente e associados a estratégia de pesquisa booleana pelo uso do AND, OR e NOT. Foram buscados estudos realizados no Brasil,mas que possam ter sido publicados em outros idiomas, além do português, como inglês e espanhol. Vale destacar que os artigos buscados deveriam ser de acesso gratuito, disponíveis de forma integral e foi decidido pela não aceitação para análise de dissertações e teses, bem como, revisões (sistemática, integrativa, narrativa, documental, histórica).

Após a localização dos artigos, a segunda etapa correspondeu a leitura dos títulos e resumos, de forma a excluir estudos que não correspondiam aos critérios elencados (**Figura 1**).

Figura 1: Fluxograma referente ao procedimento de coleta dos dados nas bases de dados, adaptado do PRISMA ScR. Jequié-BA, 2023.



Extração e sumarização dos dados

Após as etapas de leitura integral dos achados e excluídos os que não atendiam aos critérios estabelecidos, foi realizada a extração dos dados dos artigos, por um único revisor em uma planilha desenvolvida no *Google Planilhas*.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo identificou 91 artigos para pré-análise. Da leitura dos títulos e resumos foram excluídos aqueles que não se adequaram aos propósitos do objeto de estudo (n=81). Na etapa de elegibilidade foram lidos na íntegra 10 artigos e mais dois foram excluídos por ter sido realizado um desenho de estudo diverso do estabelecido nos critérios de inclusão. Assim, foram incluídos para análise final oito artigos.

As publicações eram da área de Psicologia (n=3), Ensino (n=3) e Saúde Coletiva (n=2) e 50% delas publicizadas no ano de 2018, pelos seguintes periódicos: Psicologia Escolar e Educacional da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional - ABRAPEE; Ciência & Educação; Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior; Revista Educação Especial (UFES); Distúrbios da Comunicação.

Trata-se de boas produções com métodos criteriosos e análises bem elaboradas que contribuem com a difusão do conhecimento sobre a temática (**Quadro 2**).

Quadro 2: Caracterização das publicações selecionadas para a revisão de escopo. Jequié-BA, 2023.

| Título | Ano | Periódico | Qualis do periódico | Área de conhecimento | Desenho do estudo/ Tipo de Análise |
|--|------------|--|----------------------------|-----------------------------|--|
| A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL | 2016 | Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior | A1 | Ensino | Estudo de caso múltiplo; Análise de conteúdo temático de Bardin |
| Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior | 2018 | Psicologia Escolar e Educacional | A2 | Psicologia | Estudo documental; Análise exploratória |

| | | | | | |
|---|------|----------------------------------|----|--------------------------------|---|
| Relato de um aluno cego egresso de Fonoaudiologia: sua experiência com o atendimento em gagueira na graduação | 2022 | Distúrbios da Comunicação | B2 | Fonoaudiologia /Saúde Coletiva | Relato de experiência |
| Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora | 2018 | Psicologia Escolar e Educacional | A2 | Psicologia | Estudo descritivo; Análise do Discurso na ótica francesa |
| Acessibilidade e permanência na | 2018 | Psicologia Escolar e Educacional | A2 | Psicologia | Estudo descritivo; Análise temática dos |

| | | | | | |
|--|------|-------------------------------------|----|--------|--|
| educação superior: percepção de estudantes com deficiência | | | | | relatos |
| Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição | 2020 | Ciência & Educação | A1 | Ensino | Estudo de caso descritivo; Análise da abordagem teórica fundamentada no referencial histórico- cultural de Vygotsky. |
| Revisitando a acessibilidade a partir do modelo social da deficiência: | 2018 | Revista Educação Especial (UFSM) | A2 | Ensino | Estudo qualitativo realizado com técnica Shadowing e entrevista semi-estruturada; Análise |

| | | | | | |
|--|------|---------------------------|----|-----------------------------------|---|
| experiências na educação superior | | | | | s à luz do marco político- legal e dos referenciais teóricos adotados |
| Inclusão de alunos com deficiência em uma Universidade particular de Curitiba | 2017 | Distúrbios da Comunicação | B2 | Fonoaudiologia /Saúde Coletiva | Estudo exploratório; Análise de conteúdo de Bardin |

Qualidade das publicações

No Brasil, as comunicações científicas são publicadas sob o aval da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que é a agência que, além da implementação, regula critérios e parâmetros para avaliar e considerar a qualidade dos periódicos científicos (Felix, Lazzarin & Autran, 2022).

Sendo assim, a publicação de artigos científicos possui como propósito principal comunicar os resultados das pesquisas realizadas por cientistas aos seus pares e a sociedade, assumindo uma importância essencial para a construção e desenvolvimento de políticas para maior relevância da ciência e tecnologia e progresso de um país (Barata, 2023).

A cada quadriênio a CAPES avalia o desempenho dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado), segundo indicadores de qualidade, efetividade do ensino e produtividade intelectual. Desde 2022 a CAPES adotou o conceito de área-mãe com o fim de estratificar os periódicos, onde cada um recebe apenas um estrato de qualidade, baseado em indicadores bibliométricos e modelo matemático.

Conforme a CAPES, periódicos com estratificações mais altas foram agrupadas em formatos de avaliação de indicadores diferentes: as áreas de Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar e o Colégio de Ciências da Vida utilizam o CiteScore da base Scopus e da Journal Citation Reports (JCR) ou ainda o índice h5. As produções oriundas dos periódicos incluídos nesta revisão estão na área que são avaliadas segundo o índice h (h5 ou h10), majoritariamente da área de Humanidades, mas que paradoxalmente as áreas de Psicologia e Saúde Coletiva,

que deveriam ser avaliadas segundo o primeiro grupo, optaram por permanecer neste quadro do índice de avaliação. São periódicos de estrato alto A1 e A2: Psicologia Escolar e Educacional; Ciência & Educação; Revista Educação Especial (UFSM); Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior; e somente a Distúrbios da Comunicação de estrato B2(CAPES, 2023).

Acesso, Aprendizagem e Permanência: o que dizem as publicações?

Esta revisão foi realizada analisando oito artigos e a partir dos achados foi possível revelar que em todos esses a inclusão foi investigada dentro de suas categorias: acesso, aprendizagem e permanência.

Em relação ao acesso, foi discutido sobre acessibilidade a recursos tecnológicos como um facilitador, sobre a existência de barreiras arquitetônicas, de informação e nas comunicações, o que inviabiliza a permanência e a conclusão de um curso de ensino superior.

Alguns estudos retratam que mesmo havendo reformas arquitetônicas e urbanísticas nos ambientes da universidade, estas ainda apresentam barreiras que dificultam o acesso a alguns locais no campus, como falta de piso tátil, calçadas irregulares e sinalizações (Calheiros & Fumes, 2016; Almeida & Ferreira, 2018; Garcia, Bacarin & Leonardo, 2018; Santos & Brandão, 2020).

O estudo de Garcia, Bacarin e Leonardo (2018) apontou que a universidade da qual os alunos entrevistados fizeram parte possui uma resolução que busca atender as demandas das políticas públicas do Estado, oferecendo recursos mediadores que visam compensar a deficiência já na etapa de seleção do vestibular, até a conclusão da graduação, para que esses alunos realizem suas

tarefas acadêmicas.

Santos e Brandão (2020) descreveram em um estudo de caso que acompanhou o processo de adaptação de um aluno, com baixa visão do curso de Licenciatura em Física, na utilização de tecnologia assistiva que realizava a audiodescrição das aulas e dos materiais de estudo das disciplinas. Foi relatado que, inicialmente o aluno não tinha autonomia, pois era totalmente dependente do auxílio dos colegas e tutor. Após o uso e adaptação do recurso assistivo, este obteve melhor rendimento dos conteúdos abordados e nas atividades avaliativas.

Pesquisa realizada em uma universidade pública do Mato Grosso do Sul diverge dos dados acima apontando questões de infraestrutura no campus que inviabiliza o acesso aos alunos com deficiência e que há escassez de recursos assistivos, falta de capacitação por parte dos docentes e isso dificulta as relações aluno-docente e conseqüentemente o aprendizado (Anache & Cavalcante, 2018).

Desta forma, é possível compreender que a garantia de recursos de tecnologia assistivas nas universidades permite não somente o acesso da pessoa com deficiência às aulas, a participação em eventos de pesquisa e extensão, mas também melhora a interação social com colegas e docentes, o que promove melhorias no processo de aprendizagem e contribui para garantir sua permanência até a conclusão do curso.

A respeito da permanência, os estudos são categóricos em evidenciar a insegurança dos docentes frente aos alunos com deficiência e a principal barreira que alguns alunos consideram é a atitudinal. Para eles, os docentes os excluem e isolam do restante da turma; alguns estudos afirmam ainda de relatos de segregação por parte de funcionários e técnicos universitários (Anache &

Cavalcante, 2018; Silva, 2018).

Silva (2018) aponta em seu estudo que as barreiras atitudinais se revelam como as mais evidentes, tendo em vista permitir que as demais barreiras se façam presentes e isso se mostra nas falhas dos professores em não planejar aulas com uma metodologia inclusiva, na falta de habilidades com os diversos tipos de deficiência, comprovando que não há qualificação continuada a esses profissionais.

Foram observados ainda relatos de sentimentos de exclusão por parte de alunos e Berberian et al. (2017) afirmam que tais situações podem prejudicar as condições nas quais se dá a aprendizagem e permanência ao longo do curso. Da mesma maneira, episódios de bullying, a não comunicação facilitada do aluno-professor e aluno-aluno é bem comum. Tais acontecimentos propiciam condições de aprendizado desiguais. A exclusão, seja ela social, relacional e/ou educacional, intensifica as restrições quanto à aprendizagem e dificulta a permanência (Silva, 2018).

Destarte, todos os estudos são assertivos em concluir que a negligência institucional ainda está presente e parece não acompanhar as políticas públicas, embora tenha sido observado que as universidades possuem resoluções próprias para enfrentamento das barreiras encontradas.

Se faz pertinente destacar uma limitação a respeito desta revisão em relação ao número de artigos encontrados nas bases de dados, tendo em vista o uso dos descritores utilizados. Entretanto, vale destacar que a literatura científica acerca das pesquisas de natureza qualitativa com alunos com deficiência é escassa no quesito qualidade dos periódicos publicados. Os achados foram para artigos publicados em periódicos avaliados pela Qualis CAPES como A1, A2 e B1,

excluindo da indexação nas bases de dados artigos mais atuais com esse mesmo público que estão publicados em periódicos considerados de “qualidade inferior”, ou seja, de estratos mais baixos B3 e menos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos estudos considerados para esta revisão pode-se compreender que os processos de inclusão de pessoas com deficiência perpassam por modelos socialmente estabelecidos nos quais a deficiência não faz parte. Pensar na inclusão dentro dos moldes da instituição universitária brasileira requer quebra de muitos paradigmas, mobilização da sociedade e mudanças do que se entende por “modelo padrão” de pessoa a ser aceita para ingresso no ensino superior.

A eliminação das diversas barreiras se faz urgente frente aos tempos nos quais o ingresso de pessoas com deficiência tem crescido progressivamente, especialmente após a implementação de inúmeras políticas públicas existentes no país.

Recomenda-se sejam realizados mais estudos com delineamento qualitativo, pois através deste é possível a desconstrução entre a objetividade e subjetividade, permitindo a aproximação do pesquisador com conhecimentos a respeito da pessoa com deficiência não percebidos nos estudos quantitativos, como comportamentos, crenças, valores e suas relações, tendo em vista serem estas construções não apenas ligada ao evento biológico, mas repleta de significados.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J. G. de A.; Ferreira, E. L. (2018). Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. *Psicol Esc Educ*, 22(spe), 67–75. doi: 10.1590/2175-3539/2018/047
- Anache, A. A.; Cavalcante, L. D. (2018). Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. *Psicol Esc Educ*, 22(spe), 115–25. doi: 10.1590/2175-3539/2018/042
- Barata, R. B. (2023). Avaliação da produção científica: o lugar dos periódicos e artigos científicos. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 28, 1-22, e42242-e42242.
- Berberian, A. P.; Krüger, S. I.; Miranda, B. A.; Guarinello, A. C.; de Vito Costa, L.; da Silva, D. V.; Festa, P. S.V. (2017). Inclusão de alunos com deficiência em uma Universidade particular de Curitiba. *Distúrbios Da Comunicação*, 29(4), 749-758.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil (1996). Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais.
- Brasil (1999). Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. *Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%B

A%203.298%2C%20DE%2020,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20out
ras%20provid%C3%AAs.

Brasil (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

Brasil (2013). *Documento orientador do Programa Incluir - Acessibilidade na Educação*

Superior.http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1_2737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192

Calheiros, D. dos S.; Fumes, N. de L. F. (2016). A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL. *Avaliação (Campinas)*, 21(2), 523–40. doi: 10.1590/S1414-40772016000200011

CAPES (2023). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Avaliação quadrienal*. <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal>

Carvalho, P. H. S.; Fernandes, A. C.; Montilha, R. D. C. I.; Chun, R. Y. S. (2022). Relato de um aluno cego egresso de Fonoaudiologia: sua experiência com o atendimento em gagueira na graduação. *Distúrbios da Comunicação*, 34(1), e53777-e53777.

Cordeiro, L.; Soares, C. B. (2019). Revisão de escopo: potencialidades para a síntese de metodologias utilizadas em pesquisa primária qualitativa. *BIS. Boletim do Instituto de Saúde*, 20(2), 37-43.

Felix, V. L.; Lazzarin, F. A.; Autran, M. M. M. (2022). Estudo longitudinal sobre o processo de avaliação dos critérios Qualis-Capes periódicos e seus impactos no estabelecimento dos novos parâmetros 2020. *Ciência da Informação*, 51(1), 19-30.

Garcia, R. A. B.; Bacarin, A. P. S.; Leonardo, N. S. T. (2018). Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência.

Psicol Esc Educ, 22(spe), 33–40. doi:10.1590/2175-3539/2018/035

INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017). *Avaliação e exames educacionais*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/resultados>

Neto, A. O. S.; Ávila, E. G.; Sales, T. R. R.; Amorim, S. S.; Nunes, A. K.; Santos, V. M. et al.(2018). Educação inclusiva: uma escola para todos. *Revista Educação Especial*, 31(60), 81- 92.

Santos, P. V. dos; Brandão, G. C. de A. (2020). Tecnologias Assistivas no Ensino de Física para Alunos com Deficiência Visual: um estudo de caso baseado na audiodescrição. *Ciênc educ (Bauru)*, 26:e20046. doi:10.1590/1516-731320200046

Silva, J. S. S. (2018). Revisitando a acessibilidade a partir do modelo social da deficiência: experiências na educação superior. *Revista Educação Especial*, 31(60), 197-214.

The Joanna Briggs Institute. (2023). Joanna Briggs Institute Reviewers'. <https://jbi.global/scoping-review-network/resources>

Tricco, A. C.; Lillie, E.; Zarin, W.; O'Brien, K. K.; Colquhoun, H.; Levac, D. et al. (2018). Extensão PRISMA para revisões de escopo (PRISMA-ScR): lista de verificação e explicação. *Ann Interna Médica*, 169(7), 467-473. doi:10.7326/M18-0850.

Percepções de estudantes com deficiência sobre o processo de aprendizagem no ensino superior: um olhar a partir da Psicologia sócio-histórica

Perceptions of students with disabilities about the learning process in higher education: a perspective from the perspective of socio-historical psychology

Percepciones de estudiantes con discapacidad sobre el proceso de aprendizaje en la educación superior: una mirada desde la psicología sócio-histórica

RESUMO

Este artigo propôs analisar as percepções de pessoas com deficiência acerca dos processos de aprendizagem nos cursos de graduação de uma instituição pública. É um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado na teoria da Psicologia sócio-histórica desenvolvida por Vigotski. Foram entrevistados 12 discentes com um ou mais tipos de deficiência de diversos cursos de graduação. Foi realizada uma entrevista semiestruturada, com questões relativas à deficiência e aos processos de aprendizagem. Após a coleta de dados, esses foram transcritos e codificados no software MaxQDA, sendo posteriormente organizadas por classe temática e categorias/subcategorias segundo a Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin. Resultaram duas classes temáticas e suas respectivas categorias, a saber: 'Deficiência' ('O que é deficiência para você?'; e 'Como você se vê atualmente?') e 'Processos de aprendizagem' ('Dificuldades no processo de aprendizagem' e 'Facilidades no processo de aprendizagem'). Conclui-se que a vivência das pessoas com deficiência entrevistadas sobre o processo de aprendizagem se dá de maneira distinta e especial para cada uma delas. Foram relatados sentimentos de acolhimento por parte de colegas para superação das dificuldades e falta de empatia dos docentes, o que dificulta um processo de aprendizagem pleno.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ensino Superior; Inclusão; Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT

This article aims to analyze the perceptions of people with disabilities about the learning processes in undergraduate courses at a public institution. It is a qualitative study, based on the theory of socio-historical psychology developed by Vigotski. Twelve students with one or more types of disability from various undergraduate courses were interviewed. A semi-structured interview was conducted, with questions related to disability and learning processes. After data collection, they were transcribed and coded in MaxQDA software, and later organized by thematic class and categories/subcategories according to Bardin's content analysis technique. Two thematic classes and their respective categories resulted, namely: 'Disability' ('What is disability for you?'; and 'How do you see yourself currently?') and 'Learning processes' ('Difficulties in the learning process' and 'Facilities in the learning process'). It is concluded that the experience of the interviewed people with disabilities about the learning process is distinct and special for each of them. Feelings of acceptance from colleagues to overcome difficulties and a lack of empathy from teachers were reported, which hinders a full learning process.

Keywords: Learning; Higher Education; Inclusion; Person with Disabilities.

RESUMEN

Este artículo se propuso analizar las percepciones de las personas con discapacidad sobre los procesos de aprendizaje en carreras de pregrado en una institución pública. Es un estudio cualitativo, basado en la teoría de la psicología sociohistórica desarrollada por Vigotski. Se entrevistaron 12 estudiantes con uno o más tipos de discapacidad de diferentes carreras de pregrado. Se realizó una entrevista semiestructurada, con preguntas relacionadas con discapacidad y procesos de aprendizaje. Después de la recolección de los datos, fueron transcritos y codificados en el software MaxQDA, y posteriormente organizados por clase temática y categorías/subcategorías según la técnica de análisis de contenido de Bardin. Resultaron dos clases temáticas y sus respectivas categorías, a saber: 'Discapacidad' ('¿Qué espera ti la discapacidad?'; y '¿Cómo te ves actualmente?') y 'Procesos de aprendizaje' ('Dificultades en el proceso de aprendizaje' y 'Instalaciones en el proceso de aprendizaje'). Se concluye que la experiencia de las personas con discapacidad entrevistadas sobre el proceso de aprendizaje se da de manera diferente y especial para cada uno de ellos. Se informó que los sentimientos de aceptación de los colegas superan las dificultades y la falta de empatía de los docentes, lo que dificulta un proceso de aprendizaje completo.

Palabras clave: Learning; Higher Education; Inclusion; Person with Disabilities.

Introdução

O aprimoramento humano está intimamente ligado à educação. Por essa razão, a educação é reconhecida como um direito público subjetivo e, concomitantemente, uma obrigação tanto do Estado quanto do núcleo familiar (Bulos, 2008). Apenas ao reconhecer e respeitar a diversidade humana, a educação poderá oferecer oportunidades para o pleno desenvolvimento humano. Assim, fomentar espaços sociais livres de estigmas racistas, preconceituosos, capacitista, é um enorme desafio, por isso a educação tem a função primordial de promover uma maior conscientização sobre as necessidades e direitos das pessoas com deficiência, além de implementar políticas e práticas que favoreçam a inclusão e a igualdade de oportunidades.

A universidade possui uma função social de extrema importância, a produção do conhecimento científico, para promover o desenvolvimento tecnológico, cultural e evolutivo para os seres humanos, preconizando assim, que os espaços acadêmicos sejam lugares de oportunidades para uma educação mais igualitária e democrática (Mesquita; Batista, 2019).

Através das inúmeras transformações sociais ocorridas do século XX aos dias atuais, percebe-se que a educação inclusiva tornou-se possível diante do surgimento de leis e diretrizes no campo da educação na luta pela defesa da pessoa com deficiência, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), da quebra de estereótipos e paradigmas que muito marcaram a sociedade, na compreensão de que os ambientes educacionais devem estar adaptados para atender pessoas cuja diversidade necessite de recursos que promova o processo educativo, visando a permanência e aprendizagem desses e, segundo Sasaki (1997, p. 167), que estas se sintam possibilitadas de se desenvolverem em todos os aspectos de sua vida.

Além do ingresso da pessoa com deficiência nos ambientes acadêmicos, para que os processos de aprendizagem se façam plenos e efetivos são necessárias: a capacitação continuada docente, que qualifique o profissional e o prepare para atuar na diversidade; o rompimento de barreiras encontradas pelos discentes, o que depende do tipo de deficiência e de como estão organizadas as especificidades desse ambiente educacional (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022).

A despeito das barreiras existentes, podem ser citadas as relativas à

acessibilidade física e digitais, arquitetônicas, atitudinais e comunicacionais, dentre outras (Gomes et al., 2021). Estudos relatam os sentimentos de exclusão vivenciados por pessoas com deficiência que ingressam em uma universidade e evidenciam em grande parte barreiras geradas especialmente nas relações entre seus pares, colegas de turma ou da família e mais intensas por parte dos docentes que ainda encontram dificuldades em reduzir esses obstáculos. Mais especificamente podem ser acrescidas as barreiras relacionadas à não disponibilidade de tecnologias assistivas pela instituição educacional e da ausência de um núcleo de suporte especializado (Antunes; Amorim, 2020; Garcia; Bacarin; Leonardo, 2018; Oliva, 2016).

Considerando que é importante compreender, por meio das experiências de pessoas com deficiência, como os processos de aprendizagem acontecem em meio às dificuldades e/ou facilidades vivenciadas no campo acadêmico, este estudo busca responder ao objetivo elencado embasando-se na teoria da Psicologia sócio-histórica de Vigotski.

Posto isto, o objetivo deste estudo foi analisar as percepções de pessoas com deficiência acerca dos processos de aprendizagem nos cursos de graduação de uma instituição pública.

Percurso metodológico da pesquisa

Tipo, campo e local da pesquisa

O estudo realizado é do tipo descritivo, com abordagem qualitativa, compreendido por Taquette e Minayo (2015), como um tipo de pesquisa que se envolve profundamente com a realidade vivida e tratada em um universo de significados, de relações, de crenças, valores e atitudes dos indivíduos.

A pesquisa foi realizada em um município da região sudoeste do Estado da Bahia, Jequié, que possui uma instituição pública de ensino superior - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, constituída por três *campi* nos municípios de Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga.

O campus de Jequié, *locus* para a realização desta pesquisa, recebe estudantes das cidades não somente da região sudoeste da Bahia, mas de outros estados e oferece 13 cursos de graduação, totalizando até o ano de 2021 cerca de

222 vagas (UESB, 2022).

De acordo com um levantamento realizado pelo pesquisador-autor deste estudo, essa instituição abrange o maior número de pessoas matriculadas com algum tipo de deficiência no município, atualmente 36 discentes, de acordo com o Núcleo de Ações Inclusivas para Pessoas com Deficiência (NAIPD). O NAIPD teve início no ano de 2007 no referido campus e visa dar suporte no complemento pedagógico especializado, seja nos processos de escrita, leitura e compreensão de conceitos das diversas áreas que o aluno cursa e no atendimento às solicitações dos colegiados e/ou docentes para o auxílio de adaptação de material e esclarecimentos sobre as especificidades de aprendizagem dos alunos.

Participantes do estudo

Os participantes considerados elegíveis para esta pesquisa foram discentes de graduação com algum tipo de deficiência física e/ou intelectual e regularmente matriculados nos diversos cursos oferecidos pela instituição de ensino superior acima mencionada.

Tal critério de inclusão baseia-se no entendimento de que em muitos cursos, como os de saúde, os discentes já se encontram em período de estágios supervisionados e aulas práticas para aprendizagem de técnicas relativas à futura profissão e, assim, já possuem um período de vivências o suficiente para serem relatadas.

Instrumentos e técnicas para coleta de dados

A obtenção dos dados foi iniciada no mês de novembro, do ano de 2023 e finalizou em , em data e horário agendado previamente pelo entrevistador segundo a disponibilidade do entrevistado. Utilizou-se como instrumento de coleta um roteiro semiestruturado, constituído de questões sócio-ocupacionais, educacionais e outras que possibilitaram ao participante eleito relatar suas vivências de acordo com os objetivos deste estudo.

Todos os depoimentos colhidos foram devidamente registrados em aparelho do tipo gravador de voz digital. É importante salientar que foi informado aos participantes sobre os objetivos do estudo, a forma que esse dado seria colhido, e, a depender do seu consentimento, era entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que depois de lido era assinado.

Para os participantes com deficiência auditiva total, houve a participação de um intérprete representante da instituição ao qual o discente faz parte. A despeito do quantitativo de participantes para compor uma representatividade, foram entrevistados um número considerável até que houvesse saturação empírica dos dados coletados e que os objetivos propostos fossem alcançados, um total de 12 participantes.

Análise de dados

Após a realização das entrevistas, as gravações foram ouvidas e transcritas na íntegra, e os dados colhidos foram importados para um programa que realiza análises qualitativas e quantitativas de materiais em formato textos, áudios, vídeos ou imagens, o *software MAXQDA Analytics Pro (24.4.0)*.

O MAXQDA aplica a técnica de análise de conteúdo temática, da qual foi proposta como forma analítica para esta pesquisa (Bardin, 2016). A Técnica de Análise de conteúdo de Laurence Bardin é reconhecidamente utilizada no campo científico dos estudos qualitativos para descrição e interpretação do conteúdo de toda classe de documentos e textos de forma sistemática, com o propósito de obter a compreensão dos significados de todo o conteúdo capturado nos dados colhidos dos participantes. Importante ressaltar que foram seguidas à risca as três etapas de desenvolvimento da análise temática: a pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Ao final, os dados foram transformados em informações interpretadas a partir dos fundamentos teóricos da Psicologia sócio-histórica, desenvolvida por Vigotski. De acordo com essa teoria as aquisições do sujeito ocorrem na relação entre os homens e o meio que os cerca, se apropriando do conhecimento, transformando e sendo transformado por ele (Vigotski, 2010).

Aspectos éticos da pesquisa

Nesta pesquisa de caráter qualitativo que envolve seres humanos, foram seguidas as recomendações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (Brasil, 2016).

Com a finalidade de garantir tais princípios, o projeto foi apreciado e avaliado

pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), sob autorização de nº 6.089.805.

Se faz pertinente enfatizar que a todo instante da coleta dos dados foi assegurado aos participantes o total sigilo da realização da entrevista e utilização posterior das informações para construção do estudo em questão.

Significando as percepções: Resultados e discussão

Este estudo ancorou-se nas concepções da Psicologia sócio-histórica de Vigotski visando a conhecer e analisar as percepções de pessoas com deficiência sobre os processos de aprendizagem vividos em cursos de graduação de uma instituição pública de ensino superior.

Sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica, as políticas de ações afirmativas para esse grupo precisam ser continuamente avaliadas considerando os diferentes fatores sociais e históricos que as afetam. Nessa direção, é essencial registrar as expectativas, projeções, sentimentos e emoções dos indivíduos, bem como suas experiências e percepções dessas políticas. Ao analisar essas percepções, busca-se interpretar e compreender, dentro de um contexto histórico e social, os limites e as possibilidades para que a experiência educacional no ensino superior seja bem-sucedida para eles.

Seguem descritas as principais informações acerca dos entrevistados. Foram um total de

12 discentes de diversos cursos de graduação de uma instituição pública de ensino: Enfermagem, Fisioterapia, Licenciatura em Teatro, Matemática, Medicina, Odontologia, Pedagogia e Sistema de informação. Quanto aos tipos de deficiência referidos pelos discentes, podem ser citados: auditiva, visual, depressão, transtorno de ansiedade generalizada (TAG), motora, baixa visão (albinismo ocular), transtorno do espectro autista (TEA), transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Os discentes possuem entre 20 e 50 anos e 3 são mulheres e 9 homens.

A partir das análises dos dados coletados por meio de suas falas, foram geradas as codificações e dessas, emergiram as classes temáticas: Deficiência e Processos de aprendizagem, cujo propósito era revelar, dos depoimentos, respostas que correspondiam aos objetivos elencados neste estudo. Se faz pertinente destacar que ao final de cada fala, há um identificador e o tipo de deficiência do participante.

Classe temática: Deficiência

Fundamentado em Vigotski (2010), entende-se que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a saber: atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem, representa um fenômeno sócio-histórico, tendo em vista ser esse composto pelas atividades sociais do sujeito. Desta maneira, os significados culturais vivenciados pelas experiências pessoais, terão papel essencial na vida da pessoa com deficiência, pois é a partir dela que os significados serão partilhados.

De acordo com esse autor, a exemplo de uma criança cujo desenvolvimento se torna mais complexo pela existência da deficiência, esta não deve ser vista como menos desenvolvida que outras, todavia com um desenvolvimento que acontece de maneira diferente. Seja qual for a deficiência, essa gera estímulos resultando em uma compensação a partir de elementos extraídos do contexto social, remodelando e reorganizando suas funções com vistas a abrir novos caminhos para o desenvolvimento (Leite, 2021).

Logo abaixo estão os depoimentos gerados pela classe temática Deficiência, constituída de 2 categorias: O que é deficiência para você? Como você se vê atualmente?

Categoria 1: O que é deficiência para você?

Os discentes ao serem interrogados sobre 'o que é a deficiência para você?', ressaltam o caráter de significados múltiplos que a deficiência tem na concepção daquele que a possui. Compreendida como geradora de limitações, mas não de impedimentos, e que acontece principalmente pela imposição da sociedade, culturalmente enraizada como uma incapacidade, inabilidade das pessoas que vivenciam algum tipo de deficiência.

Assim tem dois sentidos na minha visão, tem o sentido pejorativo que é o de que palavra é usada para caracterizar uma pessoa que tem algum tipo de incapacidade e tem o termo, mas é como eu posso dizer, mais socialmente aceito que é deficiência não necessariamente como uma limitação mas sim como uma característica diferente; Eu concordo mais com a com a segunda definição. (T1, TEA, TDAH)

Bem, desde pequeno, a minha mãe sempre me disse que mesmo sendo uma pessoa com deficiência, aquela deficiência não me impediria de ir aos lugares que eu desejaria ir. Então, para mim, a deficiência ela é como se fosse um adendo. (T3, baixa visão)

Eu entendo que deficiência é aquilo que traz uma limitação, uma certa limitação à pessoa. Acho que deficiência é isso. Porque quando a pessoa tem um certo tipo de deficiência, existem coisas que ela não consegue fazer. (T5, motora)

A dificuldade que a pessoa tem de acessibilidade de se inserir no mercado de trabalho, na escola, na vida cotidiana, social, normal da maioria dos seres humanos. (T6, depressão, TAG)

Foi as pessoas que deram esse nome. Existem muitas barreiras em que, muitas vezes, nós não conseguimos superar. Imagina que entre eu e você tem um muro. Para que eu chegue até você, esse muro precisa ser derrubado. E é você que tem que destruir. Se ele permanecer aqui entre eu e você, nós não temos acesso. Então, a deficiência é algo que a sociedade colocou diante de nós. Eu apenas sou cega, mas não sou deficiente. (T7, visual total)

...o que eu entendo por deficiência é no sentido de... da pessoa não poder ter todas as capacidades do desenvolvimento poder ser atingida. Por exemplo, uma deficiência visual. Não poder contemplar e perceber as coisas que você pode ver. Então, você tem uma incapacidade visual, mas você tem um aprimoramento de outros sentidos, tato, audição etc. A falta de um sentido é uma questão de aprimoramento, mas isso não é a deficiência em si. Ela não corresponde a cem por cento da capacidade de um ser humano. Então, o tipo de deficiência é a não correspondência da capacidade total de um ser humano normal. (T9, motora, auditiva parcial, fala)

Para Vigotski, as limitações existentes em uma pessoa com deficiência, não a faz estritamente deficiente, tendo em vista que o grau de deficiência que um sujeito tenha está mais relacionado aos parâmetros que são impostos pela sociedade, o que

afeta as relações interpessoais e o desenvolvimento, especialmente sua realização psicossocial (Vigotski, 2011).

No decurso do desenvolvimento humano, os elementos sócio-históricos se colocam à frente do biológico. Com isso, Vigotski atesta que os indivíduos que possuem algum tipo de deficiência é detentor de inúmeras potencialidades, sob a condição da existência de condições materiais que permitam oferecer as mesmas possibilidades de se apropriar dos conhecimentos elaborados existentes de forma igualitária aos demais em seu círculo (Vigotski, 2011).

Vigotski, possibilita um entendimento do conceito de deficiência, mas em consonância com os pressupostos e tratados internacionais, que estabelecem parâmetros para compreensão a partir do modelo social da deficiência e não o modelo médico que mostrava uma definição bastante específica e restritiva acerca do conceito de pessoa com deficiência.

Categoria 2: Como você se vê atualmente?

Para a formação desta categoria, o pesquisador questiona sobre como o discente se vê atualmente cursando uma universidade. Relataram sentir-se esperançosos, esforçados por estarem vivenciando um ambiente novo, mas positivamente desafiador. Parte dos discentes entendem que a vivência no ambiente acadêmico traz autonomia e empoderamento, rompendo com o rótulo de pessoas incapazes e dependentes.

...como uma pessoa mais segura,..mais sociável também; me enxergo como uma pessoa mais esforçada; eu estou começando a realmente querer fazer as coisas que eu tenho que fazer; eu estou também é...tendo um contato maior com as pessoas. (T1, TEA, TDAH)

Eu me vejo como uma pessoa normal, não vou aqui dizer que é um exemplo de superação, porque superação é algo que você passa, acaba, você consegue vencer aquilo. E no caso da deficiência é algo que você leva pra vida toda, então você não superou, você tá com ela. Mas eu me vejo como uma pessoa que tá ali tentando trilhar o mesmo caminho de forma igual aos outros, só que com um processo maior. (T4, visual total)

...eu me alegro de saber que eu sou uma pessoa cega e estou na universidade, onde muitas pessoas não têm esse acesso, mesmo sem deficiência. (T7, visual total)

Bom, assim, normal, porque é claro que vai ter uma deficiência um pouco mais ativando o sentido de ter que se adaptar às pessoas assim. Mas, no geral, bom, uma pessoa. Uma pessoa com certas características únicas. (T9, motora, auditiva parcial, fala)

Eu me vejo assim, um pouco diferente, porque os alunos, os ouvintes, eles não interagem muito, tem essa limitação da comunicação da Libras com o português. Às vezes tem um pouco de contato, mas não tanto como eu gostaria. (T12, auditiva total)

A luz dos pressupostos teóricos que embasam essa pesquisa, como evidenciado nos depoimentos acima descritos, é incorreto afirmar que ter uma deficiência seja "anormal" ou incomum. A deficiência deve ser entendida como uma expressão da diversidade humana: cada indivíduo é único e possui características próprias.

Assim, ingressar na educação superior sendo uma pessoa com deficiência traz muitos desafios. É uma etapa na vida na qual o apoio de familiares, amigos e a própria vontade é elemento primordial na vida dessas pessoas. Os primeiros semestres são carregados de incertezas e inseguranças, além da possível receptividade negativa que essas possam ter no seu primeiro acesso. Espera-se que a universidade esteja de portas abertas, que sejam munidas de recursos físicos e digitais, que possam romper com as barreiras físicas, arquitetônicas, atitudinais, que permitam o empoderamento e a autoadvocacia (Dantas, 2015).

Tais elementos são essenciais no rompimento das barreiras sociais para a chegada de outras etapas, como a atuação em disciplinas de estágios acadêmicos e conclusão do curso para posterior ingresso no mercado de trabalho (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022).

Classe temática: Processos de aprendizagem

A partir dessa classe temática foi possível originar duas categorias: Dificuldades no processo de aprendizagem e as facilidades no processo de aprendizagem.

Categoria 1: Dificuldades no processo de aprendizagem

Os principais elementos da teoria de Vigotski em relação ao desenvolvimento e

aprendizagem são: a ideia de que a aprendizagem se fixa antes do desenvolvimento, o que o autor chama de desenvolvimento prospectivo, e na presença de outro como mediador, no caso, o papel do professor como mediador do desenvolvimento.

Baseado nesses conceitos e na compreensão de que a aprendizagem é determinada por uma realidade sócio-histórica (Vigotski, 2011), o elemento mais orientador do processo de aprendizagem da pessoa com deficiência em um ambiente acadêmico é o docente, pois cabe a este ir em busca de meios (qualificação, dedicação e mudança de comportamentos mais inclusivos) que viabilizem a aprendizagem de seus educandos.

É possível identificar esse fato nas falas dos discentes, ao destacarem o quanto difícil representa para eles a falta de empatia, de dedicação do docente com suas necessidades diversas dos outros discentes:

...na questão de fisicalidade de atuação de enfrentar o meu medo de palco que eu tenho, sempre tive certa apreensão em me apresentar na frente das pessoas...no quesito de interações me apresentar às pessoas de várias formas...(T1, TEA, TDAH)

Sim, de alguma forma há aprendizagem. Ela não é muita, mas acontece. Eu estou tentando absorver, porque é preciso, né? Mas sim, há aprendizagem com alguma forma. ...o método que se aplica na medicina é ativo. Isso me atrapalha um pouco porque eu tenho que entrar no meio, na cena. Porque eu que tenho que agir, eu tenho que participar. Eu fico meio retraído, fico meio tímido, aí isso me atrapalha um pouco.(T2, TEA)

Cabe destacar diante do depoimento acima, que em cursos com predominância do método de aprendizagem ativa, como a medicina, é essencial o docente entender que o diálogo possui uma função fundamental no desenvolvimento do aluno. Observar seus passos, orientá-lo nas atividades didáticas, realizar as avaliações conforme suas necessidades existentes, descobrir suas debilidades na aprendizagem e ajudá-lo a caminhar com autonomia, para uma formação crítica e reflexiva, que é o que se preconiza nos métodos ativos de ensino (Barbosa; Souza, 2019).

...eu sempre me queixei muito de anatomia, porque as estruturas são muito específicas em alguns momentos e em lugares que, se eu não parar tudo que eu estiver fazendo e ter uma atenção ou alguém estiver me explicando, eu não vou conseguir aprender, porque ou não vou conseguir identificar aquela área por ser muito pequena ou por ser muito específica em algum lugar que eu não consiga enxergar normalmente, ou eu não consigo ver as estruturas, no mais é isso, eu não consigo enxergar certos lugares, certas estruturas sem uma pessoa estar ali me guiando. (T3, baixa visão)

E a dificuldade, eu acho que, às vezes, vai muito do próprio professor, porque, tipo, didática, tem professor que marca que vai vir, no NAIPD não vem, aí fala que vai mandar o material pro NAIPD adaptar, nunca manda. (T4, visual total)

Os professores eu não tenho nenhum tipo de, como se diz a palavra?...Suporte. O professor passa um trabalho que é todo digitado. Então, assim, eles não têm esse suporte deles. (T5, motora)

Em T4 e T5, os discentes deixam explícito a resistência do docente em modificar padrões enraizados da exclusão. Ampliar o entendimento da diversidade, acerca de suas necessidades, aprimorar o diálogo, podem reduzir a distância entre docente-discente com deficiência, promovendo inclusive maior autonomia e desenvolvimento da aprendizagem. Um olhar mais cuidadoso e empático poderá fazer toda diferença na aprendizagem desse educando o que em certa medida resultará na redução da evasão por parte do público objeto dessa pesquisa.

E outras barreiras também que eu tenho encontrado foi na biblioteca. Nós não temos livros em áudio, livros falados. Temos alguns livros em braille, mas nem todo cego lê braille fluente. E eu já fui várias vezes atrás de um livro acessível, saí da universidade com essa barreira não sendo resolvida. A barreira continua para os cegos que vai chegar. (T7, visual total)

Mas temos um grupo lá na sala que nunca trabalhou comigo. Uma única vez que o professor entregou um texto na mão delas, dessa dupla, simplesmente me deixou pra trás, apresentou e eu fiquei sem apresentar. Então, tem uma disciplina aqui que o professor não percebeu, em que eu fiquei de fora de todas as apresentações. (T7,

visual total)

Então eu vejo que alguns professores realmente, eles explicam tudo muito rápido, os intérpretes acabam se cansando muito porque é tudo muito intenso, o professor não para, vai falando momentos de aula. O surdo tem que ser um processo mais lento, com calma. Eu não posso pegar todas as disciplinas, tem que ser poucas disciplinas, porque aí eu consigo aprender. Mas alguns professores, não. Eles não respeitam, vão bem rápidos. (T8, auditiva total)

Tem professor que sabe lidar com o aluno, didaticamente, sabe explicar de maneira mais palpável, e infelizmente tem professores que... é a realidade da universidade nesses momentos, você não se sente assistido por ter algumas dificuldades, e é um Deus nos ajuda e se vira. Nesses momentos você não se sente assistido devido a suas dificuldades. (T9, motora, auditiva parcial, fala)

Bom, do meu ponto de vista, eu tenho muitas dificuldades aqui na faculdade, principalmente em algumas metodologias de alguns professores, que eu não consigo acompanhar, eu não consigo entender a sua metodologia, que é muito complexa, que as vezes são complexas, aí eu fico com dúvida. Tipo assim, eu não consigo me participar muito nas aulas também, essas coisas. (T11, TEA)

No depoimento T11, percebe-se o quanto a experiência de uma pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na universidade pode ser complexa e multifacetada, a falta de compreensão docente e em certa medida pela falta de conhecimento e despreparo, tornam essa experiência traumática refletida em um ambiente acadêmico não inclusivo e empático. Pessoas com TEA muitas vezes preferem ambientes de aprendizagem mais previsíveis e estruturados e podem sentir-se sobrecarregadas em situações que exigem interação espontânea e intensa.

Mesmo quando os discentes reconhecem que, apesar das dificuldades, há algum nível de aprendizagem, demonstra que o processo educacional não está sendo improdutivo. Contudo, a aprendizagem não ocorre na sua totalidade, o que poderia tornar essa experiência rica e cheia de significados. Podemos observar uma atitude proativa e uma motivação interna para superar

as dificuldades, evidenciando um forte compromisso com a educação e a necessidade de se adaptar às exigências acadêmicas.

Algumas das falas são pertencentes a discentes com cegueira total e vale ressaltar que recursos simples como a audiodescrição na prática pedagógica do docente contribuem muito reduzindo os atrasos no processo de aprendizagem, a exemplo das falas de T3, T4, T7.

Silva (2015), enfatiza a importância de que o docente vá em busca de caminhos que facilitem o conteúdo lecionado, a exemplo das adaptações de materiais que serão expostos na sala de aula antes para que o discente com esse tipo de deficiência tenha acesso.

Em resumo, a experiência universitária de pessoas com deficiência é marcada por um esforço contínuo para aprender e se adaptar, apesar de significativos obstáculos. A necessidade de métodos de ensino inclusivos e de suporte emocional é evidente para que esses estudantes possam alcançar seu pleno potencial. A reflexão sobre essa experiência destaca a importância de compreender e acomodar as necessidades individuais no ambiente acadêmico, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva.

Categoria 2: Facilidades no processo de aprendizagem

Para esta categoria foram expostos pelos discentes algumas situações na quais há acolhimento e entendimento por parte de colegas e alguns docentes e especialmente a existência do núcleo de suporte às pessoas com deficiência na instituição:

...as pessoas são, os docentes são acolhedores a minha turma principalmente é bem acolhedora; acho que eles já entendem que eu tenho uma diferença...(T1, TEA, TDAH)

Eu fui abraçado pelo NAIPD eu descobri que pessoas poderiam me ajudar com as minhas dificuldades de memória e de interpretação e com o tempo foi desenvolvendo esse acolhimento. (T1, TEA, TDAH)

A facilidade no caso é porque...que me incentiva a agir mais. Eu

percebo que melhorando de pouco a pouco...Alguns professores tenho relação boa, não há inimizades. Creio que com a maioria. Agora, com meus colegas, estou conseguindo construir laços de algum jeito de outro. As vezes fico meio isolado, mas estou tentando e consigo contornar isso de algum jeito. Eu também socializando mais...(T2,TEA)

Alguns professores já têm ciência da minha deficiência, então eles não precisaram da notificação do NAIPD. Então, eles já planejaram as atividades ampliadas para mim aplicaram...Certos professores, eles me mandam os slides antecipadamente e eu consigo acompanhar do meu celular na aula os slides... A relação com os meus colegas é muito tranquila. Inclusive, os meus colegas me ajudam em algumas atividades, eles me incluem em grupos, eles explicam as atividades para mim, às vezes transcrevem o que o professor coloca no quadro e eu não consigo ler ou não consigo ver o que ele escreveu. (T3, baixa visão)

É importante observar, mesmo pequenas atitudes inclusivas por parte dos docentes, mesmo que sejam ações isoladas, são capazes de impactar positivamente na vida e na formação dos estudantes com deficiência. Um professor que demonstra empatia, paciência e flexibilidade pode transformar a experiência educacional de pessoas com deficiência. Ações mínimas como oferecer tempo adicional para a realização de provas, utilizar materiais didáticos acessíveis ou simplesmente mostrar compreensão e apoio pode fazer uma enorme diferença. Essas ações ajudam a reduzir barreiras e a promover um sentimento de pertencimento e valorização entre os estudantes com deficiência.

Então, os conteúdos são enviados para o Núcleo com antecedência, o pessoal faz toda a adaptação necessária, descrição de imagens, digitalização de capítulos de livro, slides, enfim. E aí, na sala de aula, eu tenho como acessar através do computador...Às vezes não sempre, na verdade, o NAIPD ajuda, né? Como eu falei, essa questão da interação, NAIPD, professor e aluno, isso acaba sendo fundamental. (T4, visual total)

Assim, hoje eu me vejo mais assistida. Principalmente pelo NAIPD. Hoje eu tenho uma certa dificuldade em matemática, então eu passei essa situação para o NAIPD. Eu tenho meio que um monitor na disciplina para me ajudar...Sim, em relação ao conteúdo que os

professores dão, essa aprendizagem, essa troca, eu realmente tenho.
(T5, motora)

O NAIPD que a gente tem aqui, que faz as adaptações de materiais, as meninas para auxiliar...A gente tem aqui o auxílio em libras para as pessoas cegas, pessoas autistas, de todas as deficiências. A gente tem aqui as pessoas que nos auxiliam. Sem esse setor não seria possível pessoas com deficiência estar aqui. (T7, visual total)

Então, aqui o NAIPD é muito bom. E aqui é onde eu realizo um bom trabalho...tem as cabines para as pessoas cegas, tem as salas para os intérpretes, que me ajudam muito a realizar as atividades, a organizar todo o material. Os intérpretes, eles fazem apenas a leitura. (T8, auditiva total)

Alguns professores vinham aqui, monitores também vinham aqui para o NAIPD me auxiliar. E eu falava com alguns professores, perguntava com alguns professores. Por exemplo, a pessoa perguntava algumas questões, eu interagia, organizava tudo, fazia adaptação, falei para o professor, seria interessante fazer assim. E aí eu sempre estava auxiliando também os professores, tinha essa interação. E eu conseguia também o incentivo de alguns professores para eu continuar. Então eu tive bastante apoio dos professores também. E aí eu fui me sentindo mais aliviado, consegui progredir mais, consegui superar essas barreiras. Agradeço bastante o apoio de vários professores. (T10, auditiva total)

A respeito de pessoas com deficiência auditiva, Vigotski traça críticas em seus estudos ao oralismo e à metodologia utilizada nos processos de aprendizagem, mas reconhece a Língua de Sinais como forma de comunicação de pessoas surdas.

Segundo Vigotski (2009, 2010), deve-se dar uma especial atenção às relações interpessoais, mais notadamente ao aprendizado do indivíduo pelo processo de mediação simbólica, tendo em vista que seu ponto chave é a obtenção do conhecimento através da interação do discente com o meio social. É por meio desta que o processo de aprendizagem acontece e transforma a vida de pessoas com deficiência. Para a psicologia sócio-histórica de Vigotski, o ambiente, a cultura e o meio social possuem uma relação íntima com o aprendizado, propiciando um desenvolvimento mais denso e amplo.

Aqui vale ressaltar também, a importância da formação docente, estabelecendo

claro que esta responsabilidade não é apenas do educador, as instituições de ensino precisam criar políticas educacionais claras e recursos adequados que permitam aos educadores implementar práticas inclusivas de maneira eficaz. Pensar em investimentos para programas de capacitação contínua, suporte técnico e pedagógico, e a criação de redes de colaboração entre profissionais da educação são essenciais para sustentar esses esforços.

Sob o olhar da psicologia sócio-histórica, a reflexão sobre o papel do professor universitário ganha uma profundidade que destaca a interconexão entre os processos de aprendizagem e os contextos sociais e culturais. O professor universitário deve sempre lembrar que, acima de tudo, é um educador comprometido com os processos de ensino e aprendizagem, onde os alunos são os protagonistas.

Em suma, a formação e capacitação docente são pilares essenciais para a construção de uma educação inclusiva de verdade. Mesmo pequenas atitudes inclusivas por parte dos professores podem ter um impacto significativo na vida dos estudantes com deficiência, promovendo seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Ao valorizar e investir na preparação dos educadores, estamos dando um passo crucial em direção a uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os indivíduos têm a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Conclusão

Um dos aspectos mais importantes encontrados no decorrer desta pesquisa, é o que estabelece que o direito à educação inclusiva não se limita apenas aos educandos com deficiência; é igualmente importante para aqueles sem deficiência. Afinal, se queremos uma sociedade mais igualitária e inclusiva, aprender a conviver com as diferenças é primordial para formação humana, em um contexto da sociedade contemporânea.

Este estudo buscou responder aos objetivos da pesquisa sob a ótica da teoria da Psicologia sócio-histórica de Vigotski. Pessoas com deficiência entrevistadas que ingressaram na universidade em questão, relataram suas vivências e percepções sobre o que é a deficiência para elas, em como se veem enquanto discentes de graduação de seus respectivos cursos e identificaram as dificuldades e facilidades dos processos de aprendizagem em suas vidas acadêmicas.

Sob a perspectiva da psicologia sócio-histórica, as políticas de ações afirmativas para esse grupo precisam ser continuamente avaliadas e validadas, considerando os diferentes fatores sociais e históricos que as afetam. Nessa direção, é essencial registrar as expectativas, projeções, sentimentos e emoções dos indivíduos, bem como suas experiências e percepções dessas políticas. Ao analisar essas percepções, busca-se interpretar e compreender, dentro de um contexto histórico e social, os limites e as possibilidades para que a experiência educacional no ensino superior seja bem-sucedida para eles.

Compreende-se que, embora existam inúmeras leis e diretrizes que contribuem para o rompimento de barreiras e do preconceito e fortalecimento de ações mais inclusivas no ambiente acadêmico, parece ainda não haver consolidado plenamente em práticas a sua implementação. É importante frisar uma limitação deste estudo a respeito da pesquisa ter sido realizada somente com discentes, tendo em vista esses terem apontado exatamente uma barreira maior vinda dos docentes, uma resistência em se adequarem às pessoas com algum tipo de deficiência, em parte por considerarem pessoas com deficiência mais difíceis para alcançar uma aprendizagem efetiva em consonância com pessoas ditas normais, embora se reconheça que esses são estereótipos que necessitam ser modificados. Assim, sugere-se sejam realizados estudos para analisar o ponto de vista dos docentes em relação a essas limitações.

Referências

- ANTUNES, K. C. V.; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. esp. 2, p. 1465-1481, 2020.
- BARBOSA, L. M. M.; DE SOUZA, M. A. O estudante com deficiência visual no Ensino Superior e a aprendizagem ativa: uma questão de acessibilidade. **Benjamin Constant**, v. 2, n. 60, p. 15-15, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, [1977] 2016.
- BULOS, Uadi Lammêgo. Constituição Federal anotada**. São Paulo: Saraiva, 2008.
- BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília-DF, 2015.
- DANTAS, T. C. Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia. **Crítica Educativa**, v. 1, n. 2, p. 82-97, 2015.
- LEITE, M. M. F. A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem. **Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 11, 2021.
- MESQUITA, B. A. M. R.; BAPTISTA, T. J. R. A concepção de docentes do curso de licenciatura em educação física: sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-23, 2019.
- 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**, v. 33, n. esp., p. 33-40, 2018.
- OLIVA, D. V.
Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. **Psicologia USP**, v. 27, n. 3, p. 492-502, 2016.
- RODRIGUES, M.; BERNARDINO, J. L. F.; MOREIRA, M. V. Barreiras atitudinais: A exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1311-1326, 2022.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma**

sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997. p. 176.

SILVA, L. C. da. **Audiodescrição: um recurso facilitador para aprendizagem da pessoa com deficiência visual no ensino superior.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Psicopedagogia) Universidade Federal da Paraíba. 2015,32 fl.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: WMF,2010.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: WMF, 2016

VIGOTSKI, L. S.. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, jan./dez.2011.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652024v29id000000>

Conhecimento de pessoas com deficiência acerca do acesso e permanência no ensino superior

Knowledge of people with disabilities about access to and permanence in higher

education Conocimientos de las personas con discapacidad sobre el acceso y permanencia

en la educación superior

Luciano dos Santos - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia | Jequié | Bahia | Brasil. E-mail: sanarte@yahoo.com.br | Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6798-820X>

Alba Benemerita Alves Vilela - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia | Jequié | Bahia | Brasil. E-mail: abavilela@uesb.edu.br | Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2110-1751>

Resumo: Objetivou-se conhecer como estudantes com deficiência de uma instituição pública de ensino superior compreendem o acesso e permanência. Foi realizado um estudo do tipo descritivo, com abordagem qualitativa, em uma universidade pública da região sudoeste do estado da Bahia. Participaram 12 discentes com um ou mais tipos de deficiência de diversos cursos de graduação. Utilizou-se da entrevista semiestruturada, com questões sociodemográficas e as relativas ao acesso de permanência. Após a coleta de dados, esses foram transcritos e codificados no software MaxQDA, sendo posteriormente organizadas por classe temática e categorias/subcategorias segundo a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Resultou uma classe temática com suas respectivas categorias: Acesso (Decisão de entrar para o curso e universidade; O que dificulta o acesso? O que facilita o acesso?); e Permanência (O que promove a permanência no processo formativo? O que gera barreiras para a permanência no processo formativo?). Foi possível concluir acerca da importância das instituições em consolidar estratégias pedagógicas para mudança de comportamento de professores e outras pessoas que estão inseridas no contexto acadêmico, de modo a permitir uma melhor acessibilidade e promover condições para a permanência das pessoas com

deficiência no ensino superior. Espera-se que esse estudo possa fomentar o debate acerca da qualidade do acesso e permanência dessas pessoas em nome da democratização do ensino no Brasil.

Palavras-chave: Ensino Superior; Inclusão; Pessoa com Deficiência.

Abstract: The aim of this study was to understand how students with disabilities from a public higher education institution understand access and retention. A descriptive study with a qualitative approach was conducted at a public university in the southwest region of the state of Bahia. Twelve students with one or more types of disabilities from various undergraduate courses participated. Semi-structured interviews were used, with sociodemographic questions and questions related to access and retention. After data collection, they were transcribed and coded in the MaxQDA software, and were subsequently organized by thematic class and categories/subcategories according to Bardin's content analysis technique. The result was a thematic class with its respective categories: Access (Decision to enter the course and university; What hinders access? What facilitates access?); and Retention (What promotes retention in the educational process? What creates barriers to retention in the educational process?). It was possible to conclude about the importance of institutions in consolidating pedagogical strategies to change the behavior of teachers and other people who are inserted in the academic context, in order to allow better accessibility and promote conditions for the permanence of people with disabilities in higher education. It is hoped that this study can foster debate about the quality of access and permanence of these people in the name of the democratization of education in Brazil.

Keywords: Higher Education; Inclusion; Person with Disabilities.

Resumen: El objetivo fue comprender cómo los estudiantes con discapacidad de una institución pública de educación superior entienden el acceso y la permanencia. Se realizó un estudio descriptivo, con enfoque cualitativo, en una universidad pública de la región suroeste del estado de Bahía. Participaron 12 estudiantes con uno o más tipos de discapacidad de diferentes carreras de pregrado. Se utilizó una entrevista semiestructurada, con preguntas sociodemográficas y relativas al acceso a la estancia. Después de la recolección de datos, estos fueron transcritos y codificados en el software MaxQDA, y posteriormente fueron organizados por clase temática y categorías/subcategorías según la técnica de análisis de contenido de Bardin. Resultó una clase temática con sus respectivas categorías: Acceso (Decisión de ingresar al curso y a la universidad; ¿Qué dificulta el acceso? ¿Qué facilita el acceso?); y Permanencia (¿Qué promueve la permanencia en el proceso de formación? ¿Qué crea barreras a la permanencia en el proceso de formación?). Foi possível concluir acerca da importância das instituições em consolidar estratégias pedagógicas para mudança de comportamento de professores e outras pessoas que estão inseridas no contexto acadêmico, de modo a permitir uma melhor acessibilidade e promover condições para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior. Se espera que este estudo possa estimular o debate sobre a qualidade do acesso e a permanência de estas pessoas em nome da democratização da educação no Brasil.

Palabras clave: Enseñanza superior; Inclusión; Persona con discapacidad.

Introdução

São conhecidas no Brasil as políticas públicas que possibilitaram legitimar o acesso a pessoas com deficiência nas escolas, do ensino básico à universidade. Da Lei nº 9.394/1996 até a nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), estão dispostas as normas educacionais que devem se fazer concretizadas para promoção da inclusão de pessoas com algum tipo de necessidade aos ambientes acadêmicos em especial (Brasil, 1996, 2015).

Há uma lacuna existente entre o que é o acesso e a permanência a partir das políticas públicas afirmativas e o acesso e permanência de fato, compreendendo que talvez os direitos sociais não estejam sendo assegurados às pessoas com deficiência nas instituições, embora o número dessas pessoas ingressadas no ensino superior só aumente. Um resumo técnico do censo da educação superior, realizado em 2022 pelo INEP (Ministério da Educação), dos cursos de graduação existentes no país, 93,9% informam garantir condições de ensino-aprendizagem para pessoas com deficiência (Brasil, 2024).

No entanto, em termos práticos não se vislumbra a inclusão de maneira plena. Estudos apontam que mesmo com a implementação de leis e diretrizes, permitir o ingresso em uma instituição de ensino superior não garante que o acesso se dê de maneira efetiva e muito menos garante sua permanência até a conclusão de um curso de graduação, o que influencia negativamente o processo de inclusão educacional e formativo para as pessoas com deficiência (Diniz; Silva, 2021; Silva; Pimentel, 2021; Souza et al., 2022).

Diante essa dualidade, compreende-se que a realização de estudos com essa temática para conhecer as vivências dessas pessoas, se fazem pertinentes, sobretudo para apreender se o binômio acesso-permanência acontece genuinamente.

Diante os pressupostos traçados, o objetivo deste estudo foi conhecer como estudantes com deficiência de uma instituição pública de ensino superior compreendem o acesso e permanência.

**Percurso metodológico
da pesquisa Tipo, campo
e local da pesquisa**

Trata-se de pesquisa do tipo descritiva, com abordagem qualitativa. Minayo (2012) reflete que o estudo qualitativo se constitui de um conjunto de elementos consentidos que se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação.

Realizada em um município da região sudoeste do Estado da Bahia, Jequié, que abriga uma instituição pública de ensino superior - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, composta por mais dois campi nos municípios de Vitória da Conquista e Itapetinga, em um total de 48 cursos de graduação.

O campus de Jequié, *locus* para a realização desta pesquisa, recebe estudantes das cidades não somente da região sudoeste da Bahia, mas de outros estados e oferece 16 cursos de graduação, totalizando até o ano de 2021 cerca de 222 vagas (UESB, 2022).

Conforme um levantamento realizado pelo pesquisador-autor deste estudo, o Campus de Jequié comporta atualmente 36 pessoas matriculadas com algum tipo de deficiência no município, de acordo com o Núcleo de Ações Inclusivas para Pessoas com Deficiência (NAIPD) (NAIPD, 2024).

A origem do NAIPD foi no ano de 2007 no referido campus e buscava dar suporte pedagógico especializado, tanto nos processos de escrita, leitura, áudiodescrição e tutores. O núcleo também funciona como uma ponte no atendimento às solicitações dos colegiados e/ou docentes para o auxílio de adaptação de material e esclarecimentos sobre as especificidades de aprendizagem dos alunos.

Participantes do estudo

Foram considerados elegíveis para esta pesquisa discentes de graduação com algum tipo de deficiência física e/ou intelectual e regularmente matriculados nos diversos cursos oferecidos pela instituição de ensino superior.

Para critérios de inclusão, considerou-se aqueles que estivessem ao menos 1 ano de curso. Tal critério baseia-se no entendimento de que em muitos cursos, como os de saúde, os discentes que já se encontram em semestres avançados estejam cursando disciplinas práticas e os que estão finalizando em estágios supervisionados e desta maneira já possuem um período de vivências o suficiente para serem relatadas.

Instrumentos e técnicas para coleta de dados

O período de coleta dos dados foi durante os meses de novembro de 2023 a julho de 2024, em data e horário agendado antecipadamente pelo entrevistador e de acordo com a disponibilidade do entrevistado. Foi utilizado como instrumento de coleta um roteiro semiestruturado, constituído de questões sócio-ocupacionais, educacionais e outras que possibilitaram ao participante elegido relatar suas vivências de modo a contribuir com os objetivos deste estudo.

Os depoimentos foram coletados e registrados por meio de um aparelho do tipo gravador de voz digital. Para cada entrevista era avisado para o entrevistado sobre os objetivos do estudo, como seus dados seriam analisados e interpretados e a depender do seu consentimento, era entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que depois de lido foi assinado pelo participante e pelo pesquisador, que ficou com

uma cópia e entregou uma ao participante.

Importante destacar que os entrevistados com deficiência auditiva total, houve participação de um intérprete em libras representante da instituição ao qual o discente faz parte.

De modo a compor uma representatividade, foram entrevistados um número considerável até que houvesse saturação empírica dos dados colhidos e que os objetivos propostos fossem alcançados, um total de 12 participantes.

Análise de dados

Após a realização das entrevistas, foi realizada a transcrição das falas, armazenada em arquivo .docx e importado para um programa que realiza análise qualitativa e quantitativa de materiais em formato textos, áudios, vídeos ou imagens, o software MAXQDA Analytics Pro (24.4.0) que organiza as codificações originadas em classes temáticas e categorias/subcategorias

A técnica analítica utilizada foi a Técnica de análise de conteúdo temática, da qual foi proposta como forma analítica para esta pesquisa (Bardin, 2016). Esse tipo de análise é comumente utilizado no campo científico dos estudos qualitativos para descrição e interpretação do conteúdo de toda classe de documentos e textos de forma sistemática, cujo escopo é facilitar a compreensão dos significados do conteúdo capturado nos dados colhidos dos entrevistados.

Vale salientar que foram seguidas as três etapas de desenvolvimento da análise temática: a pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Aspectos éticos da pesquisa

Como pesquisa possui caráter qualitativo e envolve seres humanos, atendeu-se as recomendações da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (Brasil, 2016) e foi apreciado e avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), sob autorização de nº 6.089.805 (2023).

Importante ressaltar que a todo instante da coleta dos dados foi assegurado aos participantes o total sigilo acerca dos dados colhidos nas entrevistas para construção do estudo em questão.

Resultados e discussão

Os resultados a partir da análise de conteúdo temática de Bardin, permitiram algumas reflexões: como acontece o acesso, se são oportunizadas situações para que isto aconteça de fato, diante de inúmeras barreiras existentes e as condições presentes para promoção da permanência desses estudantes na instituição de ensino.

Sendo isto, foram obtidas algumas características sociais dos 12 participantes: 3 são mulheres e 9 homens. Possuem idades entre 20 e 50 anos. Se encontravam regularmente matriculados nos seguintes cursos de graduação da referida instituição pública de ensino superior: Enfermagem, Fisioterapia, Licenciatura em Teatro, Matemática, Medicina, Odontologia, Pedagogia e Sistema de informação. De posse dos dados do NAIPD da referida instituição pública, atualmente no campus Jequié, estão matriculados 36 discentes com algum tipo de deficiência. No quadro abaixo estão descritos a quantidade de discentes, tipo de deficiência e curso em vigência.

Quadro 2: Descrição do quantitativo de pessoas com deficiências atualmente matriculadas na Universidade Estadual da Bahia, campus de Jequié-BA, 2024.

| INGRESSO | CURSO | TIPO DE DEFICIÊNCIA |
|----------|-------------------------|----------------------|
| 2024.1 | Fisioterapia | TEA |
| 2024.1 | Enfermagem | TEA |
| 2021.1 | Ciências Biológicas | TEA |
| 2021.1 | Enfermagem | Surdo |
| 2021.1 | Lic. em educação física | Neuro divergente |
| 2022.1 | Pedagogia | Física |
| 2024.1 | Teatro | Neuro divergente |
| 2019.1 | Lic. em Dança | Baixa Visão |
| 2024.1 | Teatro | TEA |
| 2023.2 | Matemática | Deficiência Auditiva |
| 2019.1 | | |

| | | |
|--------|--------------|------------------|
| | Odontologia | Auditiva |
| 2022.1 | Farmácia | Neuro divergente |
| 2024.1 | Fisioterapia | Neuro divergente |

| | | |
|--------|-----------------------|--------------------------------------|
| 2020.2 | Letras | Cego |
| 2022.2 | Matemática | Deficiência Física, Neuro divergente |
| 2024.1 | Fisioterapia | Surda |
| 2018.1 | Sistema de informação | Cego |
| 2018.2 | Matemática | Neuro divergente |
| 2024.1 | Teatro | Deficiência Física, Neuro divergente |
| 2022.2 | Enfermagem | Deficiência Física |
| 2023.2 | Farmácia | Deficiência Física, Neuro divergente |
| 2023.2 | Enfermagem | Deficiência Física |
| 2022.2 | Odontologia | Neuro divergente |
| 2020.1 | Educação Física | Surda |
| 2024.1 | Teatro | TEA |
| 2022.1 | Odontologia | TEA |
| 2017.1 | Sistema de informação | TEA |
| 2022.1 | Teatro | TEA |
| 2022.1 | Fisioterapia | TEA |
| 2021.1 | Pedagogia | Deficiência Física |
| 1º ano | Medicina | TEA |
| 2018.1 | Farmácia | Neuro divergente |
| 2019.1 | Dança | EM ANÁLISE |
| 2023.0 | Medicina | TEA |
| 2024.2 | Educação Física | Surdo |
| 2024.1 | Química | Auditiva |

Fonte: SAI/NAIPD, jul. 2024.

Os tipos de deficiência relatados pelos discentes foram: auditiva total/parcial, visual total, baixa visão, depressão, transtorno de ansiedade generalizada (TAG), motora, transtorno do espectro autista (TEA), transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).

A partir das análises foi possível emergir por meio das falas uma classetêmica, com suas respectivas categorias e subcategorias, a

saber: Acesso (Decisão de entrar para o curso e a universidade; O que dificulta o acesso? O que facilita o acesso?)

e Permanência (O que promove a permanência no processo formativo? O que gera barreiras para a permanência no processo formativo?). Se faz pertinente destacar que ao final de cada fala, há um identificador (letra e número) e o tipo de deficiência do participante.

Classe temática Acesso e permanência: o que os

discentes relatam?Categoria: Acesso

No contexto do ensino superior, o primeiro passo para a inclusão de pessoas com deficiência nas universidades e faculdades é garantir a acessibilidade da instituição. Isso envolve a adequação do espaço físico, a disponibilização de tecnologias e materiais apropriados para aqueles que necessitam, e, fundamentalmente, a preparação dos docentes para atender a uma demanda diferenciada.

Os discentes foram questionados quanto a decisão de entrar para universidade e o que está cursando atualmente. Observou-se das falas que decidir sobre entrar no ensino superior tem íntima relação com o desejo em mudar de vida, em vivenciar experiências diversas e estabelecer metas para vida futura, mesmo na presença de uma deficiência.

Decisão de entrar para o curso e a universidade

Eu decidi porque queria me qualificar e ter uma vida melhor no futuro; Com estabilidade financeira e algo que eu queria fazer, que era ser médico, no caso...Porque vi situações como a minha, que de algum jeito foi tratada com desleixo, por alguns profissionais. Quero mudar essa realidade...(P2, TEA)

Não sou do estado da Bahia, sou do estado do Ceará, fiz o ENEM no Ceará e tive a oportunidade de vir conhecer Bahia...porque onde eu morava, eu bati em várias portas e não tive a possibilidade, ninguém sabia me orientar... Então, tudo isso começou, assim, vontade eu tinha toda a vida. E os meus pais tiveram sete filhos, onde eu sou cega e eu sou a única que estuda. Isso é bem interessante. Mas assim, eu comecei a sentir necessidade mesmo...(P7, visual total)

Eu não sabia se, por eu ser surdo, eu conseguiria entrar na faculdade...E aí me disseram que podia sim, que eu poderia participar da universidade,

acompanhamento com intérprete, que eu só precisaria entregar o laudo comprovando que eu iria precisar desse apoio, dessa assistência. E aí, no início, escolhi matemática como primeiro curso e educação física como segunda opção. Fiquei um pouco receoso, mas muito alegre por ter passado. E tive acompanhamento de intérprete durante toda a graduação. Porque sem a presença do intérprete é inviável. Fazer leitura labial é muito complicado. (P10, auditiva total)

Primeiramente a gente vive numa sociedade que os pais colocam na sua mentenaquele padrão, né? Estudar...para ser alguém na vida, você tem que terminar os estudos e fazer uma faculdade...E eu sempre gostei de informática desde pequena mesmo...Eu já tinha em mente...Então, eu já tinha mais ou menos a noção de que a faculdade tinha curso de sistemas ou ciências da computação.(P4, visual total)

Assim, eu cursava direito antes de passar na UESB, em uma universidade privada. Só que meu pai teve alguns problemas financeiros e pedagogia sempre foi minha segunda opção de curso... eu resolvi fazer vestibular e passei para fazer pedagogia. (P5, motora)

Seria meu segundo curso de graduação, se eu tivesse concluído a primeira. Porque na primeira, lá em 2017, que eu entrei no curso de engenharia da computação, aí depois eu comecei a me apaixonar pela matemática,...Aí, devido a uma série de fatores pessoais...o falecimento da minha mãe. Tive que parar o curso por causa do processo de luto...consegui voltar a estudar a matemática em si. Então, a minha vontade de voltar a estudar no curso superior é porque, na época da engenharia, eu me descobri também como professor. (P9, motora, auditiva parcial)

Refletindo sobre o processo de inclusão no ensino superior, as narrativas das trajetórias acadêmicas dos estudantes destacam que o avanço na formação acadêmica é frequentemente marcado por dificuldades, sofrimentos e superações que muitas vezes antecede a outras situações que serão vivenciadas futuramente no decorrer do caminhar acadêmico.

A entrada na universidade emerge como um ponto de ruptura com as limitações impostas pelo preconceito e discriminação, possibilitando a construção de novos projetos de futuro e o surgimento de novos sonhos. Essa conquista não apenas representa a realização pessoal, mas também simboliza um passo significativo em direção a uma educação mais inclusiva e diversificada.

É essencial reconhecer que cada estudante possui características e

necessidades próprias e que essas diferenças devem ser respeitadas e valorizadas. Embora essa tarefa não seja fácil, ela é fundamental para quem escolheu a Educação como profissão. Importante ressaltar que não são apenas os alunos com deficiência que apresentam diferenças; todos os alunos são únicos e devem ser tratados como tais.

O que dificulta o acesso?

Nos relatos abaixo, percebe-se que a maior dificuldade está relacionada as barreiras arquitetônicas, o que denota serem inúmeros os obstáculos físicos e arquitetônicos, inviabilizando o acesso, de maneira autônoma do discente com deficiência. A falta de pista tátil em locais importantes, próximos a áreas de lazer e alimentação, para o deslocamento das pessoas a departamentos, colegiados etc. Aindasão citados a falta de placas em braile para sinalização de banheiros e salas.

Percebe-se que os discentes tem pleno entendimento, tendo em vista a criticidade relatada, que a existência de muitas barreiras dessa natureza são práticas excludentes, invisibilizam a presença desses no campus e ferem o processo de autonomia da pessoa com deficiência (Santos; Pessoa, 2019).

Antes eu fazia uso da bengala, hoje eu não faço mais. Inclusive foi o NAIPD que me deu a bengala, mas eu devolvi porque eu consegui um guarda-chuva que consegue tampar os raios de sol e façam com que eles atinjam menos a minharetina e eu consiga enxergar... (P3, baixa visão)

Então, o que eu acho mais difícil é que a faculdade, não tem pista tátil em todos os lugares. Isso é ruim porque você acaba dependendo de alguém. Às vezes, você sabe o roteiro. Eu memorizo as coisas muito fácil. Então, você tem uma noção de onde fica cada pavilhão, mas você não tem, por exemplo, depois de Benia ali, acabou pista tátil, e acabou calçada também, tudo terra. O meucolegiado fica lá no final, como é que você chega lá no meio de estacionamento, de muitas coisas, tem pedir alguém...a universidade tem, muitas as salas...e aí não tem em Braille a numeração...então você acaba dependendo de alguém o tempo todo. (P4, visual total)

Então, eu sou uma pessoa cega total hoje...Então, começa aqui com o piso tátil. Nós não temos piso tátil em toda a universidade. A gente tem alguns pontos que nós temos e as pessoas não são informadas, ainda fica por cima, coloca transporte, coloca obstáculo em cima desse piso tátil, a gente sente a necessidade que tivesse piso tátil em todos os espaços.... A outra dificuldade também, as outras barreiras, é que nós temos pouco vigilante, poucas pessoas transitando por aqui. (P7, visual total)

Também falta a sinalização dos banheiros, que nós também não temos. Eu preciso chegar no banheiro, entrar e, algumas vezes,

perceber que o banheiro é masculino e feminino, porque nós não temos plaquinha, não temos nada em braile...Próximo aqui nós não temos sinal sonoro, que deveria ter, né? (P7, visualtotal)

A outra barreira que eu tenho que encontrar também foi num restaurante universitário, porque dentro lá nós não temos piso tátil, nós não temos porteiro,

nós contamos com o auxílio dos meninos que trabalham dentro...(P7, visual total)

Já as falas em P5, P6, referem-se às barreiras comunicacionais e tecnológicas. Por barreira de comunicação e informação, pode-se entender que seja qualquer obstáculo que deixe de possibilitar o envio ou recebimento informações por meios de comunicação (Brasil, 2015).

Oliveira e Siems-Marcondes (2019) afirmam que a disponibilidade comunicacional e de recursos tecnológicos promovem a acessibilidade e o desenvolvimento de novas habilidades aos discentes, promovendo aquisição de conhecimentos.

Acho que a questão da única dificuldade que eu senti aqui na UESB pra ingressar foi a questão da matrícula. Achei bem difícil o processo. Foi meio constrangedor. Porque, como foi cotas, aí teve todo um trâmite bem difícil. Aí, logo depois que eu consegui toda a documentação certinha, que eu entreguei para a Secretariade Cursos, ainda eu tinha que ficar esperando um certo tempo pra poder ingressar.(P5, motora)

Então a dificuldade que eu tenho de interação é mais essa questão tecnológica, dessa acessibilidade em relação a atividades, para eu manusear esse tipo de ferramenta. (P6, depressão, TAG)

O que facilita o acesso?

Sob o ponto de vista da acessibilidade, adequações a serem feitas não dispendem gastos importantes dos recursos destinados das universidades, conforme são preconizados, a exemplo do Programa Incluir (Brasil, 2005). Criado em 2005, com implementação para as universidades em 2011, intencionou-se garantir às pessoas com algum tipo de deficiência o direito a uma educação de qualidade e participação plena, através de inúmeras ações afirmativas: estimular as instituições em reformas para adaptação física, de modo a melhorar o acesso, especialmente para estudantes com deficiência motora e visual; desenvolver e distribuir adequadamente materiais pedagógicos mais acessíveis (braile, audiolivros, programas para leitura de tela); disponibilizar tecnologias assistivas; criar programas de capacitação e sensibilização não somente aos professores,

mas ao corpo técnico e administrativo de maneira a apoiar a prática mais inclusiva; e, especialmente importante a criação de um núcleo de acessibilidade, com apoio de suporte especializado, além apoio psicopedagógico.

Segundo os relatos dos discentes abaixo, a existência do NAIPD promove acessibilidade de várias formas, o suporte desse núcleo de acessibilidade se mostra indispensável para desenvolver o protagonismo dos discentes e promover o diálogo com os professores.

Sobre a acessibilidade, no caso o núcleo de acessibilidade na NAIPD, eles me auxiliam bastante. Eu acho a equipe muito bem capacitada, eles têm caminhos, não sei, não consegui achar a palavra correta para me expressar agora (P3, baixa visão)

Os conteúdos são enviados para o Núcleo com antecedência, o pessoal faz toda a adaptação necessária, descrição de imagens, digitalização de capítulos de livro, slides, enfim. E aí, na sala de aula, eu tenho como acessar através do computador. (P4, visual total)

O NAIPD também se disponibilizou em me ajudar na questão de digitar, porque às vezes eu não consigo digitar direito com a mão esquerda. Então eu sou bem assistida pelo NAIPD hoje. (P5, motora)

Então, tem as cabines para as pessoas cegas, tem as salas para os intérpretes, que me ajudam muito a realizar as atividades, a organizar todo o material. Os intérpretes, eles fazem apenas a leitura. Eu que tenho que estudar mesmo. Então, aqui o NAIPD é muito bom. E aqui é onde eu realizo um bom trabalho. (P8, auditiva total)

Alguns professores vinham aqui, monitores também vinham aqui para o NAIPD me auxiliar... E eu conseguia também o incentivo de alguns professores para eu continuar. Então eu tive bastante apoio dos professores também. E aí eu fui me sentindo mais aliviado, consegui progredir mais, consegui superar essas barreiras. Agradeço bastante o apoio de vários professores. (P10, auditiva total)

Assim como preconiza a funcionalidade de núcleos de acessibilidade de outras instituições, o NAIPD possui como característica ser um suporte para desenvolver ações e serviços orientados para pessoas com deficiência que ingressam na universidade como principal escopo de romper com barreiras que impossibilitem o itinerário acadêmico dessas pessoas e quebrar a concepção errônea de que o ambiente acadêmico não é espaço para pessoas 'incapazes e inválidas'.

O depoimento que traz P6 revela que o envolvimento e a escuta de colegas que não possuem deficiência é um facilitador para o acesso, pois

rompe com as barreiras atitudinais, com a invisibilidade e o isolamento, fortalecendo a pessoa com deficiência a comportamentos de maior confiança e empoderamento.

A facilidade que tem aqui é os colegas, que um ajuda o outro na medida do possível. Porque todo mundo tem suas demandas, seus compromissos, suas tarefas. Centro de apoio que a gente tem aqui para poder nos ajudar, orientar aqui, na medida do possível, fazer alguma coisa, alguma atividade e tentar cuidar dessas barreiras. (P6, Depressão, ATG)

Segundo Vygotsky (2011), a interação social e o ambiente de aprendizagem são cruciais para o desenvolvimento cognitivo. Portanto, a acessibilidade atitudinal representa um grande desafio em uma sociedade que, apesar do número significativo de pessoas com deficiência, ainda não está acostumada a abordar o tema com naturalidade.

Categoria: Permanência

O que promove a permanência no processo formativo?

Castro e Almeida (2014) destacam que são facilitadores para permanência no ensino superior, as ações institucionais, a existência de núcleos de acessibilidade bem estruturados, com atendimento especializado.

Parte dos relatos dos discentes destacam o núcleo de acessibilidade existente na instituição como um grande facilitador no acesso e promotor de permanência:

E também a gente tem um núcleo, né? Tem o NAIPD aqui, onde nos apoia, onde nos faz a adaptação dos nossos materiais. Quando tem imagem, coloca-se texto. (P7, visual total)

...eu peço ajudar a vários professores. Ajuda com vídeo-aulas, ajuda com livros que eles mandam em PDF e várias alternativas, estudos dirigidos, atividades de revisão, tudo isso. Além do NAIPD, quem mais te ajuda aqui na universidade no seu dia a dia? Meus colegas ajudam bastante nas minhas dificuldades no dia a dia, em cada aula. Meus colegas, os professores, o pessoal também do ginásio, da liga esportiva. (P11, TEA)

Em P1, sua grande motivação para permanecer no curso está relacionada ao apoio dado por sua mãe. O apoio dos pais e outros

familiares são essenciais no processo formativo, em especial para pessoas com deficiência, pois são capazes de contribuir com a confiança e maior autonomia do discente no enfrentamento de situações conflitantes no ambiente acadêmico.

a motivação da minha mãe que sempre me ajudou basicamente em tudo na minha vida; eu consegui permanecer na universidade eu vou permanecer até o final. (P1, TEA, TDAH)

Nas falas a seguir, discentes com deficiência auditiva total descrevem que há uma boa interação dos professores. Embora haja relatos da falta de inovação das metodologias adotadas por docentes dessa instituição, em alguns cursos, esses demonstram aos discentes práticas mais inclusivas, como a empatia, respeito e compreensão, demonstrando que progressivamente as barreiras atitudinais e comunicacionais vão ficando de lado, favorecendo nos discentes maior satisfação para permanecer no curso, mesmo diante de outras dificuldades.

Moura e Fumes (2022), ponderam que a inclusão no ensino superior exige que os professores se preparem para atuar diante da diversidade, reconhecer as potencialidades de cada pessoa, mesmo diante das diferenças. Só assim é possível promover um processo de formação continuado e garantir a permanência até a conclusão do curso.

E os professores, já com os professores, alguns me ajudam, me explicam, são acessíveis e eu agradeço muito. Eu tenho uma boa relação com alguns professores. (P8, auditiva total)

Tem professor que sabe lidar com o aluno, didaticamente, sabe explicar de maneira mais palpável, e infelizmente tem professores que... é a realidade da universidade e nesses momentos, você não se sente assistido por ter algumas dificuldades, e é um Deus nos acuda e se vira. Nesses momentos você não se sente assistido devido a suas dificuldades. (P9, auditiva total)

Por exemplo, a pessoa perguntava algumas questões, eu interagia, organizava tudo, fazia adaptação, falei para o professor, seria interessante fazer assim...tinha essa interação. (P10, auditiva total)

O que gera barreiras para a permanência no processo formativo?

Como é possível observar, os primeiros relatos abaixo revelam dificuldades na adaptação ao ambiente novo, a sensação de não pertencimento ao espaço por ter uma deficiência.

Entretanto, Sasaki (2012) pontua que não é possível modificar padrões de exclusão sem que haja plena participação dos próprios discentes.

Assim...porque eu comecei o curso de fisioterapia achando que eu ia conseguir me encaixar e ter um lugar no grupo, no curso, mas acabou que eu não tive uma experiência muito boa, não com os colegas e os docentes, é mais uma questão pessoal mesmo, eu não me identifico mais fazendo fisioterapia, tanto que eu quero trocar de curso. (P3, baixa visão)

Quando eu comecei o curso, eu tive muito mais dificuldade, mas assim aos poucos eu fui sanando algumas dificuldades, mas os termos ainda é uma dificuldade grande, porque são muitos termos eu fui aprendendo aos poucos algumas palavras, alguns termos específicos...ainda encontro bastante dificuldade. Embora com muito esforço, mas tem bastante dificuldade. Mas a gente vai sanando essas dificuldades no decorrer do tempo. (P12, auditiva total)

...um professor, que foi avaliar um trabalho meu, e ele avaliou algo que, nunca avaliaria de um aluno, que não enxergasse. Como é que você vai avaliar gráfico, visual de uma tela se você sabe que aquele aluno não enxerga? Como é que ele vai fazer um visual bonito se ele não sabe nem o que ele tá fazendo? (P4, visual total)

Em P4, tem-se a insatisfação do discente diante da falta de habilidade de um professor em avaliar um trabalho. Ao professor cabe a sensibilidade e empatia de entender o universo da pessoa diversa, daquele que aprende por outros caminhos. Adaptar suas abordagens metodológicas de ensino, auxiliam o desenvolvimento, pelos mecanismos compensatórios que são atingidos através dos caminhos indiretos quando o caminho direto não for possível, conforme Vigotski (2011).

O docente deve compreender que as deficiências também são produto da interação com o meio, ou seja, a deficiência não deve ser somente considerada como uma incapacidade relativa a fatores biológicos, existem os aspectos culturais e para tanto, é imprescindível que a universidade, o docente se desatem dos olhares estigmatizantes e preconceituosos enraizados.

Para os discentes com TEA (P11 e P1), compreende-se que alguns elementos representam barreiras extremamente difíceis, como os métodos de ensino aplicados pelos docentes, a dificuldade para acompanhar e apreender os conteúdos lecionados, assim como outros colegas de turma e maior insegurança para participar ativamente das aulas:

Bom, eu tenho muitas dificuldades aqui na faculdade, principalmente em algumas metodologias de alguns professores, que eu não consigo acompanhar...entender a sua metodologia, que é muito complexa, que as vezes são complexas, aí eu fico com dúvida. Tipo assim, eu não consigo me participar muito nas aulas também, essas coisas. (P11, TEA)

...teve momentos em que eu pensei em desistir de fato, mas o que me manteve na universidade foi primeiramente a minha mãe e secundamente o meu desejo de criar histórias porque eu queria muito aprender como criar histórias. (P1, TEA, TDAH)

Novamente se percebe que as metodologias adotadas pelos docentes na instituição não se faz adequada a essas pessoas, não se adaptam às suas necessidades. É preciso uma abordagem de ensino mais estruturada, para ofertar ao estudante com TEA conteúdos mais acessíveis. É extremamente importante que os docentes estejam mais sensibilizados e se permitam a oferecer um maior suporte, propiciando ambientes mais inclusivos na sala de aula, mais acolhedor para estimular a participação desses. Estudos enfatizam a falta de suporte de docentes a estudantes com TEA no ensino superior, o que inviabiliza as condições ao menos básicas para sua permanência (Olivatie Leite, 2019; Shibuta; Costa; Santos, 2021).

Por fim, para se compreender de fato os obstáculos e complexidades existentes na vida daquele que ingressa em uma universidade possuindo uma deficiência, é importante ter a consciência de que ainda persistem paradigmas enraizados no processo de inclusão. Tais padrões embasados nos modelos social e médico da deficiência, alimentam práticas excludentes, por muitos atores da sociedade, desde a família, amigos, comunidade da qual faz parte, além de outros, em especial o ambiente acadêmico (Sasaki, 2012). O rompimento desses padrões antigos requer uma mobilização enorme desses atores e é possível apontar que o papel principal seja da universidade, pois que esta deve ser um espaço democrático, que leve em consideração a diversidade cultural e as especificidades da pessoa com deficiência.

Conclusão

O objetivo deste estudo foi conhecer sob a perspectiva dos estudantes com deficiência, como acontece o acesso desde o ingresso a instituição de ensino superior e as condições para permanência no trilhar acadêmico.

Foi possível perceber que a vivência para cada uma dessas pessoas se dá de maneira distinta e especial. No início, ao ingressar na universidade

as experiências são vivenciadas com mais intensidade, onde se percebe nos relatos a sensação de insegurança em relação ao futuro do curso, se estes permaneceriam, ou quanto ao seu futuro enquanto profissional.

Alguns relataram algumas dificuldades seja pela falta de empatia dos professores e dificuldades na acessibilidade de materiais adaptados, no entanto, todos foram assertivos em concordar que a presença de um núcleo de suporte às pessoas com deficiência na universidade foi capaz de auxiliar muito, seja na adaptação de materiais ou na presença de tutores especializados para realização de audiodescrição ou na utilização de libras. O acolhimento e empatia sentidos por eles vinham mais da parte dos familiares e colegas de turma, que incentivam e auxiliam no rompimento das dificuldades para alcance do aprendizado, embora alguns discentes tenham referido apoio por parte dos professores como facilitadores do processo formativo.

Conclui-se, ponderando que é fundamental a compreensão singularidades da pessoa com deficiência, de modo a propiciar saber-fazer dos modelos educativos inclusivos já conhecidos, porém mal implementados. Consolidar estratégias pedagógicas para mudança de comportamento de professores e outras pessoas que estão inseridas no contexto acadêmico (pessoal técnico-administrativo, alunado) permite uma melhor acessibilidade e promove o sucesso para a permanência no ensino superior.

Espera-se que esse estudo possa fomentar o debate acerca da qualidade do acesso e permanência dessas pessoas em nome da democratização do ensino no Brasil.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasil: Diário Oficial da União. Acesso em: 21 mai. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

BRASIL. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015)**. Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. 31p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: Inep, 2024. 105p.

CASTRO, Sabrina Fernandes de; ALMEIDA, Maria Amelia. Ingresso e

permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2014, v. 20, n. 2, p. 179-194, 2014.

DINIZ, Etiene Paula da Silva; SILVA, Aline Maira da. Perspectivas de estudantes com deficiências sobre facilitadores e barreiras nas universidades públicas de Mato Grosso Sul. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. e0092, 2021.

- GOMES, Elihab Pereira et al. Processos de inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior: Uma revisão sistemática. **Research, Society and Development**, v.10, n. 8, p. e11910816977-e11910816977, 2021.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.
- OLIVATI, A. G., LEITE, L. P. Experiências Acadêmicas de Estudantes Universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 729-746, 2019.
- PORTE, Marcelo de S.; ROCHA, José Damião Trindade; PEREIRA, Cléber Augusto. Barreiras de Acessibilidade para Pessoas com Deficiência no Ensino Superior. **Administração Pública e Gestão Social**, 2022.
- SANTOS, Isabela Samogim; PESSOA, Alex Sandro Gomes. Fatores que dificultam a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 20, n. 4, p. 430-439, 2019.
- SASSAKI, R.K. Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. **Rev. Reação**, n.87, p.14-16, 2012.
- SHIBUTA, Vallery; COSTA, Igor Favaro da; SANTOS, Fernanda Pimentel dos. Inclusão do autista no ensino superior público. **Psicologia e Saúde em debate**, [s. l.], v. 7, n. 2, 2021. p. 1-11. DOI: 10.22289/2446-922X.V7N2A1.
- SILVA, Jailma Cruz da; PIMENTEL, Adriana Miranda. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 29, p. e2904, 2021.
- SOUZA, Tania Lucia Viana et al. Pessoas com deficiência: percepção sobre acessibilidade em uma universidade pública no estado do Amazonas. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-23, 2022.
- VIGOTSKI, L. S.. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, jan./dez.2011.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa destacam a importância de compreender e abordar as diversas barreiras, especialmente as atitudinais, que impedem a inclusão plena de pessoas com deficiência no ensino superior. Reconhecer e valorizar as individualidades e especificidades de cada estudante são passos essenciais para promover um ambiente acadêmico inclusivo e equitativo, garantindo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Parte importante desse processo está em compreender a diversidade do espaço acadêmico, como elemento primordial na promoção de uma sociedade mais inclusiva. Através do acesso ao ensino superior, indivíduos de diferentes origens socioeconômicas buscam ascensão social, tendo a oportunidade de adquirir conhecimentos especializados, desenvolver habilidades críticas e ampliar suas perspectivas de vida. A educação superior não apenas transforma a vida dos estudantes, mas também tem o potencial de gerar impactos positivos duradouros em suas comunidades e na sociedade em geral.

Os objetivos propostos foram alcançados e as reflexões feitas nos três manuscritos proporcionaram uma análise profunda da realidade vivenciada pelos discentes com deficiência.

A revisão de escopo realizada identificou a necessidade de um entendimento mais profundo sobre o acesso, a aprendizagem e a permanência de alunos com deficiência no ensino superior no Brasil. A inclusão dessas pessoas nas universidades requer a quebra de paradigmas estabelecidos e uma mobilização da sociedade para redefinir o modelo de pessoa aceita no ensino superior.

As percepções dos estudantes com deficiência sobre os processos de aprendizagem revelaram experiências distintas e especiais para cada indivíduo. Relatos de acolhimento por parte de colegas destacam a importância do apoio social, enquanto a falta de empatia dos docentes representa um obstáculo significativo para a aprendizagem plena. Esses

achados reforçam a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam a empatia e a compreensão das necessidades específicas desses estudantes.

A análise do acesso e permanência enfatiza a importância de estratégias pedagógicas para mudar o comportamento de professores e outros membros da comunidade acadêmica, promovendo melhor acessibilidade e condições que favoreçam a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior. Tais ações

são cruciais para a democratização do ensino no Brasil, garantindo oportunidades iguais de sucesso acadêmico e profissional para todos os estudantes.

Os resultados desta Tese trazem repercussões significativas que podem levar à reflexão das práticas profissionais dos educadores docentes. Ao destacar a importância de um ambiente acadêmico inclusivo, as investigações resultantes suscitam a necessidade da capacitação continuada de profissionais envolvidos nesse processo formativo, cuja finalidade é prepará-los para atender às demandas de discentes com deficiência.

Para avançar na inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, é fundamental continuar a pesquisa nesse campo, incluindo as percepções dos docentes sobre os desafios e as necessidades dos alunos com deficiência. É igualmente essencial ressaltar os aspectos emocionais e sociais que impactam a vida dos estudantes com deficiência. O apoio emocional e social de colegas e professores é vital para a inclusão e o sucesso acadêmico desses estudantes. Portanto, estratégias que fomentem um ambiente acolhedor e empático são indispensáveis.

Por fim, este estudo sugere a necessidade de mais pesquisas nesse campo, especialmente aquelas que também considerem as percepções dos docentes. Compreender as perspectivas dos professores pode fornecer contribuições valiosas para a implementação de práticas inclusivas mais eficazes. A continuidade das investigações sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os indivíduos possam alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Pedro Henrique Fernandes. **Lei de Cotas para o Ensino Superior: análise quanto à representatividade**. 2022. Monografia (Graduação) – Curso Gestão de Políticas Públicas. Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília – UNB, Brasília, 2022.
Disponível em:
https://bdm.unb.br/bitstream/10483/31581/1/2022_PedroHenriqueFernandesAguiar_tcc.pdf. Acesso em: 06 nov. 2022.
- ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. 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.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições70 Brasil, [1977] 2016.
- BRASIL. Constituição da república federativa do brasil de 1988.
Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
Acesso em: 28Dez. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabele as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
Acesso em: 28 Dez. 2021.
- BRASIL. Portaria n. 1.679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 231, p. 20, 3 dez.1999b. Seção 1.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei nº 010172, de 9 de Janeiro de 2001. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 28 Dez. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004.
Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 11 out. 2020.
- BRASIL. Portaria n. 14, de 24 abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. 2007.

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 80, p. 4, 26 abr. 2007. Seção 1.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 28 Dez.2021. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil** 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 10 Out. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm. Acesso em 10 Out. 2019.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.**

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.** Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/viewv.br>

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.** Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 10 out. 2021.

DIAS, Maria Sara de Lima. **Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa.** Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. 326 p.

DUARTE, Mateus Henrique Fonseca; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação escolarizada: igualdade e direito à diferença. **Paidéia**, v. 14, n. 22, p. 31-54, 2019.

FÁVERO, E. A. G. O direito das pessoas com deficiência de acesso à educação. In: ARAUJO, Luiz Alberto David. (Coord.) **Defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência.** São Paulo: RT, 2006.

FERNANDES, I. Relações sociais no convívio com as diferenças e deficiências numa perspectiva histórica. In: Lippo, H. (Org.),

Sociologia da acessibilidade e reconhecimento político das diferenças. Canoas: ULBRA, 2012, p. 17-31.

FERREIRA, E. L. Educação Física: em busca de uma nova re-significação. In: Ferreira, E.L.; Orlandi, E.P. (Orgs.), **Discursos sobre a inclusão.** Niterói: Intertexto, 2014, p. 270-286.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H.; FILGUEIRAS, T. M. J. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 3, p. 557-566, 2012.