

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



**AÇÕES DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EAD DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E A  
SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**

**Renata Andrea Fernandes Fantacini**

São Carlos – SP  
2017

**Renata Andrea Fernandes Fantacini**

**AÇÕES DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EAD DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E A  
SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para obtenção do Título de Doutora em Educação Especial - Área de concentração: Educação do Indivíduo Especial.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup>. Dra. Maria Amelia Almeida.

São Carlos – SP  
2017

Fantacini, Renata Andrea Fernandes

Ações do Núcleo de Acessibilidade na EAD de uma Instituição de Educação Superior Privada e a Satisfação dos Estudantes com Deficiência / Renata Andrea Fernandes Fantacini. -- 2017.  
192 f. : 30 cm.

Tese (doutorado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador: Maria Amelia Almeida  
Banca examinadora: Adriana Garcia Gonçalves, Cristina Cinto Araujo Pedroso, Rosimeire Maria Orlando, Sabrina Fernandes de Castro  
Bibliografia

1. Educação Especial. 2. Núcleo de Acessibilidade. 3. Avaliação de Satisfação. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

---

Folha de Aprovação

---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata  
Renata Andrea Fernandes Fantacini, realizada em 27/10/2017:

*maalmeida*

---

Profa. Dra. Maria Amelia Almeida  
UFSCar

*Adriana*

---

Profa. Dra. Adriana Garcia Gonçalves  
UFSCar

*Rosimeire Orlando*

---

Profa. Dra. Rosimeire Maria Orlando  
UFSCar

*Cristina Araujo Pedroso*

---

Profa. Dra. Cristina Cinto Araujo Pedroso  
USP

*Sabrina Castro*

---

Profa. Dra. Sabrina Fernandes de Castro  
UFSM

*A todos aqueles que, assim como eu, lutam pelos direitos das pessoas com deficiência.*

*“OS QUE LUTAM.*

*Há aqueles que lutam um dia; e por isso são muito bons;  
Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;*

*Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;  
Porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis.”*

*(BERTOLD BRECHT, 1986).*

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, quero agradecer sempre a Deus pela vida e pela dádiva de ter a meu lado todas essas pessoas, pela presença delas em minha história.

Em seguida, agradecer à minha base de tudo, minha família, meus pais, Mauro Valter Fantacini e Neusa Jesus Fernandes Fantacini, à minha irmã Camila Maria Fernandes Fantacini, pelo apoio incondicional em TODOS os momentos, mesmo nas horas em que eu pensava em nem iniciar este ciclo, pois estava passando por um momento muito difícil de saúde, e vocês, meus pais e minha irmã, sempre me davam força, me incentivavam a perseverar em meu propósito e a não desistir de meu objetivo até o conseguir. Agradeço, também, a todos vocês por me ajudarem a cuidar tão carinhosamente desses bens preciosos (meus filhos Rafael e Miguel) para que eu pudesse realizar e concluir mais esta etapa da minha vida.

Ao meu marido Fabio Nogueira Garcia, pelo amor, incentivo, companheirismo, pela força, pela paciência e pela compreensão durante todo o período dos meus estudos.

Agradeço a meus filhos Rafael Fantacini Nogueira (7 anos) e Miguel Fantacini Nogueira (3 anos), que, embora ainda não entendam, crianças que são, peço-lhes perdão pela ausência minha por algum momento, que possam vocês um dia compreender o porquê das horas em que os deixei com a vovó Neusa para me dedicar aos estudos, parte de meus sonhos pessoais e profissionais, espero que compreendam que não é só por mim que faço tudo isso, é, também, por vocês, pois quero muito que vocês tenham um futuro ainda melhor.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora Profa. Dra. Maria Amelia Almeida, que, como eu disse, à entrevista na hora do processo seletivo: “a senhora é o meu sonho de orientadora, eu queria muito que fosse a minha orientadora” – e assim foi –, a senhora acreditou em meu projeto, acolheu-me e ensinou-me muito esses anos, durante as disciplinas, na mentoria, no grupo de pesquisa, sempre me orientando com dedicação e seriedade – uma pessoa tão importante quanto humilde, de coração grandioso, que irradia luz própria e nos faz acreditar que somos capazes de lutar e vencer. Minha eterna gratidão!

À minha querida orientadora do Mestrado Profa. Dra. Tárzia Regina da Silveira Dias, pelos ensinamentos e incentivo para que eu acreditasse e continuasse a estudar.

Às Professoras Dra. Adriana Garcia Gonçalves e Dra. Rosimeire Maria Orlando da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, membros internos da banca de qualificação e defesa, agradeço primeiramente pelos conhecimentos compartilhados no decorrer das disciplinas ministradas e, neste momento, agradeço pela pronta disponibilidade

com que aceitaram o convite para participar do meu Exame de Qualificação e da minha Defesa, bem como pela leitura minuciosa da minha pesquisa e pelas valiosas contribuições ao meu crescimento pessoal e profissional para a conclusão deste estudo.

Às Professoras Dra. Cristina Cinto Araújo Pedroso (USP) e Dra. Sabrina Fernandes de Castro (UFMS), membros externos da banca de qualificação e defesa. Gratidão por terem aceitado o convite, pela cuidadosa leitura e pelos subsídios para a finalização deste estudo.

Às Professoras Dra. Lídia Maria Marson Postalli (UFSCar) e Profa. Dra. Elaine Maria Bossa Rebello Guerreiro (IFAM) que tão gentilmente aceitaram participar como suplentes da minha banca de Exame de Qualificação e Defesa.

À Dra. Elaine Maria Bessa Rebello Guerreiro (IFAM), que gentilmente autorizou a aplicação da Escala de Satisfação e Atitudes (ESA) do aluno com deficiência, permitindo que fossem feitas algumas adequações necessárias e favoráveis à realidade pesquisada.

A todos da Instituição de Educação Superior onde esta pesquisa foi realizada (Direção, Coordenação Geral do EaD, Coordenação Geral Pedagógica, Membros do Núcleo de Acessibilidade, Supervisores de Polo e demais Funcionários) que colaboraram de alguma forma para a sua realização. Todos vocês são muito importantes. E a todos serei eternamente grata!

Aos participantes desta pesquisa (estudantes público-alvo da Educação Especial), meu reconhecimento pela atenção e disponibilidade com que participaram.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) – Doutorado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por compartilharem seus conhecimentos, pelas orientações, ensinamentos e pelos momentos de trocas de experiências. Gratidão é o sentimento que tenho por vocês todos, vocês foram fundamentais nesta etapa tão importante da minha formação e vou levá-los para sempre na minha memória como exemplos de profissionais e seres humanos.

Aos membros do grupo de pesquisa e estudos da Profa. Maria Amelia: Keila, Sônia, Viviane, Patrícia, Iasmim, Betânia, Clayton, Naidson, Fabiana, Andrea e Karla. Foram muitas as trocas, discussões, experiências compartilhadas, angústias e conquistas. Gratidão por todo o companheirismo e pelas contribuições para a finalização deste estudo.

Aos colegas que fizeram parte desta etapa: Natália, Tatiane, Ana Carolina, Gabriela, Sabrina, Belinda, Vivian, Samuel, Marily, Glorismar, Christiane, Josiane, Sarah,

Amanda, Fabiana e David pelo companheirismo nos momentos de estudo, nas palestras, nos almoços, etc... E, por favor, me perdoem, se me esqueci de alguém.

Aos funcionários do PPGEs, em especial a Eliane, Deborah e Marcos pela prontidão em me auxiliar e esclarecer dúvidas durante todo esse tempo.

Aos meus alunos e ex-alunos, que sempre acreditaram em mim, demonstrando confiança e respeito pelo meu trabalho, reconhecendo minha dedicação e a importância dos meus estudos para a minha formação profissional. Espero ter contribuído e continuar contribuindo com a formação de cada um de vocês, que, apesar da turma numerosa, de todos ficarão lembranças.

Aos meus amigos pessoais, sempre verdadeiros... alguns, distantes, mas sempre presentes... e eternos.

Enfim, a todos, que, direta ou indiretamente, contribuíram, participaram e continuarão a participar de minha história. Gratidão por estarem juntos comigo seja em presença ou em pensamento na realização deste sonho!

*...temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56)*

FANTACINI, R. A. F. *Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a Satisfação dos estudantes com deficiência*. 2017. 192 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

## RESUMO

É crescente o debate sobre a inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, visto que os documentos oficiais do Ministério da Educação orientam as Instituições de Educação Superior à criação de Programas de Acessibilidade. Uma vez implantado o Núcleo de Acessibilidade em uma Instituição de Educação Superior privada, surgiu o interesse de verificar como se deu a articulação dos princípios de inclusão e formulação das políticas práticas institucionais no âmbito pedagógico e de gestão nos cursos de graduação a distância nessa instituição. O objetivo geral desta pesquisa foi descrever e analisar como vinham ocorrendo as ações deste Núcleo de Acessibilidade nos cursos de graduação da modalidade de Educação a Distância de uma Instituição de Educação Superior privada e avaliar a satisfação dos estudantes com deficiência, em relação a tais ações. Esta pesquisa foi realizada no Núcleo de Acessibilidade de uma instituição privada. Trata-se de uma pesquisa documental, exploratória e descritiva, de abordagem quantitativa e qualitativa. Participaram desta pesquisa cinco professoras que compõem o Núcleo de Acessibilidade e 21 estudantes que se autodeclararam público-alvo da Educação Especial e solicitaram apoio ao Núcleo de Acessibilidade. Os resultados mostram que os membros desse Núcleo de Acessibilidade têm formação adequada para atuar nessa função; que, por meio do mapeamento do público-alvo da Educação Especial, foi possível verificar que a instituição tinha, até o final de 2016, 137 estudantes público-alvo da Educação Especial incluídos em seus cursos de Educação a Distância. Entretanto, somente 26 estudantes com deficiência confirmaram sua autodeclaração e solicitaram algum tipo de ajuda do Núcleo de Acessibilidade. Por fim, foi possível conhecer por meio da aplicação da Escala de Satisfação e Atitudes – ESA o nível de satisfação e de atitudes dessa população no que tange às ações do Núcleo de Acessibilidade, além de possibilitar a identificação e apontar alguns caminhos para a superação das barreiras estruturais, operacionais, psicoafetivas e atitudinais diante de obstáculos. Concluiu-se que a mensuração do nível de satisfação dessa população é necessária e pode contribuir para a construção de contextos inclusivos na Educação a Distância desta instituição e, este estudo pode, por sua vez, constituir-se em importante ferramenta para o Núcleo de Acessibilidade, no sentido de ajudar a desenvolver ações não só para acompanhar e monitorar as ações implementadas, mas também para a efetivação e a garantia da inclusão na Educação Superior a Distância desta instituição, dado que poderá trazer contribuições para outras instituições. Sugere-se que: outras pesquisas sobre esse tema sejam desenvolvidas, bem como a implementação de Atendimento Educacional Especializado na Educação Superior; a formação de uma equipe de consultoria colaborativa; a criação de programas de capacitação permanente para toda a comunidade acadêmica, visando à promoção da inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial no ambiente universitário, assim como a implementação de Programas específicos em ambientes universitários.

**Palavras-Chave:** Educação Especial. Inclusão. Educação Superior. Educação a Distância. Núcleo de Acessibilidade. Avaliação de Satisfação.

FANTACINI, R. A. F. P. *Actions of the Accessibility Nucleus of Distance Education in a Private Higher Education Institution and the Satisfaction of Students with Disabilities*. 2017. 192 f. Thesis (Doctorate in Special Education) - Postgraduate Program in Special Education, Federal University of São Carlos, São Carlos, 2017.

### ABSTRACT

There is a growing debate about the inclusion of students with disabilities in Higher Education, since the official documents of the Ministry of Education guide Higher Education Institutions to the creation of Accessibility Programs. Once the Accessibility Nucleus was set up in a Private Higher Education Institution, the interest arose to check how it happened the articulation of the principles of inclusion and formulation of the institutional practices policies in the pedagogical scope and of the management in the undergraduate distance courses in that institution. The general objective of this research was to describe and analyze how the actions of this Accessibility Nucleus were taking place in undergraduate courses of the Distance Education modality of a Private Higher Education Institution and to evaluate the satisfaction of students with disabilities in relation to these actions. This research was carried out in the Nucleus of Accessibility of a private Institution. This is a documental, exploratory and descriptive research, with a quantitative and qualitative approach. Participated in this research, five teachers who make up the Accessibility Nucleus and 21 students who declared themselves to be students with disabilities participated in this research and requested support from the Accessibility Nucleus. The results show that the members of this Accessibility Center are adequately trained to perform this function; that through the mapping the students with disabilities, it was possible to verify that the Institution had, by the end of 2016, 137 students with disabilities included in its Distance Education courses. However, only 26 students with disability confirmed their self-declaration and requested some kind of help from the Accessibility Nucleus. Finally, it was possible to know through the application of the Satisfaction and Attitudes - ESA Scale the level of satisfaction and attitudes of this population in relation to the actions of the Accessibility Nucleus, in addition to making it possible to identify and point out some ways to overcome structural, operational, psycho-affective barriers and attitudes towards obstacles. It was concluded that the measurement of the level of satisfaction of this population is necessary and can contribute to the construction of inclusive contexts in Distance Education of this institution and, this study, can constitute an important tool for the Accessibility Nucleus, in the sense of to help develop actions not only to follow and monitor the actions implemented, but also to ensure the inclusion in Higher Distance Education of this Higher Education Institution, can bring contributions for other institutions. It is suggested that: other research on this topic be developed, as well as the implementation of Specialized Educational Assistance in Higher Education; the formation of a collaborative consulting team; the creation of permanent training programs for the entire academic community, aiming at promoting the inclusion of students with disabilities in the university environment, as well as the implementation of specific programs in university settings.

**Keywords:** Special Education. Inclusion. Higher Education. Distance Education. Accessibility Nucleus. Satisfaction Evaluation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução da matrícula na Educação Superior de graduação por modalidade de ensino Brasil 2005-2015.....	23
Figura 2 – Público-alvo da Educação Especial – 2015 .....	39
Figura 3 – Ícone Acessibilidade utilizado na SAV desta IES até 2015.....	97
Figura 4 – Formulário de Autocadastramento para apoio do NA. ....	98
Figura 5 – Formulário – Tipo de Necessidade Especial e sua definição. ....	99
Figura 6 – Recursos de Acessibilidade disponíveis na Sala de Aula Virtual (SAV) .....	100
Figura 7 – Quantitativo de participantes respondentes por tipo de deficiência.....	116
Figura 8 – Quantitativo de participantes respondentes por curso de graduação EaD. ....	117
Figura 9 – Quantitativo de participantes respondentes por região. ....	117
Figura 10 – Quantitativo de participantes por estado e região. ....	118
Figura 11 – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Estrutural.....	120
Figura 12 – Sinalização visual de escadas e degraus.....	122
Figura 13 – Satisfação Estrutural geral.....	127
Figura 14 – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Operacional.....	128
Figura 15 – Satisfação Operacional geral.....	135
Figura 16 – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Psicoafetiva.....	136
Figura 17 – Expectativa dos participantes antes e depois da entrada na IES. ....	137
Figura 18 – Satisfação Psicoafetivas geral .....	139
Figura 19 – Curva do desvio-padrão do fator Atitudes diante dos obstáculos .....	141
Figura 20 – Atitudes diante de obstáculos gerais. ....	143
Figura 21 – Satisfação geral por fator. ....	144
Figura 22 – Satisfação em geral. ....	145
Figura 23 – Curva de desvio-padrão de Satisfação geral .....	145

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapeamento das produções selecionadas para a presente pesquisa por Ano, Autor, Título, IES, Programa de Pós-Graduação e Nível de Ensino – 2005 a 2016 .....	42
Quadro 2 – Categorias encontradas nas produções selecionadas .....	48
Quadro 3 – Pontuação geral de satisfação .....	77
Quadro 4 - Caracterização e formação dos membros do Núcleo de Acessibilidade do IES privada - 2015 .....	83
Quadro 5 – PAEE cadastrado no Núcleo de Acessibilidade que apresentou Laudo Médico – 2016 .....	94
Quadro 6 – Estudantes PAEE autodeclarados confirmados no NA por região que apresentaram laudo, suas solicitações, e providências – 2016 .....	103

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrícula na Educação Superior de estudantes Público-alvo da Educação Especial – 2009 a 2015 .....	38
Tabela 2 – Distribuição de Polos por região do Brasil - 2016.....	79
Tabela 3 – Quantidade de estudantes PAEE matriculados na IES por região do Brasil – 2016. ....	86
Tabela 4 – Quantidade de polos que têm PAEE e quantidade de polos que não têm PAEE – 2016. ....	87
Tabela 5 – PAEE dividido por gênero por região do Brasil – 2016.....	88
Tabela 6 – PAEE dividido por tipos de deficiência por região do Brasil - 2016 .....	89
Tabela 7 – Mapeamento dos estudantes PAEE por Curso de Graduação EaD desta IES – 2016 .....	91
Tabela 8 – PAEE cadastrado no NA que solicitaram apoio – 2016.....	93
Tabela 9 – Quantidade de estudantes por tipo de deficiência autodeclarados no NA - 2016	111
Tabela 10 – Resultados Estatísticos por fator de satisfação – ESA (GUERREIRO, 2011)...	119
Tabela 11 – Resultados Estatísticos da Questão 1.....	121
Tabela 12 – Resultados Estatísticos da Questão 2.....	121
Tabela 13 – Resultados Estatísticos da Questão 3.....	122
Tabela 14 – Resultados Estatísticos da Questão 4.....	122
Tabela 15 – Resultados Estatísticos da Questão 5.....	123
Tabela 16 – Resultados Estatísticos da Questão 6.....	123
Tabela 17 – Resultados Estatísticos da Questão 7.....	124
Tabela 18 – Resultados Estatísticos da Questão 8.....	124
Tabela 19 – Resultados Estatísticos da Questão 9.....	125
Tabela 20 – Resultados Estatísticos da Questão 10.....	125
Tabela 21 – Resultados Estatísticos da Questão 11.....	125
Tabela 22 – Resultados Estatísticos da Questão 12.....	126
Tabela 23 – Resultados Estatísticos da Questão 13.....	129

Tabela 24 – Resultados Estatísticos da Questão 14.....	129
Tabela 25 – Resultados Estatísticos da Questão 15.....	130
Tabela 26 – Resultados Estatísticos da Questão 16.....	130
Tabela 27 – Resultados Estatísticos da Questão 17.....	131
Tabela 28 – Resultados Estatísticos da Questão 18.....	131
Tabela 29 – Resultados Estatísticos da Questão 19.....	131
Tabela 30 – Resultados Estatísticos da Questão 20.....	132
Tabela 31 – Resultados Estatísticos da Questão 21.....	132
Tabela 32 – Resultados Estatísticos da Questão 22.....	133
Tabela 33 – Resultados Estatísticos da Questão 23.....	133
Tabela 34 – Resultados Estatísticos da Questão 24.....	133
Tabela 35 – Resultados Estatísticos da Questão 25.....	134
Tabela 36 – Resultados Estatísticos da Questão 26.....	134
Tabela 37 – Resultados Estatísticos da Questão 27.....	134
Tabela 38 – Resultados Estatísticos da Questão 28.....	135
Tabela 39 – Resultados Estatísticos da Questão 29.....	137
Tabela 40 – Resultados Estatísticos da Questão 30.....	137
Tabela 41 – Resultados Estatísticos da Questão 31.....	138
Tabela 42 – Resultados Estatísticos da Questão 32.....	138
Tabela 43 – Resultados Estatísticos da Questão 33.....	138
Tabela 44 – Resultados Estatísticos da Questão 34.....	139
Tabela 45 – Resultados Estatísticos da Questão 35.....	139
Tabela 46 – Resultados Estatísticos da Questão 36.....	141
Tabela 47 – Resultados Estatísticos da Questão 37.....	142
Tabela 48 – Resultados Estatísticos da Questão 38.....	142
Tabela 49 – Resultados Estatísticos da Questão 39.....	142
Tabela 50 – Resultados Estatísticos da Questão 40.....	143

## LISTA DE SIGLAS

- ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- AH/SD** – Altas Habilidades/Superdotação
- APAE** - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
- CEP** – Comitê de Ética e Pesquisa
- CUML** – Centro Universitário Moura Lacerda
- DA** – Deficiência Auditiva
- DF** – Deficiência Física
- DI** – Deficiência Intelectual
- DM** – Deficiências Múltiplas
- DV**- Deficiência Visual
- EaD** – Educação a Distância
- ENADE** – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
- ESA** - Escala de Satisfação e Atitudes
- GEPEEI** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusiva
- IES** – Instituição de Educação Superior
- IFAM** – Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas
- IFES** - Instituições Federais de Ensino Superior
- LBI** – Lei Brasileira de Inclusão
- LIBRAS** - Língua Brasileira de Sinais
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- NA** – Núcleo de Acessibilidade
- NEE** – Necessidades Educacionais Especiais
- PAEE** – Público-alvo da Educação Especial
- PPGEEs** – Programa de Pós-graduação em Educação Especial
- RH** – Recursos Humanos

**RN** – Rio Grande do Norte

**SAV** – Sala de Aula Virtual

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TI** – Tecnologia da Informação

**UAB** – Universidade Aberta de Brasília

**UCG** – Universidade Católica de Goiás

**UEM** – Universidade Estadual do Maringá

**UFAL** – Universidade Federal de Alagoas

**UFJF** – Universidade Federal de Juiz de Fora

**UFMA** – Universidade Federal do Maranhão

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFMS** – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

**UFPE** – Universidade Federal do Pernambuco

**UFPR** - Universidade Federal do Paraná

**UFRN** – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

**UFSCar** - Universidade Federal de São Carlos

**UFSM** – Universidade Federal de Santa Maria

**UFU** – Universidade Federal de Uberlândia

**UNESP** - Universidade Estadual de Paulista

**UNICAMP** - Universidade Estadual de Campinas

**UNICID** - Universidade da Cidade de São Paulo

**UNIMONTES** – Universidade Estadual de Montes Claros

**UNIOESTE** - Universidade Estadual do Oeste

**UNISO** – Universidade de Sorocaba

**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>1.1 OBJETIVO GERAL.....</b>	<b>25</b>
<b>1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>26</b>
<b>2. A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>28</b>
<b>2.1 DISPOSITIVOS LEGAIS E NORMATIVOS VOLTADOS À EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2 DADOS RECENTES REFERENTES À INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....</b>	<b>37</b>
<b>2.3 REVISÃO SISTEMÁTICA DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A PRESENÇA DE NÚCLEOS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR...42</b>	
2.3.1 Estudos sobre inclusão na Educação Superior em IES realizados em estados do país e em nível nacional.....	49
2.3.2 Estudos sobre inclusão na Educação Superior que tem como foco: docentes, funcionários, estudantes.....	62
2.3.3 Estudos sobre Avaliação de Satisfação de Estudantes PAEE em relação a inclusão na Educação Superior .....	65
2.3.4 Estudo de revisão teórica sobre a inclusão na Educação Superior .....	66
2.3.5 Estudo de intervenção para inclusão de estudantes com Deficiência na Educação Superior .....	67
2.3.6 Algumas considerações acerca desta Revisão sistemática de Teses e Dissertações .....	68
<b>3. ASPECTOS METODOLOGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>70</b>
<b>3.1 PROCEDIMENTOS ÉTICOS .....</b>	<b>70</b>
<b>3.2 PARTICIPANTES .....</b>	<b>71</b>
<b>3.3 LOCAL.....</b>	<b>72</b>
<b>3.4 FONTES DE DADOS.....</b>	<b>72</b>
<b>3.5 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS .....</b>	<b>73</b>
<b>3.6 INSTRUMENTOS.....</b>	<b>73</b>
<b>3.7 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>74</b>
<b>3.8 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>76</b>
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>78</b>

<b>4.1 IES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E A EAD .....</b>	<b>78</b>
4.1.2 Núcleo de Acessibilidade desta IES .....	79
<b>4.2 CARACTERIZAÇÃO E FORMAÇÃO DOS MEMBROS DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DESTA IES.....</b>	<b>82</b>
<b>4.3 MAPEAMENTO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL MATRICULADO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EAD DESTA IES PRIVADA .....</b>	<b>85</b>
<b>4.4 AÇÕES PEDAGÓGICAS DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE .....</b>	<b>96</b>
4.4.1 Ações do NA para garantir o ingresso do PAEE na IES .....	96
4.4.2 Ações do NA desta IES para garantir a Permanência do PAEE na IES .....	97
<b>4.5 AVALIAÇÃO DE SATISFAÇÃO E ATITUDES .....</b>	<b>115</b>
4.5.1 Resultados da aplicação da ESA.....	118
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>164</b>
ANEXO 1 .....	165
ANEXO 2 .....	168
ANEXO 3 .....	173
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>174</b>
APÊNDICE 1.....	175
APÊNDICE 2.....	177
APÊNDICE 3.....	179
APÊNDICE 4.....	184
APÊNDICE 5.....	185
APÊNDICE 6.....	186
APÊNDICE 7.....	192

## APRESENTAÇÃO

A minha trajetória profissional teve início em 1997, quando, recém-formada no curso de Magistério do Ensino Médio, iniciei minha carreira em uma escola estadual como professora substituta de uma classe especial<sup>1</sup> para alunos com deficiência auditiva ou surdez, sendo esse meu primeiro contato com estudantes surdos e com a Língua Brasileira de Sinais (Libras). No mesmo ano, fui selecionada para trabalhar como professora na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), de Batatais, permanecendo nessa instituição durante 10 anos (1997-2007).

Tenho uma formação totalmente voltada para a Educação Especial, minha formação inicial é Pedagogia com Habilitação em Educação para Excepcionais<sup>2</sup>: Deficientes Mentais pela Universidade de Franca (Unifran-2001). Posteriormente cursei a Especialização *Lato Sensu* em Educação Especial também pela Universidade de Franca e em 2012 concluí outra Especialização *Lato Sensu* em Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva pela Unesp – Marília. Em 2013, concluí o Mestrado em Educação (PPGE) no Centro Universitário Moura Lacerda – CUMML, de Ribeirão Preto-SP, sob a orientação da Professora Dra. Tércia Regina da Silveira Dias, com a dissertação intitulada “A organização do ensino para o aluno com deficiência intelectual em diferentes espaços educacionais” (FANTACINI, 2013).

Tenho também especializações *Lato Sensu* em outras áreas, tais como: Docência no Ensino Superior nas modalidades presencial e EaD pelo Centro Universitário de Batatais – Claretiano (2010); Mídias na Educação pela Universidade Federal do Pernambuco - UFPE em parceria com a Universidade de São Paulo – USP/SP (2012); Educação a Distância: Planejamento, Implementação e Gestão, também pelo Centro Universitário de Batatais – Claretiano (2014).

Atuei de 2001 a 2016 como professora efetiva (concurada) da Educação Básica (PEB I) na Prefeitura Municipal de Batatais, na Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na EJA, nos diferentes espaços educacionais: classe comum, classe especial, classe comum com estudantes com deficiência intelectual (DI) incluídos, no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Ensino Itinerante.

---

<sup>1</sup>Termo utilizado na época, estando de acordo com a Política Nacional de Educação Especial de 1994 (BRASIL, 1994). “Classe Especial: sala de aula em escolas de ensino regular, organizada de forma a se constituir em ambiente próprio e adequado ao processo ensino/aprendizagem do alunado da educação especial”. (BRASIL, 1994, p. 19).

<sup>2</sup> Nomenclatura utilizada na época, para identificar a Habilitação em Deficiência Intelectual nos cursos de Pedagogia.

Em 2007 comecei a trabalhar em uma IES como tutora e docente dos cursos de graduação e pós-graduação (presencial, semipresencial e EaD) ministrando disciplinas pedagógicas e específicas da área da Educação Especial. Nessa mesma instituição, tornei-me membro do Núcleo de Acessibilidade, do Comitê de Ética e Pesquisa e também sou Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusiva (GEPEEI).

Sentia-me profundamente provocada pelas questões relacionadas à inclusão na Educação Superior e, em meados de 2014, como já vinha elaborando meu Projeto de Pesquisa intitulado, inicialmente, como “A implementação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior EaD”, foi quando me inscrevi e prestei o processo de seleção para o Doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sendo aprovada e tendo como orientadora a Professora Doutora Maria Amelia Almeida. Foram esses últimos anos de muita dedicação, estudos, trocas e muitas novas experiências, durante as aulas, no grupo de pesquisa, projetos do grupo, projeto de mentoria, etc.

Portanto, essa pesquisa denominada “Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência” foi motivada em grande parte pela minha nova experiência profissional nesse campo de atuação.

E hoje, 20 anos depois de meu primeiro contato com a área da Educação Especial, concluo que minha vida profissional foi guiando minha vida acadêmica, e vice-versa, e as minhas pesquisas sempre foram resultados de inquietações geradas a cada momento vivido, ou seja, a prática aliada à teoria instigando a investigação científica.

Enfim, sinto-me profundamente honrada por ser aluna da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e por estar no único Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Educação Especial do Brasil, o PPGEEs, com excelentes professores da área da Educação Especial e com uma das melhores orientadoras da minha área de formação, orientadora esta a quem voto toda a minha admiração, a Profa. Dra. Maria Amelia Almeida.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008a, p. 16)

Definida como modalidade de ensino, é necessário garantir a transversalidade da Educação Especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior; a continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários, nos transportes, nas comunicações e nas informações, e, por fim, articulação intersetorial na implementação de políticas públicas, possibilitando assim a equiparação de oportunidades (BRASIL, 2008a).

Nesse contexto, observamos que as políticas de inclusão vêm ocupando crescente espaço nos debates educacionais e remetem à trajetória da democratização da educação, em todos os seus níveis, inclusive na Educação Superior.

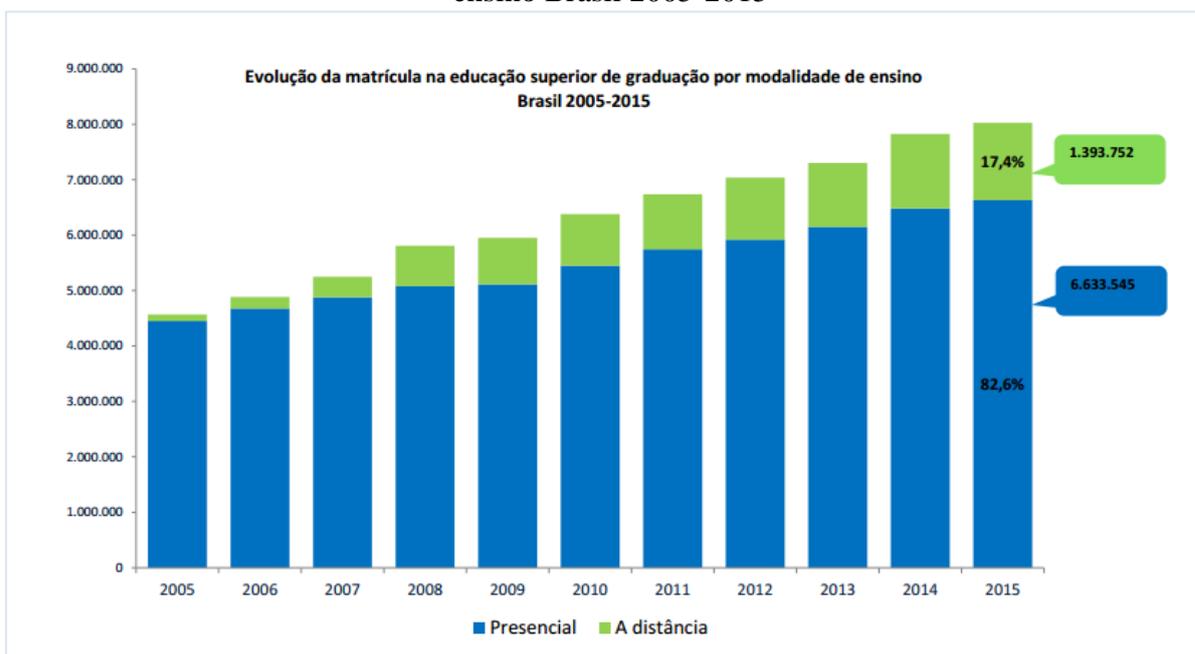
Atualmente, conforme consta nos dados do Censo da Educação Superior 2015 (INEP, 2016), 76% dos estudantes desse nível de ensino no Brasil estão matriculados na rede privada. O mesmo ocorre com os estudantes público-alvo da Educação Especial, uma vez que, segundo Miranda (2014), há maior oferta de vagas pelo setor privado de ensino, pois apresentam processos seletivos mais simplificados e conseqüentemente menor concorrência entre candidatos.

Vale ressaltar que, na interface da democratização da Educação Superior, surgem também novas possibilidades de oferta de ensino, por meio da Educação a Distância (EaD):

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização dos meios de tecnologia de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou em tempos diversos (BRASIL, 2005a).

A modalidade EaD vem ganhando força na Educação Superior, pois a metodologia adotada acolhe estudantes dos mais variados contextos, tornando-se acessível também ao público-alvo da Educação Especial. Cumpre enfatizar que as matrículas na Educação Superior a Distância vêm aumentando de forma significativa, segundo podemos verificar na Figura 1:

**Figura 1** - Evolução da matrícula na Educação Superior de graduação por modalidade de ensino Brasil 2005-2015



Fonte: INEP/Censo da Educação Superior (BRASIL, 2016).

Nesse sentido, a legislação vem sofrendo alterações, destacando-se, dentre as normativas publicadas, o Decreto nº 6.303/2007 (BRASIL, 2007c), que altera o Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005a, s/p) e regulamenta os polos de apoio presencial para as atividades práticas obrigatórias: “avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório”. Esse decreto também estabelece que todos os polos de apoio presencial devem estar regularmente credenciados pelo MEC e passarão por visitas *in loco* para o reconhecimento dos cursos.

O primeiro documento atinente à Educação a Distância (EaD) que aborda o atendimento da pessoa com deficiência é o Referencial de Qualidade para a Educação a Distância (BRASIL, 2007b), que recomenda que as IES devem “dispor de esquemas alternativos para o atendimento de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2007b, p.15). No que diz respeito à acessibilidade arquitetônica e pedagógica para a garantia do acesso e permanência das pessoas público-alvo da Educação Especial na Educação Superior na Educação a Distância, apresenta como normativa que além da:

[...] instalação de polos, dois outros requisitos necessitam ser atendidos. O primeiro diz respeito às condições de acessibilidade e utilização dos equipamentos por pessoas com deficiências, ou seja, deve-se atentar para um projeto arquitetônico e pedagógico que garanta acesso, ingresso e permanência dessas pessoas, acompanhadas de ajudantes ou animais que eventualmente lhe servem de apoio, em todos os ambientes de uso coletivo (BRASIL, 2007b, p. 28).

Em 2012, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (BRASIL, 2012) trouxe maior preocupação com as condições de acesso para pessoas com deficiência. Somente mediante os Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes (BRASIL, 2013b), passam a ser oficialmente requeridas das IES (públicas e privadas) a implantação e a implementação de Núcleos de Acessibilidade:

Aos gestores institucionais das IES cabe inserir a educação inclusiva em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), planejando e promovendo as mudanças requeridas, como por exemplo, a organização e implementação de núcleos de acessibilidade para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Decreto de Acessibilidade (nº 5.296/2004) e demais dispositivos legais e políticos. Ainda, são fundamentais ações e programas que assegurem a transversalidade da educação especial na IES (BRASIL, 2013b, p. 14).

Esse documento também orienta a articulação dos princípios de inclusão e formulação das políticas e práticas institucionais no âmbito pedagógico e da gestão, pois compete à equipe gestora da Instituição de Educação Superior o planejamento e a implementação de medidas de acessibilidade previstas pela legislação em vigor, bem como o acompanhamento das matrículas dos estudantes PAEE na instituição, garantindo assim a equiparação de oportunidades de acesso e permanência.

Vale frisar que, segundo os estudos de Oliveira (2011, p. 31), pouco se tinha “documentado sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior, indicando uma carência de reflexões, estudos e estatísticas, o que dificulta a formulação de políticas públicas que contemplem ações promotoras de educação inclusiva também no ensino superior”.

Tendo em vista que já existe todo esse amparo legal e oficial (BRASIL, 1996a; 2008a; 2012; 2013b), que orienta a inclusão na Educação Superior, inclusive a implantação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior, algumas IES têm tomado certas medidas efetivas a respeito do acesso de estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE)<sup>3</sup>.

Nesta direção pesquisou-se uma IES privada que vem reorganizando-se, nestes últimos anos, para atender à legislação vigente e, conseqüentemente, às especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial que nele se matricularam, a IES implantou seu

---

<sup>3</sup> O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, em consonância com a Lei Federal nº 12.796, de 04 de abril de 2013 (a qual fez a revisão e atualização da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação), determina, em seu artigo 1º, § 1º, que “§1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011, p. 1).

Núcleo de Acessibilidade no final do ano de 2013, e em 2014 nomeou uma equipe de profissionais docentes que vêm organizando algumas ações no intuito de garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a busca pelo sucesso desses estudantes na Educação Superior nesta IES.

Portanto, pretendeu-se relatar o que e como estava acontecendo essa articulação dos princípios de inclusão e formulação das políticas práticas institucionais no âmbito pedagógico e da gestão dessa IES, ou seja, como vinham efetivando-se a implementação de ações pedagógicas práticas desse Núcleo de Acessibilidade, depois de implantado pela gestão na Educação a Distância (EaD) de uma Instituição de Educação Superior<sup>4</sup> privada. De acordo com isso:

[...] entende-se que a valorização dos núcleos de acessibilidade frente ao contexto de efetivação dos princípios da inclusão no ensino superior e da acessibilidade em todos os âmbitos significa, pois, considerar indissociáveis a inclusão e o desenvolvimento institucional, é garantir a coerência com as políticas públicas instituídas pelo governo federal e auxiliar na promoção de uma cultura inclusiva baseada na ética, cidadania e respeito à diversidade e, principalmente, é uma estratégia para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, livre de conceitos e práticas discriminatórias (SARAIVA, 2015, p. 148).

Contudo, o aumento do número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, segundo o Censo da Educação Superior publicado em 2016, é muito maior nas IES privadas em relação às públicas. Nesta direção, como se caracterizaria, então, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesse nível de ensino nas IES privadas, quando o texto das políticas nacionais, em geral, faz menção apenas às IES federais? Poderíamos neste momento apontar um direcionamento da Política de Inclusão na Educação Superior para as IES privadas? Isso posto, quais as possíveis ações do Núcleo de Acessibilidade na Educação Superior de uma IES privada – questão essa central desta pesquisa? E quanto a Educação a Distância, como se organizariam os Núcleos de Acessibilidade e quais seriam suas ações para atender a esse público-alvo?

## **1.1 Objetivo Geral**

O objetivo geral desta pesquisa foi descrever e analisar como ocorreram as ações do Núcleo de Acessibilidade na modalidade de Educação a Distância (EaD) de uma IES privada e avaliar a satisfação dos estudantes com deficiência em relação a essas ações implementadas.

---

<sup>4</sup> Por “Instituições de Educação Superior” (IES) entende-se, em consonância com a legislação pertinente e diretrizes políticas do MEC/Inep: universidades, centros universitários, centros federais de educação tecnológica, faculdades integradas, faculdades, faculdades tecnológicas, institutos ou escolas superiores.

## 1.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos consistiram em:

- Descrever como se deu a implantação do Núcleo de Acessibilidade desta IES.
- Caracterizar quem são os profissionais que atuam como membros do Núcleo de Acessibilidade em seu âmbito.

- Mapear quantos são os estudantes universitários público-alvo da Educação Especial que frequentam a Educação Superior na modalidade EaD da IES privada pesquisada e mapear e caracterizar quantos são os estudantes PAEE que assim se autodeclararam e solicitaram providências para sua efetiva inclusão por meio do Núcleo de Acessibilidade desta IES.

- Descrever algumas ações práticas que vêm sendo realizadas por intermédio do Núcleo de Acessibilidade para a inclusão dos estudantes com deficiência.

- Avaliar o grau de satisfação dos estudantes que se autodeclararam público-alvo da Educação Especial e solicitaram algum tipo de providência por intermédio do Núcleo de Acessibilidade.

Portanto, por meio desta pesquisa pretende-se contribuir para o entendimento do processo de implementação e funcionamento do Núcleo de Acessibilidade de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, uma vez que ao final deste estudo pretende-se elaborar um documento, ou seja, relatório conclusivo da pesquisa, que será entregue à coordenação do Núcleo de Acessibilidade dessa instituição como forma de devolutiva da pesquisa para possível aproveitamento das considerações efetuadas. Visa também colaborar, ao divulgar seus resultados, com outras IES em seus projetos de implementação de Núcleos de Acessibilidade, tendo como principal beneficiado os estudantes público-alvo da Educação Especial.

E, para contemplar as questões de pesquisa e os objetivos, o presente estudo foi dividido em cinco capítulos: Apresentação; 1 – Introdução; 2 - Inclusão na Educação Superior; 3 - Aspectos metodológicos da pesquisa; 4 – Resultados e Discussão; e 5 - Considerações Finais.

No capítulo 2, por meio de uma pesquisa bibliográfica, procuramos descrever brevemente a trajetória histórica e política do movimento de inclusão do público-alvo na Educação Superior, complementando com dados recentes do Censo da Educação Superior (INEP, 2016). No mesmo capítulo, foi realizada uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da Capes/MEC no período

de 2005 a 2016, sendo empreendido o levantamento de Teses e Dissertações direcionadas à Inclusão na Educação Superior bem como assinalada a presença de Núcleos de Acessibilidade nesse nível da Educação.

No capítulo 3 foram apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa: aspectos éticos, participantes, local, materiais e equipamentos, instrumentos, procedimentos de coleta e análise de dados.

O capítulo 4 é dedicado à apresentação dos resultados e a discussão a esse respeito, os quais foram articulados e fundamentados na literatura específica da área.

Finalmente, no capítulo 5, são apresentadas as considerações finais acerca desta pesquisa, expondo considerações que apontam para os limites e possibilidades desta pesquisa.

## 2. A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Discussões a respeito de como regulamentar a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 2011) foram mais enfáticas na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), já as discussões voltadas para a Inclusão na Educação Superior eram bem incipientes e superficiais, obviamente por ser pouco representativa a presença do estudante PAEE na Educação Superior.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) assegura a todos o direito à educação, e tem como princípio do ensino a igualdade de condições de acesso e a permanência na escola, incluindo o acesso aos mais elevados níveis do ensino e da pesquisa. Embora o conteúdo dessas prescrições sejam indiscutivelmente relevantes, não apontam nenhum caminho e/ou orientação específica para a inclusão do PAEE na Educação Superior.

Na década de 1990, as discussões acerca da inclusão ganharam força nas políticas educacionais internacionais e nacionais, no entanto, as diretrizes para inclusão na Educação Superior ainda eram um tanto escassas e continuavam imprecisas.

Este capítulo destina-se a apresentar de forma breve os principais dispositivos legais, normativos e dados recentes sobre a inclusão na Educação Superior, tendo como referência a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), as políticas públicas voltadas para a inclusão na Educação Superior e a orientação de implantação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior.

### 2.1 Dispositivos Legais e Normativos voltados à Educação Superior

O Ministério da Educação e Cultura – MEC organizou um primeiro documento denominado Aviso Curricular nº 277, de 8 de maio de 1996 e solicitou a execução adequada de uma política educacional direcionada aos portadores de necessidades especiais<sup>5</sup> (BRASIL, 1996a). Este documento, direcionado aos reitores de instituições de Educação Superior – IES, orientava-os a se adequarem a tais fins e lhes requeriam que fossem dadas oportunidades de acesso e inclusão ao público-alvo da Educação Especial nesse nível de ensino. Apontavam-se os procedimentos básicos necessários aos processos seletivos e a adaptação de recursos, salientando a necessidade de desenvolver ações que tornassem flexíveis os serviços educacionais e moldassem a infraestrutura, bem como primordialmente fosse promovida a

---

<sup>5</sup> Termo utilizado na época, estando de acordo com a Política Nacional de Educação Especial de 1994.

capacitação de recursos humanos e, assim, garantir não somente o acesso, mas a permanência desses indivíduos na escola.

No mesmo ano, em 1996, o governo brasileiro sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996b), esta, porém, não discorreu de forma clara sobre o modo como deve ocorrer o processo de inclusão no contexto da Educação Superior.

Em 1999, foi publicado o Decreto nº 3.298/99, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e definindo a “educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular” (BRASIL, 1999, p.1, grifo nosso). Ambos os documentos não abordaram de forma explícita a respeito da inclusão no ensino superior, apenas dispuseram sobre a educação especial em todas as modalidades e sistemas de ensino.

Com a publicação, em 2001, da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, determinou-se por meio do seu artigo 2º, que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001b).

Somente em 2005, as IES federais puderam concorrer à disponibilização de recursos para a estruturação de NA por meio dos editais do Programa Acessibilidade ao Ensino Superior - Incluir (BRASIL, 2005), lançado em parceria com a Secretaria de Educação Superior, com o objetivo de promover a acessibilidade nas instituições públicas de Educação Superior. O Programa Incluir tem como proposta garantir condições de acesso e participação aos estudantes com deficiência no contexto da Educação Superior, programa esse cujo destaque é ter trazido, pela primeira vez, a proposta de estruturação de um Núcleo de Acessibilidade (NA) no contexto da Educação Superior.

O Programa apoiava projetos apresentados pelas IES, para a eliminação de barreiras físicas e pedagógicas nas comunicações e informações, nos diversos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos oferecidos pelas instituições. Cumprindo, dessa forma, o disposto no Decreto 5.296/2004, no Decreto 5.626/2005, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e no Decreto nº. 6.949/2009 (BRASIL, 2009).

No período de 2005 a 2012, foram apoiados pelo MEC 300 projetos de criação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Por meio do Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011, instituiu-se o Plano Viver sem Limite (BRASIL, 2011c), um Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações bem como o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. Por intermédio desse Plano, o MEC lançou editais para que as Universidades Federais pudessem concorrer prevendo apoio para ampliar e fortalecer Núcleos de Acessibilidade em todas as universidades federais.

Em 2013, o Programa Incluir (BRASIL, 2013a, p. 13-14), conforme consta em seu Documento Orientador, propõe que, a partir de 2012, os Núcleos de Acessibilidade das IFES passem a se estruturarem com base nos seguintes eixos:

**a) Infraestrutura.** Projetos arquitetônicos e urbanísticos das Instituições Federais do Ensino Superior são concebidos e implementados, atendendo os princípios do desenho universal.

**b) Currículo, comunicação e informação.** A garantia de pleno acesso, participação e aprendizagem dá-se por meio da disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis; de equipamentos de tecnologia assistida e de serviços de guia-intérprete e de tradutores e intérpretes de Libras;

**c) Programas de extensão.** A participação da comunidade nos projetos de extensão é assegurada a todos, por meio da efetivação dos requisitos de acessibilidade. Além disso, disseminar conceitos e práticas de acessibilidade por intermédio de diversas ações extensionistas, caracteriza-se em compromisso institucional com a construção de uma sociedade inclusiva.

**d) Programas de pesquisa.** O desenvolvimento de pesquisa básica e aplicada, abrangendo as inúmeras áreas do conhecimento tem sido importante mecanismo para o avanço da inclusão social quando se fundamenta no princípio da transversalidade, do desenho universal e no reconhecimento e valorização da diferença humana, compreendendo a condição de deficiência como característica individual (BRASIL, 2013a, p. 13).

Ainda de acordo com esse Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013a), as IES devem assegurar o pleno acesso em todas as atividades acadêmicas, considerando, além dos documentos já citados anteriormente, os principais dispositivos legais e normativos citados brevemente a seguir:

– O Decreto nº 3.956/2001, que tornou público oficialmente a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de deficiência (BRASIL, 2001).

– O Plano Nacional de Educação, no ano de 2001, Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001a), apontava que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

– A Portaria nº 3.284/03, que substituiu a Portaria nº 1.679/1999, sendo ainda mais específica na enumeração das condições de acessibilidade que devem ser construídas nas IES para instruir-lhes o processo de avaliação (BRASIL, 2003).

– O Decreto nº 5.296/2004, que regulamentava as Leis 10.048/2000 e 10.098/2000, estabelecia normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário à acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Em seu artigo 24, determina que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade público-privada, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios, instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004).

– O Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras e estabelece que os sistemas educacionais devem garantir, obrigatoriamente, o ensino de Libras em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, optativamente, nos demais cursos de educação superior (BRASIL, 2005).

– O Decreto nº 5.773/2006, que dispõe sobre regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores no sistema federal de ensino.

– A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) que assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Posteriormente, em 2007, foi criado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2007) com o objetivo de melhorar substancialmente a educação oferecida pelas escolas e IES brasileiras. Reafirmado pela Agenda Social, o Plano propõe ações nos seguintes eixos, entre outros: formação de professores para a educação especial, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior.

No mesmo ano, com a ascensão do Ensino Superior a Distância (EaD) no país, foi criado o documento Referencial de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (BRASIL, 2007b), que prevê algo mais específico para a inclusão na educação superior. No item que trata sobre a previsão do atendimento ao PAEE, o documento referencia que as IES devem:

Dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência; para a instalação de polos, dois outros requisitos necessitam ser atendidos. O primeiro diz respeito às condições de acessibilidade e utilização dos equipamentos por pessoas com deficiências, ou seja, deve-se atentar para um projeto arquitetônico e pedagógico que ‘garanta acesso, ingresso e permanência dessas pessoas’, acompanhadas de ajudantes ou animais que eventualmente lhe servem de apoio, em todos os ambientes de uso coletivo (BRASIL, 2007b, p.15-16).

Em 2008 é estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, tendo como função tornar disponíveis recursos e serviços de acessibilidade e o atendimento educacional especializado, complementar a formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, enfatizou, ainda, a necessidade de promover a inclusão e o fortalecimento das políticas de acessibilidade nas instituições de educação superior.

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008a, p.11).

Essa Política Nacional (BRASIL, 2008) determina que, dentre seus objetivos, está o de orientar os sistemas de ensino a assegurar a inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial, garantindo a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior, transversalidade esta que deve ser efetivada por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação desses estudantes PAEE.

Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008, p.17).

Fica claro que as políticas de inclusão vêm ocupando crescente espaço nos debates educacionais nacionais e remetem à trajetória da democratização do ensino, em todos os níveis. A publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é considerada uma conquista, mas percebe-se ainda certa

fragilidade no texto publicado no que se refere às diretrizes para a inclusão na Educação Superior, apesar da existência de um número expressivo de Leis, Decretos, Portarias e Aviso Curricular nessa área específica, voltadas para a inclusão na Educação Superior.

Posteriormente, tivemos o Decreto nº 6.949/2009, que promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) que também assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

As Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008 e CONAE/2010 referendaram a implementação de uma política de educação inclusiva, o pleno acesso dos (as) estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular, a formação de profissionais da educação para a inclusão, o fortalecimento da oferta do AEE e a implantação de salas de recursos multifuncionais, garantindo a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos.

Em uma fase posterior, com o Decreto 7.611/2011 (BRASIL, 2011a, s/p), Art. 5o, §2º, inciso VII e no §5º, é reafirmada a institucionalização de Núcleos de Acessibilidade:

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 2o O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 5o Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Ao apontar para a estruturação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior, esse decreto faz menção às IFES, permanecendo, no entanto, fragilidades quanto à Inclusão na Educação Superior, uma vez que, em 2011, mesmo ano em que esse decreto entrou em vigor, o Censo da Educação Superior 2011 registrou um número crescente de matrículas de estudantes PAEE na Educação Superior, muito maior nas IES privadas, em relação às IES públicas.

Vale ressaltar que, por meio da LDB nº. 9394/96 (BRASIL, 1996b), exige-se que as IES devam passar por processos de avaliação e regulação para aprovação e reconhecimento de seus cursos de graduação.

Em 2012, elaborou-se a atualização do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (BRASIL, 2012) considerando a preocupação com a acessibilidade das pessoas com deficiência e/ou com mobilidade reduzida. Esse documento

serve para subsidiar os processos de recredenciamento das IESs e de reconhecimento de cursos superiores, embora fosse um documento norteador das comissões de avaliação do MEC, apresentou ainda fragilidades no que diz respeito às questões voltadas para a acessibilidade, dessa forma, o MEC retomou e publicou, em 2013, um documento nomeado como “Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)” (BRASIL, 2013), documento este que tem como objetivo “servir de subsídio para a ação dos avaliadores acerca de questões pertinentes à inclusão e à acessibilidade em seus diferentes níveis, de estudantes com necessidades de atendimento diferenciado” (BRASIL, 2013, p. 4). Tais referenciais esclarecem que “dotar as instituições de educação superior (IES) de condições de acessibilidade é materializar os princípios da inclusão educacional que implicam em assegurar não só o acesso, mas condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes” (BRASIL, 2013, p. 5).

Somente a partir desses Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (BRASIL, 2013b), passa a ser oficialmente requerida das instituições de Educação Superior (públicas e privadas) a organização, implantação e implementação de Núcleos de Acessibilidade: “[...] a organização e implementação de Núcleos de Acessibilidade (NAs) para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]” (BRASIL, 2013b, p. 13).

Aos gestores institucionais das IES cabe inserir a educação inclusiva em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), planejando e promovendo as mudanças requeridas, como por exemplo, a organização e implementação de núcleos de acessibilidade para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o Decreto de Acessibilidade (nº 5.296/2004) e demais dispositivos legais e políticos. Ainda, são fundamentais ações e programas que assegurem a transversalidade da educação especial na IES. (BRASIL, 2013b, p. 14).

Portanto, segundo essa orientação, cabe aos Gestores da IES inserir a Educação Inclusiva em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), assim como a seus coordenadores inserir a proposta nos projetos pedagógicos dos cursos e “estar articulado com a proposta curricular desenvolvida pelos docentes nos núcleos de acessibilidade (no caso das IES) se diferenciem das realizadas em sala de aula” (BRASIL, 2013b, p.17).

Vieira e Freitas (2013) destacam que, apesar de esse documento orientar uma série de requisitos para a IES ser socialmente responsável, são oferecidas poucas instruções que permitam aos profissionais que trabalham nas IES organizar um Núcleo de Acessibilidade.

Dessa forma, as Políticas Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para a Educação Superior encontram-se interligadas com as demais políticas voltadas para a inclusão. Nesse sentido, temos ainda uma última versão atualizada do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (BRASIL, 2016) que traz a preocupação com as condições de acesso e permanências para os estudantes PAEE e compreende e classifica em seu glossário a acessibilidade, nos seguintes eixos:

**2. Acessibilidade arquitetônica** - Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (art. 8º, Decreto nº 5.296/04, Lei 10.098/00).

**3. Acessibilidade atitudinal** - Refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras.

**4. Acessibilidade pedagógica** - Ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional determinará, ou não, a remoção das barreiras pedagógicas.

**5. Acessibilidade plena** - Direito de que sejam asseguradas ao público alvo da educação especial as condições de igualdade no acesso, na permanência e na terminalidade dos estudos na educação superior. Tais condições são promovidas institucionalmente a partir da eliminação do conjunto de barreiras, a saber: arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais, nas comunicações e digitais.

**6. Acessibilidade nas comunicações** - Eliminação de barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em Braille, grafia ampliada, uso do computador portátil, site institucional em linguagem acessível em todos os módulos) e virtual (acessibilidade digital).

**7. Acessibilidade digital** - Direito de eliminação de barreiras na disponibilidade de comunicação, de acesso físico, de tecnologias assistivas (recursos que contribuem para proporcionar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo independência e inclusão) compreendendo equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos. [...]. (BRASIL, 2016, p. 57).

Vale ressaltar que esse é um documento norteador para as comissões de avaliação do MEC, para autorização e reconhecimento dos cursos de graduação presencial ou a distância e seu texto permite-nos constatar que as políticas para inclusão na Educação Superior são bem específicas.

Outra orientação da legislação vigente é que essa obrigação não deve ser transferida aos estudantes PAEE ou às suas famílias, por meio da cobrança de taxas ou qualquer outra forma de transferência da atribuição.

O financiamento das condições de acessibilidade deve integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. As IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis (BRASIL, 2013b, p. 12).

Conforme consta neste documento, a IES socialmente responsável é aquela que:

1. identifica as potencialidades e vulnerabilidades sociais, econômicas e culturais, de sua realidade local e global a fim de promover a inclusão plena;
2. estabelece metas e organiza estratégias para o enfrentamento e superação das fragilidades constatadas;
3. pratica a intersetorialidade e a transversalidade da educação especial;
4. reconhece a necessidade de mudança cultural e investe no desenvolvimento de ações de formação continuada para a inclusão, envolvendo os professores e toda a comunidade acadêmica; e
5. promove acessibilidade, em seu sentido pleno, não só aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mas aos professores, funcionários e à população que frequenta a instituição e se beneficia de alguma forma de seus serviços. (BRASIL, 2013b, p. 12).

Em 2016, entrou em vigor a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, denominada Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. No que diz respeito à Educação Superior, a LBI traz em seu Artigo 30 as diretrizes em relação aos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior, públicas e privadas, de educação profissional e tecnológica, como consta no trecho a seguir:

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015).

Até o presente momento, em termos de avanços legais, visando à garantia de acesso do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, temos que, em 2017, foi sancionada a Lei nº. 13.409, de 28 de dezembro de 2016, regulamentada pelo Decreto nº. 9.034, de 20 de abril de 2017, que alterou a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Denominada Lei de Cotas para as pessoas com deficiências (BRASIL, 2017; 2016a; 2012a).

Percebemos que, em consequência da evolução do desenvolvimento inclusivo da Educação Básica, o acesso de estudantes PAEE Superior vem ampliando-se e que o conjunto de ações governamentais tem ampliado o acesso desse público-alvo na Educação Superior. Mas será que está perto de se efetivar? Essa mudança vem sendo acompanhada no Ministério da Educação (BRASIL, 2016), por meio dos indicadores apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), denominado Censo da Educação Superior, que apontam crescimento constante do número de matrículas dessa parcela da população. E as IES públicas e privadas terão que enfrentar novos desafios para garantir o acesso, a permanência e a plena participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dessa população? E, no contexto da EaD, quais seriam os principais desafios e as possibilidades?

## **2.2 Dados recentes referentes à inclusão na Educação Superior**

O Censo da Educação Superior – MEC/Inep de 2015, publicado em 6 de outubro de 2016, apresentou por meio da Tabela 1, a evolução do número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação de 2009 a 2015.

**Tabela 1** – Matrícula na Educação Superior de estudantes Público-alvo da Educação Especial – 2009 a 2015

Ano	Alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação	%	Matrícula Total
2009	20.530	<b>0,34</b>	5.985.873
2010	19.869	<b>0,31</b>	6.407.733
2011	22.455	<b>0,33</b>	6.765.540
2012	26.663	<b>0,38</b>	7.058.084
2013	29.221	<b>0,40</b>	7.322.964
2014	33.475	<b>0,43</b>	7.839.765
2015	37.986	<b>0,47</b>	8.033.574

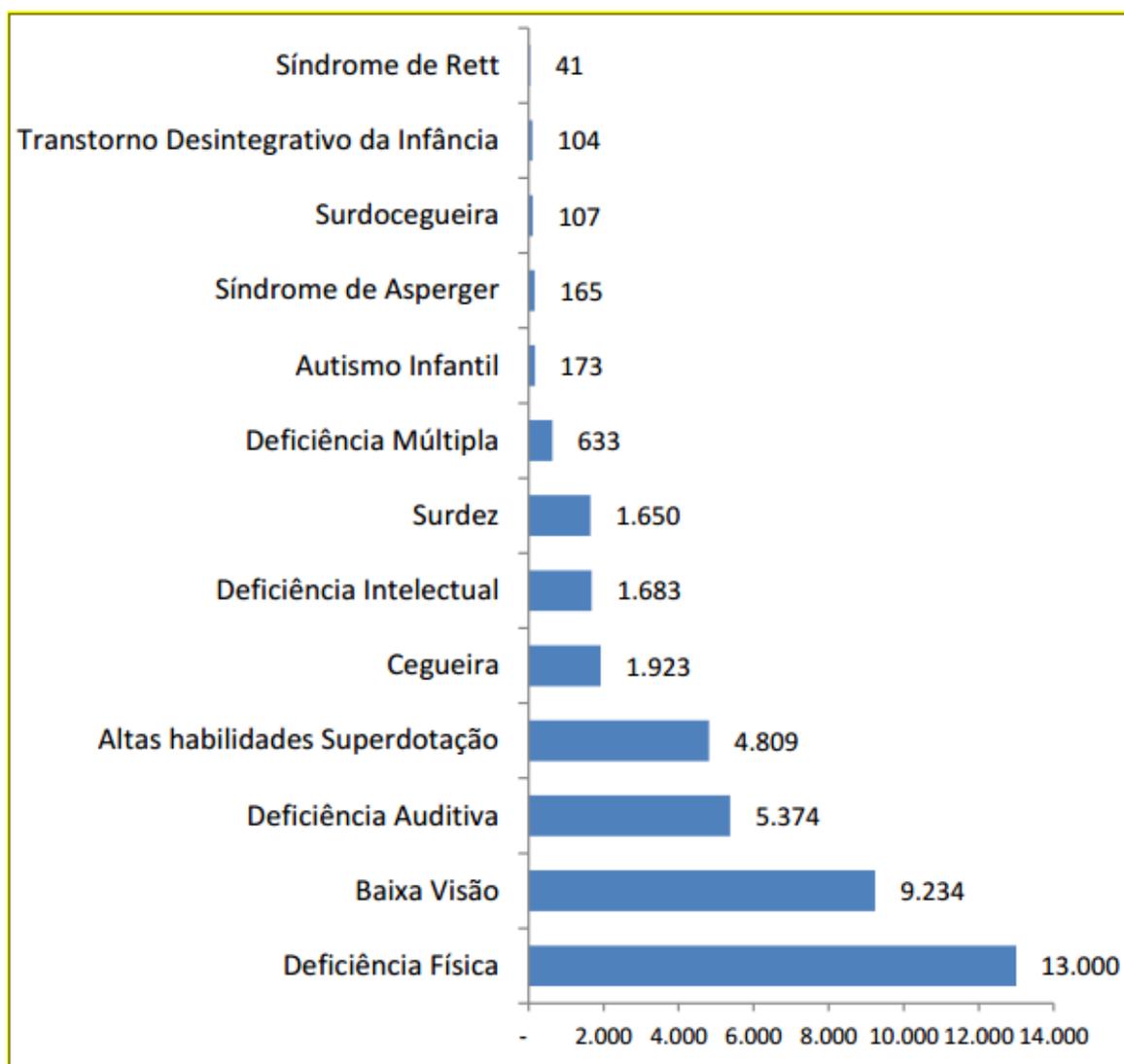
**Nota:** Inclui estudantes matriculados em Cursos de graduação e sequencial de Formação Específica.

**Fonte:** MEC/Inep 2016.

Conforme indica a Tabela 1, é possível perceber que o número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior no Brasil, embora ainda seja reduzido, pois não chega a 0,5%, é crescente e, uma vez que há um aumento progressivo de estudantes nos cursos de graduação, considera-se que há um fortalecimento da Política Nacional de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), tornando-o significativo para o desenvolvimento inclusivo na Educação Superior. No entanto, mesmo com os avanços legais, a presença desse público-alvo atingiu apenas 0,47% da participação na Educação Superior no total de estudantes que se encontram nessa modalidade. Mas por que será que esse número ainda é tão reduzido? Será que todos os estudantes com deficiência que chegam à Educação Superior têm se autodeclarado PAEE? Ou será ainda que há aqueles que preferem não se identificar?

Referente ao público-alvo da Educação Especial, esse mesmo Censo da Educação Superior (presencial e EaD) – (MEC/Inep, 2016) registrou e divulgou os seguintes números:

**Figura 2 – Público-alvo da Educação Especial – 2015**



Fonte: MEC/Inep 2016.

O Censo 2015 (Inep, 2016) adotou e registrou os seguintes tipos e categorias de deficiência: Baixa Visão, Cegueira<sup>6</sup>, Deficiência Auditiva<sup>7</sup>, Surdez, Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Múltipla, Surdocegueira, Altas Habilidades Superdotação, Autismo infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e o Transtorno Desintegrativo da Infância, seguindo a orientação dos Referenciais de Acessibilidade da Educação Superior (BRASIL, 2013).

<sup>6</sup> A partir de 2007, o Censo da Educação Superior passa a coletar separadamente a Deficiência visual nas categorias “cegueira” e “baixa visão”.

<sup>7</sup> A partir de 2004, passou a dividir a categoria de “Deficiência Auditiva” em dois subconjuntos: “Surdez”, para indicar estudantes que utilizavam Língua de Sinais (surdez severa/profunda) e “Deficiência Auditiva” (surdez leve/moderada), para indicar estudantes que, por ouvirem um pouco, utilizavam, mesmo que precariamente, a modalidade oral da Língua Portuguesa.

Nesse universo de 8.033.574 de estudantes com matrícula na Educação Superior, apenas 37.986 representam o público-alvo da Educação Especial, o equivalente a um percentual de 0,47% das matrículas, assim distribuídos: 32.694 com deficiência, o que representa 86,06% do total do PAEE de 2015 inseridos na Educação Superior, 483 com Transtornos Globais do Desenvolvimento, o que equivale a 1,27% e 4.809 com Altas Habilidades/Superdotação representando 12,65% (INEP, 2016).

Inicialmente é interessante destacar que a deficiência física é a categoria de deficiência que está mais presente nacionalmente nas IES, atualmente chegam a 13.000, o que representa 34,22% do número total do PAEE, seguido dos estudantes com Baixa Visão, que atingem 9.234 (24,30%), e dos estudantes com Deficiência Auditiva que chegaram a 5.374 representando 14,1% deste número total. Conforme consta nesses Referenciais de Acessibilidade (BRASIL, 2013b, p. 26), tal crescimento pode ser atribuído “a vários condicionantes, entre eles, uma maior precisão na definição de diagnósticos e, relacionado a esse, uma probabilidade maior de autodeclaração por parte das pessoas com essas categorias de deficiência”.

Entretanto, é importante atentar para outra questão, de ordem conceitual, que tem a ver com a concepção que está subjacente à prática pedagógica e aos processos de gestão e tem implicações diretas na inclusão educacional. Por certo, os professores e gestores educacionais consideram bem mais simples prover a acessibilidade demandada por um estudante com deficiência física ou visual do que aquela exigida por outro, que tenha uma forma diferenciada de lidar com o saber, como as pessoas com deficiência intelectual e transtornos globais de desenvolvimento, por exemplo. A problemática envolve a dificuldade no enfrentamento das questões relacionadas ao convívio com as diferenças humanas, especialmente, nesse caso, relacionadas à complexidade que envolve os processos de ensinar e de aprender em salas de aula inclusivas (BRASIL, 2013b, p. 26).

No que diz respeito à Deficiência Intelectual, a representação de matrícula desses estudantes na Educação Superior era considerada insignificante até 2010, esse fato pode ser justificado devido às dificuldades de enfrentamento, por parte de professores e gestores, relacionadas à criação de contextos inclusivos ao seu processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, tomando como parâmetro o Censo da Educação Superior de 2011, em que tínhamos 477 matrículas de estudantes com DI nas IES e, recentemente nos dados apresentados pelo Censo da Educação Superior de 2015 (Inep/MEC, 2016), esse número passou para 1.683 estudantes com DI nas IES, ou seja, está havendo um crescimento no quantitativo de estudantes com DI chegando até a Educação Superior no Brasil, fato esse que, previsto por Dantas (2012), poderia ser justificado em razão da alteração da terminologia

“deficiência mental” para “deficiência intelectual”; sobre essa alteração na terminologia Almeida (2012, p. 53-54) corrobora quando afirma que:

A mudança do termo “deficiência/retardo mental” para “deficiência intelectual” fez com que o termo se tornasse menos ofensivo às pessoas com deficiência, além de: (a) estar mais consistente com a tecnologia utilizada internacionalmente, (b) enfatizar o fato de que a deficiência intelectual não é mais considerada um traço absoluto invariável de uma pessoa, (c) alinhar-se com as atuais práticas profissionais que se concentram na prestação de apoios adaptados às pessoas para melhorar o seu funcionamento em ambientes específicos, (d) abrir o caminho para o entendimento e a busca de uma “identidade de deficiência”, que inclui princípios de autoestima, o bem-estar subjetivo, o orgulho, e engajamento na ação política, entre outros.

Ainda segundo a autora, é possível adaptar-se às necessidades especiais dessa pessoa, provendo-lhe o apoio necessário, tais como: apoio intermitente, limitado, amplo ou permanente nas diferentes áreas do comportamento adaptativo: comunicação, autocuidado, habilidades sociais, vida familiar, uso comunitário, autonomia, saúde e segurança, funcionalidade acadêmica, lazer e trabalho.

No que se refere aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), embora houve aumento em 2015, consta nos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a avaliação *in loco* do sistema nacional de avaliação da Educação Superior (Sinaes) (BRASIL, 2013b) que foi constatado que o crescimento de matrículas de estudantes com AH/SD “ainda é bastante incipiente, o que pode ser atribuído, no mínimo, a dois fatores: sucesso escolar desses estudantes, que acaba por dispensar o atendimento educacional especializado e, a não declaração nas informações acadêmicas do diagnóstico” (BRASIL, 2013b, p. 32). O que nos leva a crer que essa categoria, além da dificuldade de um diagnóstico preciso, tem dispensado qualquer tipo de apoio.

Conforme mencionado, a inclusão do público-alvo da educação especial na Educação Superior teve seu marco inicial em 1996, quando foi encaminhado o Aviso Curricular nº 277 em 1996 (BRASIL, 1996a), para os reitores das instituições de Ensino Superior, primeiro documento que orientou sobre os processos de atendimento e acessibilidade. Desde então, a Política em ação vem apresentando alterações e novos documentos que buscam garantir a inclusão escolar em todos os níveis de ensino. Pode-se perceber que as políticas também estão em fase de aprimoramento, há ainda uma demanda por pesquisa e acompanhamento desses estudantes para compreensão de sua realidade, principalmente quanto à permanência desses estudantes no IES, e quem sabe futuramente será possível verificar como está a conclusão dos estudos desses alunos nessa modalidade de ensino.

Essa realidade evidencia que, a partir de 2017, com a Lei de Cotas de pessoas com deficiências no ensino superior, as IES enfrentarão novos desafios para garantir o

acesso, a permanência e a plena participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão desse grupo social (PLETSCH; MELO, 2017, p. 1614).

Pelo exposto até o momento, justifica-se a necessidade de aprofundamento e novas pesquisas sobre a inclusão educacional desses estudantes na Educação Superior de modo que favoreçam a superação dos obstáculos e permitam a inclusão educacional desses estudantes na Educação Superior.

### **2.3 Revisão sistemática de Teses e Dissertações sobre a inclusão na Educação Superior e a presença de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior**

Nesse momento, tem-se o objetivo de apresentar estudos de dissertações e teses produzidas entre 2005 e 2016 que colaboraram para o conhecimento e compreensão da produção científica encontrada no Brasil, que trata da inclusão na Educação Superior, tendo como foco a criação de Núcleos de Acessibilidade nessa etapa.

A busca das produções no formato de teses e dissertações foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da Capes/MEC, que abarca publicações disponíveis na Plataforma Sucupira no período de 2005 a 2016. Optou-se por estudos completos desse período, visto que 2005 é considerado um marco para a criação de Núcleos de Acessibilidade visando à Inclusão na Educação Superior, com a implantação do Programa INCLUIR, que trouxe, pela primeira vez, a determinação da estruturação de um Núcleo de Acessibilidade (NA) no contexto da Educação Superior.

Os descritores utilizados para busca foram: “inclusão no ensino superior EaD” e “núcleos de acessibilidade”. Após a leitura, foram selecionados 36 estudos (Quadro 1), que atendiam os objetivos deste estudo, sendo 24 dissertações (mestrado) e 12 teses (doutorado).

**Quadro 1** - Mapeamento das produções selecionadas para a presente pesquisa por Ano, Autor, Título, IES, Programa de Pós-Graduação e Nível de Ensino – 2005 a 2016

<b>Ano</b>	<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>IES</b>	<b>Programa de Pós-Graduação</b>	<b>Nível M/D</b>
2005	FORTES	A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos	UFRN	Educação	M
2005	SASAZAWA	Ensino Superior e	UEM	Educação	M

		Educação Especial na Universidade Estadual de Maringá: algumas reflexões. 2005			
2006	CHAHINI	Os Desafios do Acesso e da Permanência de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais nas Instituições de Educação Superior de São Luís – MA	UFMA	Educação	M
2006	PELLEGRINI	Ingresso, acesso e permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM - RS	UFSM	Educação	M
2006	PERINI	O processo de inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos	Universidade Católica de Goiás	Educação	M
2006	RAPOSO	O Impacto do Sistema de Apoio da Universidade de Brasília na Aprendizagem de Universitários com Deficiência Visual	Universidade de Brasília	Educação	M
2007	DREZZA	Inclusão no Ensino Superior: relato de experiência sobre uma política de Inclusão na Universidade Cidade de São Paulo	UNICID	Educação	M
2008	ALCOBA	Estranhos no ninho: a inclusão de estudantes com deficiência na UNICAMP	UNICAMP	Educação	D
2009	ANSAY	A trajetória escolar de estudantes surdos e a sua relação com a inclusão no	UFPR	Educação	M

		ensino superior			
2009	SANTOS	Educação inclusiva no ensino superior: o docente universitário em foco	UFU	Educação	M
2009	SOUSA	Inclusão de Estudantes Deficientes Visuais na Universidade: focalizando professores e funcionários	UERJ	Educação	M
2010	ALBINO	Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência	UFRN	Educação	M
2010	CHAHINI	Atitudes Sociais e Opiniões de Professores e Estudantes da Universidade Federal do Maranhão em Relação à Inclusão de Estudantes com Deficiência na Educação Superior	UNESP/ Campus Marília	Educação	D
2010	FERREIRA	Experiências vivenciadas por estudantes Com Deficiência Visual em Instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberlândia – MG	UFU	Educação	M
2010	NOGUEIRA	Inclusão de deficientes no ensino superior: o trabalho docente frente ao processo de inclusão	Universidade de Sorocaba	Educação	M
2010	REIS	Política de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior e as universidades federais mineiras	UFMG	Educação	M
2010	ROSSETTO	Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior:	UFRS	Educação	D

		vozes e significados			
2010	SOUZA	Programa INCLUIR (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil	UFSC	Educação	M
2010	VIANA	O processo de inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior de Maceió	UFAL	Educação	M
2011	BORGES	A inclusão de estudantes com deficiência em cursos presenciais de graduação da Universidade de Juiz de Fora	UNESP/ Campus Presidente Prudente	Educação	M
2011	CASTRO	Ingresso e permanência de estudantes com deficiência em universidades brasileiras	UFSCar	Educação Especial	D
2011	GUERREIRO	Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no Ensino Superior: estudo de caso	UFSCar/ São Carlos	Educação Especial	D
2011	GUIMARÃES	Ações inclusivas para permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal – RN	UFRN	Educação	M
2011	OLIVEIRA	Estudantes com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES	UFSCar	Educação Especial	D
2011	PIZA	O processo inclusivo em uma instituição particular de ensino superior do estado de São Paulo	UNESP/ Campus Marília	Educação	D
2012	RAMALHO	A inclusão de estudantes com deficiência na UEPB: uma avaliação do	UERJ	Educação	D

		programa de tutoria especial			
2012	CASTILHO	Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná	UEM	Psicologia	M
2012	SANTOS	Inclusão de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular	UFRN	Educação	M
2014	MIRANDA	Inclusão no ensino superior: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais	UNESP/ Campus Marília	Educação	D
2014	CORRÊA	Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos	UNESP/ Campus Marília	Educação	D
2015	CIANTELLI	Estudantes com Deficiência na Universidade: Contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade	UNESP/ Campus Bauru	Psicologia	M
2015	SARAIVA	Núcleos de Acessibilidade e o atendimento de estudantes com	UFRN	Educação	M

		necessidades educacionais especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro			
2015	SILVEIRA	Política de inclusão no Ensino Superior na modalidade EaD nas universidades privadas	UNIVALI	Educação	D
2016	SANTANA	Acesso e permanência na Educação Superior - estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/DIAF na UFMS	UFMS	Educação	M
2016	URBAN	Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de universitários com deficiência	UNESP/ Campus Araraquara	Educação	M
2016	LOPES	Programa de Transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário	UFSCar/ São Carlos	Educação Especial	D

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das teses e dissertações selecionadas.

Será priorizada a apresentação descritiva de dissertações e teses de Programas de Pós-graduação (*Stricto Sensu*) em Educação, Educação Especial e Psicologia, sendo identificadas e organizadas a partir do agrupamento das seguintes categorias: 1) Estudos sobre inclusão na Educação Superior em IES realizados em estados do país e em nível Nacional; 2) Estudos sobre a inclusão na Educação Superior que tiveram como foco: docentes, funcionários, estudantes; 3) Estudos sobre Avaliação de Satisfação de Estudantes PAEE em relação a inclusão na Educação Superior; 4) Estudo sobre a inclusão na Educação Superior de revisão teórica; 5) Estudo de intervenção para inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual na Educação Superior. Conforme Quadro 2.

**Quadro 2 –** Categorias encontradas nas produções selecionadas

N	Categorias Encontradas	Quantidade de Teses e Dissertações	Estudos
1	Estudos sobre inclusão na Educação Superior em IES realizado em vários estados do país e em nível Nacional.	26  (18 Dissertações e 8 Teses)	<p>1 Inclusão do Surdo (ANSAY, 2009)</p> <p>3 Inclusão de Deficientes Visuais (FORTES, 2005; RAPOSO, 2006; FERREIRA, 2010)</p> <p>11 Inclusão em vários estados do país (SASAZAWA, 2005; CHAHINI, 2006; PELLEGRINI, 2006; PERINI, 2006; DREZZA, 2007; ALCOBA, 2008; VIANA (2010); BORGES, 2001; GUIMARÃES, 2011, OLIVERIA, 2011; PIZA, 2011).</p> <p>3 Políticas Públicas (REIS, 2010; MIRANDA, 2014; SILVEIRA, 2015).</p> <p>5 Acessibilidade (RAMALHO, 2012; SANTOS, 2012; CASTILHO, 2012; SARAIVA, 2015 e SANTANA, 2016)</p> <p>3 Inclusão na Educação Superior em nível Nacional (SOUZA, 2010; CASTRO, 2011; CIANTELLI, 2015).</p>
2	Estudos sobre inclusão na Educação Superior que tiveram como foco: docente, funcionários e estudantes.	6  (4 Dissertações e 2 Teses)	<p>5 Ponto de vista dos docentes (SANTOS, 2009; SOUSA, 2009; ALBINO, 2010; CHAHINI, 2010 e NOGUEIRA, 2010)</p> <p>2 Atitudes sociais e opiniões (CHAHINI, 2010; ROSSETTO, 2010)</p>
3	Estudos sobre Avaliação de Satisfação de Estudantes PAEE em relação a inclusão na Educação Superior.	2  (2 Teses)	2 Avaliação de Satisfação e Atitudes (GUERREIRO, 2011; CORRÊA, 2014)
4	Estudos sobre inclusão na Educação Superior de revisão teórica.	1  (Dissertação)	URBAN (2016)
5	Estudo de intervenção para inclusão de estudantes com Deficiência na Educação Superior.	1  (Tese)	LOPES (2016)

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir das teses e dissertações selecionadas.

### **2.3.1 Estudos sobre inclusão na Educação Superior em IES realizados em estados do país e em nível nacional**

Referente a esta categoria, foram identificados 24 estudos sobre a Inclusão na Educação Superior em IES de vários estados do país, sendo 18 Dissertações (Mestrado) e 7 Teses (Doutorado), descritos a seguir.

Nesta busca foi possível identificar apenas um estudo relacionado à inclusão na Educação Superior de estudantes surdos, de Ansay (2009), que apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná - UFPR, o estudo intitulado *A trajetória escolar de estudantes surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior*. Este estudo teve como objetivo investigar a trajetória educacional de nove estudantes surdos inseridos nas universidades de Curitiba-PR no ano de 2007. A autora constatou possibilidades e desafios, tais como: mudanças na legislação, participação dos surdos em pesquisas e movimentos políticos-pedagógicos, participação da família, mudanças atitudinais nas relações interpessoais relacionadas aos professores e colegas, o uso de recursos visuais adequados nas práticas pedagógicas, destacou também a importância dos núcleos de apoio, presentes em todas as IES onde esses estudantes surdos estudavam. Constatou-se também a importância dos serviços de apoio nas universidades, considerando-os como um caminho para práticas pedagógicas mais eficazes.

Entre esses estudos, encontramos três deles voltados para a inclusão de estudantes com Deficiência Visual, sendo um de Fortes (2005) sobre a percepção dos estudantes ante a sua inclusão; outro de Raposo (2006), que aborda o impacto dos sistemas de apoio, e; Ferreira (2010), que relata as experiências vivenciadas por essa população na Educação Superior, descritos brevemente a seguir.

Fortes (2005) apresentou ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, a dissertação intitulada *A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos*. Com este estudo objetivou analisar como vinha processando-se a inclusão de estudantes com deficiência visual em três cursos da UFRN. A partir do estudo de caso realizado, a autora percebeu que para os estudantes “foi essencial o apoio recebido por parte dos coordenadores do curso” (p. 204). Os estudantes salientaram, ainda, que “os docentes, mesmo sem terem recebidos orientações mais sistemáticas, demonstravam interesse em aprender como lhes ensinar” (p. 204). Quanto aos colegas, “observaram que, gradativamente, passou a existir uma relação de reciprocidade, onde os colegas os ajudavam quando necessitavam” (p. 205). Entre as barreiras apontadas a autora destacou: as atitudes inadequadas por parte de alguns docentes, discentes e

funcionários; a falta de orientação sistemática; a falta de recursos e materiais. Ao final do estudo, foram sugeridas algumas medidas, visando à garantia de uma participação mais significativa, todas elas visam esclarecimentos, capacitações e ações de conscientização diante da deficiência visual.

Observamos que a UFRN já apresenta estudos sobre a inclusão na Educação Superior de públicos específicos integrantes do PAEE, tais como os estudantes de deficiência auditiva e visual.

Raposo (2006) apresentou como dissertação de mestrado, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília, o estudo intitulado *O Impacto do Sistema de Apoio da Universidade de Brasília na Aprendizagem de Universitários com Deficiência Visual*. O estudo teve como objetivo compreender o impacto dos sistemas de apoio da Universidade de Brasília (UnB) na aprendizagem de universitários com deficiência visual. Participaram dessa pesquisa três estudantes com deficiência visual, sete professores e seis tutores especiais. Referente às questões relacionadas aos apoios na aprendizagem dos estudantes deficiência visuais, Raposo (2006, p. 139) apresentou o seguinte resultado:

Historicamente, destacam o uso e a utilização de recursos especiais para a adequação dos textos, permitindo o acesso à informação pelas pessoas cegas ou com baixa visão. Pensamos que isso não representa um equívoco, mas uma visão reduzida às adaptações que transportam para outro código ou outro formato – imagem que um vidente tem de determinada informação. Porém, essa visão foi determinante na maioria das propostas que visavam ao atendimento das necessidades de aprendizagem de estudantes com deficiência visual, a exemplo das propostas desenvolvidas em muitos sistemas de ensino em todo o país. É esse o reflexo da organização da sociedade, que tem por princípio a padronização da aprendizagem escolar, não considerando a singularidade desse processo.

Ferreira (2010) apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, o estudo denominado *Experiências vivenciadas por estudantes com Deficiência Visual em Instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberlândia*. A autora investigou experiências vivenciadas por estudantes com deficiência em IES de Uberlândia – MG com objetivo de descrever a trajetória escolar dos sujeitos pesquisados, identificando os fatores que dificultam ou favorecem a inclusão no ambiente universitário. A autora entrevistou 13 sujeitos com deficiência visual (9 com baixa visão e 4 com cegueira). Entre os fatores facilitadores, a autora destacou os avanços tecnológicos, porém, dentre os aspectos dificultadores, foi ressaltado que os recursos humanos (professores especializados) e os recursos tecnológicos ainda são insuficientes. Segundo a pesquisadora:

É necessário viabilizar o acesso e a permanência de um maior número de estudantes com deficiência na Educação Superior, através de condições que assegurem desde o processo seletivo até a conclusão de seus cursos, partindo do princípio de que toda pessoa tem direito à educação. Sendo assim, construir uma Política Institucional que vise apoiar e acompanhar os estudantes com deficiência é imprescindível para que o aluno se sinta sujeito deste processo (FERREIRA, 2010, p. 126).

No que concerne às políticas públicas de inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior, foram encontrados três estudos: um de Reis (2010), outro de Miranda (2014), que abordam as políticas públicas aos programas de atendimento e apoio ao PAEE, e, o terceiro, o de Silveira (2015), que analisou a política de inclusão no Ensino Superior na modalidade EAD, sua interpretação e tradução no projeto pedagógico de três instituições privadas atuantes no Brasil, todos esses estudos estão descritos à sequência.

Reis (2010) apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, o estudo intitulado *Política de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior e as universidades federais mineiras*. O estudo teve como objetivo investigar o processo de organização e estruturação das políticas de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE) nas Universidades Federais Mineiras (UFM). Participaram dessa pesquisa 11 IES. No que diz respeito à legislação em vigor e aos projetos de políticas inclusivas, a pesquisadora constatou que “existe um aparato legal de sustentação razoavelmente estruturado para orientar as UFMG. A maior dificuldade encontra-se na implementação da política interna de promoção da inclusão nas UFMG e na garantia dos direitos aos estudantes com NEE durante seu percurso acadêmico” (REIS, 2010, p. 124).

Miranda (2014) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho, Unesp, campus Marília, a pesquisa intitulada *Inclusão no ensino superior: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais*. Segundo o pesquisador, esse estudo objetivou conhecer o panorama atual dos programas e ações que as universidades públicas estaduais do Paraná instituíram para viabilizar a inclusão de estudantes com deficiência em seus contextos. A pesquisa foi organizada por meio de dois estudos, o estudo 1 que teve como objetivo coletar dados gerais e atuais sobre o ensino superior no estado do Paraná e verificar os dados existentes a respeito da presença de estudantes com deficiência nesse nível de ensino naquela unidade federativa. E o estudo 2, que teve como objetivo explicitar a presença de estudantes com deficiência nas instituições estaduais de ensino superior do Paraná e identificar as

iniciativas das universidades estaduais do Paraná para o atendimento aos estudantes com deficiência bem como apresentar um panorama das ações e recursos dos programas/núcleos institucionais das universidades estaduais do Paraná para a permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior. Participaram dessa pesquisa as universidades públicas estaduais representadas pelas figuras de dois pró-reitores de graduação e quatro coordenadores dos programas institucionais. A tese em questão, defendida, advogada, segundo a qual as experiências vivenciadas no contexto de cada instituição de ensino superior – principalmente em virtude de seus programas/NA ao estudante com deficiência –, assumem caráter enriquecedor na implantação ou desenvolvimento do processo de inclusão, parece confirmar-se pelas análises e considerações realizadas no desenvolvimento do estudo.

O autor constatou que é possível inferir que existem nas universidades pesquisadas iniciativas voltadas a constituir uma política de acesso e permanência do estudante com deficiência, por meio da institucionalização dos programas/núcleos de apoio que corroboram para a operacionalização dessas ações. O autor concluiu que há ainda um longo caminho a percorrer para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva em razão das dificuldades inerentes ao processo, demonstrando também “a importância que exercem os programas ou núcleos de apoio na minimização das barreiras e dificuldades que o estudante com deficiência encontra em sua trajetória acadêmica. Tarefa imprescindível a uma formação profissional de excelência destes estudantes” (MIRANDA, 2014, p. 160).

Silveira (2015) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí – Univali, um estudo intitulado *Política de inclusão no ensino superior na modalidade EaD nas universidades privadas*, que planejou analisar a política de inclusão na Educação Superior na modalidade EAD, sua interpretação e tradução no projeto pedagógico das instituições privadas Kroton Educacional, Anhanguera Educacional e Estácio Participações. Caracterizada como de abordagem qualitativa, a pesquisa foi baseada em análise documental e entrevista de campo. A autora inferiu que:

Ao analisar os documentos institucionais percebeu-se preocupação das IES em garantir um ambiente inclusivo, contudo a concepção do que vem a ser a inclusão no Ensino Superior não fica clara. As três instituições pesquisadas não manifestam uma cultura inclusiva. Há preocupação com acesso, mas se fala pouco em permanência e avaliação. Os documentos citam alguns recursos de adaptação de materiais para os alunos com deficiência, mas novamente acontece em pequena escala, e pouco citam o acompanhamento do desenvolvimento desses alunos. O que se percebe são iniciativas para atender à regulamentação (SILVEIRA, 2015, p. 126).

Cumprir frisar que esse foi o único estudo encontrado focalizando a Inclusão na Educação Superior na modalidade EaD, e ademais somente analisou as Políticas, sua interpretação e aplicação no projeto pedagógico dessas três IES.

No que tange às possibilidades de avaliar e proporcionar acessibilidade no contexto de Inclusão na Educação Superior foram encontrados cinco estudos, sendo um de Ramalho (2012), voltado para a avaliação do programa de tutoria especial; outro de Santos (2012), que fez uma análise das condições de acessibilidade oferecidas no processo seletivo do vestibular; Castilho (2012), que distinguiu estratégias de acessibilidade para a permanência dos estudantes com NEE nas Universidades públicas Estaduais e Federais do Estado do Paraná; Saraiva (2015), que estudou os Núcleos de Acessibilidade e o atendimento de estudantes com deficiência nas Universidades Federais; e por fim Santana (2016), que se propôs a analisar as estratégias e ações da Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAF) da UFMS. Todos descritos a seguir:

Ramalho (2012) defendeu tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UFRJ, intitulada *A inclusão de estudantes com deficiência na UEPB: uma avaliação do programa de tutoria especial*. A pesquisa realizada na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), nos cursos de Pedagogia, História, Filosofia, Comunicação Social, Serviço Social, Direito e Física, teve como objetivo avaliar as contribuições do Programa de Tutoria nela existente. Participaram da pesquisa estudantes com eficiência, seus respectivos tutores especiais, professores e coordenadora do Programa de Tutoria Especial. Os resultados apontaram que o programa é positivo e contribui para a permanência e desempenho acadêmicos dos estudantes com deficiência na universidade. A autora defende a tese de que o Programa é um tipo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ensino superior e deveria ser compartilhado com as outras IES do país:

Dessa forma, o AEE desenvolvido pela UEPB, sendo um serviço pioneiro dentre as IES dos país, poderá servir como proposta a ser socializada com as demais universidades que ainda não ofertam tal serviço. Convém lembrar que o MEC, por meio da SESU, ainda não apresentou para a IES, brasileiras, uma política específica de atendimento especializado aos estudantes matriculados no ensino superior (RAMALHO, 2012, p. 138).

Santos (2012) apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, o estudo intitulado *Inclusão de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular*. O

estudo teve como proposta investigar em que medida as IESs da cidade de Natal – RN estão seguindo recomendações da legislação brasileira, especificamente a do Aviso Circular nº 277/96-MEC/GM, no que diz respeito às condições oferecidas aos estudantes com deficiência para o processo seletivo vestibular. Participaram deste estudo dez gestores das IESs da cidade de Natal. A autora depreendeu que as IESs cumprem em parte as recomendações contidas na legislação brasileira (p. 109), e afirmou que seria necessário que gestores buscassem cumprir com a legislação em vigor, assegurando o direito dos candidatos com deficiência a concorrer no processo seletivo vestibular (desde a inscrição até a correção das provas) em igualdade de condições com os demais.

Castilho (2012) defendeu como dissertação de Mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Universidade Estadual de Maringá - UEM, a pesquisa intitulada *Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná*. Este estudo teve o objetivo de caracterizar as estratégias de acessibilidade para a permanência dos estudantes com NEE nas Universidades públicas Estaduais e Federais do Estado do Paraná. Por meio de uma pesquisa descritiva, com análise documental, nos documentos dos Núcleos de Acessibilidade dessa IES articulado à legislação existente, a autora concluiu que as IES públicas do Paraná se encontravam em conformidade com a Legislação Federal sobre acessibilidade na Educação Superior; porém, as resoluções dos NA são vagas quanto às condições de permanência do estudando com NEE:

Destacamos que analisamos as propostas dentro de documentos, como resoluções e informações dos sites dos Núcleos, porém, não temos condições de averiguar se o que está escrito nesses materiais ocorre de fato, necessitamos de mais pesquisas nesse sentido (CASTILHO, 2012, p. 7).

Saraiva (2015) apresentou como dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, o estudo denominado *Núcleos de Acessibilidade e o atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais nas Universidades Federais do Nordeste Brasileiro*. Sua pesquisa empreendeu uma análise do trabalho desenvolvido pelos núcleos de acessibilidade constituídos nas universidades federais do nordeste brasileiro para atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Tratou-se de um estudo descritivo, com abordagem quantitativa e qualitativa. Segundo a autora, o estudo contou com a participação de 12 universidades federais nordestinas, representadas por coordenadores dos núcleos de acessibilidade. A coleta de dados deu-se por meio da aplicação de um questionário eletrônico,

no ano de 2014, foram organizados e analisados por meio da estatística descritiva e análise de conteúdo, sendo discutidos com foco em quatro tópicos temáticos: organização dos núcleos de acessibilidade para atendimento aos estudantes com NEE; tipos e quantidade de estudantes com NEE atendidos; ações desenvolvidas e sugestões para a melhoria dos núcleos de acessibilidade. Com essa pesquisa, a autora observou que, no âmbito das universidades pesquisadas, os núcleos de acessibilidade vêm executando ações com diversos segmentos da comunidade universitária para a melhoria das condições de permanência de pessoas com NEE no ensino superior; porém, em algumas realidades institucionais, essas ações necessitam serem ampliadas e/ou consolidadas. Os coordenadores sugeriram encaminhamentos para a melhoria da atuação desses núcleos, concernente à ampliação de recursos financeiros e humanos, formação profissional, sensibilização da comunidade acadêmica, institucionalização e formação de uma rede colaborativa entre os núcleos de acessibilidade. Sendo assim, a autora considerou que, embora ainda existam desafios a ser superados, a presença dos núcleos de acessibilidade mostra-se como um avanço para a efetivação das políticas de inclusão de estudantes com NEE no ensino superior, com vistas à garantia da democratização da educação por meio do direito de todos à educação:

Embora este trabalho tenha se focado nas universidades federais nordestinas, acredita-se que esses achados podem também ser realidade de outras universidades no contexto das demais regiões brasileiras.

Diante desta experiência de investigação, são evidentes a necessidade e a importância da articulação dos núcleos de acessibilidade com os diversos segmentos (estudantes, docentes, discentes, técnicos-administrativos, gestores) para executar ações em prol da inclusão dos estudantes com NEE no ensino superior, bem como o fomento para as discussões acerca das políticas institucionais de inclusão. Pois, de forma direta ou indireta, o impacto desses núcleos tem revelado a necessidade de transformações no âmbito de políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão, políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo, infraestrutura, gestão, comunicação, políticas, de atendimento aos estudantes, planejamentos, de avaliação e de recursos financeiros, além da própria missão, PDI e responsabilidade social da universidade. Ou seja, envolvendo todas as dimensões consideradas pelo SINAES como componentes de uma IES (SARAIVA, 2015, p. 148).

Santana (2016) apresentou como dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS o estudo denominado *Acesso e permanência na Educação Superior - estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/DIAF na UFMS*. Sua pesquisa buscou analisar a Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAF), enquanto estratégia para garantir o acesso e permanência de estudantes de graduação com deficiência na Educação Superior na UFMS. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, a autora observou que a DIAF é um instrumento que colabora com a UFMS para efetivar o atendimento das pessoas com

deficiência, buscando atender às exigências estabelecidas na legislação nacional. Segundo a autora, os alunos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul são atendidos no Laboratório, que consiste em um espaço institucional que agrega projetos de ensino, pesquisa e extensão, implicando um avanço para a UFMS no sentido de executar o atendimento aos estudantes com deficiência nesse nível de ensino.

Além de tais estudos, já apresentados, encontramos mais 11 estudos sobre inclusão na Educação Superior em IES de vários estados do país, sendo eles de Sasazawa (2005), Chahini (2006), Pellegrini (2006), Perini (2006), Drezza (2007), Alcoba (2008), Viana (2010), Borges (2011), Guimarães (2011), Oliveira (2011) e Piza (2011), que trazem algumas reflexões, desafios, relatos de experiências, dentre outros.

Sasazawa (2005) concluiu sua dissertação intitulada *Ensino Superior e Educação Especial na Universidade Estadual de Maringá: algumas reflexões*, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Sua pesquisa pretendia verificar e avaliar o atendimento direcionado aos estudantes com necessidades especiais e a existência de algum serviço de apoio a eles na Universidade Estadual de Maringá (UEM), estado do Paraná. A autora verificou que as políticas públicas garantem acessibilidade à educação, porém, concluiu que, de modo geral, esses estudantes ainda não estavam sendo atendidos de forma adequada, ou seja, faltavam: infraestrutura, materiais ampliados e preparo dos professores para lidar com as especificidades educacionais do acadêmico com deficiência. A UEM já oferecia algum serviço de apoio ao Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade (Propae). No entanto, não era suficiente para atender à demanda da época.

Em 2006, Chahini apresentou ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão – UFMA a dissertação intitulada *Desafios do Acesso e da Permanência de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais nas Instituições de Educação Superior de São Luís – MA*. Nesse estudo, a autora analisou os principais desafios a ser superados para que estudantes com deficiências visual, auditiva e física tivessem acesso, permanência e atendimento especializado nas IES de São Luís – MA. Das 15 IES-MA pesquisadas, a autora localizou apenas em seis delas cinquenta estudantes com deficiência sensorial e física matriculados na época, sendo 31 sujeitos que participaram dessa pesquisa, sendo 16 deles estudando em IES privada, a maioria se declarou insatisfeita devido à falta de recurso materiais e humanos especializados, além das barreiras atitudinais e arquitetônicas que dificultavam o acesso ao conhecimento. A autora concluiu a presença de um despreparo

total de tais instituições, levando à convicção de que se faz necessário que as IES – MA invistam na Educação Especial, visando à construção de práticas inclusivas que promovam a equiparação de oportunidades.

No mesmo ano, Pellegrini (2006) apresentou como dissertação de mestrado, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, o estudo denominado *Ingresso, acesso e permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM - RS*. Tal estudo teve como objetivo investigar o ingresso, acesso e permanência dos estudantes com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/RS. Foram entrevistados 58 coordenadores de cursos de graduação, que contribuíram na identificação dos sujeitos da pesquisa. Pellegrini (2006) concluiu ser necessário mapear esses estudantes, não apenas localizá-los, mas oferecer condições e ações visando a sua permanência na IES. Concluiu também que a IES não oferecia estrutura arquitetônica e social, que favorecesse a inclusão, e que seriam necessárias campanhas de conscientização da comunidade acadêmica sobre como romper barreiras atitudinais existentes naquele momento.

Ainda em 2006, Perini (2006) apresentou ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Goiás - UCG, a dissertação a qual chamou de *O processo de inclusão no ensino superior em Goiás: a visão dos excluídos*. O estudo propunha desvelar o processo de inclusão escolar, no Ensino Superior, focalizando-se na percepção dos jovens deficientes. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 16 estudantes com deficiências em três IES do estado. Segundo a autora, não se pôde constatar a inclusão de deficientes no Ensino Superior, uma vez que os jovens contam com a ajuda de seus familiares. Perini (2006) ainda apontou que, apesar da luta desigual que esses estudantes enfrentam, ainda “se sentem agradecidos por estarem no espaço universitário, só que ao buscarem reconhecimento pelos seus esforços, tornam-se compreensíveis com as atitudes preconceituosas a que são submetidos” (p. 211).

Drezza (2007) apresentou como dissertação de mestrado, ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade da Cidade de São Paulo - UNICID, estudo intitulado *Inclusão no Ensino Superior: relato de experiência sobre uma política de inclusão na Universidade Cidade de São Paulo*. Seu estudo objetivou estudar a inclusão dos estudantes com deficiência no ensino superior com base na análise das políticas internas e do trabalho do Centro de Apoio Acadêmico aos Deficientes da Universidade Cidade de São Paulo. Entre as

conclusões da autora, encontramos a seguinte consideração, importante no momento em que o estudo foi realizado:

Não basta que os estudantes entrem na Universidade, é necessário que esta se prepare para bem atendê-los e aprenda com eles. O bom atendimento exige soluções criativas e atendimento mais ágil e eficiente, como a flexibilização dos currículos; incentivo ao voluntariado; uso mais intensivo de tecnologias de comunicação, estudos via Internet, etc. (DREZZA, 2007, p. 64).

Alcoba (2008) defendeu como tese de seu doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, o estudo denominado *Estranhos no ninho: a inclusão de estudantes com deficiência na Unicamp*. O propósito desse estudo era investigar como os professores da Unicamp encaravam as possibilidades de acesso e permanência dos estudantes com deficiência nos cursos superiores dessa instituição, para conhecer quais os recursos já disponíveis para construir um ambiente inclusivo nessa universidade e o que se apresentava como obstáculo à sua concretização. A pesquisadora chegou à evidência de que “embora esses estudantes ainda possam se sentir ou ainda sejam considerados como "estranhos no ninho", é na interação com eles que a universidade será desafiada a buscar soluções e a debater os rumos que deve tomar para transformar-se em um ambiente inclusivo e aberto às diferenças”. (ALCOBA, 2008, p. XI).

Em 2010, Viana (2010) apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, o estudo intitulado *O processo de inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior de Maceió*. Seu estudo teve como objetivo analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de licenciatura de IES de Maceió. Foram entrevistados 14 acadêmicos com deficiência. A autora constatou que, em Maceió, os estudantes com deficiência conseguem chegar ao ensino superior, no entanto, encontram uma instituição despreparada em sua base administrativa, política e didático-pedagógica, para contribuir adequadamente com sua formação acadêmica. Sendo assim, registrou que as IES de Maceió estão diante de um grande desafio: “garantir a permanência, de modo a garantir a igualdade de oportunidade para todos os estudantes, independente de sua condição e não apenas inserir esses estudantes no ensino superior, negando as suas especificidades e tornando-os os principais responsáveis pela sua aprendizagem” (VIANA, 2010, p. 101).

Borges (2011) apresentou como dissertação mestrado pelo Programa de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, campus Presidente Prudente, o estudo intitulado *A inclusão de*

*estudantes com deficiência em cursos presenciais de graduação da Universidade de Juiz de Fora*, cujo objetivo foi investigar a realidade escolar de estudantes com deficiência que ingressaram em cursos presenciais da UFJF. Participaram desse estudo 15 estudantes dos cursos de graduação. A pesquisadora concluiu a prevalência em maior número de pessoas com deficiência física e o maior número de registro foi encontrado no Curso de Serviço Social. Os participantes apresentaram questões que dificultam a permanência dos estudantes, tais como: infraestrutura, falta de materiais adaptados e falta de preparação do corpo docente, “pouca divulgação das atividades desenvolvidas pelo setor responsável pelas ações voltadas para os estudantes com deficiência” (p. 119).

Guimarães (2011) apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, o estudo intitulado *Ações inclusivas para permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal – RN*. A dissertação teve como objetivo identificar as ações inclusivas desenvolvidas pelas IES da cidade do Natal - RN para a permanência das pessoas com deficiência em cursos de graduação. A pesquisa foi realizada em quatro IES de Natal – RN, com mais de dez estudantes matriculados que apresentam deficiência, e especificou as ações desenvolvidas para a sua permanência. Os resultados apontaram que as quatro IES analisadas sinalizaram o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira isolada, dependendo da demanda e das solicitações, o que segundo a autora demonstra:

Nesse contexto, constatamos a escassez de uma política de inclusão institucional que organize e oriente o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira contínua e efetiva. Quanto a isso, alguns entrevistados destacam a necessidade do diálogo e da participação de todos os seguimentos da comunidade acadêmica para que essa política seja construída visando atender as reais necessidades apresentadas pelos estudantes com deficiência (GUIMARÃES, 2011, p. 114).

Oliveira (2011) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Campus São Carlos, a pesquisa intitulada *Estudantes com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da Unimontes*. Sua pesquisa teve como objetivo, “além de identificar quantos estudantes deficientes tiveram seu “ingresso”, “acesso” pelo sistema de cotas, buscou também os números de quantos concluíra e ou estão cursando com o objetivo de conhecer sua “permanência” na Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes” (OLIVEIRA, 2011, p. 114). Ademais de atingir seus objetivos, a pesquisadora considera relevante que se amplie estudos de mapeamento desses estudantes, no sentido de além de

localizá-los, oferecer-lhes por meio de ações institucionais condições dignas de permanência, garantindo uma educação de fato para todos.

Piza (2011) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp - Marília, a pesquisa intitulada *O processo inclusivo em uma instituição particular de ensino superior do estado de São Paulo*. Sua pesquisa objetivou verificar como ocorria a inclusão de estudantes com deficiência nos cursos de graduação da Universidade Metodista de Piracicaba, Unimep. Participaram desta pesquisa 14 docentes, 13 estudantes com deficiência e 207 estudantes sem deficiência pertencentes aos cursos de pedagogia, direito, análise de sistemas, letras, biologia e psicologia. Segundo a pesquisadora, os resultados mostram que muitos ainda têm dificuldades em conceituar o que vem a ser pessoa com deficiência, inclusão e ações inclusivas. E o fato de ter um núcleo de apoio não garante a presença de ações inclusivas efetivas, ainda são necessárias as seguintes ações: sensibilização, esclarecimentos, capacitação de profissionais e envolvimento da comunidade acadêmica nas ações inclusivas.

Vale destacar que foram encontrados apenas três estudos mais abrangentes, sobre Inclusão na Educação Superior, realizados em nível Nacional, sendo estes de Souza (2010) que analisou o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), por meio de cinco editais publicados pelo MEC entre os anos de 2005 e 2009, nas IES contempladas pelo Programa, de Castro (2011), que abordou o ingresso e permanência de estudantes com deficiência em universidades brasileiras, e Ciantelli (2015), que abordou as contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade no contexto de algumas IFES presentes nas cinco regiões do Brasil.

Souza (2010) defendeu a dissertação de mestrado denominada *Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a Educação Superior no Brasil*, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Nesse estudo foram analisados cinco editais do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir), publicados pelo MEC entre os anos de 2005 e 2009, por meio de projetos e dados coletados mediante questionários online nas IES contempladas pelo Programa. Tal estudo possibilitou a reflexão acerca das implicações ideológicas, financeiras e de gestão do Programa Incluir, visto que a autora verificou que, com base nos discursos dos editais do programa, os Núcleos melhoram o acesso das pessoas com deficiência a todos os espaços da IES. Contudo, também constatou que essa perspectiva parece não se confirmar quando avaliados os relatos de algumas instituições contempladas

pelo programa, pois consideram que a implantação dos Núcleos é insuficiente para garantir a qualidade no acesso e permanência dos estudantes com deficiência na Educação Superior.

Castro (2011) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Campus São Carlos, a pesquisa intitulada *Ingresso e permanência de estudantes com deficiência em universidades brasileiras*. Seu estudo teve como objetivo identificar as ações e iniciativas de universidades públicas brasileiras quanto ao ingresso e permanência de pessoas com deficiência, a fim de verificar as barreiras e os facilitadores encontrados por esses estudantes no cotidiano do ensino superior. A pesquisa foi realizada em 13 universidades públicas brasileiras, e o método de investigação foi a pesquisa de campo. A pesquisadora optou por cinco fontes de evidências: questionário, entrevista semiestruturada, documentos, observação direta informal e artefatos físicos. Segundo a autora, os participantes foram: Reitor (a) da instituição ou alguém por ele/ela designado; Coordenador (a) do Processo Seletivo/Vestibular ou alguém por ele/ela designado; Coordenador (a) do núcleo, serviço ou programa de atendimento especializado aos estudantes com deficiência e estudantes com deficiência.

De acordo com a autora, as principais barreiras encontradas nas universidades pesquisadas foram: barreiras arquitetônicas (ausência de rampas ou inadequação de rampas, calçadas sem manutenção ou impróprias, portas e banheiros com tamanho inadequado, falta de corrimão, ausência de sinalização e de referências); barreiras comunicacionais (falta de informações e intérpretes de Libras); pedagógicas (práticas pedagógicas inadequadas, falta de material didático adaptado) e; barreiras atitudinais (atitudes dos professores em sala de aula, relacionamento com os colegas, respeito a vagas de estacionamento, entre outras). Por outro lado, segundo Castro (2010), também foram encontrados alguns diferenciais, tais como: a oferta do AEE na Unisul; a estrutura e a organização do Departamento de Apoio à Inclusão da UERN e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais da UFPR; modificações realizadas na biblioteca da UERN; - O Guia USP Acessível; - A legislação institucional da Unesc; O Manual do Candidato da UFRJ, Udesc, UERN, Unesc, Unisul, FURB e UnB.

A pesquisadora observou, ainda, que as universidades vêm desenvolvendo uma série de ações, porém ainda não são suficientes para a permanência e participação dos estudantes com deficiência. Com sua pesquisa, visou colaborar com a área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, mas principalmente indicou algumas

alternativas viáveis para melhorar o cotidiano dos estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro.

Outra autora, Ciantelli (2015), apresentou como dissertação de Mestrado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp – Bauru, a pesquisa *intitulada Estudantes com Deficiência na Universidade: Contribuições da psicologia para as ações do Núcleo de Acessibilidade*. Esta pesquisa foi realizada na IFES e teve como propósito analisar as ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade, com ênfase para a atuação da psicologia em prol da participação de estudantes com deficiência na Educação Superior. Conforme a autora, participaram dessa pesquisa 16 coordenadores dos núcleos de Acessibilidade das IFES beneficiadas pelo Programa Incluir no ano de 2013. A pesquisadora realizou três estudos, o primeiro buscou traçar um panorama das ações educativas ofertadas a pessoas com deficiência, de modo a compreender a relação estabelecida pela sociedade em geral com essa população. O segundo estudo aborda as perspectivas legais e históricas da educação inclusiva na Educação Superior, apresentando um panorama das ações de núcleos de acessibilidade. Como resultado ela identificou que, apesar de alguns núcleos encontrarem-se em fase inicial de operacionalização, o fato de sua criação parece indicar um possível caminho para a participação do estudante com deficiência na universidade; verificou, ainda, quais ações estão sendo implementadas e quais barreiras precisam ser superadas no contexto universitário. No terceiro estudo, a autora propôs identificar e discutir as ações da psicologia e seu papel nos núcleos de acessibilidade, em prol da participação das pessoas com deficiência nas IFES, procurando compreender como contribuir para a remoção de barreiras atitudinais. A autora percebeu que há uma preocupação por parte dos núcleos ou comitês dessas universidades em realizar ações no âmbito atitudinal, portanto, ela vê como essencial a participação do psicólogo, profissional dessa área qualificado para trabalhar com tais questões, contribuindo para a eliminação dessas barreiras contrapostas à diversidade humana.

### **2.3.2 Estudos sobre inclusão na Educação Superior que tem como foco: docentes, funcionários, estudantes**

Foram identificados seis estudos com essa categoria (estudos sobre Inclusão na Educação Superior, tendo como foco: docentes funcionários e estudantes). Quatro desses estudos eram dissertações (mestrado) e 2 teses (doutorado), descritos a seguir.

Dentre esses seis estudos, cinco deles tinham como foco o ponto de vista dos docentes, sendo eles os estudos de Santos (2009); Sousa (2009); Albino (2010); Chahini

(2010) e, Nogueira (2010). Vale ressaltar que o estudo de Sousa (2009), além de ter como foco as atitudes dos professores, também destacou as atitudes dos demais funcionários da IES diante da Inclusão de estudantes com Deficiência Visual na Educação Superior. Descritos brevemente a seguir:

Como dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Santos (2009) realizou o estudo denominado *Educação inclusiva no ensino superior: o docente universitário em foco*. O estudo teve como objetivo geral identificar as concepções de deficiência, de formação de professores e do processo de ensino-aprendizagem, que os docentes universitários possuem ante a questão da educação inclusiva, visando perceber se tais concepções são adequadas ou não à prática inclusiva. A pesquisa foi realizada em uma universidade da região sudeste do Brasil. Participaram dessa pesquisa 27 docentes do curso de Pedagogia dessa IES. O estudo demonstrou pré-disposição na prática da educação inclusiva, por parte dos professores, porém afirmam ter consciência de que necessitam se adaptar à realidade dessa modalidade de educação.

Igualmente, Sousa (2009) apresentou como dissertação de mestrado, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, o estudo intitulado *Inclusão de Estudantes Deficientes Visuais na Universidade: focalizando professores e funcionários*. Tal pesquisa abordou as atitudes dos professores quanto à inclusão de estudantes com Deficiência Visual no Curso Superior (UEMG). Participaram dessa pesquisa 47 professores, 10 estudantes e 37 funcionários. Os resultados demonstraram que professores e funcionários são favoráveis à inclusão de estudantes com deficiência visual, porém constatou certa insatisfação com a efetividade alcançada, visto que institucionalmente pouco se fez a favor da inclusão desses estudantes.

Esta autora, Albino (2010), apresentou como dissertação de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, o estudo intitulado *Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência*. A autora buscou analisar ações e práticas pedagógicas situando-se do ponto de vista de estudantes com deficiência e dos docentes, obtendo por eles dados sobre as condições de acesso e permanência oferecidas pela UFRN. Participaram dessa pesquisa, 12 estudantes com deficiência (física, visual e auditiva) e cinco docentes que lecionavam no ano de 2008. Os resultados apontaram para alguns avanços, mas destacaram também as dificuldades

encontradas quanto ao processo de formação continuada dos professores e despreparo para trabalhar com a diversidade, e os estudantes com deficiência alegaram dificuldades no acesso e permanência na UFRN, tais como barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais.

Em sua pesquisa intitulada *Inclusão de deficientes no ensino superior: o trabalho docente frente ao processo de inclusão*, que Nogueira (2010) apresentou como dissertação de mestrado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba - Uniso, a autora investigou o trabalho docente concernente à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. Para isso foram pesquisadas três instituições particulares da cidade de Sorocaba, com a participação de nove professores. A pesquisadora concluiu que a inclusão interferiu positivamente no trabalho dos docentes, porém destaca ser urgente e necessário que sejam pensadas ferramentas de suporte para políticas educacionais inclusivas, ampliando as ações para além dos esforços individuais dos docentes, destaca ainda que “o sucesso para a inclusão efetiva, segundo os entrevistados, depende muitas vezes não só da instituição escolar e seus atores, mas também do apoio familiar, que nesses casos torna-se imprescindível para o sucesso pedagógico” (NOGUEIRA, 2010, p. 78).

O estudo de Chahini (2010), além de apresentar as atitudes sociais e opiniões de professores no que tange à inclusão na Educação Superior, também apresentou o ponto de vista dos estudantes com deficiência, assim como o estudo de Rossetto (2010) que buscou compreender a percepção dos estudantes, dando voz e significados a esta população.

No mesmo ano, Chahini (2010) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Educação da Universidade Estadual de Paulista - Unesp, campus Marília, o estudo intitulado *Atitudes Sociais e Opiniões de Professores e Estudantes da Universidade Federal do Maranhão em Relação à Inclusão de Estudantes com Deficiência na Educação Superior*. Nesse estudo, a autora teve como objetivo geral analisar as atitudes sociais e opiniões de professores e estudantes da Universidade Federal do Maranhão – UFMA sobre a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior. Foram 357, sendo nove estudantes com deficiência que ingressaram por meio de reserva de vagas, seis estudantes que ingressaram sem reserva de vagas, 100 estudantes sem colegas com deficiência em sala de aula, 100 colegas de estudantes com deficiência, 42 professores de estudantes com deficiência e 100 professores sem estudantes com deficiência em sala de aula. De acordo com essa autora, os resultados referentes às atitudes sociais, tanto de professores como de estudantes relativamente favoráveis à inclusão, já no que dizia respeito às questões voltadas para a natureza mais operacional, os resultados foram desfavoráveis. A pesquisadora concluiu que

ainda seria preciso efetivar medidas que valorizem as diferenças, a fim de garantir oportunidades iguais de acesso e permanência.

Rossetto (2010) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS, o estudo intitulado *Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados*. Essa pesquisa trouxe como temática central a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior, buscando compreender as singularidades da trajetória dessas pessoas, identificando suas características e suas especificidades no contexto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Segundo a pesquisadora,

[...] os resultados evidenciaram que os apoios recebidos da família ou de alguém próximo no decorrer de toda trajetória de vida, foram essenciais para reafirmar a tese de que as pessoas com deficiência conseguem avançar na escolarização e chegar ao ensino superior, conforme lhes sejam proporcionadas oportunidades de desenvolvimento e os recursos adequados ao seu processo de aprendizagem (ROSSETTO, 2010, p. 6).

### **2.3.3 Estudos sobre Avaliação de Satisfação de Estudantes PAEE em relação a inclusão na Educação Superior**

E por fim, para compor essa categoria, encontramos dois estudos de forma especial bem relevantes, que contribuíram com esta pesquisa, os quais dizem respeito à Avaliação de Satisfação dos estudantes com deficiência, os estudos de Guerreiro (2011) e Corrêa (2014) que ainda acrescentaram a percepção dos coordenadores de cursos nos quais tais estudantes estavam incluídos.

Guerreiro (2011) defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Campus São Carlos, a pesquisa intitulada *Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no Ensino Superior: estudo de caso*. Seu estudo teve como objetivo conhecer o nível de satisfação do aluno com deficiência quando ao acesso e à permanência, mediante um instrumento conhecido como Escala de Satisfação e Atitudes (ESA), construído para este fim. Foi escolhida pela pesquisadora uma IES, a UFSCar, para identificar o perfil dessa população e o nível de satisfação quanto às estruturas físicas e operacionais oferecidas, o nível de satisfação e atitudes perante os obstáculos, bem como os conhecimentos da legislação sobre acessibilidade e a NBR 9050/2004. Participaram da pesquisa 18 estudantes, sendo oito com deficiência visual, seis com deficiência física, três com deficiência auditiva e um com dificuldades de aprendizagem. O instrumento construído preconizava que:

[...] sua aplicação adequada permite obter as seguintes informações: (1) Identificação do aluno com deficiência ou com necessidades educacionais especiais; (2) Caracterização do perfil dessa população; (3) Conhecimento do nível de

satisfação e de atitudes diante dos obstáculos dessa população. (4) Mapeamento das barreiras arquitetônicas e urbanísticas pelos estudantes; (5) Identificação das barreiras atitudinais apontadas pelo aluno (GUERREIRO, 2011, p. 193).

A pesquisadora depreendeu que, por meio dos resultados obtidos com a aplicação da ESA, é possível afirmar que a mensuração do nível de satisfação do aluno com deficiência na educação superior é uma importante ferramenta para a gestão educacional, é viável e útil, no sentido de avaliar qual a direção que a universidade está tomando no tocante à garantia do acesso e permanência desses estudantes.

No ano de 2014, Corrêa defendeu a tese de doutorado, também pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho - Unesp, campus Marília, intitulada *Acessibilidade no Ensino Superior: Instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos*. Sua pesquisa buscou, por meio de três estudos, analisar as condições de acessibilidade e a satisfação dos alunos com deficiência em sete faculdades de uma Instituição de Ensino Superior do estado de São Paulo e a percepção dos coordenadores de cursos. Os resultados indicaram que os coordenadores de cursos participantes estabeleceram boa convivência com os alunos com deficiência e, embora careçam de preparo e formação específica para isso, relataram ações que influenciaram mais na permanência dos alunos com deficiência do que em seu acesso à Instituição de Educação Superior. Segundo a pesquisadora, a respeito dos Núcleos de Acessibilidade os dados revelaram que:

[...] foi possível identificar o que faltava na instituição pesquisada para atender as necessidades desses alunos, como, por exemplo: a consolidação dos núcleos de acessibilidade, que poderão auxiliar na identificação e caracterização das necessidades desses alunos, pois isso poderá influenciar no preparo dos professores. Esses núcleos também devem procurar se articular com os diferentes órgãos presentes na instituição, como aqueles responsáveis pela organização de eventos científicos; pelo vestibular, concursos ou processos seletivos de mestrado ou doutorado; pela organização de estágios ou pesquisas realizadas fora do campus acadêmico, dentre outros (CORRÊA, 2014, p. 193).

Daí então a necessidade de estudos acerca de instituições que venham implantando Núcleos de Acessibilidades, para verificar quais ações adotadas estão servindo como incentivo para outras IES.

### **2.3.4 Estudo de revisão teórica sobre a inclusão na Educação Superior**

Outra categoria identificada foi a de um único estudo de revisão teórica, denominado *Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de universitários com deficiência*, de Urban (2016), que foi apresentado como dissertação de Mestrado ao

Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp, campus de Araraquara. Por meio desse estudo, a autora buscou analisar o acesso e a permanência no ensino superior de pessoas com deficiência, a partir de teses e dissertações defendidas nas universidades brasileiras. Foi uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo e quantitativo, tendo como objeto de estudo 20 produções científicas (15 dissertações e cinco teses), que apresentaram o perfil dos estudantes presentes nesses estudos; os cursos de graduação em diversas áreas do conhecimento, as instituições frequentadas; as adaptações de acesso realizadas durante o vestibular; as ações de permanência e acessibilidade. Além disso, foram apresentadas as barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, encontradas nas IES. A autora concluiu que os estudantes com deficiência estão nas IES e necessitam de apoio durante o acesso e a permanência e que têm sido realizadas ações pelas diferentes esferas das IES, porém esses estudantes ainda têm encontrado barreiras para sua efetiva permanência. A respeito dos Núcleos de Acessibilidade a autora considera que:

Os núcleos de acessibilidade são importantes para a formação desse estudante, pois disponibilizam recursos materiais e pessoais, bem como orientação aos professores, sendo esse o local de referência à inclusão dentro da IES. Ao trazer esses locais, nota-se a necessidade de que todas as IES tenham esse para a fomentação de ações inclusivas, bem como garantam meios de suprir a necessidade desse educando durante sua permanência (UBRAN, 2016, p. 101).

Vale ressaltar que consideramos que esse estudo é tido como emergente e necessário para melhor compreensão do caminho percorrido até a chegada ao cenário atual de inclusão na Educação Superior.

### **2.3.5 Estudo de intervenção para inclusão de estudantes com Deficiência na Educação Superior**

E, para finalizar, encontramos mais uma categoria, ou seja, um único estudo de intervenção para a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual na Educação Superior de autoria de Lopes (2016) que defendeu como tese de doutorado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Campus São Carlos, a pesquisa intitulada *Programa de Transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário*. Seu estudo teve como objetivo analisar os efeitos de um Programa de Transição para a Vida Adulta no Ambiente Universitário que tem como finalidade propiciar experiências de aprendizagem para a vida dos jovens com DI. Participaram da pesquisa: quatro estudantes com DI, nove professores de disciplinas específicas e 18 professores de disciplinas regulares do Centro Universitário; e trinta e dois

tutores, estudantes da Educação Superior. A pesquisadora constatou que “o Planejamento Centrado no Aluno associado às estratégias utilizadas pelos professores e apoio dos tutores na realização das atividades acadêmicas e sociais também contribuíram para o desenvolvimento e independência de cada participante” (LOPES, 2016, p. 8). A pesquisadora fez as seguintes considerações relevantes:

Sugere-se que futuras pesquisas analisem a participação da família em programas de transição para a vida adulta em ambiente universitário e a viabilidade desses programas em relação ao custo e à sustentabilidade em longo prazo. Os avanços obtidos com este estudo poderão subsidiar novas pesquisas que tenham em vista o trabalho com programas de transição para vida adulta em ambiente universitário. O PPP poderia ser utilizado como modelo para elaboração de novos programas que visem à independência e à melhor qualidade de vida da pessoa com DI. (LOPES, 2016, p. 190).

O estudo de Lopes (2016) apresentou possibilidades de estudantes com DI participarem em programas no ambiente universitário com resultados satisfatórios. Esse estudo também pode ser considerado emergente, uma vez que aponta caminhos valiosos para a inclusão na Educação Superior.

### **2.3.6 Algumas considerações acerca desta Revisão sistemática de Teses e Dissertações**

Em relação ao número de produções, evidenciamos 36 estudos, sendo 24 dissertações (mestrado) e apenas 12 teses (doutorado). Bueno (2008) ressaltou que tal diferença pode ser justificada pelo menor número de programas de doutorado no país e também por demandar mais tempo para conclusão das pesquisas em relação às pesquisas de mestrado.

Houve um crescimento significativo, em número, de pesquisas nos últimos anos, sobretudo a partir de 2010, e tal fato pode ser em decorrência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

A preocupação com a chegada do estudante público-alvo da Educação Especial na Educação Superior é o foco da maioria dos estudos apresentados, dado este que pode nos indicar que, embora o acesso seja garantido, há a necessidade e a importância da IES se preparar para acolher e garantir a permanência deste estudante, que até pouco tempo era excluído dessa modalidade de ensino. Isso pode ser confirmado com o número de estudos que começam a se dedicar a temas como: acesso/ingresso, permanência, núcleos de acessibilidade, atendimento educacional especializado, sucesso escolar, dentre outros (BRITO; ZEPPONE, 2013).

Importante salientar que, conforme pudemos verificar, as pesquisas sobre inclusão na Educação Superior tiveram maior ênfase a partir do ano de 2005, porém, só mais recentemente, em 2014, tivemos a presença do descritor núcleos de acessibilidade na educação superior. Destaco aqui as pesquisas de Castro (2010), Miranda (2014) e Corrêa (2014), Ciantelli (2015), Saraiva (2015), Silveira (2015) e Urban (2016).

Nesse sentido, diante das pesquisas de teses e dissertações defendidas no Brasil, não foi encontrado, nesse banco, nenhum estudo que trata da implementação de Núcleos de Acessibilidade na Educação Superior de uma IES privada, na modalidade de Educação a Distância (EaD). Também foi possível verificar que estudos referentes a Núcleos de Acessibilidade na EAD são quase inexistentes, revelando que existem apenas orientações e ideias vagamente relacionadas como o problema de estudo, e queremos pesquisar sobre essa temática a partir de novas perspectivas (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013).

### **3. ASPECTOS METODOLOGICOS DA PESQUISA**

Trata-se de uma pesquisa documental, exploratória e descritiva de abordagem quantitativa e qualitativa (GIL, 2008; SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013).

Documental porque “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. (GIL, 2008, p. 45). Neste tipo de pesquisa, as fontes são diversificadas e incluem documentos de órgãos públicos e instituições privadas, relatórios de pesquisas, tabelas estatísticas, dentre outros.

Exploratória porque busca examinar “um problema de pesquisa pouco estudado” (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013, p.101), uma vez que sua busca explora a realidade encontrada, ou seja, a realidade da inclusão de estudantes PAEE na EaD de uma IES privada, que seria concernente à avaliação da satisfação dos estudantes PAEE diante dos serviços prestados pelos Núcleos de Acessibilidade, nessa IES privada.

Descritiva, ao descrever as características de determinadas populações. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário (GIL, 2008).

No contexto geral, a pesquisa teve como foco dados quantitativos, em maior quantidade; e dados qualitativos, relevantes para contemplar os objetivos do estudo.

#### **3.1 Procedimentos Éticos**

Primeiramente a proposta do Projeto de Pesquisa para a Tese de Doutorado foi apresentada pela pesquisadora ao Reitor da IES, que prontamente concedeu uma carta de autorização, informando que o referido Projeto de Pesquisa foi analisado e autorizado pela direção dessa IES privada.

Conforme as Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012), tivemos o cuidado de encaminhar o Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética da UFSCar para apreciação, avaliação e possível aprovação do mesmo. O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Campus São Carlos/SP, e aprovado sob o parecer número 1.394.928 e protocolo CAAE 48032615.0.0000.5504, conforme pode ser verificado no ANEXO 1.

Após aprovado, deram início a todos os trâmites dentro dessa IES, a direção acadêmica foi consultada para que pudéssemos dar início à pesquisa, o Pró-reitor Acadêmico orientou a dar ciência do estudo a ser realizado à Coordenadora Pedagógica Geral e, em seguida, também orientou a reportar sempre que necessário diretamente com o Coordenador Geral da Graduação EaD, visto que a pesquisa seria realizada somente nos cursos de graduação EaD e, por fim, orientou que toda a pesquisa acontecesse com intermédio da Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade (NA) da IES, que já estava autorizada a disponibilizar os dados que necessitariam ser coletados, relacionados ao público-alvo da Educação Especial matriculado na IES. E assim foi feito, a proposta foi apresentada para todos conforme orientação do Pró-reitor acadêmico, e todos esses coordenadores disponibilizaram-se em colaborar com a pesquisa no que fosse necessário e possível.

Por meio dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), documento de autorização para utilização das respostas, os participantes comprometeram-se com a pesquisa cientes de que poderiam “recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma” (BRASIL, 2012, p. 5). Esse documento foi elaborado embasado na resolução 466/12 e foram assegurados aos participantes sigilo e privacidade quanto à sua identificação. Foi desenvolvido um TCLE para cada grupo de participante, respeitando as formas de participação e as características dos diferentes grupos dos partícipes (APÊNDICES 1 e 2).

### **3.2 Participantes**

Participaram deste estudo, cinco membros do Núcleo de Acessibilidade (NA) desta Instituição de Educação Superior, denominadas nesta pesquisa como P1, P2, P3, P4 e P5.

Também participaram 21 estudantes PAEE, que atendiam dois critérios estabelecidos: 1) Serem estudantes PAEE, regularmente matriculados nos cursos de graduação da Educação Superior, na modalidade de Educação a Distância (EaD) dessa IES em 2016 e; 2) Estudantes que se autodeclararam, por meio do formulário de cadastro do NA, solicitando algum tipo de apoio que aceitaram participar da pesquisa.

### **3.3 Local**

Este estudo foi realizado no interior do Núcleo de Acessibilidade e no Núcleo de Educação a Distância (EaD), ambos localizados nas dependências de uma IES privada<sup>8</sup>.

A matriz da IES se localiza no Estado de São Paulo, e disponibiliza cursos de Graduação presencial nas áreas das Ciências Humanas, Biológicas, Exatas, Gestão e Superiores de Tecnologia, e cursos a distância nas mesmas áreas dos cursos presenciais, além de cursos de Pós-Graduação e de Extensão. Essa IES mantém unidades educacionais nos Estados de São Paulo, Paraná, Minas Gerais e no Distrito Federal. Além dessas unidades educacionais, até o final de 2016 já havia atingido cerca de 100 polos de apoio aos cursos de graduação e pós-graduação EaD, constituídos por equipes técnico-administrativas, tutores e professores.

Desde o início dos anos 2000, essa IES vem trabalhando com a Educação a Distância (EaD), oferecendo cursos de Graduação, Pós-Graduação e Extensão. Segundo informações iniciais da Coordenadoria Geral do EaD dessa instituição, até o final de 2016 havia mais de 100 estudantes matriculados, nos cursos de graduação da Educação a Distância (EaD), foco desta pesquisa, pertencentes ao público-alvo da Educação Especial distribuídos em alguns polos por todo o Brasil.

### **3.4 Fontes de Dados**

Como fontes para pesquisa documental, foram explorados os documentos institucionais atuais disponíveis da IES, tais como: 1) Projeto Educativo da IES (2012); 2) Catalogo Institucional (2015-2019); 3) Guia Acadêmico dos cursos de Graduação EaD (2017); 4) Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019 (2015); 5) Políticas Internas do Núcleo de Acessibilidade (2014); 6) Dados cadastrais de estudantes PAEE, provindos da Secretaria Geral e da Coordenadoria de Tecnologia da Comunicação e Informação, por intermédio da Coordenação do Núcleo de Acessibilidade, referente à graduação EaD. 7) Edital do Processo Seletivo/Vestibular (2015).

Por questões éticas, as referências desses documentos não serão disponibilizadas, uma vez que o nome da IES não será divulgado.

---

<sup>8</sup> Foi feita uma breve descrição do local, cuidando para evitar a identificação da IES e preservar a identidade dos participantes.

### **3.5 Materiais e Equipamentos**

Fez-se uso de materiais de escritório, no caso da aplicação dos questionários via formulários Google, tais como papel sulfite, lápis, canetas, borrachas, pastas, etc. No caso de contatos e coleta de dados a distância foram utilizados papel sulfite e equipamentos como computador conectado à Internet, impressora, *scanner* e aparelhos telefônicos.

### **3.6 Instrumentos**

Para caracterizar os profissionais participantes do estudo que atuavam diretamente como membros desse Núcleo de Acessibilidade, utilizou-se como instrumento um questionário semiestruturado (APENDICE 3), sendo elaboradas questões abertas e fechadas, para coleta de dados tais como: idade, formação inicial e continuada, área de atuação, tempo de atuação na Educação Superior (experiência profissional), funções desempenhadas e carga horária deles. Esse questionário foi enviado por e-mail, via formulários Google.

Para mapeamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial, lá matriculados, inicialmente foi definido com os membros do Núcleo de Acessibilidade quais os dados seriam necessários para a realização do mapeamento, tais como: (1) Região, (2) Estado, (3) Polo (cidade localizado), (4) Nome do estudante PAEE, (5) Número do Registro do Aluno (RA), (6) Código da Turma (ano), (7) Curso (de graduação que está regularmente matriculado), (8) Deficiência, (9) Laudo (se apresentou laudo ou não), (10) Cadastro NA (se preencheu ou não o cadastro/formulário do Núcleo de Acessibilidade), (11) Solicitações (quais as solicitações do estudante PAEE), (12) Providências (quais as providências tomadas pelo Núcleo de Acessibilidade). Todas essas informações foram solicitadas à Coordenadoria de Tecnologia da Comunicação e Informação, que disponibilizou todos esses dados, que foram inseridos e organizados pela pesquisadora por meio de uma planilha geral no software Excel (APÊNDICE 4).

Como não havia a sistematização do registro para autocadastramento do PAEE, foi sugerido pela pesquisadora à Coordenadoria de Tecnologia da Comunicação e Informação a criação do formulário, que pode ser visualizado no APÊNDICE 5; esse formulário foi incluído como uma das ferramentas da Sala Virtual (SAV) da EaD dessa IES, em que os estudantes identificados (por meio do processo seletivo/vestibular ou no ato da matrícula)

poderiam, após matriculados, acessar à SAV e se autocadastrarem no NA, solicitando o apoio necessário para sua inclusão na graduação EaD da Educação Superior .

Para analisar o grau de satisfação dos estudantes público-alvo da Educação Especial em relação às ações efetivadas pelo Núcleo de Acessibilidade foi utilizada a Escala de Satisfação e Atitudes de pessoas com deficiência (ESA), desenvolvida por Guerreiro (2011), que pode ser visualizada no ANEXO 2. A escala possui 48 itens, e cada um deles apresenta opções de resposta numa graduação que varia de um a sete (1 a 7) níveis de escolha. A escala é composta por questões que indicam a satisfação estrutural, operacional, psicoafetivas e atitudinais diante de obstáculos, conforme resumo da matriz de especificações ANEXO 3.

Mediante a sua autorização e colaboração da pesquisadora Guerreiro, a ESA foi utilizada e adaptada, ou seja, passou por uma adequação, tendo como um dos juízes a própria autora. Foram feitos pequenos ajustes, algumas questões foram suprimidas, que diziam respeito à instituições públicas, visto que a IES pesquisada é privada. A escala passou a conter 40 itens, e cada um deles apresenta cinco opções de respostas. Vale ressaltar que, segundo a autora da ESA, tal adequação não diminuiu o sentido e o significado de cada item – essa adaptação está apresentada no APÊNDICE 6.

O questionário foi respondido via formulário Google online e foi direcionado a estudantes PAEE da EaD. Para sua análise tem-se que os dados seguem numa escala de 1 a 5, variando da insatisfação (nota mínima) até a satisfação máxima (maior pontuação).

Das 48 questões que compõem a ESA, utilizamos 40 questões, divididas em quatro fatores: as 12 primeiras perguntas são referentes à Satisfação Estrutural; de 13 até 28 referem-se à Satisfação Operacional; de 29 até 35 dizem respeito à Satisfação Psicoafetivas; e de 36 a 40 são relativas à Atitude da pessoa com deficiência diante dos obstáculos, conforme pode ser visualizado no Apêndice 8. Se os participantes respondessem a todas as perguntas, a máxima pontuação a ser obtida seria 200, e a mínima de 40. Seguindo as orientações de Guerreiro (2011), sugeriu-se a todos os participantes que respondessem a todas as questões independentemente de sua deficiência.

### **3.7 Procedimentos de Coleta de Dados**

Inicialmente foram coletados, por meio de pesquisa documental, dados acerca da IES privada, sendo descrito um breve histórico dela, e, por fim, descrevendo como se deu

todo o processo de implantação do Núcleo de Acessibilidade (NA), a elaboração das Políticas Internas desse NA e suas ações internas para a inclusão do público-alvo da Educação Especial lá matriculado.

Com o objetivo de traçar o perfil dos profissionais, ou seja, membros que atuam em seu Núcleo de Acessibilidade, primeiramente foi estabelecido contato com a Coordenadora, responsável pela equipe que compõe o Núcleo de Acessibilidade, a fim de esclarecer do que se tratava o estudo e solicitar também seu consentimento e colaboração com a pesquisa, e também para intermediar o contato com as profissionais, membros da equipe, que foram esclarecidas quanto à necessidade de participação, tomaram ciência da proposta e pesquisa e se decidiram participar. Posteriormente, o questionário semiestruturado (APÊNDICE 3) foi enviado via e-mail, em formato de formulários Google, anexos foram encaminhados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE 1) para que cada uma das cinco membros do Núcleo de Acessibilidade, que o compunham, pudessem preencher individualmente e enviar suas respostas.

Visando à realização do mapeamento (identificação e quantificação) dos estudantes pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, matriculados em cursos de graduação EaD da IES, no ano de 2016, foi solicitada à direção acadêmica da IES, autorização para a coleta de dados. Sempre por intermédio e supervisão da Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade (NA), foi autorizado/permitido o acesso aos dados cadastrais de matrículas dos estudantes disponibilizados pela Secretaria Geral e pela Coordenadoria de Tecnologia da Comunicação e Informação, listagem dos estudantes cadastrados no NA realizados pelo sistema interno, bem como os laudos fornecidos pelos próprios estudantes que se autodeclararam público-alvo da Educação Especial pelo formulário elaborado (APÊNDICE 5). E ao final desse mapeamento, a coordenadora do Núcleo de Acessibilidade (NA), colaborou na conferência dos dados coletados, a fim de garantir-lhes a confiabilidade.

Preocupou-se ademais em coletar todas as ações propostas no documento Políticas Internas do Núcleo de Acessibilidade desta IES, desenvolvidas para cada aluno universitário público-alvo da Educação Especial, separadas por categoria de deficiência.

Também se preocupou em coletar todas as ações já providenciadas pelo NA, por meio das solicitações contidas nos formulários preenchidos (APÊNDICE 5) pelos estudantes PAEE no sistema direcionados ao NA e ainda organizá-las na forma de um quadro para que fosse possível visualizá-las melhor para a análise.

E, por fim, para avaliar a satisfação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, em relação às ações propostas e/ou providenciadas pela instituição por intermédio do Núcleo de Acessibilidade, foi feito um primeiro contato via e-mail e telefone com cada estudante PAEE que se autodeclarou para o NA (solicitando algum tipo de apoio devido à sua deficiência), no sentido de pedir-lhe a colaboração de participação nesta pesquisa. Após esse primeiro contato foi enviado via e-mail, por meio do formulário Google, um questionário, ou seja, a ESA (GUERREIRO, 2011) adaptada a realidade do estudante EaD para que ele pudesse responder e nos enviar para análise.

Vale ressaltar que, sete estudantes com surdez solicitaram auxílio de uma intérprete de Libras para ajudá-los a responder ao questionário e esta colaborou auxiliando-os, já a estudante com deficiência múltipla também solicitou auxílio da supervisora do polo, que se disponibilizou em ajudar, portanto, essa é a justificativa de algumas respostas terem ficado bem parecidas e/ou idênticas.

### **3.8 Procedimentos de Análise de Dados**

Diante dos dados coletados, a respeito do perfil das profissionais que compõem o Núcleo de Acessibilidade (NA), todos os dados computados por meio do questionário respondido, via formulários Google, foram submetidos a uma análise quantitativa e qualitativa.

Após a coleta de dados do mapeamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial, foi organizada uma planilha no software EXCEL com filtros (APÊNDICE 4), em que foram tabulados todos os dados coletados, tais como: total de estudantes universitários público-alvo da Educação Especial nesta IES em cada região do Brasil, gênero, tipo de deficiência, curso de graduação, polo em que estuda, entre outros.

Também foi realizada a análise quantitativa e qualitativa dos dados coletados por meio da avaliação de satisfação dos estudantes adaptada de Guerreiro (2011). A análise descritiva foi feita no SPSS versão 23 (contendo: mínimo, máximo, média, mediana, moda, desvio-padrão).

No fator Satisfação Estrutural, o respondente pode pontuar de 12 a 60, no fator Satisfação Operacional varia de 16 a 80, no fator Satisfação Psicoafetivas varia de 7 a 35 e no fator Atitudes diante dos obstáculos de 5 a 25. A pontuação geral de satisfação pode variar de 40 a 200, e quanto maior a pontuação maior o grau de satisfação. Para a análise dos resultados iremos considerar a pontuação indicada no Quadro 3.

**Quadro 3 – Pontuação geral de satisfação**

<b>Fator</b>	<b>Muito insatisfeito</b>	<b>Insatisfeito</b>	<b>Parcialmente satisfeito</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Muito satisfeito</b>
<b>Satisfação Estrutural</b>	12	13 a 29	30 a 39	40 a 59	60
<b>Satisfação Operacional</b>	16	17 a 39	40 a 59	60 a 79	80
<b>Satisfação Psicoafetivas</b>	7	8 a 17	18 a 24	25 a 34	35
<b>Atitudes diante dos obstáculos</b>	5	6 a 12	13 a 19	20 a 24	25

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Enfim, após a coleta de todos os dados obtidos, para alcançar cada objetivo específico traçado, foram organizados de forma a permitir a construção de figuras, quadros e tabelas para facilitar procedimentos posteriores, de forma qualitativa e quantitativa, e orientar as reflexões.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

No sentido de cumprir o objetivo geral e os específicos propostos, neste capítulo será apresentada, brevemente, a IES privada que oferece cursos de graduação EaD, cujo Núcleo de Acessibilidade foi estudado. Em seguida serão apresentados os resultados e as discussões acerca da implementação do Núcleo de Acessibilidade; a caracterização das profissionais que atuam nesse NA; do mapeamento e caracterização dos estudantes universitários público-alvo da Educação Especial que frequentam a Educação Superior na modalidade EaD nessa IES e que se autodeclararam e solicitaram providências para sua efetiva inclusão por meio do Núcleo de Acessibilidade; descrição de algumas ações que vêm sendo implementadas por intermédio do Núcleo de Acessibilidade, para a inclusão dos estudantes com deficiência; e avaliação de satisfação e atitudes dos estudantes com deficiência que se autodeclararam público-alvo da educação especial e solicitaram algum tipo de providência por intermédio do Núcleo de Acessibilidade.

### **4.1 IES de Educação Superior e a EaD**

Atualmente, essa IES oferece cursos de Graduação e Pós-graduação nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, nas áreas de Administração, Direito, Educação, Engenharia, Informática e Saúde. São oferecidos, também, cursos de Pós-graduação em nível de especialização presencial, semipresencial e a distância, além de cursos de Extensão Universitária em diversas áreas.

Vale ressaltar que com o credenciamento para a oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância, todas as unidades desta IES integram o conjunto de polos de apoio presencial do IES. Além das unidades da instituição, há uma série de outros polos conveniados, com equipes técnico-administrativas, tutores e professores.

Conforme constam no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, desta IES (2015-2019), os polos parceiros e de apoio presencial são postos de atendimento ao aluno e estão organizados para o funcionamento dos cursos oferecidos, dispo de estrutura para o desenvolvimento dos encontros presenciais mensais, que são momentos em que estudantes recebem o material didático e uma introdução geral das disciplinas, além de realizar atividades presenciais e avaliações oficiais presenciais.

No final do ano de 2016, esta IES atingiu mais de 100 Polos distribuídos em todo o país, por região, quantificados na Tabela 2:

**Tabela 2** – Distribuição de Polos por região do Brasil - 2016

<b>Polos – 2016</b>	
<b>Região (N=5)</b>	<b>Quantidade de Polos (N=102)</b>
Região Norte	16
Região Nordeste	21
Região Centro – Oeste	15
Região Sudeste	39
Região Sul	11

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Observamos na Tabela 2 que o maior número de polos se concentra na Região Sudeste, a justificativa pode ser atribuída ao fato de que é o estado de origem da IES, de onde se iniciou sua expansão. Essa instituição tem polos presentes em todas as regiões do Brasil e vem apresentando uma expansão progressiva da oferta de novos cursos.

#### **4.1.2 Núcleo de Acessibilidade desta IES**

Segundo documentos internos, esta IES vem-se reorganizando, nos últimos anos, na tentativa de atender às especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial que nela se matriculam, implementando assim algumas estratégias para garantir a equiparação de oportunidades de acesso, a permanência e possibilidade de aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Superior.

Foi criado em novembro de 2013 o Núcleo de Acessibilidade com o propósito inicial de estabelecer, avaliar e divulgar as políticas, leis e decretos, bem como criar projetos para conscientizar todos os colaboradores de suas Unidades Educacionais quanto aos temas de Educação Especial, Acessibilidade, Inclusão e Diversidade.

De acordo com os Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), os Núcleos de Acessibilidade respondem pela organização de ações institucionais que visam a garantia de inclusão das pessoas com deficiência à vida acadêmica, na Instituição de Educação Superior, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação para cumprir os requisitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013b).

Segundo Silva (2008) e Pacheco; Costas (2006), é essencial que em cada IES seja feita a nomeação de uma equipe responsável, que possa coordenar esse Núcleo, que sejam responsáveis por providenciar ações que proporcionem a inclusão.

Formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação o currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo. Torna-se necessário a criação de comissões ou núcleos na própria instituição responsáveis pelo desenvolvimento de ações que propiciem a inclusão (PACHECO; COSTAS, 2006, p.158).

Na instituição pesquisada, em 2014, um grupo de profissionais com formação específica na área da Educação Especial elaborou um documento nomeado como Políticas Internas do Núcleo de Acessibilidade, documento este que tem como objetivo orientar a institucionalização de Políticas de Acessibilidade na IES, visando assegurar, a qualidade da aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial, bem como o acesso a todos os espaços educativos, viabilizando a igualdade de oportunidades para que possam estudar nas várias modalidades: presencial, semipresencial e a distância.

Nesse documento foram descritas ações direcionadas ao Processo Seletivo (Vestibular) voltado para o público-alvo da Educação Especial, para o momento da matrícula e cadastro do PAEE na IES.

Foram descritas também nesse documento as terminologias do público-alvo da Educação Especial, tais como: pessoas com deficiências (Auditiva e Surdez, Física, Intelectual, Visual, Surdocegueira e Múltiplas); pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD); e pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD), terminologias adotadas pelos Referencias de Acessibilidade da Educação Superior (BRASIL, 2013b), a partir do Censo da Educação Superior de 2011.

Paralelamente às descrições dessas terminologias, nesse documento, também foram discriminadas as possíveis Ações do Núcleo de Acessibilidade para promover a acessibilidade, pautado no Decreto 5.296/2004 (Decreto de Acessibilidade); na ABNT 9050/2004 (BRASIL, 2004); no Documento Portal de Ajudas Técnicas para a educação (MANZINI, 2006); na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), nos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013b) e no Censo (BRASIL, 2013c).

As ações previstas para o público-alvo da Educação Especial nessa IES estão voltadas para a acessibilidade atitudinal, arquitetônica (também conhecida como física), acessibilidade metodológica (também conhecida como pedagógica), acessibilidade

programática (barreiras invisíveis embutidas em políticas, normas e regulamentos empresariais), acessibilidade instrumental (barreiras nos instrumentos, nos utensílios e nas ferramentas de trabalho), acessibilidade nos transportes (adaptação dos transportes), acessibilidade nas comunicações (barreiras na comunicação interpessoal, escrita, visual e acessibilidade digital (também conhecida como acessibilidade virtual mediante recursos tecnológicos)).

O documento Políticas do Núcleo de Acessibilidade desta IES (2014) prevê a implementação de ações que garantam a cada pessoa público-alvo da Educação Especial o acesso, permanência, com vistas a seu desenvolvimento e sucesso na Educação Superior.

Entre as ações pedagógicas previstas no documento está a realização de palestras de formação continuada com todos os colaboradores, inclusive por web conferência, para obter maior abrangência e participação de todos os envolvidos no processo de inclusão do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, na modalidade EAD.

Também está previsto que o Núcleo de Acessibilidade oriente e supervisione todos os projetos políticos pedagógicos dos cursos superiores desta IES para que passem a contemplar medidas de flexibilização e adaptação curricular e garantam a acessibilidade.

Ainda segundo tal documento, essa instituição vem corroborar com a filosofia e política de inclusão nacional e internacional, ao pretender dar oportunidades de acesso ao conhecimento às pessoas público-alvo da Educação Especial, sempre contando com as orientações e ações do Núcleo de Acessibilidade, dos docentes que vêm sendo capacitados para mediar o processo ensino-aprendizagem.

O texto da Política do Núcleo de Acessibilidade desta IES (2014) é finalizado ressaltando que, o acesso de estudantes, com ou sem necessidades educacionais especiais na Educação Superior e a construção de atitudes acolhedoras e inclusivas são suas preocupações prioritárias permanentes.

Corroborar com este pensamento Miranda (2014, p. 47) ao afirmar que:

[...] a estratégia de criação e implantação do núcleo parece ser de fundamental importância para o delineamento da política institucional de inclusão nas universidades, visto que apoia e auxilia na permanência do estudante com deficiência, no nível superior de ensino, buscando equalizar as oportunidades que são ofertadas pela instituição, ao mesmo tempo que atende à proposta de inclusão dessa parcela da população explicitada nas diretrizes legais.

A partir do exposto é possível constatar a importância do denominado Núcleo de Acessibilidade, dedicado ao PAEE, com profissionais responsáveis em executar todas as

ações necessárias à inclusão dessa população na Educação Superior. Tem-se como um dos grandes desafios dessa IES garantir o acesso à Educação Superior, assim como potencializar ações de permanência e conclusão dos estudantes em seus cursos de graduação.

#### **4.2 Caracterização e Formação dos membros do Núcleo de Acessibilidade desta IES**

Inicialmente serão apresentados dados característicos dos profissionais, todos docentes, responsáveis pela elaboração e implantação das Políticas do Núcleo de Acessibilidade no ano de 2015. Conforme descrito na metodologia, eles serão nomeados como P (participante), sendo: P1, P2, P3, P4 e P5.

No Quadro 4, caracterizamos quem são os profissionais docentes membros do Núcleo de Acessibilidade quanto à idade, formação inicial e continuada, tempo de atuação (experiência) e carga horária.

Observa-se no Quadro 4 que são cinco os profissionais docentes membros do Núcleo de Acessibilidade, todos do gênero feminino. Quanto à idade, observou-se que variou entre 38 e 52 anos, com **idade média** de 45.4 anos.

Em relação ao nível de **formação inicial**, constata-se que das cinco profissionais docentes, quatro (P1, P3, P4 e P5) possuem curso superior, Licenciatura Plena em Pedagogia, e três delas (P1, P3 e P5) possuem a Habilitação Específica em Deficiência Mental – Educação de Excepcionais, termo utilizado à época em que cursaram a habilitação, atualmente denominada como habilitação em Deficiência Intelectual. A P2 é bacharel em Análise de Sistemas e licenciada em Matemática, já a P4 além de ser pedagoga é graduada em fonoaudiologia e Audiocomunicação.

Quanto à **formação continuada**, pode-se verificar que uma delas (P5) possui Especialização na área, em Educação Especial, e também é especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva, além de Especialização em Docência no Ensino Superior nas modalidades presencial e EaD e em Educação a Distância: Planejamento, Implantação e Gestão. A P4 é especialista em Gestão e Liderança Universitária. A P3 é especialista em Gestão Educacional e em Educação a Distância: Planejamento, Implantação e Gestão. A P2 é Especialista em Informática na Educação e em Educação a Distância. A P1 apresenta especialização em Psicopedagogia.

**Quadro 4 - Caracterização e formação dos membros do Núcleo de Acessibilidade do IES privada - 2015**

Profissional	Idade	Formação Inicial e Continuada					Experiência Profissional (Tempo)			Atuação Profissional na Educação Superior			Carga Horária Semanal
		Formação Inicial	Habilitação Em Educ. Esp.	Especialização	Mestrado	Doutorado	Magistério	Educação Especial	Educação Superior	Modalidade (s)	Nível	Função	
P1	53	Pedagogia	Sim DI	Psicopedagogia	Serviço Social	Educação Especial (cursando)	+ 20 a.	+ 20 a.	11 a 15a.	Presencial Semipresencial EaD	Graduação e Pós-graduação	Tutor Professor Coordenador	+30h
P2	48	Bacharel em Análise de Sistemas e Licenciada em Matemática	Não	EaD: Planejamento, Implantação e Gestão	Educação	Não	+ 20 a.	16 a 20 a.	11 a 15a.	Presencial Semipresencial EaD	Graduação e Pós-graduação	Tutor Professor	+ 30h
P3	46	Fonoaudiologia e Audiocomunicação e Pedagogia	Sim DI	- Audiologia - EaD: Planejamento, Implantação e Gestão - Gestão Educacional	Educação	Serviço Social (cursando)	11 a 15 a.	6 a 10a,	6 a 10a.	Presencial Semipresencial EaD	Graduação e Pós-graduação	Tutor Professor	+20h
P4	42	Pedagogia	Não	Especialização em Gestão e Liderança Universitária	Educação Especial	Educação	+ 20 a.	1 a 5 a.	16 a 20a.	Presencial EaD	Graduação e Pós-graduação	Tutor Professor Coordenador	+ 30h
P5	38	Pedagogia	Sim DI	- Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado - Docência no Ensino Superior - EaD: Planejamento, Implantação e Gestão	Educação	Educação Especial (cursando)	16 a 20 a	16 a 20 a.	11 a 15a.	Presencial Semipresencial EaD	Graduação e Pós-graduação	Tutor Professor	+30h

**Fonte:** Dados organizados pela pesquisadora, mediante questionários respondidos pelas participantes via formulários Google, verificar questionário original no Apêndice 3.

Importante colocar em relevo que uma delas, a P4, é Mestre em Educação Especial. Três delas (P2, P3, P5) são mestres em Educação. E a P1 é Mestre em Serviço Social.

Outro dado importante é que das cinco profissionais docentes membros do Núcleo de Acessibilidade, uma (P4) é Doutora em Educação, três (P1, P3 e P5) estão cursando Doutorado.

O **tempo de experiência profissional no magistério** das participantes variou entre 11 e mais de 20 anos, e o tempo de atuação na área específica da Educação Especial entre 5 e mais de 20 anos.

Ainda é considerado relevante os dados quanto à **experiência profissional na área da Educação Especial**, das cinco docentes participantes, três (P1, P4 e P5) já trabalharam em **APAE** (o que de certa forma sinaliza alguma experiência direta com estudantes PAEE, podendo vir a contribuir nessa função), e o tempo de experiência profissional na Educação Especial atingiu mais de 20 anos, como no caso da P1. E todas atuam na Educação Superior numa média de 10 a 15 anos.

A **carga horária** total na IES, em suas diversas funções (coordenação, professor, tutora, etc.) pode variar de no mínimo 20h/semanais a no máximo 40h/semanais. Somente a coordenadora do Núcleo de Acessibilidade tem carga horária determinada, de 4hs semanais, para atuação direta no Núcleo de Acessibilidade. Surge um limite do Núcleo de Acessibilidade, se somente a coordenadora tem horas atribuídas para atuar no NA, em que momento e como as demais estão contribuindo e atuando neste NA? E a não atribuição de carga horária para as demais tem comprometido o trabalho da equipe no NA? O que se poderia propor quanto a isso? Uma proposta seria constituir uma equipe de consultoria colaborativa ou até mesmo estender a carga horária para todos os membros do NA, para que todos pudessem atuar diretamente na tomada de decisões neste NA.

Dessa forma, o Núcleo de Acessibilidade pesquisado é composto por profissionais docentes com formação inicial e continuada na área específica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, atendendo às exigências legais e específicas para composição básica de Núcleos de Acessibilidade em IES, sendo válido frisar que a quantidade de formação, mesmo que seja na área em questão, não garante prática pedagógica eficiente, sendo necessário futuramente retomar esta questão por meio de uma nova pesquisa,

para investigar se as ações pedagógicas desses profissionais estão de fato atendendo às reais necessidades desse PAEE.

Neste momento, citamos Ciantelli (2015), que em sua pesquisa apontou para a importância de formação de uma equipe multidisciplinar para atuar em Núcleos de Acessibilidade e defendeu a tese sobre a importância da participação do psicólogo na equipe. Segundo a pesquisadora, o profissional da psicologia seria essencial para trabalhar a superação de barreiras, “uma vez que o mesmo é qualificado para realizar uma análise crítica dos estigmas, preconceitos e estereótipos presentes no contexto universitário, colaborando com ações que promovam o respeito a diversidade humana” (CIANTELLI, 2015, p.178).

Para a autora, o ideal seria colocar à frente dos Núcleos de Acessibilidade uma equipe de trabalho multidisciplinar, composta por profissionais de diferentes áreas (Ciências Humanas, Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Gestão e Superiores de Tecnologia), dessa comunidade acadêmica, tais como profissionais de: Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Psicologia, Nutrição, Administração, Educação Física e demais licenciaturas, etc. Essa providência de certa maneira somaria/contribuiria com a equipe do NA e, conseqüentemente, proporcionaria um trabalho mais voltado para os estudantes PAEE sob diferentes olhares, cada qual com sua área de atuação, assumindo práticas e pesquisas comprometidas com a inclusão na Educação Superior. Surge então outro limite do Núcleo de Acessibilidade, ou seja, será que o fato de não haver uma equipe multidisciplinar completa acaba comprometendo o trabalho do NA? Diante da realidade encontrada, seria então necessário, em algum momento, planejar algum tipo de consultoria colaborativa com profissionais de outras áreas?

#### **4.3 Mapeamento do Público-Alvo da Educação Especial matriculado nos cursos de Graduação EaD desta IES Privada**

Antes de apresentar os resultados e a discussão acerca deste mapeamento do público-alvo da Educação Especial, encontrado no curso de graduação EaD desta IES no ano de 2016, assinalamos a importância desta etapa do estudo, somado aos resultados de outras pesquisas recentes a esse respeito.

Miranda e Silva (2008) pontuaram que até 2008 poucas eram as instituições atuando com um mapeamento e um acompanhamento dos estudantes PAEE incluídos na Educação Superior. Esse fato também foi constatado por meio de relatos de outras pesquisas e por meio do referencial teórico (PELLEGRINI, 2006 e OLIVEIRA, 2011). Segundo Castro (2011, p. 223), entre os desafios temos um limite, ou seja, “há um enorme descaso por parte de algumas universidades ao identificar os estudantes com deficiência, conseqüentemente, no preenchimento desses dados nas pesquisas e/ou levantamentos oficiais, fato esse que leva à falta de cuidado e ações eficazes”.

E pensando em todas estas considerações, está entre os objetivos específicos desta pesquisa, mapear quem são e quantos são os estudantes universitários público-alvo da Educação Especial que frequentam os cursos de graduação da Educação Superior na modalidade EaD desta IES em 2016 e, por fim, mapear quantos estudantes se autodeclararam, por meio do Núcleo de Acessibilidade e solicitaram providências para sua efetiva inclusão.

Ao final do ano de 2016, segundo informações coletadas na Coordenadoria Geral da Graduação EaD, a IES atingiu mais de 100 polos, distribuídos pelas cinco regiões do Brasil, totalizando uma quantidade de aproximadamente 17.000 mil estudantes matriculados nos cursos de graduação EaD.

Na Tabela 3 a seguir, é possível visualizar, por região do Brasil, o número de polos parceiros e o número total de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados e autodeclarados nos cursos de graduação EaD também por região.

**Tabela 3** – Quantidade de estudantes PAEE matriculados na IES por região do Brasil – 2016

<b>Região (N = 5)</b>	<b>Polos (N = 102)</b>	<b>Quantidade de estudantes PAEE (N=137)</b>
Região Norte	16	20
Região Nordeste	21	11
Região Centro – Oeste	15	23
Região Sudeste	39	62
Região Sul	11	21

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Podemos observar, que de acordo com os dados coletados, a IES encerrou o ano letivo de 2016 com um total de 102 polos, distribuídos pelas cinco regiões do Brasil, autodeclarados, sendo identificados (processo seletivo, no ato da matrícula) 137 estudantes público-alvo da Educação Especial diante de um total de 17.000 estudantes da graduação EaD distribuídos por todo o Brasil, ou seja, de um total geral (100%) temos apenas 0,8% de estudantes pertencentes ao PAEE nesta IES. Surge outro limite em relação a autodeclaração, será que todos os estudantes PAEE se têm autodeclarado? Será que todos receberam as informações necessárias de como proceder para confirmarem suas autodeclarações? Ou até mesmo sabem da existência de uma NA nesta IES? Ou será que eles sabem da existência do NA e não querem se autodeclarar?

Na Tabela 4, é possível visualizar, por região do Brasil, o número de polos parceiros em que foram identificados estudantes PAEE, e o número de polos parceiros nos quais não foram encontrados PAEE.

**Tabela 4** – Quantidade de polos que tem PAEE e quantidade de polos que não tem PAEE – 2016

<b>Região (N = 5)</b>	<b>Polos que tem estudantes PAEE (N = 36)</b>	<b>Polos que não tem estudantes PAEE (N=66)</b>
Região Norte	8	9
Região Nordeste	3	17
Região Centro – Oeste	6	9
Região Sudeste	15	24
Região Sul	4	7

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

É importante levar em conta que não foram identificados e autodeclarados público-alvo da Educação Especial na maioria dos polos de cada região. Esse fato pode ser indicado como uma fragilidade e/ou limite da atuação do NA na EaD, uma vez que muitos estudantes PAEE não se autodeclararam, e o NA depende na EaD de certa forma de terceiros (profissionais do polo de apoio: supervisores, funcionários e tutores) para realizar a identificação desses estudantes e dar-lhes a orientação para o autocadastramento e solicitação de apoio necessário. Além disso, pode ser um limite da própria modalidade EaD, que mantém um certo distanciamento entre a IES e o aluno.

Outro aspecto relevante é que consta na Política interna desse NA a formação continuada de todos os profissionais da EaD da IES, por meio da realização de capacitações via videoconferência online, para que todos estejam capacitados e alinhados para auxiliar na identificação e orientação quanto a confirmação da autodeclaração do PAEE.

A seguir, apresenta-se na Tabela 5 o público-alvo da Educação Especial, separado por gênero e a presença em cada região do Brasil.

**Tabela 5** – PAEE dividido por gênero por região do Brasil – 2016

<b>Região (N = 5)</b>	<b>Feminino (N = 49)</b>	<b>Masculino (N=88)</b>
Região Norte	7	13
Região Nordeste	0	11
Região Centro – Oeste	9	14
Região Sudeste	25	37
Região Sul	8	13

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Constatamos que esses dados indicam que a presença de estudantes PAEE do gênero masculino é superior à presença de estudantes PAEE do gênero feminino, ou seja, são 88 estudantes PAEE do gênero masculino, o que representa 64,23% do total de 137 estudantes (100%) e 49 estudantes do gênero feminino o que representa 35,76%. O real motivo desse percentual é desconhecido, uma vez que nesta pesquisa não foi verificado qual o total de estudantes sem deficiência dos gêneros masculino e feminino, para assim poder realizar um comparativo; temos como hipótese que talvez tal número seja relativamente equivalente, ou, até mesmo, que seria necessário verificar se os tipos de deficiências encontradas em tais dados são mais comumente prevalentes em pessoas do gênero masculino. Por outro lado, de acordo com a pesquisa de Bandini *et al* (2001), foi averiguado que esse dado também poderia indicar a existência de uma possível marginalização das mulheres PAEE no contexto acadêmico na Educação Superior, devido à prevalência em maior número de estudantes do gênero masculino. Seria interessante também, realizar um levantamento de dados dessa questão de gênero na Educação Superior presencial, para possível comparação com a Educação Superior a distância.

Na Tabela 6, é possível verificar o público-alvo da Educação Especial, separado por tipo de deficiência e sua presença em cada região do Brasil.

**Tabela 6** – PAEE dividido por tipos de deficiência por região do Brasil - 2016

<b>Público-alvo da Educação Especial</b>	<b>Região Centro-Oeste</b>	<b>Região Nordeste</b>	<b>Região Norte</b>	<b>Região Sudeste</b>	<b>Região Sul</b>	<b>TOTAL de PAEE</b>
Altas Habilidades/Superdotação	0	0	1	2	0	<b>3</b>
Baixa Visão	9	2	5	18	9	<b>43</b>
Cegueira	1	1	1	0	0	<b>3</b>
Deficiência Auditiva	2	2	2	7	2	<b>15</b>
Deficiência Física	10	5	9	21	10	<b>55</b>
Deficiência Intelectual	0	1	0	2	0	<b>3</b>
Deficiência Múltipla	0	0	0	1	0	<b>1</b>
Surdez	1	0	2	11	0	<b>14</b>
<b>TOTAL por Região</b>	<b>23</b>	<b>11</b>	<b>20</b>	<b>62</b>	<b>21</b>	<b>137</b>

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Diante do exposto, podemos notar novamente a presença de um total de 137 estudantes público-alvo da Educação Especial, matriculados e autodeclarados nesta IES até o final de 2016.

Tomando para análise a IES pesquisada, a categoria de deficiência mais encontrada é a deficiência física, atingindo o número total de 55 estudantes, seguido de 43 estudantes com baixa visão. Esses dados vão ao encontro dos dados apresentados no Censo Nacional 2015 (INEP, 2016), em que foi possível constatar que a deficiência física é a categoria de deficiência que está mais presente nas IES, seguida da baixa visão, deficiência auditiva, cegueira e surdez, e que esse crescimento pode ser atribuído à precisão na definição de diagnósticos, uma probabilidade maior de autodeclaração por parte das pessoas com essas categorias de deficiência, a facilidade por parte de docentes e gestores em prover condições mínimas de acessibilidade assegurada a essa demanda (BRASIL, 2013b).

Outro dado relevante é que nenhum estudante desta IES se autodeclarou com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) até o ano de 2016. Segundo os estudos de Nuernberg e Arai (2011), esse fato tem como principal justificativa a afirmação de que a presença de pessoas com TEA na Educação Superior, além de uma realidade recente, envolve

a dificuldade em enfrentamento e criação de contextos educacionais inclusivos por parte de docentes e gestores que não apresentam nenhum tipo de conhecimento ou formação nesta área de atuação.

No que diz respeito à Deficiência Intelectual, três estudantes se autodeclararam pertencentes a essa categoria de deficiência. Será que são mesmo estudantes com DI? Poderia a instituição, por meio do NA, ter uma equipe e/ou comissão própria que pudesse averiguar melhor estes laudos?

Como vimos, assim como a problemática frente aos estudantes com TEA, neste caso também existe a dificuldade no enfrentamento das questões relacionadas ao convívio com as diferenças humanas, especialmente, nesse caso, relacionadas à complexidade que envolve os processos de ensinar e de aprender em salas de aula inclusivas. (BRASIL, 2013b, p. 26).

Também foram identificados autodeclarados apenas três estudantes que se autodeclararam como estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Segundo consta nos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013b), esse baixo número pode ser atribuído, no mínimo, a alguns fatores: dificuldade na identificação, a não declaração nas informações acadêmicas do diagnóstico, crença de que dispensam qualquer tipo de apoio especializado graças a seu sucesso na área acadêmica, e, por fim, medo de sofrer algum tipo de preconceito.

São os limites e a fragilidade acerca da questão da “autodeclaração”, que precisam ser mais bem discutidos neste cenário da Educação Superior.

Na Tabela 7 são apresentados os cursos de graduação EaD desta IES em que foram identificados autodeclarados estudantes PAEE em 2016, sendo apresentado o número total de estudantes PAEE presentes em cada curso, e, em seguida, a quantidade e o tipo de deficiência identificada em cada curso.

**Tabela 7** – Mapeamento dos estudantes PAEE por Curso de Graduação EaD desta IES – 2016

Cursos Graduação EaD	Nº Total Estudantes PAEE (137)	PAEE							
		AH/SD (3)	Baixa Visão (44)	Cegueira (3)	DA (15)	DF (55)	DI (3)	DM (1)	Surdez (14)
Administração	5	-	2	-	1	2	-	-	-
Artes	9	-	-	-	1	4	1	1	2
Biologia – Licenciatura	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Biomedicina	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Ciências Contábeis	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Computação – Licenciatura	2	-	-	-	-	2	-	-	-
Curso Superior de Tecnologia em Agronegócios	1	-	-	-	-	1	-	-	-
Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	4	1	1	-	-	2	-	-	-
Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Tecn. da Informação	2	-	-	-	1	1	-	-	-
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos	5	-	-	-	1	2	-	-	2
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública	2	-	-	-	-	2	-	-	-
Educação Física – Licenciatura	11	2	5	-	1	2	-	-	1
Educação Física – Bacharelado	39	-	13	1	3	22	-	-	-
Enfermagem	1	-	-	-	1	-	-	-	-
Engenharia Elétrica	1	-	-	-	1	-	-	-	-
Filosofia	8	-	4	1	-	3	-	-	-
Geografia	3	-	1	1	1	-	-	-	-
História	5	-	1	-	1	1	1	-	1
Letras	3	-	1	-	-	2	-	-	-
Matemática	2	-	-	-	-	2	-	-	-
Música	9	-	5	-	1	3	-	-	-
Pedagogia	19	-	6	-	2	2	1	-	8
Programa Especial de Formação Pedagógica em Computação	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Programa Especial de Formação Pedagógica em Matemática	1	-	-	-	-	1	-	-	-
Teologia	1	-	-	-	-	1	-	-	-

**Fonte:** Elaboração própria.

Os dados da Tabela 7 indicam que o maior número de estudantes PAEE em 2016 está no curso de Educação Física Bacharelado (39), seguido dos cursos de Licenciatura em Pedagogia (19), Educação Física (11), Música (9), Artes (9) e Filosofia (8).

Um dado considerado relevante é a presença de 39 estudantes PAEE no curso de graduação em Educação Física - Bacharelado, este número significativo pode ser justificado, visto que é o maior curso de graduação na EaD da IES naquele momento, em que estavam matriculados 5.231 estudantes em 2016, ou seja, 1/3 do total de estudantes matriculados no EaD em 2016, que eram cerca de 17 mil estudantes.

Comparando a quantidade total de estudantes PAEE nas diferentes áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Gestão e Superiores de Tecnologia), assim como Bandini *et al* (2001) o fez em sua pesquisa, foi observado aqui também que a área das Ciências Humanas apresenta um número significativamente maior que as outras, isso pode ser atribuído à melhor aceitação social e pedagógica por parte dos cursos dessa área. Podendo ser justificado pelo fato de os cursos de licenciatura oferecerem maior número de vagas e com mensalidades mais acessíveis.

Ainda referente ao curso de graduação em Educação Física - Bacharelado, é importante lembrar que pelo menos 50% dos estudantes deste curso já são Licenciados em Educação Física, e retornam a IES para complementar seus estudos, fazendo uma segunda graduação em um ano e meio), isso poderia ser melhor investigado em um outro momento, para verificarmos se isso também aconteceu em relação aos estudantes PAEE. Outro fato que chama a atenção, é que a maioria do PAEE nesse curso é composta por estudantes com Deficiência Física, daí surge então o questionamento, por que será que estudantes que apresentam algum tipo de deficiência e/ou limitação física optam por uma área em que a condição física é essencial para futura atuação profissional? Seria uma forma de encarar a área esportiva como meio de participação social? Ou quem sabe, como forma de participação em alguma modalidade desportiva? Ou até mesmo como forma de ganhar maior visibilidade?

Na Tabela 8, a seguir, é possível visualizar o público-alvo da Educação Especial cadastrado e identificado pelo NA desta IES em 2016 e o número de estudantes que realmente confirmaram sua autodeclaração como PAEE, apresentando laudo médico e solicitando providências devido à sua necessidade educativa especial.

**Tabela 8** – PAEE cadastrado no NA que solicitaram apoio – 2016

<b>Região (N = 5)</b>	<b>Estudantes PAEE Cadastrados no NA (N=137)</b>	<b>Estudantes PAEE – Autodeclarados que Apresentaram Laudos e Solicitaram auxílio do NA (N = 26)</b>
Região Norte	20	3
Região Nordeste	11	5
Região Centro – Oeste	23	2
Região Sudeste	62	15
Região Sul	21	1

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Pela leitura desta tabela é possível verificar que de um total de 137 estudantes PAEE identificados e autodeclarados (no processo seletivo ou no ato da matrícula) pela IES como PAEE, apenas 26 estudantes PAEE que confirmaram sua autodeclaração no Núcleo de Acessibilidade. Não foi encontrada uma justificativa acerca de tal fato, o que indica um limite deste NA quanto a esta questão, mas podemos apresentar algumas possíveis justificativas presentes em documentos oficiais, tais como os Referencias de Acessibilidade (BRASIL, 2013): 1) a grande maioria desconhece a presença e a função do NA nesta IES; 2) os estudantes apresentam dificuldades quanto ao enfrentamento da deficiência, ou seja, tem medo de sofrerem algum tipo de preconceito ou, até mesmo, que aumente as dificuldades de inclusão na Educação Superior; 3) dificuldade do diagnóstico preciso, ou seja, esses estudantes podem realmente não ter como comprovar nenhum tipo de deficiência; 4) esses estudantes apresentam deficiências, mas não necessitam de nenhum tipo de apoio específico, por isso optaram por não se autodeclararem.

Acreditamos que todos esses casos deveriam ser mais bem investigados, por meio do contato direto com cada estudante PAEE, o que possibilitaria esclarecer alguns pontos e entender realmente qual a situação quanto ao diagnóstico de cada estudante identificado autodeclarado, mas não confirmado até o presente momento em que se encerrou esta pesquisa. Para poder visualizar melhor quem é o PAEE que confirmou sua autodeclaração solicitando apoio ao Núcleo de Acessibilidade, foi organizado o Quadro 5 a seguir:

**Quadro 5 – PAEE cadastrado no Núcleo de Acessibilidade que apresentou Laudo Médico – 2016**

Nº	REGIÃO	ESTADO	GÊNERO	CURSO	DEFICIÊNCIA
1	Centro Oeste	MS	M	Educação Física	Deficiência Física
2	Centro Oeste	DF	M	Educação Física – Bacharel	Deficiência Física
3	Nordeste	BA	M	Educação Física – Bacharel	Deficiência Auditiva
4	Nordeste	AL	M	Filosofia	Cegueira
5	Nordeste	AL	M	Curso Superior em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Deficiência Física
6	Nordeste	BA	M	Computação – Licenciatura	Deficiência Física
7	Nordeste	BA	M	Pedagogia	Deficiência Intelectual
8	Norte	RO	M	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de RH	Deficiência Física
9	Norte	RO	F	Artes	Surdez
10	Norte	RO	M	Música	Baixa Visão
11	Sudeste	SP	F	Artes	Deficiência Intelectual
12	Sudeste	SP	M	Engenharia Elétrica	Deficiência Auditiva
13	Sudeste	SP	F	Administração	Deficiência Física
14	Sudeste	SP	F	Artes	Deficiência Múltipla
15	Sudeste	SP	M	Educação Física – Bacharel	Baixa Visão
16	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez
17	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez
18	Sudeste	ES	M	Educação Física	Baixa Visão
19	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez
20	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez
21	Sudeste	ES	M	Administração	Deficiência Física
22	Sudeste	ES	F	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de RH	Surdez
23	Sudeste	ES	M	Artes	Surdez
24	Sudeste	ES	F	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de RH	Surdez
25	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez
26	Sul	PR	M	Curso Superior de Tecnologia em Gestão da TI	Deficiência Auditiva

**Nota:** Cada região foi atribuída uma cor para melhor visualização.

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

A partir da leitura do Quadro 5, é possível visualizar todos os 26 estudantes PAEE que confirmaram sua autodeclaração autodeclararam para o Núcleo de Acessibilidade, apresentando laudo e solicitando apoio. Sendo 11 do gênero feminino e 15 do gênero masculino.

É possível perceber a presença em maior quantidade de estudantes PAEE no estado de São Paulo, ou seja, 15 estudantes. Talvez esse dado decorra do fato do Estado de São Paulo ter o maior número de polos. Também é possível verificar que em um dos polos nesse estado há a maior quantidade de estudantes PAEE, um total de 10 estudantes, sendo 8 surdos, um com baixa visão e outro com deficiência física. A que se deve o fato de tantos alunos surdos procuraram o EaD desta IES? Seria devido a uma política de acolhimento por parte de seus profissionais? A IES realmente proporciona a presença do interprete de Libras?

Ainda a partir da leitura do Quadro 5, foi possível visualizar na Região Centro Oeste que apenas dois estudantes, ambos com deficiência física, confirmaram sua autodeclaração como PAEE e solicitaram apoio ao NA. Já na Região Nordeste, do total de seis estudantes que se autodeclararam PAEE e apresentaram laudo médico solicitando apoio do NA, destes, tivemos dois estudantes com deficiência física, apenas um aluno com deficiência intelectual, um aluno com cegueira e um aluno com deficiência auditiva. Na Região Norte foi detectado a presença de três estudantes que confirmaram sua autodeclaração como PAEE e solicitaram apoio ao NA, sendo um estudante com deficiência física, um com surdez e um com baixa visão. Já na Região Sudeste 15 estudantes PAEE assim confirmaram sua autodeclaração como e apresentaram laudos, sendo oito estudantes com surdez, dois estudantes com deficiência física, dois estudantes com baixa visão, um estudante com deficiência auditiva, um estudante com deficiência intelectual e um estudante com deficiência múltipla. E por fim, na Região Sul, houve apenas um aluno com deficiência auditiva que confirmou sua autodeclaração como PAEE e solicitou apoio. As solicitações desses estudantes ao NA poderão ser visualizadas no Quadro 5, que será apresentado e discutido no próximo tópico. Vale ressaltar que todos esses 26 estudantes confirmaram sua autodeclaração como PAEE, enviando laudo e realizando solicitações ao NA para a sua inclusão no curso de graduação EaD.

No que diz respeito à importância desse mapeamento, concordamos com os estudos de Pellegrini (2006) e Oliveira (2011), os quais assinalaram que ainda é necessário incrementar os escassos estudos e mapeamentos dos estudantes com deficiência na Educação Superior, no sentido de localizá-los e poder oferecer-lhes condições de permanência na

instituição, juntamente com ações institucionais que venham ao encontro de suas expectativas, de forma a garantir-lhes a equiparação de oportunidades, atender-lhes as expectativas e lhes propiciar a real inclusão.

#### **4.4 Ações Pedagógicas do Núcleo de Acessibilidade**

Para o ingresso, a permanência e a apropriação eficiente dos conteúdos acadêmicos dos estudantes PAEE na IES, verificamos que foram adotados alguns cuidados necessários:

- Seguir recomendações dos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013b) atinente ao processo de seleção (vestibular), pressupondo quatro momentos distintos: elaboração do edital, momento da inscrição, exames vestibulares, correção das provas.

- Criação de mecanismos de identificação por meio de autodeclaração dos estudantes PAEE, de forma que os profissionais do NA possam propor critérios para atender às solicitações de apoio e acompanhamento desses estudantes;

- Desenvolvimento de serviços educacionais mais flexíveis e também aprimoramento da infraestrutura, constante capacitação de recursos humanos, de modo a atender adequadamente às necessidades especiais dos estudantes PAEE e permitir o bom aproveitamento e o êxito na Educação Superior bem como sua permanência até a conclusão.

Todas essas ações serão detalhadas a seguir, divididas em: acesso e permanência.

##### **4.4.1 Ações do NA para garantir o ingresso do PAEE na IES**

Entre as ações previstas no documento Políticas internas desse Núcleo de Acessibilidade (2014), está descrito que essa instituição considera importante as ações acerca do Processo Seletivo (vestibular) voltado para o público-alvo da Educação Especial desde a elaboração do edital, o momento em que é feita a inscrição, a realização dos exames vestibulares até o momento da correção das provas.

Observamos que, conforme citado, esta IES procurou, por meio da organização de sua Política interna, apresentar as mesmas orientações gerais dos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior, documento este que apresenta recomendações quanto ao processo de seleção em seus três momentos distintos: “elaboração do edital, exames vestibulares, correção das provas” (BRASIL, 2013b, p. 15-16). Embora conste na Política

Interna do NA que esta IES considera tais ações importantes, quando consultamos o Edital para o Processo Seletivo (vestibular), não foi encontrado nenhuma orientação específica voltada para os candidatos PAEE, o mesmo aconteceu com Castro (2011) e Miranda (2014) em seus estudos, ou seja, a maioria das informações prestadas (pela maioria das IES por eles pesquisadas) aos vestibulandos com necessidade de atendimento especial não são descritas com clareza nos editais.

Mas, conforme consta na Política Interna deste Núcleo de Acessibilidade (2014), são garantidas algumas providências pelo NA no momento da prova de seleção (processo seletivo/vestibular), tais como: a presença do leitor, de transcritor, de intérprete de Libras, ampliação do tamanho da fonte das provas, maior flexibilidade no tempo de duração<sup>9</sup> das atividades e avaliações, adequação do espaço (uso de sala especial, quando necessário), uso de mobiliário adequado, uso de notebooks, etc. Mas como isso é garantido se o candidato com deficiência desconhece essas ações, visto que não constam no edital?

Outro dado relevante é que a IES estudada não trabalha, até o presente momento, com nenhum tipo de Política de cotas para estudantes PAEE. Ciente disso, não seria uma justificativa para o candidato com deficiência não se preocupar em se autodeclarar?

Depois de aprovado (a) no vestibular, o estudante que na matrícula se autodeclara PAEE é cadastrado no sistema, é gerada uma informação que automaticamente chega ao Núcleo de Acessibilidade, este ao recebê-la entra em contato com o aluno para que faça o autocadastramento nesse núcleo e lhe solicita que identifique quais são suas reais necessidades educativas especiais e qual tipo de apoio necessita, na tentativa de garantir sua permanência. Mais detalhes serão abordados no tópico a seguir.

#### **4.4.2 Ações do NA desta IES para garantir a Permanência do PAEE na IES**

Os estudantes PAEE, após terem efetuado a matrícula, são orientados a se autocadastrarem no Núcleo de Acessibilidade, por meio de uma ferramenta encontrada na Sala de Aula Virtual (SAV) chamada Acessibilidade, conforme disposto na Figura 3.

**Figura 3** – Ícone Acessibilidade utilizado na SAV desta IES até 2015



**Fonte:** Disponível na SAV da IES pesquisada - Acesso em: 10 dez. 2015.

<sup>9</sup> Segundo o Decreto nº 5.296/2004, o atendimento diferenciado em provas de seleção é um direito de todas as pessoas com deficiência. Assim, todos que se autodeclarem terão direito a auxílio de um profissional leitor e transcritor, podendo solicitar tempo a mais para fazer as provas (de até 25% a mais do tempo total da prova).

Ao clicar nesta ferramenta (Figura 3), é aberto um formulário virtual, para confirmar seu autocadastramento como PAEE, disposto na Figura 4:

**Figura 4** – Formulário de Autocadastramento para apoio do NA

Caso precise de ajuda para habilitar estas ferramentas ou para receber um atendimento especializado, preencha o formulário abaixo a qualquer momento e a equipe do Núcleo de Acessibilidade e Educação Especial entrará em contato.

**Público alvo**

De acordo com este Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 o público-alvo da Educação Especial é:  
§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

**Tipo de Necessidade Especial**

Selecione ▼

**Mensagem**

**Anexar laudo em PDF**

Escolher arquivo Nenhum arquivo selecionado

**ENVIAR**

**Fonte:** Disponível na SAV da IES - Acesso em: 20 fev. 2016.

Observe na Figura 5 que neste formulário é possível selecionar qual o tipo de deficiência apresentada, conforme nomenclatura que consta sob a orientação dos Referenciais de Acessibilidade da Educação Superior (2013), ou seja, selecionando os seguintes tipos e categorias de deficiência: Baixa Visão, Cegueira, Deficiência Auditiva, Surdez, Deficiência Física, Deficiência Intelectual, Deficiência Múltipla, Surdocegueira, Altas Habilidades Superdotação, Autismo infantil, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e o Transtorno Desintegrativo da Infância, que apresentam sua definição para que o estudante leia e confirme a deficiência selecionada. Em seguida, preenche o campo mensagem indicando quais são as suas maiores dificuldades e/ou necessidades especiais, solicitações de apoio e, por fim, para que o cadastro seja realizado com sucesso e enviado ao NA, é necessário anexar uma cópia do laudo médico do estudante, confirmando sua autodeclaração, para que os membros do NA possam analisar e tomar as devidas providências, de modo a atender de fato o que foi solicitado pelo estudante PAEE.

**Figura 5** – Formulário - Tipo de Necessidade Especial e sua definição

Caso precise de ajuda para habilitar estas ferramentas ou para receber um atendimento especializado, preencha o formulário abaixo a qualquer momento e a equipe do Núcleo de Acessibilidade e Educação Especial entrará em contato.

**Público alvo**

De acordo com este Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 o público-alvo da Educação Especial é:

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

**Tipo de Necessidade Especial**

Cegueira

Definida pela acuidade inferior a 0,005 no melhor olho, com a melhor correção óptica, ausência total de visão, ou perda da percepção luminosa.

**Mensagem**

**Anexar laudo em PDF**

Escolher arquivo Nenhum arquivo selecionado

**ENVIAR**

**Fonte:** Disponível na SAV da IES - Acesso em: 20 fev. 2016.

Este formulário constitui-se em um meio auxiliar na efetivação de políticas internas afirmativas e na melhoria de condições de acessibilidade pela IES para delinear o perfil e as necessidades educacionais especiais do PAEE.

Segundo informações coletadas no NA desta IES privada, apesar de todos os estudantes PAEE serem orientados a preencher o formulário (Figura 5), para o cadastro, o NA tem percebido que os estudantes PAEE, em sua grande maioria, se identificam, confirmam sua autodeclaração, ou entram em contato com o NA quando realmente necessitam de algum tipo de apoio.

A esse respeito Miranda (2014, p.152) corrobora quando afirma por meio de sua pesquisa que:

É perceptível que a maioria dessas dificuldades relacionam-se com a operacionalização dos apoios que o programa deveria proporcionar aos estudantes com deficiência, entretanto, destaca-se especialmente a necessidade da autodeclaração, porque dela depende toda a dinâmica do programa ou serviço de atendimento. [...] a aproximação do estudante com o programa, no seu processo de permanência no meio acadêmico, pode efetuar-se de diferentes modos; todavia, há relatos em estudos precedentes que caracterizam a dificuldade de mensurar dados estatísticos dos estudantes com deficiência porque muitos, em razão de estereótipos, evitam a autodeclaração.

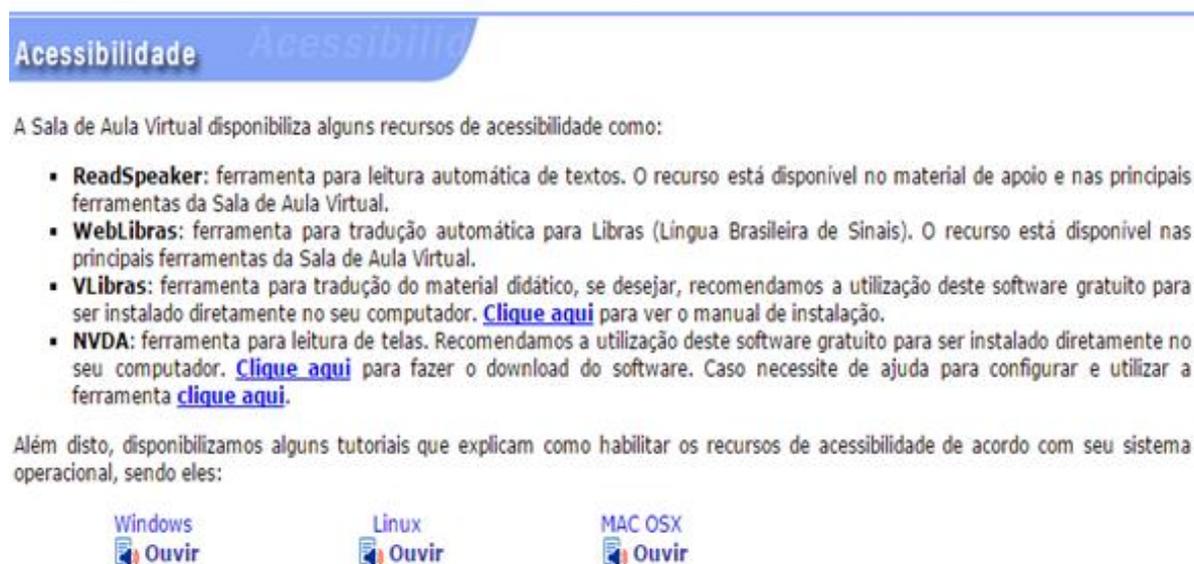
Segundo esse autor, ao concluir sua pesquisa ressalta que uma das maiores dificuldades encontradas pelos Núcleos de Acessibilidade é a autodeclaração da deficiência

por parte dos estudantes, o que está ainda muito relacionado com as questões do estigma e do preconceito. Neste estudo, sugerimos que uma alternativa seria propor nos momentos de formação de docentes e discentes discussões acerca do tema a fim de minimizar essas dificuldades de compreensão e possíveis estereótipos ainda presentes diante da temática.

Além dessas medidas, sob a orientação do Núcleo de Acessibilidade, foram implementadas ações facilitadoras de acesso ao aluno, público-alvo da Educação Especial, também no Sistema, denominado Sala de Aula Virtual (SAV).

A Sala de Aula Virtual (SAV), ferramenta da Educação a Distância desta IES, também adotada nos cursos presenciais, está sob a responsabilidade da Coordenadoria de Tecnologia da Comunicação e Informação da instituição e disponibiliza alguns recursos de acessibilidade, que podem ser vistos na Figura 6:

**Figura 6** – Recursos de Acessibilidade disponíveis na Sala de Aula Virtual (SAV)



Acessibilidade

A Sala de Aula Virtual disponibiliza alguns recursos de acessibilidade como:

- **ReadSpeaker:** ferramenta para leitura automática de textos. O recurso está disponível no material de apoio e nas principais ferramentas da Sala de Aula Virtual.
- **WebLibras:** ferramenta para tradução automática para Libras (Língua Brasileira de Sinais). O recurso está disponível nas principais ferramentas da Sala de Aula Virtual.
- **VLibras:** ferramenta para tradução do material didático, se desejar, recomendamos a utilização deste software gratuito para ser instalado diretamente no seu computador. [Clique aqui](#) para ver o manual de instalação.
- **NVDA:** ferramenta para leitura de telas. Recomendamos a utilização deste software gratuito para ser instalado diretamente no seu computador. [Clique aqui](#) para fazer o download do software. Caso necessite de ajuda para configurar e utilizar a ferramenta [clique aqui](#).

Além disto, disponibilizamos alguns tutoriais que explicam como habilitar os recursos de acessibilidade de acordo com seu sistema operacional, sendo eles:

Windows Ouvir      Linux Ouvir      MAC OSX Ouvir

**Fonte:** Disponível na SAV da IES - Acesso em: 20 fev. 2016.

De acordo com o visualizado na Figura 6, na SAV são disponibilizados os seguintes recursos de acessibilidade:

- ReadSpeaker: recurso destinado aos estudantes com cegueira ou baixa visão e demais estudantes que se interessarem, como ferramenta para leitura automática de textos, estando disponível na ferramenta material e nas principais ferramentas da Sala de Aula Virtual (SAV).

- WebLibras: recurso destinado aos estudantes surdos, é uma ferramenta para tradução automática para Libras (Língua Brasileira de Sinais). É importante frisar que foi

implantada mediante teste e aprovação de estudantes surdos, o recurso também está disponível nas principais ferramentas da Sala de Aula Virtual (SAV).

- VLibras: visto que os surdos enfrentam bastante dificuldade para ler, escrever e se comunicar na língua oral do seu país, então, para tentar reduzir esses problemas, faz-se uso desta ferramenta computacional de código aberto, denominada VLibras, com ela é possível gerar automaticamente conteúdos em Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando os computadores (desktop) acessíveis a pessoas surdas (LAVID, 2016, p. 2).

- NVDA: ferramenta para leitura de telas por meio de uma voz sintética, o NVDA permite que usuários cegos ou com deficiência visual possam acessar e interagir com o sistema operacional Windows e vários outros aplicativos.

Além disso, também estão disponíveis tutoriais detalhados que explicam como habilitar os recursos de acessibilidade de acordo com o sistema operacional da instituição e do usuário. Esses recursos ficam disponíveis a todos os estudantes, com exceção do WebLibras, que só é liberado aos estudantes surdos e com deficiência auditiva.

Mas será que esses recursos são suficientes para os estudantes surdos? E os recursos de audiodescrição não agregariam mais condições para os estudantes com Cegueira? São questões como essas que podem despertar reflexões e propostas.

Quanto às barreiras físicas e/ou arquitetônicas, atendendo ao Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nos 10.048/2000 e 10.098/2000, a IES pesquisada realizou diversas adaptações legais em seu prédio, visando garantir o acesso e a mobilidade de pessoas público-alvo da Educação Especial, nas salas de aula, nos corredores, nos banheiros, nos elevadores, na biblioteca e na área de alimentação.

Todos os conjuntos de salas e instalações pedagógico-administrativas atendem às condições de acessibilidade às pessoas público-alvo da Educação Especial, por meio de rampas, soleiras rampadas, elevadores adequados às cadeiras de roda, instalações sanitárias em conformidade com normas técnicas, estacionamento com vagas especiais entre outras (guichês, mobiliário, corrimãos, piscinas, etc.). (BRASIL, 2004)

Cabe salientar que o contrato com polos parceiros<sup>10</sup>, para a oferta dos cursos de Educação a Distância, está condicionado também ao atendimento às legislações acerca da acessibilidade desses estudantes. Segundo documentos internos, pudemos perceber que a instituição considera um desafio constante em seus projetos educativos a questão da inclusão,

---

<sup>10</sup> Polos parceiros, nome atribuído aos locais e/ou IES (que funcionam os polos presenciais), que tem um contrato para e oferta dos cursos a distância desta IES privada.

por isso está sempre inovando os recursos para o sucesso acadêmico dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Por meio da leitura do Quadro 6, é possível visualizar o PAEE cadastrado e identificado pelo NA desta IES em 2016, os que se autodeclararam PAEE apresentando laudo médico e solicitando apoio em razão de sua necessidade educativa. Importante também ressaltar que, conforme pode ser visualizado na Tabela 8, dos 137 estudantes PAEE cadastrados pelo NA, apenas 26 se autodeclararam como tal no Núcleo de acessibilidade e solicitaram algum tipo de apoio.

A seguir, por meio do Quadro 6 serão dispostas as solicitações dos 26 estudantes PAEE, que confirmaram sua autodeclaração no Núcleo de Acessibilidade no ano de 2016, que apresentaram laudos e solicitaram algum tipo de apoio, assim como quais foram as providências tomadas pelo NA, para garantir a acessibilidade no processo de ensino-aprendizagem e consequentemente a inclusão de cada estudante. O conteúdo deste quadro aponta barreiras à inclusão enfrentadas pelos estudantes na Educação Superior. Ressalve-se, a propósito desses registros, que não há a pretensão de tecer juízos de valor, mas reconhecer a complexidade dessa questão e ao mesmo tempo enfatizar as providências tomadas pelo Núcleo de Acessibilidade diante das políticas de inclusão.

**Quadro 6** – Estudantes PAEE autodeclarados confirmados no NA por região que apresentaram laudo, suas solicitações, e providências  
– 2016

<b>Nº</b>	<b>REGIÃO</b>	<b>UF</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>CURSO</b>	<b>DEFICIÊNCIA</b>	<b>SOLICITAÇÃO</b>	<b>PROVIDÊNCIA</b>
1	Centro Oeste	MS	M	Educação Física	Deficiência Física	<i>Apresentou Laudo de amputação 1, Laudo de amputação 2 e Parecer.</i>	<i>Disponibilizar ao aluno, quando necessário: acessibilidade metodológica (auxílio de escriba);</i>
2	Centro Oeste	DF	M	Educação Física Bacharel	Deficiência Física	<i>Apenas quero ressaltar que tenho mais comprometimento do lado esquerdo do meu corpo com impossibilidade dos membros inferiores sem alteração do espectro de sensibilidade do mesmo como ao corpo em geral. Tenho dificuldade em transferências e no tocar a cadeira em longa distância e de forma ágil. Então essa condução ela é feita de forma lenta para vagarosa em virtude da resposta receptiva nesse lado esquerdo, necessitando de auxílio para deslocamentos em lugares fora da minha residência. Com relação à estrutura do polo, onde sou aluno da instituição, o espaço já é bem adaptado e me propicia realizar todas as atividades propostas pelo tutor presencial do meu</i>	<i>OK! Segundo relato do aluno, a instituição já está disponibilizando recursos de acessibilidade arquitetônica e metodológica.</i>

						<i>curso.</i>	
3	Nordeste	BA	M	Educação Física – Bacharel	Deficiência Auditiva	<i>Este exame foi realizado para colocar um aparelho, mas ainda não tive condições financeiras, estou procurando outra oportunidade.</i>	<i>OK! Enquanto não coloca o aparelho, solicitações de recursos poderão ser feitas para o supervisor do polo.</i>
4	Nordeste	AL	M	Filosofia	Cegueira	<i>Selecionei a opção "cegueira", pois, segundo o médico, sou considerado clinicamente cego. Tenho resíduo visual, porém, utilizo bengala para locomoção, e só leio o braille ou por meio de áudios-livro.</i>	<i>Necessário se faz acessibilidade arquitetônica ( piso tátil) e, acessibilidade metodológica (avaliação com professor leitor/escriva).</i>
5	Nordeste	AL	M	Curso Superior em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Deficiência Física	<i>Paraplegia dos membros inferiores.</i>	<i>Sempre priorizar a acessibilidade arquitetônica e, se necessário, acessibilidade instrumental e digital.</i>
6	Nordeste	BA	M	Computação – Licenciatura	Deficiência Física	<i>Necessito de atendimento especial para a realização das provas presenciais, tais como: Mesa para cadeirante (com vão livre de 0,71 centímetros de altura e 0,70 centímetros de largura entre as pernas da mesa) prova adaptada tipo: multiescolha, computador para digitação de redação, tipo: Notebook. Justificativa: Tetraparesia (impossibilidade de</i>	<i>Contato já feito com o polo sobre as possibilidades de atender solicitação do aluno. Atendido!</i>

						<i>escrita de texto a mão). Segue em anexo Laudo Médico.</i>	
7	Nordeste	BA	M	Pedagogia	Deficiência Intelectual	<i>Após acidente com traumatismo cerebral severo, fiquei com dificuldades de aprendizado, de atenção, de socialização; dificuldades para organizar meu viver, trabalho e estudo.</i>	<i>Sempre que necessário, oferecer ao aluno, nas atividades presenciais, organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas, propondo previsão de tempo diversificada para desenvolver na sala de aula.</i>
8	Norte	TO	M	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de RH	Deficiência Física	<i>Deformidade Congênita dos dedos das mãos CID M20.0</i>	<i>Caso o aluno não consiga escrever, poderá solicitar um escriba para auxiliá-lo no desenvolvimento e construção das atividades propostas para os encontros presenciais.</i>
9	Norte	RO	F	Artes	Surdez	<i>Aluna apresentou laudo com diagnóstico de disacusia profunda bilateral e, portanto, necessita de auxílio de intérprete de Libras para realização das atividades/avaliações.</i>	<i>Solicitação da aluna foi atendida, tendo nos dias de atividades/avaliações presenciais, a presença de interprete de Libras.</i>
10	Norte	RO	M	Música	Baixa Visão	<i>Boa tarde, segue laudo referente à baixa visão.</i>	<i>Em virtude da baixa visão, aluno poderá solicitar recurso de letra</i>

							<i>ampliada para a realização das provas finais e/ou atividades intermediárias.</i>
11	Sudeste	SP	F	Artes	Deficiência Intelectual	<i>A família solicitou leitor e flexibilidade quanto ao tempo para a realização de atividades e avaliações presenciais.</i>	<i>Todas as solicitações já estão sendo atendidas no polo.</i>
12	Sudeste	SP	M	Engenharia Elétrica	Deficiência Auditiva	<i>Estou enviando no anexo o ultimo resultado do exame de audiometria.</i>	<i>Poderá fazer uso da acessibilidade digital - Utilização do Aplicativo - Web Libras (caso domine Libras) e metodológica (Textos escritos/legendados em Língua Portuguesa).</i>
13	Sudeste	SP	F	Administração	Deficiência Física	<i>Sou paraplégica.</i>	<i>Sempre priorizar a acessibilidade arquitetônica e, se necessário, acessibilidade instrumental e digital.</i>
14	Sudeste	SP	F	Artes	Deficiência Múltipla (Física e Visual)	<i>Ledor, escriba e tempo maior para realização das atividades avaliativas.</i>	<i>Solicitação atendida. Presença de um leitor e transcritor e tempo maior para a realização das atividades avaliativas.</i>
15	Sudeste	SP	M	Educação Física – Bacharel	Baixa Visão	<i>Em setembro/2015, vou passar no médico, e pegar um Laudo atualizado.</i>	<i>Aluno encaminhou laudo de 2011 e, para realizar atividades necessita de provas ampliadas.</i>

16	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez	<i>Bom dia! Sou surda, estou estudando pedagogia e tenho muita dificuldade no português porque aprendi a Libras desde pequena e não fui alfabetizada com o português, preciso de materiais em libras para ficar mais fácil aprender as disciplinas, estou enviando laudo.</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para serem apresentados também em libras.</i>
17	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez	<i>Tenho perda auditiva e aprendi a falar bem, mais sou surda genética e tenho familiares com surdez, então sou fluente em Libras, e tenho maior e melhor compreensão com a Libras, estou cursando pedagogia e gostaria de materiais adaptados em libras para facilitar meus estudos, o interprete do polo tem atendido bem nas minhas dúvidas e estou conseguindo evoluir, estou enviando laudos para comprovar minha deficiência. Obrigada.</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para serem apresentados também em Libras.</i>
18	Sudeste	ES	M	Educação Física	Baixa Visão	<i>Segue anexo laudo constando-o como portador da doença de Stargardt.</i>	<i>Aluno solicitou auxílio leitor o que o polo já vem providenciando.</i>
19	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez	<i>Bom dia! Sou surda, estou estudando pedagogia e tenho muita dificuldade no português porque aprendi a Libras desde</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de</i>

						<i>pequena e não fui alfabetizada com o português, preciso de materiais em Libras para ficar mais fácil aprender as disciplinas, estou enviando laudo.</i>	<i>avaliações e atividades realizadas no polo.</i>
20	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez	<i>Bom dia, Nasci surda e fui a alfabetizado em Libras, estudei em escola oral e auditiva e tenho fluência em libras, tenho dificuldade em português mais estou conseguindo me adaptar com o intérprete que consegue fazer eu entender bem as disciplinas, preciso dos materiais em libras para melhor compreensão. Estou enviando laudo e audiometria para comprovação! Obrigada!</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo.</i>
21	Sudeste	ES	M	Administração	Deficiência Física	<i>Estou encaminhando o Laudo Médico para o Núcleo de Acessibilidade da Instituição.</i>	<i>Aluno necessita de sala de fácil acesso e mesa para cadeira de rodas, o que já vem sendo providenciado pelo polo.</i>
22	Sudeste	ES	F	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos	Surdez	<i>Sou surda, nasci com surdez e aprendi libras desde criança, tenho melhor compreensão com Libras, sinto muita dificuldade no português, estou estudando Recursos Humanos e tenho o interprete no polo que tem facilitado a compreensão, mais</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para</i>

						<i>gostaria de materiais adaptados para estudar em casa, onde sinto mais dificuldades, estou enviando laudos para comprovação da minha deficiência.</i>	<i>serem apresentados também em Libras.</i>
23	Sudeste	ES	M	Artes	Surdez	<i>Bom dia! Sou surdo, nasci com surdez e aprendi a língua de sinais desde criança, tenho muita dificuldade no português, pois não tive apoio das escolas onde estudei com o português, Estou cursando Artes no segundo período e gostaria dos materiais em Libras para facilitar minha compreensão, agradeço.</i>	<i>No momento, o aluno poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para serem apresentados também em Libras.</i>
24	Sudeste	ES	F	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos	Surdez	<i>Sou surda, fiz durante muito tempo fonoaudiologia e consigo me comunicar bem com a fala, mais uso a língua de sinais e sou adaptada com Libras desde pequena também, curso Recursos Humanos e no início tive dificuldades, pois os materiais não são adaptados para libras, gostaria de vídeos em Libras para poder ter melhor compreensão. Estou enviando os laudos de comprovação. Estou me adaptando muito bem com a interpretação em libras no polo que tem me ajudado muito.</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para serem apresentados também em Libras.</i>

25	Sudeste	ES	F	Pedagogia	Surdez	<i>Sou surda desde que nasci, tenho fluência em Libras e pouca compreensão com o português, gostaria de materiais adaptados em Libras para facilitar meus estudos em casa, estou compreendendo bem as aulas no polo, pois o intérprete interage muito bem me dando clareza das disciplinas, estou enviando meus laudos para comprovação.</i>	<i>No momento, a aluna poderá usufruir da presença do Intérprete de Libras em situações de avaliações e atividades realizadas no polo. Os vídeos ainda estão sendo estruturados para serem apresentados também em Libras.</i>
26	Sul	PR	M	Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Tecnologia da Informação	Deficiência Auditiva	<i>Sou portador de deficiência auditiva neurosensorial, bilateral. Todavia, uso próteses, que em síntese, me tornam independente e não preciso de recursos adicionais de comunicabilidade ou acessibilidade. Acredito, portanto, não ser necessário qualquer providência especial por parte da IES e agradeço sua atenção.</i>	<i>Sempre que possível, ofertar os recursos de acessibilidade atitudinal, metodológica e, caso queira, acessibilidade instrumental (Aplicativo Web Libras).</i>

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

**Nota Explicativa:**

Todas as informações do Quadro 6 foram copiadas na íntegra, ou seja, da forma que os estudantes PAEE autodeclararam.

Os estudantes com surdez e deficiência auditiva solicitaram ajuda da intérprete e/ou supervisor de polo para preenchimento das solicitações, portanto, percebe-se que temos registros bem parecidos e/ou idênticos.

Ao realizar a leitura da tabela, podemos visualizar os 26 estudantes que confirmaram sua autodeclaração como PAEE, preencheram o formulário, solicitaram apoio do Núcleo de Acessibilidade e anexaram laudo médico. Destes 26, todos se enquadram na categoria das pessoas com deficiência. Dois estão na Região Centro-Oeste e apresentam Deficiência Física. Na Região Nordeste estão cinco estudantes: dois com Deficiência Física, um com Deficiência Auditiva, um com Cegueira e um com Deficiência Intelectual. Na Região Norte, um estudante com deficiência física, um com surdez e um com baixa visão. Na Região Sudeste é possível identificar 15 estudantes: oito deles com Surdez, dois com Deficiência Física, dois com Baixa Visão, um com Deficiência Auditiva, um com Deficiência Intelectual e um com Deficiência Múltipla. Na Região Sul, consta apenas um estudante com Deficiência Auditiva.

Podemos ainda agrupar por tipo de deficiência: baixa visual, cegueira, deficiência auditiva, física, intelectual, múltipla e surdez. Esse banco de dados é baseado na identificação pela autodeclaração e solicitação de apoio no Núcleo de Acessibilidade.

**Tabela 9** – Quantidade de estudantes por tipo de deficiência autodeclarados no NA - 2016

<b>PAEE (AUTODECLARADOS)</b>	<b>QUANTIDADE</b>
Baixa Visão	3
Cegueira	1
Deficiência Auditiva	3
Deficiência Física	7
Deficiência Intelectual	2
Deficiência Múltipla	1
Surdez	9
<b>Total</b>	<b>26</b>

**Fonte:** Dados coletados e organizados pela autora, por meio de pesquisa documental.

Os estudantes surdos e os estudantes com deficiência auditiva, em sua maioria, solicitaram a presença de intérprete de Libras, nos momentos dos encontros presenciais e avaliações, e foram atendidos. Alguns solicitaram materiais em Libras, segundo a coordenação do NA, mas isso ainda não foi possível, por enquanto, conseguiram disponibilizar dois recursos na SAV (WebLibras e VLibras) e legendas nas videoaulas das disciplinas as quais estão frequentando. Nesse cenário, é importante pôr em destaque que os estudantes surdos e os com deficiência auditiva fizeram suas solicitações, mas não foram

totalmente atendidos. Será que eles estão conseguindo de fato assistir às aulas e compreender o conteúdo, sem esses recursos essenciais solicitados? Qual seria a proposta a ser implementada? Poderia a IES investir em adequar seus materiais para melhor atendê-los?

Segundo o NA, a inserção das legendas vem sendo realizada aos poucos. De acordo com a demanda em cada curso, é providenciada a adaptação do material de determinado curso. Mas será que somente as legendas resolveriam? Se a videoaula não é totalmente acessível (em Libras), a dificuldade permanece, uma vez que o surdo tem muita dificuldade para ler.

As dificuldades foram salientadas pela coordenação do NA é encontrar intérpretes de Libras, o que tem facilitado é que até o presente momento a maioria dos surdos está concentrada em dois únicos polos, mas conseguiu-se a contratação de dois intérpretes, que têm-se apresentado nos encontros presenciais e nos momentos de avaliação. Um deles esteve disponível durante todo o ano letivo de 2016, uma vez por semana no polo, trabalhando com o plantão de dúvidas oferecido aos estudantes surdos e com deficiência auditiva.

Já os estudantes com Deficiência Física, em sua maioria, solicitaram recursos e adaptações, alguns apenas apresentaram seus laudos, e, quando o NA entrou em contato, realizaram solicitações quanto à acessibilidade arquitetônica (física), sala de fácil acesso, mesa adaptada de forma a encaixar a cadeira de rodas, e outras, como notebook, presença de transcritor, etc. Observa-se que as demandas já estão sendo intermediadas pelo NA, seguindo as determinações legais e de acordo com a necessidade de cada polo. Resta verificar se todos os polos apresentam efetivamente condições de acessibilidade.

Os estudantes com cegueira e baixa visão solicitaram: leitor, transcritor, provas ampliadas, etc. De acordo com as providências registradas, eles vêm sendo atendidos, ou seja, os polos estão sendo orientados a ampliar as provas nas medidas solicitadas por cada aluno, e também estão providenciando um funcionário do setor administrativo para atuar como leitor e transcritor, quando necessário. Seria interessante verificar se esse funcionário foi capacitado para tal atuação, ou seja, se pode exercer essa função corretamente, com a neutralidade e o cuidado necessário nesse tipo de atendimento.

Os estudantes com Deficiência Intelectual solicitaram a presença de um leitor e transcritor, e um desses estudantes registrou dificuldades de aprendizagem, de atenção e de organização diante dos estudos. A orientação dada ao polo é, se necessário, oferecer ao aluno, nas atividades presenciais, organização dos períodos definidos para as atividades previstas e

concessão de tempo flexível para o desenvolvimento delas em sala de aula. O funcionário responsável em acompanhar esses alunos registra por meio de relatório como tudo transcorreu. Quanto à organização para os estudos, o EaD já vem oferecendo a todos os seus estudantes o Guia de Estudo de cada disciplina, que orienta semana a semana o que o aluno deve fazer, o que deve ler, quais materiais deve consultar e quais atividades deve realizar. Essa é uma estratégia que facilita a organização da rotina de todos os estudantes, e o NA acredita que acaba sendo uma boa estratégia de apoio também para os estudantes PAEE. Mas, por outro lado, se pensarmos na questão do surdo, que tem dificuldade para ler, como ele estaria organizando-se? Talvez, nesse contexto, caberia a opção pelos Plantões de Atendimento com o intérprete para prestar-lhes o auxílio devido.

A única estudante com Deficiência Múltipla solicitou um leitor, transcritor e tempo maior para realização das atividades avaliativas. A solicitação da estudante já vem sendo atendida. Acrescentamos que mediante os dados coletados, a questão de um tempo mais flexível<sup>11</sup> é uma orientação geral a todos os polos, ou seja, qualquer aluno PAEE tem direito à flexibilidade do tempo de duração de suas atividades e avaliações, assim, todos os supervisores, professores e tutores já foram orientados quanto ao cumprimento dessa solicitação. Seria necessário verificar se essa orientação está sendo cumprida em todos os polos.

Segundo consta na Política interna deste NA, todos os estudantes que se autodeclararam como PAEE são levados ao conhecimento do Supervisor do Polo, Coordenador do Curso e de seus professores e tutores, para que todos estejam engajados em acolher e apoiar tais estudantes, e principalmente contribuir na construção de contextos mais inclusivos dentro da IES.

Ao organizar esses dados, percebe-se a intenção do NA desta IES em estabelecer contato com o estudante PAEE, coletar as necessidades específicas de cada um deles e tentar providenciar o devido apoio e/ou auxílio solicitado – nesse sentido, concordamos com Miranda (2014) sobre a necessidade de mapear quem é esse público, quais as suas necessidades.

Também constatamos, por meio da leitura do Quadro 6, que foram indicados alguns meios (estratégias e recursos) ao estudante com deficiência para a sua permanência no processo de ensino-aprendizagem. Mas será que todas as solicitações são atendidas? Ou

---

<sup>11</sup> Segundo o Decreto nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004).

somente parcialmente? Seria necessário, quem sabe, consultar novamente o estudante que fez a solicitação para saber se ele está satisfeito com a providência?

Depreendemos pela análise desse Quadro 6 que, muitas das solicitações dos estudantes com deficiência, aí presentes e organizadas, podem ser consideradas as mais simples possíveis, de fácil organização, no entanto, Ferreira (2007) alerta-nos por meio da sua pesquisa que nem sempre as necessidades relacionadas remetem para soluções já existentes, podendo ser necessária a criação de medidas especiais, até inéditas, com referência aos recursos materiais, estratégicos e humanos, tornando-os mais propícios, mais eficientes –, uma proposição seria a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Superior. Lopes (2016) acrescenta ainda a possibilidade de implantação de Programas de Transição para a Vida Adulta em Ambiente Universitário, cuja finalidade seria propiciar experiências de aprendizagem para a vida dos jovens com DI, por exemplo.

Embora não descrito nos editais de processo seletivo/vestibular, é possível perceber uma boa receptividade à questão da inclusão (processo seletivo – vestibular organizado e adaptado, barreiras arquitetônicas pensadas e existência de apoio à permanência), por parte do NA desta IES, que busca atender à maioria das solicitações com a implementação de ações, dar as mesmas oportunidades a esses estudantes e garantir-lhes a permanência. Observamos que existem algumas limitações, ou seja, a existência de muitos polos espalhados por todo território Nacional, sendo assim, será que apenas um NA dá conta de atender a todos? As orientações acontecem, mas será que são efetivadas de fato? Qual seria a proposição? Será que a criação de subnúcleos regionais não seria uma medida a ser pensada? Ou quem sabe até mesmo comissões de assessoramento? E ainda mais, não seria possível constituir uma comissão de estudantes PAEE e dar voz a eles próprios? Admitindo-se a afirmativa de Moreira (2005, p. 11) de que "para a efetivação de uma educação inclusiva o aluno é um recurso imprescindível" e que as experiências vivenciadas, em seu percurso acadêmico, devem ser consideradas.

Portanto, foi possível identificar quais ações estão sendo realizadas por intermédio do NA, e em igual medida quais as barreiras que ainda precisam ser superadas para a efetiva inclusão dos estudantes PAEE nesta IES. Isso nos leva a pensar que seria muito interessante que futuramente pudéssemos retomar este estudo e por meio de uma nova pesquisa verificar se as ações são realmente efetivas e se esses estudantes conseguiram concluir seus estudos com sucesso.

#### 4.5 Avaliação de Satisfação e Atitudes

De acordo com Miranda (2014), referente à avaliação e acompanhamento do atendimento oferecido ao estudante público-alvo da Educação Especial:

Mensurar a satisfação do estudante com deficiência com os serviços prestados pelos programas é útil na medida em que se pode determinar a reorganização de práticas, escolher recurso educacional mais apropriado e rever posturas para que a experiência vivida pelo acadêmico seja positiva dentro da instituição (MIRANDA, 2014, p.153).

Há um consenso (CASTRO, 2011; GUERREIRO, 2011; MIRANDA, 2014; CORREA, 2014, SILVEIRA, 2015) sobre a importância e necessidade das IES levarem em consideração a opinião dos estudantes com deficiência sobre sua própria inclusão na Educação Superior.

Nesse sentido, vimos que Guerreiro (2011) dedicou-se a uma pesquisa com o objetivo de avaliar o nível de satisfação do aluno com deficiência quanto ao acesso e permanência na UFSCar por meio de instrumento especialmente construído para esse fim, com o qual buscou, além da identificação do perfil desse estudante (Parte A), conhecer o nível de sua satisfação em relação às estruturas físicas e operacionais, nível de satisfação e atitudes perante os obstáculos (Parte B) e conhecimento da legislação específica sobre acessibilidade. Esse instrumento recebeu o nome de ESA – Escala de Satisfação e Atitudes.

Uma vez que já havíamos consultado uma parcela dos estudantes PAEE desta IES, por meio de um instrumento próprio (APENDICE 5), solicitamos autorização da autora da ESA (Parte B), para assim conhecer o nível de satisfação e atitudes dos estudantes com deficiência que se autodeclararam como tal e solicitaram apoio no NA, na EaD, desta IES privada.

A pesquisa envolveu 26 participantes que se autodeclararam com algum tipo de deficiência (confirmados por meio de Laudo Médico). No Quadro 6, pudemos visualizar esses participantes PAEE identificados e convidados a responder a ESA 1; porém, ao final da pesquisa, a amostra foi representada por 21 participantes que aceitaram a participar da pesquisa e responderam a esse instrumento. Um estudante recusou-se a participar e outros quatro não responderam.

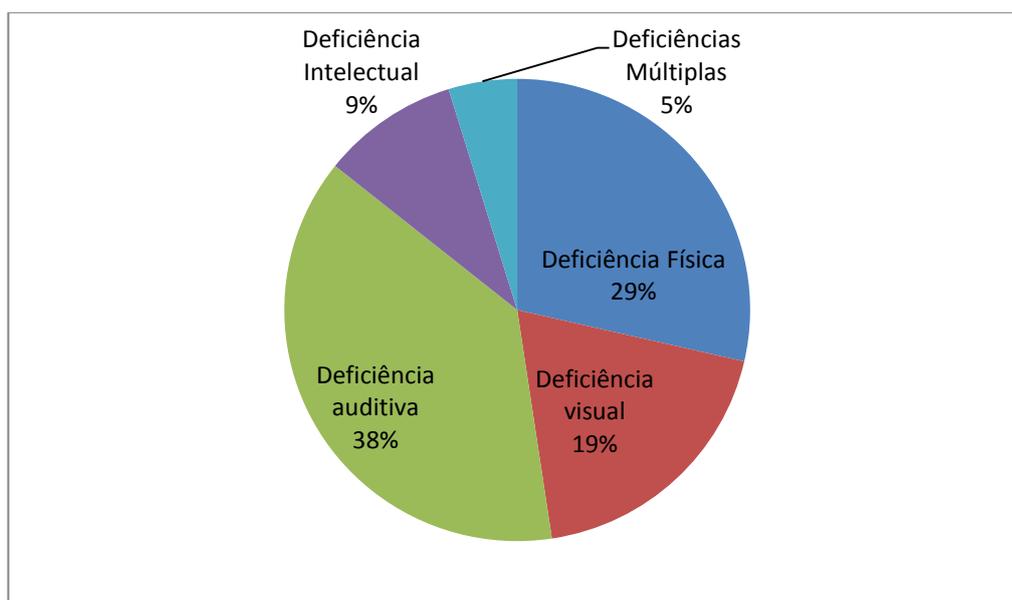
Ressaltamos que a exiguidade da amostra é resultado do próprio processo de inclusão na Educação Superior, ou seja, embora encontrados 137 estudantes PAEE nesta IES,

são poucos os estudantes que se autodeclararam PAEE e solicitaram apoio ao NA, o mesmo também é evidenciado nas últimas pesquisas em nível nacional no censo do Inep.

Dos 21 estudantes com deficiência participantes (respondentes), identificamos 12 estudantes do gênero masculino, o que representa 57% do total, e nove do gênero feminino, o que representa 43%. Como vimos antes, os dados dos Censos do Inep também apontam para uma maior presença do gênero masculino.

No que diz respeito aos tipos de deficiências encontradas, encontramos seis estudantes com Deficiência Física, seis estudantes com Surdez, três estudantes com Baixa Visão, dois estudantes com Deficiência Intelectual, dois estudantes com Deficiência Auditiva, um estudante com Cegueira e um estudante com Deficiência Múltipla, resultando na seguinte amostra (Figura 7): Os estudantes com surdez e Deficiência auditiva foram agrupados num único grupo, como também os estudantes com cegueira e Baixa visão.

**Figura 7** – Quantitativo de participantes respondentes por tipo de deficiência

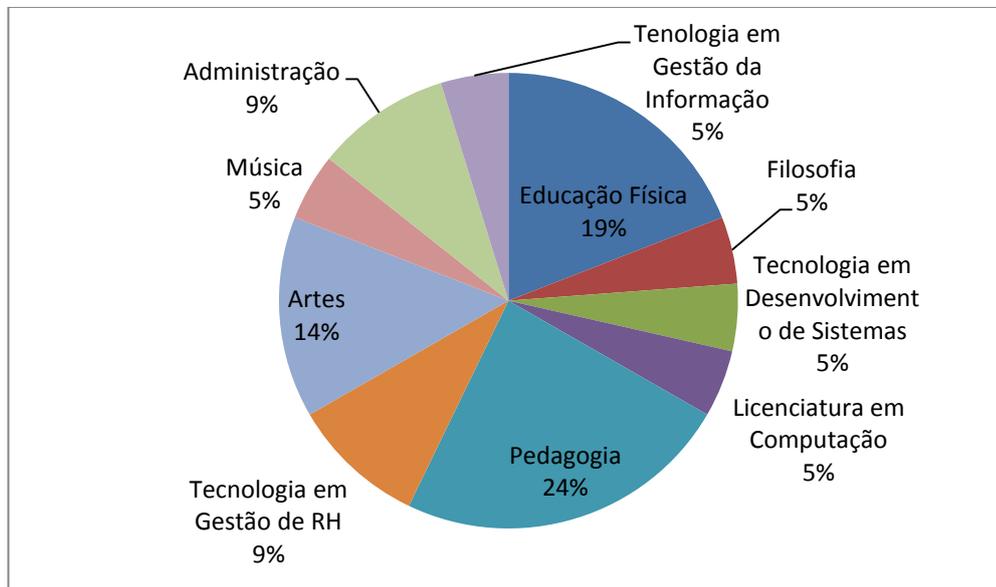


**Fonte:** Dados da pesquisa.

No que diz respeito aos cursos de graduação EaD frequentados por esses estudantes com deficiência, foi possível identificar: cinco estudantes no curso de Pedagogia, quatro no curso de Educação Física, três no curso de Licenciatura em Artes, dois no curso de Administração, dois em Tecnologia em Gestão de RH, um estudante no curso de Filosofia, um no curso de Licenciatura em Computação, um no curso de Tecnologia em

Desenvolvimento de Sistemas e um em Tecnologia em Gestão da Informação. Conforme disposto na Figura 8:

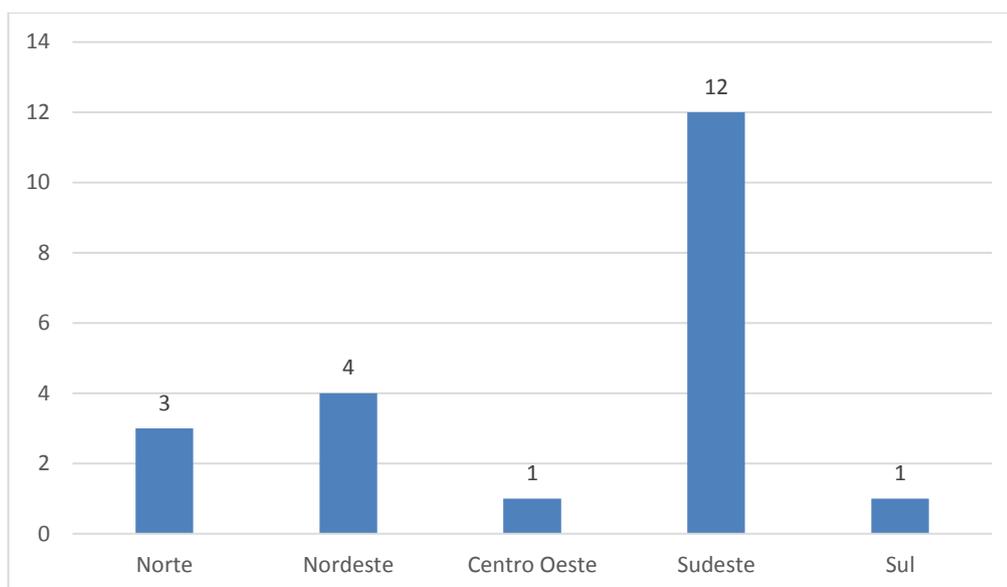
**Figura 8** – Quantitativo de participantes respondentes por curso de graduação EaD



**Fonte:** Dados da pesquisa.

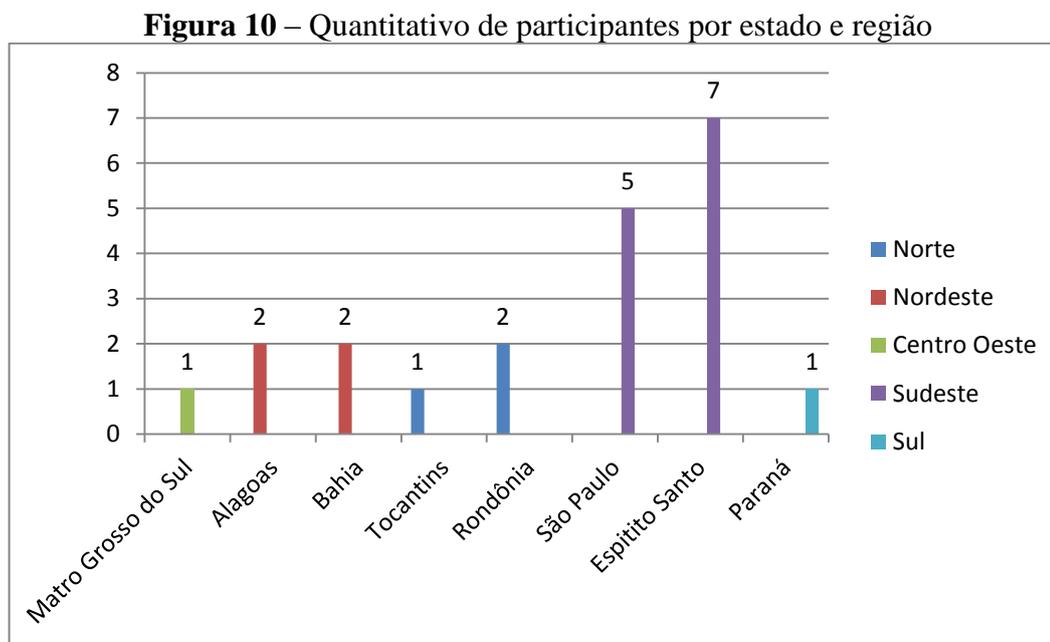
Na Figura 9, é possível verificar a quantidade de participantes respondentes por região. É possível visualizar que a região Sudeste conta com mais de 50% da amostra desta pesquisa até o momento.

**Figura 9** – Quantitativo de participantes respondentes por região



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Já nesta Figura 10 é possível visualizar a quantidade de participantes respondentes por estado de cada região. Ainda sobre a região Sudeste, observa-se que os Estados de São Paulo e Espírito Santo são os representantes da amostra (participantes respondentes).



Fonte: Dados da pesquisa.

#### 4.5.1 Resultados da aplicação da ESA

Após a aplicação da ESA, conforme especificado por Guerreiro (2011), os dados obtidos por meio desta foram estatisticamente analisados. Segundo Guerreiro (2011, p. 136) “as variáveis estudadas representam dados qualitativos ordinais (categóricos), ou seja, indicam características que podem ser ordenadas”.

Contamos com 21 respondentes, e baseando-nos nas respostas destes apresentamos os resultados obtidos. Neste item, iremos abordar de forma breve os resultados estatísticos descritivos por fator de satisfação. Como foi dito na metodologia, a análise descritiva dos dados foi feita no SPSS versão 23.

Na Tabela 10 pode ser observado um resumo da estatística descritiva, indicando a pontuação mínima, máxima, medidas de posição (média, mediana e moda) e o desvio-padrão (medida de dispersão). As medidas de posição têm o objetivo de localizar a distribuição dos dados de frequência das variáveis. O desvio-padrão obtido mostra quanto os

dados das frequências estão dispersos em torno de uma região central. Neste estudo iremos considerar a mediana como medida de posição.

**Tabela 10** – Resultados Estatísticos por fator de satisfação – ESA (GUERREIRO, 2011)

Fatores	Mínimo	Máximo	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão
Satisfação Estrutural	31	60	44,81	45,00	47	8,016
Satisfação Operacional	31	79	58,00	57,00	52	12,304
Satisfação Psicoafetivas	15	34	28,95	30,00	30	4,934
Atitudes diante dos obstáculos	12	22	17,38	17,00	15	2,958
<b>Satisfação Total</b>	<b>90</b>	<b>190</b>	<b>149,14</b>	<b>149,00</b>	<b>149</b>	<b>23,333</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com Guerreiro (2011) ao construir a Matriz de Especificações definiu os seguintes fatores:

- Fator Satisfação Estrutural: diz respeito a satisfação com a estrutura física da IES, compreendendo os prédios e as vias internas de circulação.

- Fator Satisfação Operacional: avalia a satisfação com os elementos que podem facilitar o deslocamento e a comunicação da pessoa com deficiência na IES, bem como os recursos disponibilizados desde o processo seletivos, para o desenvolvimento acadêmico.

- Fator Satisfação Psicoafetivas: diz respeito a satisfação intra e interpessoal do estudante com deficiência em relação ao sentimento de inclusão, acolhimento e ao pertencimento a instituição.

- Fator de Satisfação diante dos obstáculos: se refere aos comportamentos diante das barreiras arquitetônicas e urbanísticas, barreiras atitudinais, barreiras decorrentes de transportes não adaptados, barreiras pela falta de recursos operacionais e pedagógicos.

#### 4.5.1.1 Satisfação Estrutural

Como foi dito anteriormente, segundo Guerreiro (2011), este fator diz respeito a satisfação dos estudantes em relação a estrutura física da IES, neste caso do polo, compreendendo os prédios e as vias internas de circulação.

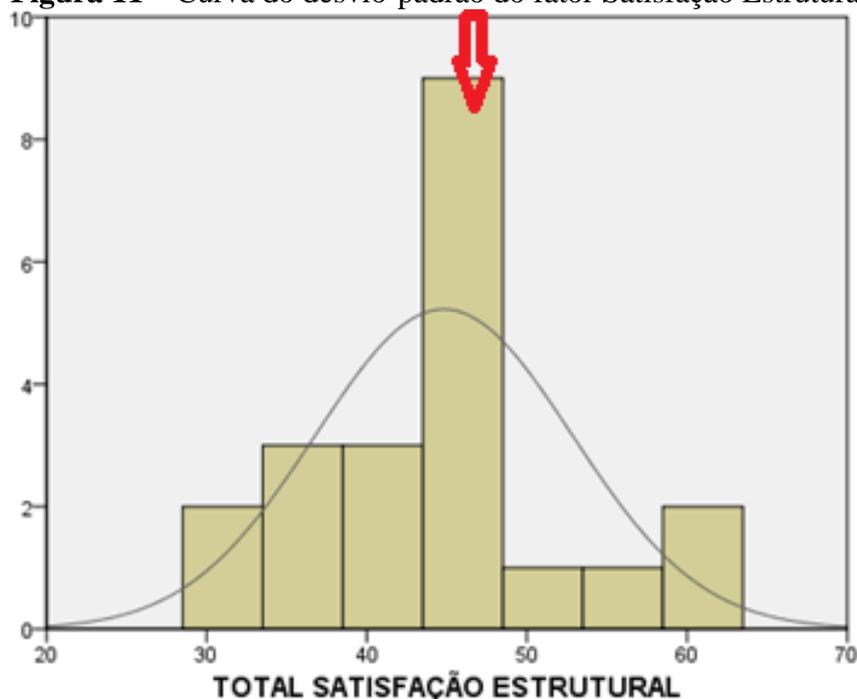
Segundo Guerreiro (2011) são avaliados neste fator dois subfatores:

- Satisfação em relação ao caminhar, atravessar vias e ter acesso às edificações, salas, banheiros, bebedouro e telefones públicos;

- Satisfação em relação às edificações de prédios de iniciativa privadas (setor de alimentação, secretarias, bibliotecas, reprografias, etc.).

No fator Satisfação Estrutural, as pontuações variaram de 31 a 60 (num intervalo de 12 a 60), em que a mediana é 45, e este realce pode ser observado na Figura 11 que mostra a curva normal desse fator. Considerando que este fator está relacionado à estrutura física, o resultado aponta para uma satisfação de acessibilidade boa.

**Figura 11** – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Estrutural.



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Neste fator estão incluídos 12 itens que objetivam averiguar o nível ou grau de acessibilidade, segurança, adequação dos ambientes na instituição-alvo.

Iremos abordar cada item analisando a percepção dos estudantes participantes quanto aos próprios itens. Lembramos que todos os estudantes, independentemente de sua deficiência, responderam a todas as questões. E as respostas deste fator, foram analisadas à luz da NBR 9050 (2004; 2015), norma esta que, embora extensa, define aspectos relacionados às condições de acessibilidade no meio urbano, estabelecendo critérios e parâmetros técnicos a serem observados em projetos, construções, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos concernentes às condições de acessibilidade, indicando especificações que proporcionem à maior quantidade possível de pessoas –

independentemente de idade, estatura ou limitação de mobilidade – a utilização segura do ambiente ou equipamentos.

Ao responderem a questão nº 1: “O caminho do portão de entrada do polo até a minha sala de aula é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 11** – Resultados Estatísticos da Questão 1

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inacessível	1	4,8	4,8	4,8
Pouco acessível	2	9,5	9,5	14,3
Parcialmente acessível	3	14,3	14,3	28,6
Acessível	10	47,6	47,6	76,2
Totalmente acessível	5	23,8	23,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 2: “Atravessar as vias internas (dentro) do polo é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 12** – Resultados Estatísticos da Questão 2

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inseguro	1	4,8	4,8	4,8
Pouco seguro	1	4,8	4,8	9,5
Parcialmente seguro	3	14,3	14,3	23,8
Seguro	8	38,1	38,1	61,9
Totalmente seguro	8	38,1	38,1	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Nas questões de nº 1 e 2, que diziam respeito a acessibilidade física de rotas internas, embora os participantes, em sua maioria (76,1%), tenham respondido que o caminho do portão de entrada do polo até a sala de aula é acessível, em parte ou totalmente acessível, e que atravessar vias internas (dentro) do polo é seguro, também em parte ou totalmente seguro, seria necessário percorrer o trajeto, assim como Guerreiro (2011) e Castro (2011) propõem e verificar em cada polo se há a presença de uma rota acessível, que esteja de acordo com a NBR 9050/2015, ou seja, um trajeto contínuo, desobstruído e sinalizado que conecte os ambientes (externos ou internos) e que possa ser utilizado pela pessoa com deficiência de forma autônoma e com segurança.

Ao responderem a questão nº 3: “As escadas (internas e externas) do polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

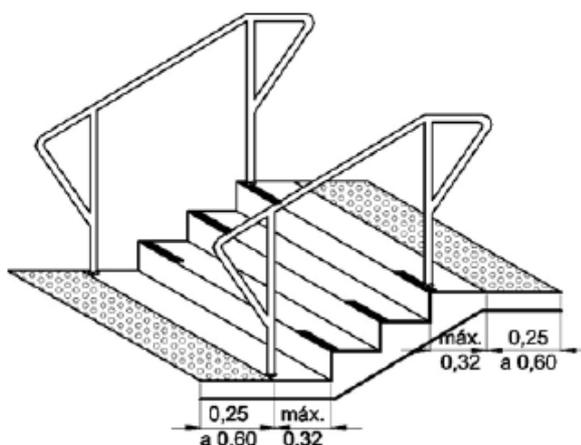
**Tabela 13** – Resultados Estatísticos da Questão 3

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inadequadas	1	4,8	4,8	4,8
Pouco adequadas	3	14,3	14,3	19,0
Parcialmente adequadas	2	9,5	9,5	28,6
Adequadas	13	61,9	61,9	90,5
Totalmente adequadas	2	9,5	9,5	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Seria interessante verificar se as escadas de cada polo apresentam piso de alerta e direcional, corrimão nos dois lados, visto que, de acordo com NBR 9050/2015, as escadas devem ter sinalização visual nos degraus contrastante com a do acabamento como mostra a Figura 12.

**Figura 12** – Sinalização visual de escadas e degraus.



**Fonte:** ABNT, 2004.

Ao responderem a questão nº 4: “As rampas (internas e/ou externas) do polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 14** – Resultados Estatísticos da Questão 4

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco adequadas	4	19,0	19,0	19,0
Parcialmente adequadas	4	19,0	19,0	38,1
Adequadas	9	42,9	42,9	81,0
Totalmente adequadas	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Sabemos que a presença de rampas pode facilitar o deslocamento, porém estas devem estar adequadas a NBR 9050/2015, servindo como alternativa segura de deslocamento. Embora a maioria dos respondentes (61,9%) considerou que as escadas e rampas são adequadas, parcial ou totalmente adequadas, seria interessante verificar se todos estes polos possuem rampas e se estes respondentes conhecem de fato a NBR9050/2015 e ainda se realmente estão adequadas para todas as pessoas independentemente de seu tipo de deficiência, por exemplo, a rampa é realmente adequada para uma pessoa com deficiência física que faz uso de cadeira de rodas?

Ao responderem a questão nº 5: “Os espaços das salas de aulas são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 15** – Resultados Estatísticos da Questão 5

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inacessíveis	1	4,8	4,8	4,8
Pouco acessíveis	3	14,3	14,3	19,0
Parcialmente acessíveis	2	9,5	9,5	28,6
Acessíveis	11	52,4	52,4	81,0
Totalmente acessíveis	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Referente a esta questão também seria interessante verificar se o espaço e a disposição do mobiliário foram planejados para serem acessíveis, conforme as NBR9050/2015.

Ao responderem a questão nº 6: “As portas de entrada das salas de aula são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 16** – Resultados Estatísticos da Questão 6

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco adequadas	1	4,8	4,8	4,8
Parcialmente adequadas	2	9,5	9,5	14,3
Adequadas	13	61,9	61,9	76,2
Totalmente adequadas	5	23,8	23,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

No que diz respeito às portas de entradas das salas de aulas, para serem consideradas adequadas pelas NBR9050/2015, estas devem ter vão livre mínimo de 1,00m, visto que “esses espaços são necessários para facilitar abertura da porta às pessoas com

cadeira de rodas” (ABNT, 2015, p. 69). Observamos que 18 estudantes com deficiência (85,7%), inclusive estudantes com deficiência física, consideraram-nas adequadas, sendo assim, seria interessante verificar o que ocorre nos polos onde os estudantes (14,3%) consideraram pouco adequadas ou parcialmente adequadas, pois nos deparamos com um limite de pesquisa.

Ao responderem a questão nº 7: “Os banheiros do polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 17 – Resultados Estatísticos da Questão 7**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inadequados	2	9,5	9,5	9,5
Pouco adequados	3	14,3	14,3	23,8
Parcialmente adequados	5	23,8	23,8	47,6
Adequados	7	33,3	33,3	81,0
Totalmente adequados	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Embora 52,3% dos respondentes consideraram os banheiros adequados, temos 47,6% dos respondentes que não os consideram adequados. Portanto, caberia aqui uma verificação *in loco* ou por meio do envio de vídeos/fotos pela equipe do polo ao NA. De acordo com a NBR 9050/2015, os sanitários, banheiro e vestiários para serem considerados acessíveis:

[...] devem obedecer aos parâmetros desta Norma quanto às quantidades mínimas necessárias, localização, dimensões dos boxes, posicionamento e características das peças, acessórios barras de apoio, comandos e características de pisos e desnível. Os espaços, peças e acessórios devem atender aos conceitos de acessibilidade, como as áreas mínimas de circulação, de transferência e de aproximação, alcance manual, empunhadura e ângulo visual (ABNT, 2015, p. 85).

Ao responderem a questão nº 8: “A acessibilidade aos bebedouros dentro do polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 18 – Resultados Estatísticos da Questão 8**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inexistente	1	4,8	4,8	4,8
Pouco existente	1	4,8	4,8	9,5
Parcialmente existente	4	19,0	19,0	28,6
Existente	11	52,4	52,4	81,0
Totalmente existente	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Quanto aos bebedouros, de acordo com a NBR9050/2015, devem ter posição apropriada e no mínimo duas alturas diferentes, possibilitando a utilização por meio de bica ou copos, e ser de fácil higienização. Nesse sentido, também caberia verificar no polo se estes atendem aos padrões de acessibilidade.

Ao responderem a questão nº 9: “O caminho da biblioteca do polo é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 19 – Resultados Estatísticos da Questão 9**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Pouco acessível	1	4,8	4,8	4,8
Parcialmente acessível	7	33,3	33,3	38,1
Acessível	7	33,3	33,3	71,4
Totalmente acessível	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 10: “O caminho dentro do polo até a cantina e/ou restaurante ou serviços oferecidos para alimentação é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 20 – Resultados Estatísticos da Questão 10**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inacessível	1	4,8	4,8	4,8
Parcialmente acessível	6	28,6	28,6	33,3
Acessível	9	42,9	42,9	76,2
Totalmente acessível	5	23,8	23,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 11: “O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina do polo, é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 21 – Resultados Estatísticos da Questão 11**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inacessível	3	14,3	14,3	14,3
Parcialmente acessível	5	23,8	23,8	38,1
Acessível	10	47,6	47,6	85,7
Totalmente acessível	3	14,3	14,3	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 12: “O caminho até os serviços de atendimento/secretaria do polo é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 22** – Resultados Estatísticos da Questão 12

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco acessível	1	4,8	4,8	4,8
Parcialmente acessível	5	23,8	23,8	28,6
Acessível	11	52,4	52,4	81,0
Totalmente acessível	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

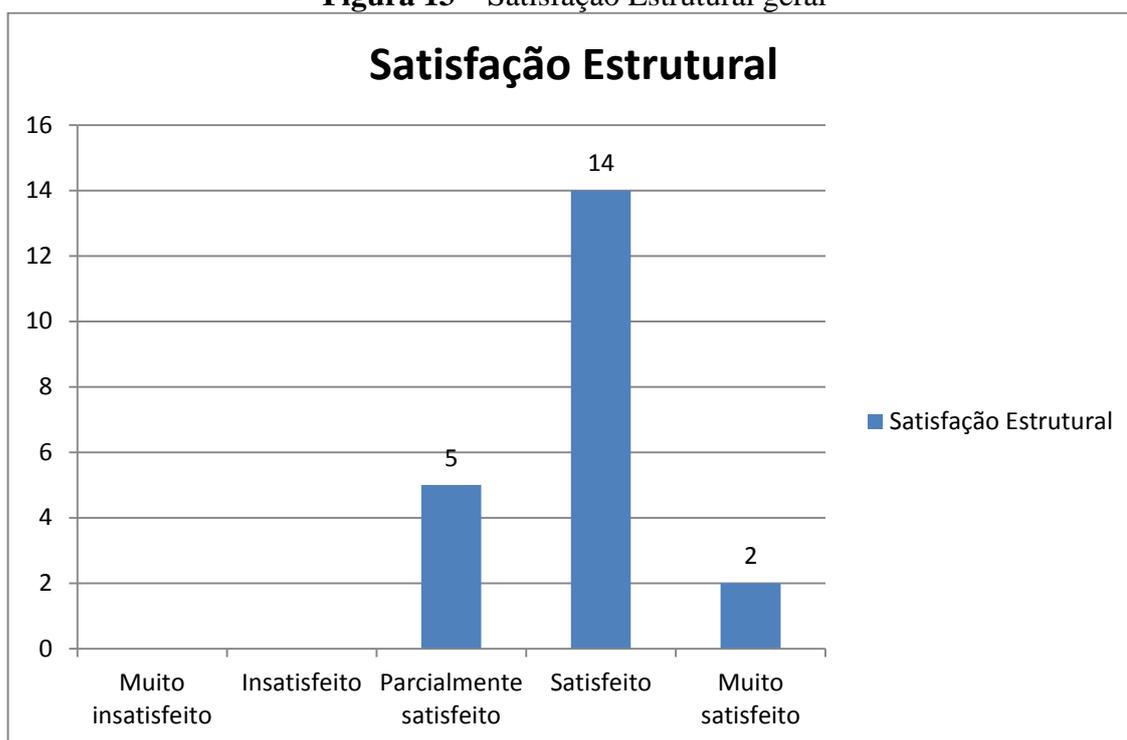
**Fonte:** Dados da pesquisa.

No que diz respeito aos caminhos até a biblioteca; cantinas, restaurante ou serviços oferecidos para alimentação; quadra de esportes, ginásio ou piscina; até os serviços de atendimento/secretaria, todos devem estar dentro de uma rota acessível. Embora mais de 50% dos respondentes das questões de nº 9, 10, 11 e 12 responderam que esses caminhos são acessíveis e/ou totalmente acessíveis, seria relevante verificar se em todos os polos há além das bibliotecas, cantinas, restaurantes ou serviços destinados à alimentação e como está disposto esse trajeto nos polos dos que responderam que são parcialmente acessíveis, pouco acessíveis e inacessíveis. Há necessidade de verificar em *in loco* as adequações necessárias.

As questões referentes a este fator (Satisfação Estrutural) tiveram como objetivo identificar o nível de satisfação dos estudantes com relação à acessibilidade a determinados ambientes e serviços levando em conta sua autonomia e segurança (ABNT, 2004; 2015).

No Figura 13, podemos visualizar a pontuação geral de cada participante respondente a respeito da Satisfação Estrutural. Observe que apenas cinco estão parcialmente satisfeitos, enquanto os demais apresentam boa satisfação estrutural no que concerne à acessibilidade, segurança, adequação dos ambientes na IES em estudo.

**Figura 13 – Satisfação Estrutural geral**



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ainda aludindo à Satisfação Estrutural, é preciso considerar o tipo de deficiência de cada estudante, pois o que para alguns estudantes pode ser considerado adequado, acessível e seguro, para outros, como, por exemplo, estudantes com deficiência física que fazem uso de cadeira de rodas, ou para um estudante com baixa visão e/ou ainda cegueira pode ser inadequado, inacessível e inseguro. Há uma complexidade de garantir a acessibilidade estrutural. O piso tátil, por exemplo, pode “atrapalhar ou dificultar a locomoção de quem usa cadeira de rodas. Para isso há necessidade de espaços que sejam mais largos. Enfim, seria interessante verificar *in loco* o que faltaria para se estarem muito satisfeitos.

#### **4.5.1.2 Satisfação Operacional**

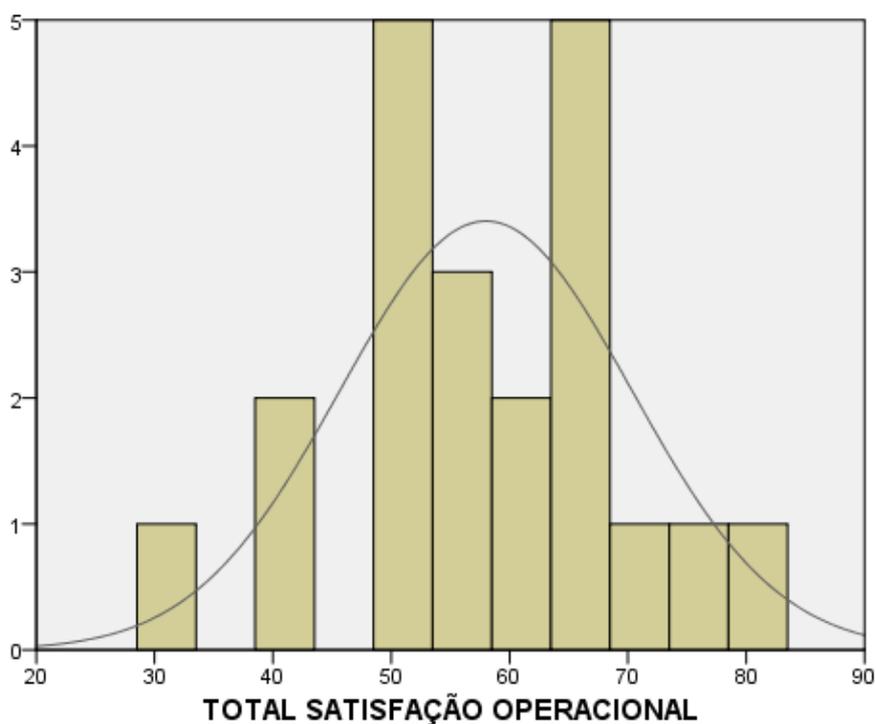
De acordo com Guerreiro (2011), o fator Satisfação Operacional diz respeito aos elementos que podem facilitar o descolamento e a comunicação da pessoa com deficiência no campus, neste caso no polo, bem como os recursos disponibilizados, desde o processo seletivos, para o desenvolvimento acadêmico.

Segundo Guerreiro (2011) são avaliados neste fator quatro subfatores:

- Satisfação com o processo seletivo;
- Satisfação em relação ao estacionamento;
- Satisfação com o favorecimento de autonomia e locomoção (pisos táteis, escadas com corrimão, rebaixamento de calçadas, faixa de segurança para pedestres elevada, placas de sinalização, informações em código Braille, etc).
- Satisfação com relação ao desenvolvimento acadêmico (recursos pedagógicos, recursos operacionais, apoio de professores (neste caso tutores também) colegas e participação em eventos internos).

Neste fator Satisfação Operacional, que pode variar de 16 a 80 pontos, os dados mostram um alcance de 31 a 79 (mínimo e máximo), média de 58, mediana de 57 e moda de 52, com um desvio-padrão maior que o fator anterior (Tabela 10 e Figura 13). A dispersão dos dados pode ser característica dos elementos que compõem os itens (a vivência no local pesquisado e sua operacionalização).

**Figura 14** – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Operacional.



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 13: “As informações para as pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção (vestibular), estavam...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 23 – Resultados Estatísticos da Questão 13**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inacessíveis	2	9,5	9,5	9,5
Pouco acessíveis	2	9,5	9,5	19,0
Parcialmente acessíveis	4	19,0	19,0	38,1
Acessíveis	8	38,1	38,1	76,2
Totalmente acessíveis	5	23,8	23,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Apesar de a maioria dos estudantes ter sinalizado que as informações para pessoas com deficiência estavam acessíveis, em parte ou totalmente acessíveis, pudemos verificar que – conforme discussão nossa ao apresentarmos as ações do NA desta IES para garantir o acesso do PAEE na IES –, consta no documento Políticas de Acessibilidade (2014) o seguinte: “Expressar claramente na **elaboração do edital**, os recursos disponíveis que poderão ser utilizados no vestibular, no momento da prova e da correção”. (p. 240, grifo). Ao verificarmos o edital do candidato, averiguamos que tais informações não estão disponíveis aos estudantes, fato que vai ao encontro dos estudos de Castro (2011) e Miranda (2014) que também notaram isso na maioria das IES estudadas, portanto supomos relevante que todas essas informações estejam detalhadas de forma clara, pontual e que sejam explicitadas no Edital para o Processo Seletivo desta IES.

Ao responderem a questão nº 14: “Os recursos didáticos que o polo ofereceu para a realização da prova de seleção (vestibular)...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 24 – Resultados Estatísticos da Questão 14**

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Não atenderam as necessidades	1	4,8	4,8	4,8
Atenderam pouco as necessidades	4	19,0	19,0	23,8
Atenderam parcialmente as necessidades	2	9,5	9,5	33,3
Atenderam as necessidades	8	38,1	38,1	71,4
Atenderam totalmente as necessidades	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 15: “O instrutor/orientador/ledor/escriva/interprete de Libras que me auxiliou na prova de seleção foi...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 25** – Resultados Estatísticos da Questão 15

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Incompetentes	4	19,0	19,0	19,0
Competente	6	28,6	28,6	47,6
Muito competente	11	52,4	52,4	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Aludindo aos resultados das duas questões anteriores (14 e 15), podemos sublinhar que, consoante vimos, consta nas Políticas deste NA que existem algumas ações previstas para garantir a realização dos exames vestibulares, tais como: presença do ledor, de transcritor, de interprete de Libras, ampliação do tamanho da fonte das provas, maior flexibilidade no tempo de duração das atividades e avaliações, adequação do espaço (uso de salas especiais, quando necessário), uso de mobiliário adequado, uso de notebooks, etc. Uma proposição seria transferir tais informações de maneira clara e expressiva para o Edital do Candidato.

Ao responderem a questão nº 16: “As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência no estacionamento no polo ou e/ou próximo ao polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 26** – Resultados Estatísticos da Questão 16

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inadequadas	5	23,8	23,8	23,8
Pouco adequadas	1	4,8	4,8	28,6
Parcialmente adequadas	4	19,0	19,0	47,6
Adequadas	8	38,1	38,1	85,7
Totalmente adequadas	3	14,3	14,3	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Sobre esta questão, podemos dizer que seria necessário verificar em cada polo como estão distribuídas essas vagas preferenciais, visto que o que compete a IES poderia estar sendo revisto e organizado.

Ao responderem a questão nº 17: “Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 27 – Resultados Estatísticos da Questão 17**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Sempre	2	9,5	9,5	9,5
Quase sempre	2	9,5	9,5	19,0
De vez em quando	8	38,1	38,1	57,1
Nunca	9	42,9	42,9	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 18: “Eu sei que na IES existe um Núcleo de Acessibilidade, de apoio à pessoa com deficiência. ”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 28 – Resultados Estatísticos da Questão 18**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Nunca ouvi falar	2	9,5	9,5	9,5
Ouvi falar pouco	3	14,3	14,3	23,8
Já ouvi falar	3	14,3	14,3	38,1
Sim, eu sei	9	42,9	42,9	81,0
Tenho certeza que sei	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 19: “Alguém do polo (supervisor, professor e/ou tutor) me orientou a me cadastrar e/ou entrar em contato com o Núcleo de Acessibilidade e solicitar apoio devido à minha deficiência.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 29 – Resultados Estatísticos da Questão 19**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Não	3	14,3	14,3	14,3
Apenas comentou	7	33,3	33,3	47,6
Em partes	3	14,3	14,3	61,9
Sim, me orientou	3	14,3	14,3	76,2
Sim, me orientou totalmente	5	23,8	23,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 20: “Quando me cadastrei e/ou solicitei apoio ao Núcleo de Acessibilidade, minhas solicitações...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 30** – Resultados Estatísticos da Questão 20

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Não foram atendidas	2	9,5	9,5	9,5
Foram pouco atendidas	1	4,8	4,8	14,3
Foram atendidas em parte	7	33,3	33,3	47,6
Foram atendidas	5	23,8	23,8	71,4
Foram totalmente atendidas	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

No que diz respeito às três últimas questões, foi possível ter ciência, por meio da leitura dos dados, que nem todos os estudantes PAEE participantes deste estudo têm conhecimento da existência do Núcleo de Acessibilidade nesta IES, assim como alguns nem foram orientados a esse respeito, portanto, seria uma proposição interessante que houvesse maior divulgação deste NA e de suas ações em prol dessa população. Esse dado é um tanto quanto questionável, visto que todos esses estudantes se confirmaram sua autodeclaração no NA solicitando algum tipo de apoio. É algo que carece de uma melhor verificação pela equipe do NA.

Ao responderem a questão nº 21: “Considero que a Sala Virtual da IES é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 31** – Resultados Estatísticos da Questão 21

<b>Resposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>	<b>Porcentagem Válida</b>	<b>Porcentagem Acumulada</b>
Inacessível	1	4,8	4,8	4,8
Pouco acessível	2	9,5	9,5	14,3
Parcialmente acessível	5	23,8	23,8	38,1
Acessível	6	28,6	28,6	66,7
Totalmente acessível	7	33,3	33,3	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem à questão nº 22: “Os recursos disponibilizados da SAV (materiais didáticos e ferramentas são...)”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 32 – Resultados Estatísticos da Questão 22**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Insuficientes	1	4,8	4,8	4,8
Pouco suficientes	4	19,0	19,0	23,8
Parcialmente suficientes	6	28,6	28,6	52,4
Suficientes	6	28,6	28,6	81,0
Totalmente suficientes	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Com relação às questões de número 21 e 22, podemos ressaltar que, segundo consta nas ações do NA, a equipe de tecnologia da IES tem procurado implementar ações para garantir o acesso ao aluno, público-alvo da Educação Especial, também na (SAV), para isso utiliza recursos de acessibilidade, tais como: ReadSpeake e, WebLibras. Mas voltamos a questionar, será que estas ações tem sido suficientes e estão atendendo de fato ao que é solicitado?

Ao responderem a questão nº 23: “A Educação a Distância desta IES...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 33 – Resultados Estatísticos da Questão 23**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Não atende as minhas necessidades	1	4,8	4,8	4,8
Atende pouco as minhas necessidades	3	14,3	14,3	19,0
Atende parcialmente as minhas necessidades	2	9,5	9,5	28,6
Atende as minhas necessidades	8	38,1	38,1	66,7
Atende totalmente as minhas necessidades	7	33,3	33,3	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 24: “O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 34 – Resultados Estatísticos da Questão 24**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco eficientes	2	9,5	9,5	9,5
Parcialmente eficiente	3	14,3	14,3	23,8
Eficiente	7	33,3	33,3	57,1
Totalmente eficiente	9	42,9	42,9	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 25: “Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 35 – Resultados Estatísticos da Questão 25**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Ineficiente	2	9,5	9,5	9,5
Pouco eficientes	2	9,5	9,5	19,0
Parcialmente eficientes	5	23,8	23,8	42,9
Eficientes	8	38,1	38,1	81,0
Totalmente eficientes	4	19,0	19,0	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 26: “Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes no polo.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 36 – Resultados Estatísticos da Questão 26**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Totalmente	2	9,5	9,5	9,5
Depende	1	4,8	4,8	14,3
Parcialmente	7	33,3	33,3	47,6
Depende pouco	4	19,0	19,0	66,7
Não depende	7	33,3	33,3	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 27: “O recurso humano oferecido durante os encontros presenciais e atividades avaliativas são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 37 – Resultados Estatísticos da Questão 27**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco eficiente	2	9,5	9,5	9,5
Parcialmente eficiente	2	9,5	9,5	19,0
Eficiente	8	38,1	38,1	57,1
Totalmente eficiente	9	42,9	42,9	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 28: “Os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos no polo são...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 38 – Resultados Estatísticos da Questão 28**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Inadequados	1	4,8	4,8	4,8
Pouco adequados	1	4,8	4,8	9,5
Parcialmente adequados	6	28,6	28,6	38,1
Adequados	7	33,3	33,3	71,4
Totalmente adequados	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Referente aos recursos materiais e humanos, conforme consta nas Políticas de Acessibilidade do NA (2014), é prevista disponibilização de recursos e capacitação de seus profissionais para melhor atender ao PAEE. Uma proposição seria a organização de capacitações com orientações básicas e necessárias, via web conferências, ou até mesmo vídeo aulas gravadas para o alcance de todos os profissionais, assim como, se possível, algumas reuniões sistemáticas para alinhar as ações propostas pelo NA.

Na Figura 15 podemos visualizar a pontuação geral de cada participante a respeito da Satisfação Operacional, vimos que temos três estudantes insatisfeitos, seria interessante se pudemos retomar futuramente a pesquisa para verificar quais os motivos da insatisfação.

**Figura 15 – Satisfação Operacional geral**



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Será que as informações, a comunicação, os recursos didáticos e recursos humanos estão atendendo de fato o que estes estudantes estão solicitando? Caberia verificar o que ainda deixam três estudantes insatisfeitos e outros nove parcialmente satisfeitos? O que poderia ser feito pelo NA, para retomar estas questões e tentar melhorá-las, para que a maioria fique satisfeita?

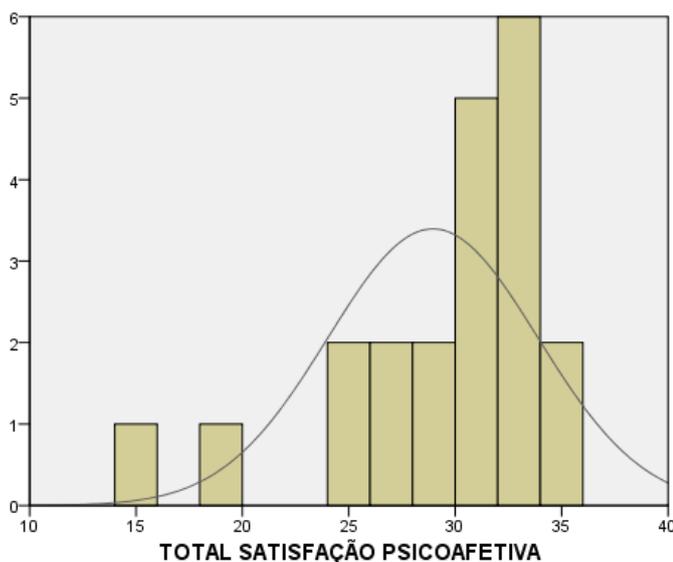
#### 4.5.1.3 Satisfação Psicoafetivas

No fator Satisfação Psicoafetivas que diz respeito a satisfação intra e interpessoal do estudante com deficiência com relação ao sentimento de inclusão e ao pertencimento à instituição, são pré-definidos por Guerreiro (2011) três subfatores:

- Satisfação com relação as expectativas prévias;
- Sentimento de segurança pessoal (intrapessoal);
- Sentimento de inclusão social por parte da instituição, professores (neste caso tutores) e colegas.

Neste fator, que pode variar de 5 a 35 pontos, os dados mostram um alcance de 15 a 34 (mínimo e máximo), média de 28,95, a mediana 30, sendo similar a moda de 30 pontos, com um desvio-padrão proporcionalmente parecido com o da satisfação estrutural (Tabela 10 e Figura 13). Considerando que este fator estar relacionado à satisfação pessoal com a instituição, com o curso escolhido, com os recursos humanos e em relação aos colegas, o resultado aponta para uma boa satisfação no contexto geral deste fator.

**Figura 16** – Curva do desvio-padrão do fator Satisfação Psicoafetivas



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 29: “Minhas expectativas antes de entrar nesta IES como estudante eram...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 39** – Resultados Estatísticos da Questão 29

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Pouco negativas	1	4,8	4,8	4,8
Medianas	6	28,6	28,6	33,3
Pouco positivas	4	19,0	19,0	52,4
Positivas	10	47,6	47,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 30: “Minhas expectativas depois de entrar nesta IES como estudante são...”, obtivemos os seguintes resultados:

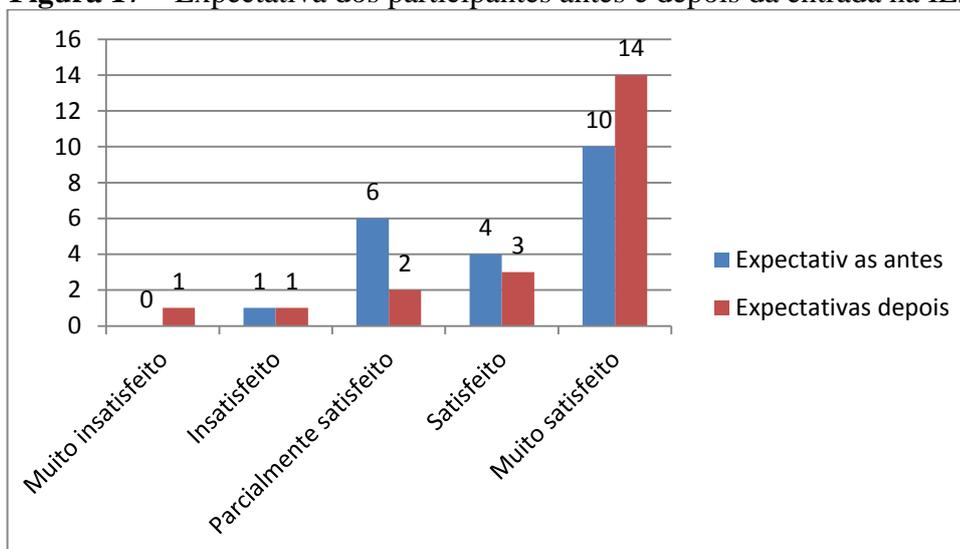
**Tabela 40** – Resultados Estatísticos da Questão 30

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Negativas	1	4,8	4,8	4,8
Pouco negativas	1	4,8	4,8	9,5
Medianas	2	9,5	9,5	19,0
Pouco positivas	3	14,3	14,3	33,3
Positivas	14	66,7	66,7	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Após a leitura das Tabelas 39 e 40, foi observado que no geral há uma evolução das expectativas depois de entrarem nesta IES, é o que pode ser visualizado na Figura 17.

**Figura 17** – Expectativa dos participantes antes e depois da entrada na IES



Fonte: Dados da Pesquisa.

O nível de satisfação pode ser observado pela diferença entre a expectativa prévia e a posterior, o resultado também aponta que alguns estudantes, com boas expectativas antes de entrar nas IES, essas expectativas diminuiram depois de entrarem, a esse respeito podemos considerar que, de acordo com Guerreiro (2011, p. 185), os estudantes “imaginam que todos os cursos estão plenamente preparados para atender o aluno com qualquer tipo de deficiência. Quando isso não ocorre, gera tensão e desconforto”.

Ao responderem à questão nº 31: “É constrangedor me deslocar no polo...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 41** – Resultados Estatísticos da Questão 31

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
De vez em quando	5	23,8	23,8	23,8
Quase nunca	4	19,0	19,0	42,9
Nunca	12	57,1	57,1	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 32: “Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado é...”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 42** – Resultados Estatísticos da Questão 32

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Nenhum	1	4,8	4,8	4,8
Pouco	2	9,5	9,5	14,3
Bastante	7	33,3	33,3	47,6
Total	11	52,4	52,4	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 33: “Sinto-me incluído (a) nesta IES. ”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 43** – Resultados Estatísticos da Questão 33

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Não	1	4,8	4,8	4,8
Parcialmente	6	28,6	28,6	33,3
Sim	6	28,6	28,6	61,9
Totalmente	8	38,1	38,1	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 34: “Sinto apoio dos professores e tutores para a minha integração no curso.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 44** – Resultados Estatísticos da Questão 34

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Não	1	4,8	4,8	4,8
Pouco	1	4,8	4,8	9,5
Parcialmente	2	9,5	9,5	19,0
Sim	5	23,8	23,8	42,9
Totalmente	12	57,1	57,1	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão nº 35: “Sinto apoio dos colegas para a minha integração no curso.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 45** – Resultados Estatísticos da Questão 35

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Não	1	4,8	4,8	4,8
Pouco	1	4,8	4,8	9,5
Parcialmente	5	23,8	23,8	33,3
Sim	8	38,1	38,1	71,4
Totalmente	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Os dados referentes as questões deste bloco, apontam para a importância deste fator denominado Satisfação Psicoafetivas, e também, podemos verificar que está diretamente relacionada aos fatores internos e externos ao estudante (psicoafetivos e atitudes), que podem contribuir tanto para a permanência dos estudantes na IES e para a possível conclusão do curso, assim como para a desistência.

No entanto, concordamos com Guerreiro (2011, p. 192), quando ressalta que os fatores psicoafetivos e atitudes “precisam estar relacionados com a adequação do meio (estruturais e operacionais) para que não haja enfraquecimento de um pelo descaso do outro”.

No Figura 18 podemos ver o resultado geral em relação à Satisfação Psicoafetivas, sendo apenas um estudante insatisfeito.

**Figura 18 – Satisfação Psicoafetivas geral**



**Fonte:** Dados da Pesquisa.

Importante destacar que o nível de Satisfação Psicoafetivas está diretamente relacionado ao acolhimento e aceitação pela IES, pelo curso, pelos coordenadores, professores, tutores, funcionários e colegas. Fica evidenciado que um bom relacionamento com os colegas sem deficiência é considerado importante para o desenvolvimento acadêmico, e os participantes que sentem esse apoio se referem a ele como um fator decisivo para a sua permanência na IES (FORTES, 2005; PERINI, 2006; ANSAY, 2009; FERREIRA, 2009; CHAHINI, 2010; GUERREIRO, 2011 e; CORREA, 2014).

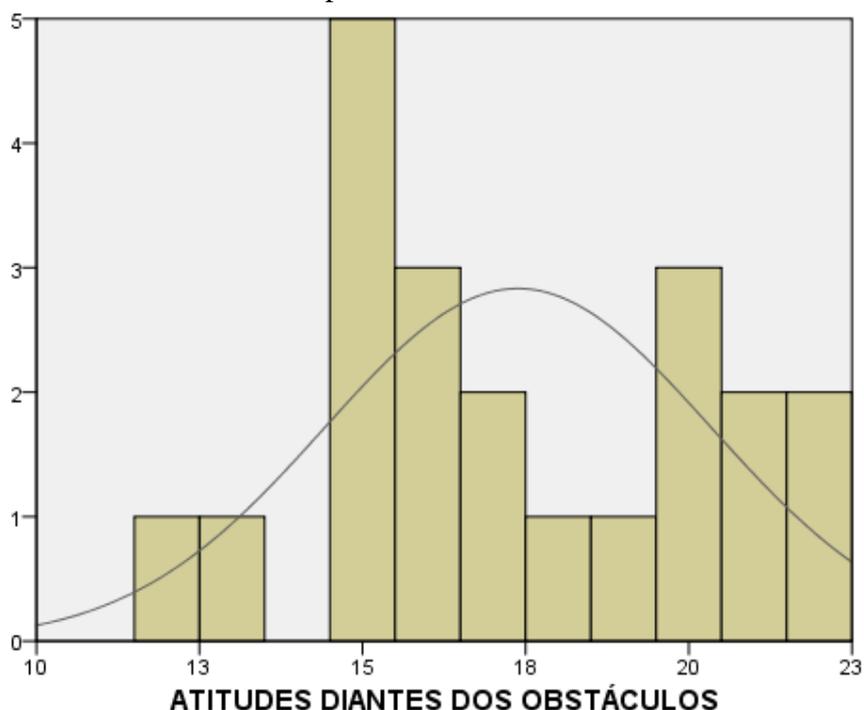
#### **4.5.1.4 Atitudes diante dos obstáculos**

No fator Atitudes diante dos obstáculos, são comportamentos diante das barreiras (GUERREIRO, 2011). A autora divide em quatro subfatores:

- Barreiras arquitetônicas e urbanísticas (escadas, portas, banheiros, vegetação, placas, etc.);
- Barreiras atitudinais (colegas, professores, etc);
- Barreiras decorrentes de transportes não adaptados;
- Barreiras pela falta de recursos pedagógicos e operacionais (lupa, computador, etc.).

Neste fator os dados mostram um alcance de 12 a 22 (mínimo e máximo), num intervalo de 5 a 25, onde a mediana e média são bem similares, por volta de 17 pontos, mas a moda destaca o índice de 15 pontos; este realce pode ser observado na Figura 19, que mostra a curva normal desse fator. O desvio-padrão obtido mostra quanto os dados das frequências estão dispersos em torno de uma região central. Considerando que este fator está relacionado às próprias atitudes diante de obstáculos, o resultado aponta para uma boa satisfação.

**Figura 19** – Curva do desvio-padrão do fator Atitudes diante dos obstáculos



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem à questão de nº 36: “Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras atitudinais, arquitetônicas e/ou físicas encontradas no polo.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 46** – Resultados Estatísticos da Questão 36

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Nunca	8	38,1	38,1	38,1
Quase nunca	9	42,9	42,9	81,0
De vez em quando	2	9,5	9,5	90,5
Quase sempre	1	4,8	4,8	95,2
Sempre	1	4,8	4,8	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Importante refletir sobre a alta frequência nas respostas Nunca e Quase Nunca. Será que a pessoa tem medo? Não quer se indispor porque tem medo de ser “marcada”? Não quer ser notado ou conhecido como o “brigão”? Ansay (2009) e Chahini (2010) abordam questões referentes à importância das atitudes sociais, também relatam dificuldades dos estudantes com a deficiência, demonstradas na preferência pela pouca visibilidade.

Ao responderem a questão de nº 37: “Quando encontro qualquer obstáculo físico, procuro contorná-lo e não me intimido. ”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 47 – Resultados Estatísticos da Questão 37**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Nunca	5	23,8	23,8	23,8
Quase nunca	2	9,5	9,5	33,3
De vez em quando	2	9,5	9,5	42,9
Quase sempre	6	28,6	28,6	71,4
Sempre	6	28,6	28,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão de nº 38: “Às vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimento”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 48 – Resultados Estatísticos da Questão 38**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Sempre	2	9,5	9,5	9,5
Quase sempre	1	4,8	4,8	14,3
De vez em quando	3	14,3	14,3	28,6
Quase nunca	3	14,3	14,3	42,9
Nunca	12	57,1	57,1	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão de nº 39: “A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso.”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 49 – Resultados Estatísticos da Questão 39**

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Quase sempre	1	4,8	4,8	4,8
De vez em quando	5	23,8	23,8	28,6
Quase nunca	5	23,8	23,8	52,4
Nunca	10	47,6	47,6	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responderem a questão de nº 40: “Prefiro comprar recursos que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar à instituição. ”, obtivemos os seguintes resultados:

**Tabela 50** – Resultados Estatísticos da Questão 40

Resposta	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Quase sempre	3	14,3	14,3	14,3
De vez em quando	6	28,6	28,6	42,9
Quase nunca	1	4,8	4,8	47,6
Nunca	11	52,4	52,4	100,0
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

No Figura 20 podemos visualizar a pontuação geral a respeito das Atitudes diante de obstáculos, e novamente encontramos apenas um estudante insatisfeito.

**Figura 20** – Atitudes diante de obstáculos gerais



**Fonte:** Dados da pesquisa.

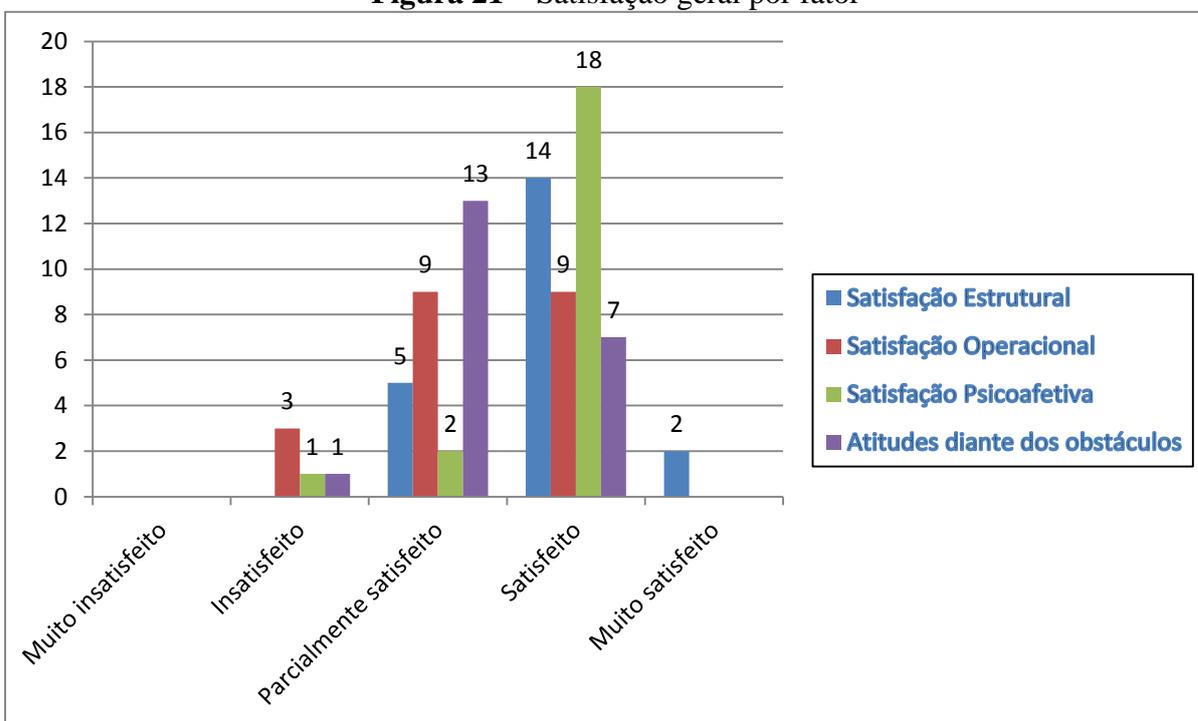
Destacamos neste fator Atitudes diante dos obstáculos que o estudo de Ciantelli (2015), além de abordar a importância da criação de Núcleos de Acessibilidade, discute a importância de estes serem compostos por equipes multidisciplinares, enfatizando a

presença do psicólogo nesta equipe, para ajudar esses estudantes a superar barreiras atitudinais existentes.

#### 4.5.1.5 Satisfação Geral

É possível concluir, por meio dos dados coletados e da leitura do Figura 17, que os níveis de satisfação geral por fator podem ser considerados bons.

**Figura 21** – Satisfação geral por fator

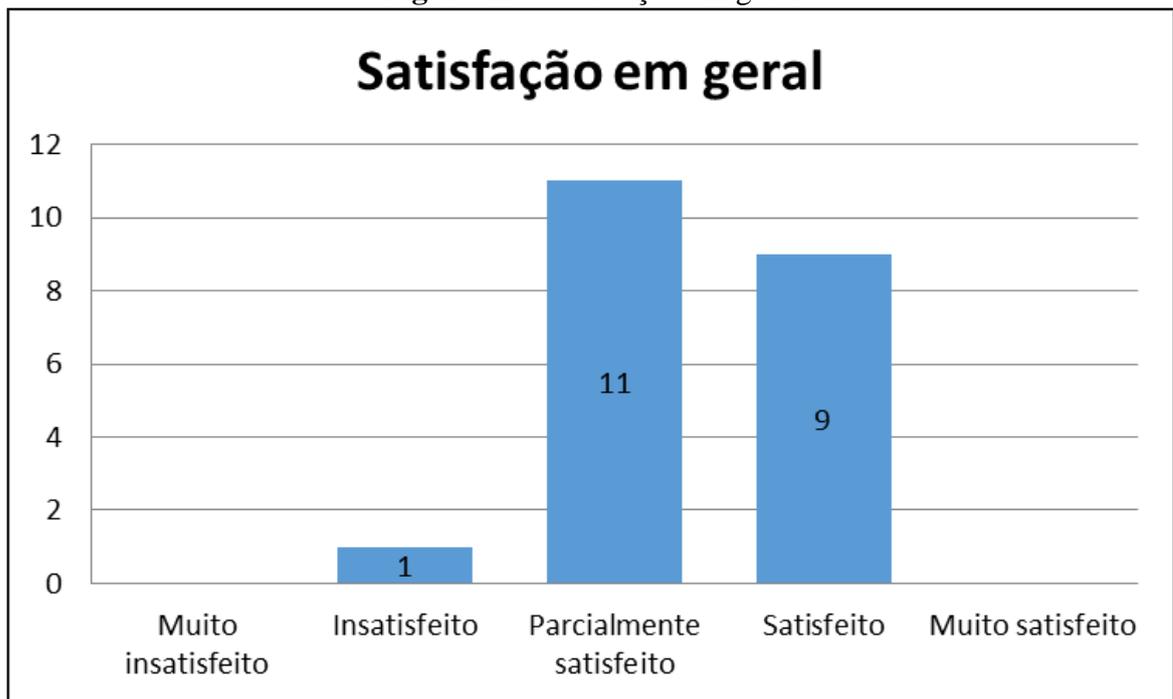


**Fonte:** Dados da pesquisa.

Não foi possível identificar nesta pesquisa, estatisticamente, uma correlação do nível de satisfação com o tipo de deficiência, porém conseguimos detectar que uma pessoa com surdez, apresentou menor nível de satisfação em todos os fatores, precisando ser melhor verificado o real motivo de sua insatisfação.

Ainda no que diz respeito à satisfação em geral, os dados apontam para um total de 11 estudantes parcialmente satisfeitos, nove estudantes satisfeitos e apenas um estudante insatisfeito, conforme pode ser visto na Figura 22.

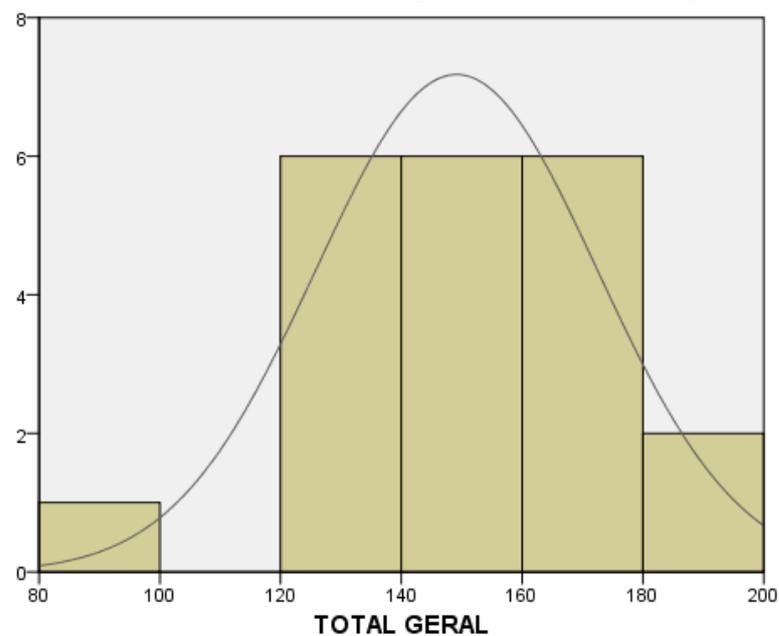
**Figura 22 – Satisfação em geral**



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Temos como curva de desvio-padrão de Satisfação Geral no presente momento.

**Figura 23 – Curva de desvio-padrão de Satisfação geral**



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Os resultados da aplicação da ESA permitiram obter informações acerca do conhecimento do nível de satisfação e de atitudes dessa população e identificação das barreiras estruturais, operacionais, psicoafetivas e atitudinais diante de obstáculos. Os dados apontam para a necessidade de monitoramento constante a respeito do acesso e permanência de estudantes com deficiência na Educação Superior, conforme salienta a autora da ESA (GUERREIRO, 2011).

Ainda conforme Guerreiro (2011), com essas informações em mãos é possível fazer encaminhamentos aos setores competentes da IES para que sejam tomadas providências, tanto para remover as barreiras, quanto para conscientizar a comunidade acadêmica sobre as barreiras atitudinais que podem comprometer a permanência e o desenvolvimento acadêmico do aluno com deficiência. A pesquisadora ainda orienta sobre a importância de estabelecer um período de tempo para aplicação do instrumento para fins de acompanhamento e monitoração.

Considerando isso, concluímos, assim como Guerreiro (2011), que a avaliação do nível de satisfação é uma importante ferramenta para a gestão educacional e o desenvolvimento de políticas internas do Núcleo de Acessibilidade com práticas de acesso e permanência inclusivas, que atendam todas às demandas, inclusive aos estudantes PAEE da EaD.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior não é um processo tão recente, mas ainda demanda pesquisas e acompanhamento desses estudantes para melhor compreensão dessa realidade.

Pode-se perceber que as políticas de inclusão na Educação Superior, embora existentes, continuam em fase de aprimoramento. Desde o encaminhamento do Aviso Curricular nº 277, em 1996, para os reitores das instituições de Educação Superior, primeiro documento que orientou sobre os processos de atendimento e acessibilidade, a legislação vem apresentando alterações e novos documentos para garantir a inclusão escolar em todos os níveis de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), por sua vez, apresentou uma reorganização da Educação Especial, delimitando o público-alvo da educação especial, discutindo e orientando o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na perspectiva da educação inclusiva, fruto das discussões dos profissionais da área. Entretanto, o texto ainda se apresenta discreto ao tratar da inclusão na Educação Superior.

Uma vez que a inclusão do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior prevê assegurar-lhes o direito à participação na comunidade acadêmica juntamente com os demais estudantes, por meio da equiparação de oportunidades para seu desenvolvimento pessoal, social e profissional, as IES, para a efetivação desse direito, devem aprimorar os serviços de acessibilidade, pela criação dos Núcleos de Acessibilidade e de mais recursos afins, sem restrição da participação deles nos diferentes espaços acadêmicos, independentemente de suas limitações.

Esta pesquisa – denominada Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Ensino Superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência – teve como objetivo geral descrever e analisar como ocorreram as ações no âmbito desse Núcleo de Acessibilidade desta instituição privada bem como avaliar a satisfação dos estudantes com deficiência em relação às ações implementadas.

Para tanto, foi necessário responder aos objetivos específicos desta pesquisa, e o primeiro a ser respondido foi descrever como se deu a implantação do Núcleo de Acessibilidade desta IES. Nesse sentido, foi possível constatar que esta IES implantou seu Núcleo de Acessibilidade (NA) no final de 2013 e, a partir daí, foi nomeada pela direção uma

equipe de trabalho responsável em elaborar e orientar as Políticas de Acessibilidade da IES pesquisada, de modo a garantir o acesso e à permanência de todo o PAEE matriculado nos cursos de graduação EaD. Cabe salientar que, por meio desta pesquisa, pudemos verificar que a Educação a Distância desta IES está presente em todo o Brasil, distribuída em mais de 100 polos de apoio, espalhados nas cinco regiões do Brasil, sendo este Núcleo de Acessibilidade responsável por todos esses polos. Ser o único responsável implica um desafio e uma provável limitação, ou seja, será que apenas um Núcleo de Acessibilidade, responsável por todos os polos, conseguiria dar conta de efetivar todas as ações previstas? Surge então uma proposição: será que não seria interessante a criação de subnúcleos regionais?

Dando continuidade a este estudo, entendemos ser muito importante atender ao segundo objetivo específico proposto, que foi o de caracterizar quem são esses profissionais que atuam diretamente como membros do Núcleo de Acessibilidade da IES pesquisada. Verificamos que o Núcleo de Acessibilidade pesquisado é composto atualmente por quatro profissionais docentes com formação inicial e continuada, e com experiências profissionais na área específica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, atendendo às exigências legais e específicas para a composição básica de Núcleos de Acessibilidade em IES. Outro limite é detectado, uma vez que estudos sobre a estruturação de núcleos de acessibilidade, tal como o de Ciantelli (2015), apontam para a importância de formação de uma equipe multidisciplinar para atuar em Núcleos de Acessibilidade, e põem em destaque a presença de uma profissional da psicologia, que poderia auxiliar melhor na eliminação de barreiras atitudinais relativas ao PAEE. Portanto, concluímos que uma sugestão aos atuais membros do NA seria que propusessem à IES a ampliação desta equipe de trabalho, tornando-a multidisciplinar, e estendessem, pois, um convite, para compor o NA, aos demais profissionais de diferentes áreas (Ciências Humanas, Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Gestão e Superiores de Tecnologia) desta comunidade acadêmica. Essa multidisciplinaridade então do quadro profissional do NA consequentemente proporcionaria um trabalho voltado para os estudantes PAEE sob diferentes olhares, cada qual com a perspectiva de sua área de atuação, assumindo práticas e pesquisas comprometidas com a inclusão na Educação Superior nesta IES.

Posteriormente, vimos por meio dos estudos de Pellegrini (2006), Miranda e Silva (2008), Oliveira (2011), Castro (2011), Brasil (2013b) e Miranda (2014) que poucas são as IES que possuem um mapeamento e um acompanhamento dos estudantes público-alvo da

Educação Especial, e que, de certa maneira, percebeu-se por meio de pesquisas científicas, certo descaso por parte de algumas IES em identificar tais estudantes. E, pensando nisso, fizemos questão de incluir em nossos objetivos específicos o mapeamento de quem são, quantos são e quais as características dos estudantes universitários público-alvo da Educação Especial que frequentam a Educação Superior na modalidade EaD da IES pesquisada, e, por fim, realizar um levantamento de quantos estudantes autodeclararam-se como PAEE, por meio do Núcleo de Acessibilidade, e solicitaram desse núcleo providências para sua efetiva inclusão. Por meio deste mapeamento, concluímos que a IES pesquisada tinha matriculado até o final de 2016, em seus cursos de graduação EaD, aproximadamente 17.000, sendo encontrados 137 estudantes PAEE que, se autodeclararam de alguma maneira, seja no processo seletivo seja no ato da matrícula, identificaram-se como estudante PAEE; porém, destes, apenas 26 estudantes confirmaram sua autodeclaração, preenchendo formulário, apresentando laudo diagnóstico e solicitando algum tipo de apoio ao Núcleo de Acessibilidade para a sua inclusão na Educação Superior. Observamos que um número pouco representativo confirmou sua autodeclaração como PAEE e esse fato pode ser atribuído à falta de informação sobre os direitos relacionados à inclusão na Educação Superior; ao desconhecimento da presença de um NA nesta IES; e às dificuldades de apresentar um laudo diagnóstico preciso e/ou até mesmo as dificuldades de enfrentamentos diante das barreiras atitudinais.

A maioria dos dados coletados com este mapeamento vão ao encontro com os dados nacionais contidos nos Referenciais de Acessibilidade da Educação Superior (BRASIL, 2013b) e com estudos existentes acerca desta temática. Ressaltamos aqui alguns dados que devem ser considerados nesta pesquisa:

- A presença de maior quantidade de estudantes PAEE do gênero masculino, dado este que precisa ser mais bem investigado, visto que desconhecemos a quantidade total de estudantes sem deficiência de cada gênero matriculados nos cursos de graduação EaD;

- A categoria de deficiência mais identificada foi a de estudantes com deficiência física, seguido de estudantes com baixa visão e surdez. Esses dados podem ser atribuídos à precisão na definição de diagnósticos, uma probabilidade maior de autodeclaração por parte das pessoas com essas categorias de deficiência, a facilidade por parte de docentes e gestores em prover condições mínimas de acessibilidade assegurada a essa demanda (BRASIL, 2013b).

- Houve baixo número de estudantes com AH/SD, DI e DM e ausência de estudantes com TGD e/ou TEA. Estes dados podem ser justificados por questões atinentes ao diagnóstico impreciso e pelas dificuldades de enfrentamento por parte dos estudantes, visto que alguns têm receio de se autodeclararem e não serem aceitos e/ou enfrentar barreiras atitudinais. Já no caso dos estudantes de AH/SD, o número também é considerado baixo nas IES públicas, muitas vezes por não apresentarem diagnóstico preciso, outras vezes por acreditarem que não necessitam de apoio especializado, ou acabam não se autodeclarando e/ou preferem não serem identificados.

- A presença em maior número de estudantes PAEE nos cursos de Licenciaturas, justificada por serem esses os cursos que oferecem mais vagas, com mensalidades mais acessíveis. Ao mesmo tempo isso pode ser atribuído à melhor aceitação social e pedagógica por parte dos cursos dessa área (BANDINI et al 2001).

Estes foram alguns dados relevantes encontrados no mapeamento realizado, por meio de formulário elaborado com ajuda da pesquisadora para esse fim. Mapeamento este que temos como proposição que deveria ser mantido, atualizado e ampliado pela IES, como meio de identificar e acompanhar esses estudantes PAEE, oferecendo a eles a equiparação de oportunidades.

Ao final deste levantamento, foi constatada a presença de 26 estudantes PAEE que confirmaram sua autodeclaração ao NA, apresentando laudo diagnóstico e realizando suas solicitações, com base nessa coleta desses dados. Ademais, foi possível atingir nosso quarto objetivo específico desta pesquisa, que foi o de descrever e analisar algumas ações que vêm sendo realizadas por intermédio do Núcleo de Acessibilidade, para a inclusão dos estudantes com deficiência que assim se autodeclararam.

Tendo sempre em vista o acesso e a permanência dos estudantes PAEE nesta IES, constatamos que esta descreveu em sua Política de Acessibilidade (2014) as possíveis ações previstas para o público-alvo da Educação Especial, sendo todas elas ações voltadas para a acessibilidade atitudinal, metodológica, programática, instrumental, nos transportes, nas comunicações e digital.

Quanto ao direito ao acesso, foi possível perceber uma boa receptividade por parte desta IES, confirmamos que a IES vem comprometendo-se em seguir todas as recomendações contidas nos Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2013b) quanto ao processo de seleção (vestibular). Porém, assim como Castro (2011)

constatou em sua pesquisa, nós também verificamos que, quando procuradas no Edital do Vestibular desta IES, não foram encontradas informações claras para o candidato com deficiência. Surgiu então outra proposição, em que o ideal seria repensar a organização do Edital para o processo seletivo/vestibulares, mesmo ciente de que algumas providências já estão sendo tomadas automaticamente pelo NA no momento da prova de seleção (processo seletivo/vestibular), entre elas podemos citar: a presença do leitor, de transcritor, de intérprete de Libras, provas ampliadas, flexibilização do tempo, adequação do espaço e uso de mobiliário adequado, uso de notebooks, etc. Portanto, uma vez que a IES tem predisposição de providenciar todos esses recursos, seria muito interessante tornar disponíveis informações específicas ao candidato com deficiência, de forma clara e pontual, no edital do Processo Seletivo.

Quanto às ações empreendidas para a permanência do PAEE nesta IES, verificamos que, destes 26 estudantes PAEE, cada um pôde solicitar, por autocadastramento comprovado em formulário próprio no Núcleo de Acessibilidade, o apoio necessário e que houve por parte desse núcleo um atendimento parcial dessas solicitações, pois foram providenciados somente os meios básicos (estratégias e recursos). Entendemos que as solicitações feitas por esses estudantes, pela maioria deles, e analisadas neste estudo, são consideradas simples e de fácil organização para a IES. Quanto às consideradas essenciais e de maior complexidade, estas ainda não foram totalmente atendidas, o que é motivo de futuros desafios para esse NA.

Percebemos que a IES, por meio de seu NA, ainda não oferece nenhum tipo de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao PAEE, como previsto de forma discreta na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Sendo assim, outra proposição seria pensar na possibilidade de ampliação dos serviços prestados pelo NA, tais como: a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Superior desta IES, criação de programas contínuos de capacitação para coordenadores, supervisores, professores e tutores e até mesmo, seguindo o exemplo da pesquisa de Lopes (2016), a possibilidade de implantação de Programas de Transição para a Vida Adulta em Ambiente Universitário, destinados a estudantes com deficiência.

Enfim, ao atingir esse quarto objetivo específico, foi possível identificar quais ações estão sendo realizadas e quais ainda não estão sendo realizadas pelo NA, e, em igual medida, quais as barreiras ainda precisam ser superadas para a efetiva inclusão dos estudantes

PAEE nesta IES, na graduação EaD. Seria muito interessante que futuramente pudéssemos retomar este estudo e, por meio de uma nova pesquisa, verificar se esses estudantes conseguiram concluir seus estudos com sucesso.

No sentido de cumprir o quinto e último objetivo específico proposto, por meio da Escala de Satisfação e Atitudes – ESA, de Guerreiro (2011) avaliamos o grau de satisfação Estrutural; Operacional; Psicoafetivas e; Atitude diante dos obstáculos dos estudantes que se autodeclararam público-alvo da Educação Especial e solicitaram algum tipo de providência por intermédio do Núcleo de Acessibilidade. Participaram desta amostra 21 estudantes PAEE autodeclarados confirmados.

Ao avaliar o fator de Satisfação Estrutural, averiguamos o nível ou grau de acessibilidade, segurança, adequação dos ambientes na instituição-alvo, analisando a percepção dos estudantes participantes à luz da NBR 9050 (2004; 2015) e chegamos à conclusão de que, embora a maioria dos estudantes estivesse satisfeita, seria necessário apurar as causas dos que se sentiram parcialmente satisfeitos, uma vez que esse fator pode variar de acordo com o tipo de deficiência, ou seja, o que pode ser considerado acessível, adequado e seguro para alguns tipos de deficiência pode ser considerado inacessível, inadequado e inseguro para outros. Acrescente-se, ainda, que é necessário também examinar as condições estruturais de cada polo em que esses estudantes estão inseridos, na tentativa de adequar esses locais aos padrões exigidos pela NBR (2004; 2015).

Ao avaliar o nível de Satisfação Operacional, verificamos que a maioria se encontra parcialmente satisfeita, e uma minoria insatisfeita. Entre os nossos achados identificamos, assim como Castro (2011) e Miranda (2014), falta de informação nos editais para os candidatos PAEE sobre quais recursos poderão ser utilizados no vestibular, no momento da prova e na correção, portanto, sugerimos que o NA possa, juntamente com a equipe de Processo Seletivo, fazer com que essas informações venham a ser expressas no edital de forma clara e explícita. Identificamos também que, apesar de todos os participantes, confirmarem sua autodeclaração ao fazerem o seu autocadastramento no NA, alguns sinalizaram desconhecer a existência do NA nesta IES, o que nos leva a sugerir uma maior divulgação a respeito desse núcleo, por exemplo, oferecer uma capacitação e formação contínua a toda a comunidade acadêmica, no sentido de orientar melhor esses estudantes sobre as possíveis ações do NA.

Ao avaliar a Satisfação Psicoafetiva, registramos que o nível de satisfação da maioria dos estudantes com deficiência aumentou positivamente após a entrada nesta IES e que esse fator está diretamente ligado ao acolhimento dado pela IES, sendo identificado assim como em outros estudos (FORTES, 2005; PERINI, 2006; ANSAY 2009; FERREIRA, 2009; CHAHINI, 2010; GUERREIRO, 2011 e; CORRÊA, 2014) que a aceitação e o bom relacionamento é um fator determinante para garantir a permanência destes estudantes no contexto da Educação Superior.

Ao avaliar as Atitudes diante dos obstáculos, assim como os dados dos últimos Censos do Inep, verificamos que muitos estudantes com deficiência preferem manter-se em pouca visibilidade, não fazendo reclamações das barreiras encontradas, por uma questão lógica, só se autodeclararam mesmo porque necessitavam de certa forma de algum tipo de apoio. Neste tópico, com base nos estudos de Cintelli (2015) reforçamos a sugestão de ampliação da equipe do NA à IES, de modo que essa equipe venha ser composta por profissionais de diferentes áreas, com diferentes olhares, principalmente psicólogos, para que estes possam ajudar na superação das possíveis barreiras atitudinais existentes.

No geral, a aplicação da ESA possibilitou obter informações acerca do conhecimento do nível de satisfação e de atitudes dessa população, além de possibilitar a identificação das barreiras estruturais, operacionais, psicoafetivas e de atitudes diante de obstáculos, permitindo apontar alguns caminhos para a superação das barreiras existentes. Vale ressaltar que, conforme orienta Guerreiro (2011), deve-se estabelecer um período para a aplicação desse instrumento, não só para mensurar, mas principalmente para acompanhar e monitorar como estão os estudantes PAEE incluídos na Educação Superior.

Enfim, sabemos que o acesso e a permanência do aluno com deficiência na Educação Superior é um direito assegurado pela legislação brasileira, portanto a mensuração do nível de satisfação dessa população é considerada de suma importância para a construção de contextos inclusivos na graduação EaD da Educação Superior. Sendo assim, essa mensuração do nível de satisfação, utilizada nesse estudo, passa a constituir-se numa importante ferramenta para o Núcleo de Acessibilidade desta IES, no sentido de ajudar a desenvolver de ações não só para acompanhar a implantação/implementação do Núcleo de Acessibilidade, mas para a efetivação e a garantia da Inclusão na graduação EaD da Educação Superior.

Considera-se, sobretudo, que um dos grandes desafios das IES é a própria política educacional de inclusão, que, além de proporcionar ao estudante o acesso à Educação Superior, pode ainda potencializar ações de permanência deles nessa modalidade de Educação ajudando-os na conclusão de seus cursos de graduação EaD. É preciso acompanhamento e monitoramento desses estudantes, assim como implementação de ações que sejam geradoras de bons resultados no processo ensino-aprendizagem, equiparação de oportunidades e inclusão, ou seja, é preciso consolidar as Políticas institucionais internas de acessibilidade, assegurando o direito de todos à educação inclusiva. Observa-se, desse modo, que ao mesmo tempo em que se amplia a preocupação não apenas de acesso, mas principalmente de permanência e participação do estudante com deficiência, estreita-se a distância existente entre o estabelecimento legal de direitos e as condições reais do contexto acadêmico das IES, que vão assim sofrendo mudanças.

Constatou-se ser possível verificar que existe na IES pesquisada iniciativas voltadas para fazer valer uma política de acesso e permanência do estudante PAEE na graduação EaD, por meio da institucionalização do NA, que corroboram para a operacionalização dessas ações. Há, porém, ainda um longo caminho a ser percorrido para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva em razão das dificuldades inerentes à totalidade desse processo.

Concluído este estudo, será elaborado um documento, ou seja, um relatório conclusivo da pesquisa, que será entregue à coordenação deste Núcleo de Acessibilidade (NA) desta IES como forma de devolutiva da pesquisa para possível aproveitamento de todas as considerações efetuadas.

E, por fim, por se tratar de uma área ainda pouco explorada no panorama nacional, sugerimos que outras pesquisas sobre esta temática sejam realizadas, bem como a implementação de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na graduação EaD Educação Superior; também, e não menos importante, seria a criação de programas de capacitação permanente oferecido à toda comunidade acadêmica (gestores, coordenadores, supervisores, professores, tutores e demais funcionários) para promover a inclusão dos estudantes PAEE no ambiente universitário. Finalmente, não poderia deixar de sugerir a ampliação da equipe com carga horária de atuação para os profissionais do NA, a criação de subnúcleos regionais, assim como, aderir a uma proposta de consultoria colaborativa, e, quem sabe um dia, a implementação de Programas específicos em ambientes universitários.

## REFERÊNCIAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. *NBR 9050: Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiência a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamento Urbano*. Rio de Janeiro: ABNT, 2004.

\_\_\_\_\_. *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliários espaços e equipamentos urbanos*. 3. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2015.

ALBINO, I. B. *Acesso e permanência na Universidade Federal do Rio Grande do Norte sob o ponto de vista do docente e do estudante com deficiência*. 2010. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2010.

ALCOBA, S. de A. C. *Estranhos no ninho: a inclusão de estudantes com deficiência na Unicamp*. 2008. 140f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2008.

ALMEIDA, M. A. O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte apoio. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – Cape. *Deficiência intelectual: realidade e ação*. São Paulo: SE, 2012. p. 51-63.

ANSAY, N. N. *A trajetória escolar de estudantes surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior*. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2009.

BANDINI, C. S. M. *et al.* O acesso e permanência do aluno especial na universidade: um estudo a nível nacional. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OSHIRO, E. D. (Orgs.). *Perspectivas Multidisciplinares em educação especial II*. Londrina: E. UEL, 2001. p. 631-641.

BORGES, M. A. *A inclusão de estudantes com deficiência em cursos presenciais de graduação da Universidade de Juiz de Fora*. 2011. 142f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Presidente Prudente, 2011.

BDTD. *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD). Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/pt/>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: Unesco, 1994.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001*. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 2001c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2001/decreto-3956-8-outubro-2001-332660-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis n. 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/\\_ato2004-006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 7.611 de 17 de novembro 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 7.612 de 17 de novembro 2011*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *Censo da Educação Superior*. 2011b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a distância*. 2012. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2012/instrumento\\_com\\_alteracoes\\_maio\\_12.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2012/instrumento_com_alteracoes_maio_12.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a distância*. 2016. Disponível em: <<http://cpa.ufsc.br/files/2017/02/Instrumento-Curso-2016.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. *Censo da Educação Superior*. Brasília: Inep, 2013c. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.* Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002.* Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996b. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012 (2012a).* Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20112014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013a.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação de profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2013a. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *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/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 02 jun. de 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 13.409, de 28 de dezembro de 2016.* Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012. Para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2016/lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2016/lei/L13409.htm)>. Acesso em: 06 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.* Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1989.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação - MEC. *Aviso Curricular n. 277, de 8 de maio de 1996.* 1996a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação - MEC. Secretaria da Educação Especial. *Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.* Brasília: MEC/SEESP, 2008c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017..

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2008b. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Portaria n. 2.678, de 24 de setembro de 2002*. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. 2002c. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Portaria n. 3.284, de 7 de novembro de 2003*. 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. 2003b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Programa Incluir*. Documento Orientador Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior Secadi/SESu (2013a). Disponível em:<[file:///C:/Users/saionara%20pussente/Downloads/documento\\_orientador\\_programa\\_incluir%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/saionara%20pussente/Downloads/documento_orientador_programa_incluir%20(2).pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)*. 2013b. Disponível em: <[http://www.ampesc.org.br/\\_arquivos/download/1382550379.pdf](http://www.ampesc.org.br/_arquivos/download/1382550379.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002a*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº. 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)>. Acesso em: 28 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. *Viver sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência/ Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) • VIVER SEM LIMITE – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: SDH-PR/SNPD, 2013*. Disponível em:

<[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_0.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_0.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BRITO J.; ZEPPONE, R. M. O. Mapeamento de teses e dissertações sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. In: *VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL*. Londrina, de 5 a 7 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-010.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BUENO, J. G. S. Deficiência e ensino superior: balanço das dissertações e teses brasileiras (1987/2006). In: XI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, 4, 2008, Vitória/ES. *Anais...* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2008. p. 255-27. Disponível em: <<http://www.forumcapixaba-ei.com.br/seminarios/anais/Anais%20XI%20Seminario%20Capixaba%20de%20Educacao%20Inclusiva%202008.pdf#page=100>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BRECHT, B. Os que lutam. In: \_\_\_\_\_. *Poemas 1913-1956*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CASTRO, S. F. *Ingresso e Permanência de Estudantes com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras*. 2011. 278f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2011.

CHAHINI, T. H. C. *Os Desafios do Acesso e da Permanência de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais nas Instituições de Educação Superior de São Luís - MA*. 2006. 203f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís, 2006.

\_\_\_\_\_. *Atitudes Sociais e Opiniões de Professores e Estudantes da Universidade Federal do Maranhão em Relação à Inclusão de Estudantes com Deficiência na Educação Superior*. 2010. 131f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista – (Unesp), Marília, 2010.

CIANTELLI, A. P. C. *Estudantes com deficiência na Universidade: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade*. 2015. 183f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

CORRÊA, P. M. *Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos*. 2014. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Marília, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/106629>>. Acesso em: 20 de abr. 2017.

DREZZA, E. J. *Inclusão no Ensino Superior: relato de experiência sobre uma política de inclusão na Universidade Cidade de São Paulo*. 2007. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Cidade de São Paulo (Unicid), São Paulo, 2007.

FANTACINI, R. A. F. *A organização do ensino para o aluno com deficiência intelectual em diferentes espaços educacionais*. 2013. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2013.

FERREIRA, L. R. C. *Experiências vivenciadas por estudantes com Deficiência Visual em Instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberlândia*. MG. 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2010.

FORTES, V. G. G. de F. *A inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos*. 2005. 240f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2005.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERREIRO, E. M. B. R. *Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no Ensino Superior: Estudo de caso da USFCAR*. 2011. 229f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2011. Disponível em: <[http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4609](http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4609)>. Acesso em: 02 de mar. 2016.

GUIMARÃES, C. F. *Ações inclusivas para permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal – RN*. 2011. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2011.

LAVID, Núcleo de Pesquisa e Extensão. *Soluções de Acessibilidade. VLibras – Desktop: manual de instalação da ferramenta*. Núcleo de Pesquisa e Extensão / Lávica: 2016.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Revista Educ. Soc.*, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006.

MANZINI, E. J. J. *Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa*. [2. ed.] / Eduardo José Manzini, Débora Deliberato. – Brasília: [MEC, SEESP], 2006.

MENEZES, S.A.B. *A democratização do ensino superior e a inclusão de pessoas com deficiência: algumas reflexões para a educação a distância*. 2010. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010200324.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2014.

MIRANDA, A. A. B. e SILVA, L. C. da. Um olhar sobre a realidade das pessoas com deficiência no contexto universitário. In: *Inclusão Escolar e Educação Especial: teoria e prática na diversidade*. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 119 - 150.

MIRANDA, W. T. S. *Inclusão no ensino superior: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais*. 2014. 183f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2014.

NOGUEIRA, L. de F. Z. *Inclusão de deficientes no ensino superior: o trabalho docente frente ao processo de inclusão*. 2010. 91f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba (Uniso), Sorocaba, 2010.

NUERNBERG, A. H.; ARAI, A. A. Estudantes com Transtornos do Espectro do Autismo no ensino superior. *Anais dos trabalhos completos do X CONPE – ABRAPEE, 2011*.

NVDA, Non Visual Desktop Access. *Projeto de Acessibilidade Virtual do IFRS*. Manual Rápido do NVDA. Disponível em: <<http://www.acessibilidadelegal.com/33-manual-nvda.php>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

OLIVEIRA, A. S. S. *Estudantes com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES*. 2011. 182f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2011.

ONU - Organização das Nações Unidas. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, 2006. Brasília: ONU, 2006.

PACHECO, R. V.; COSTAS, F. AT. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. *Revista de Educação Especial*, v. 1, n. 27, p. 151-167, Santa Maria, 2006.

PELLEGRINI, C. M. de. *Ingresso, acesso e permanência de estudantes com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM - RS*. 2006. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, 2006.

PERINI, T. I. *O Processo de Inclusão no Ensino Superior em Goiás: a visão dos excluídos*. 2006. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2006.

PIZA, M. H. M. *O processo inclusivo em uma instituição particular de ensino superior do estado de São Paulo*. 2011. 110f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) – Marília, Marília, 2011.

PLETSCH, Marcia Denise.; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Estrutura e funcionamento dos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais da Região Sudeste. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1610-1627, jul./set. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.10354>>. E-ISSN: 1982-5587.

RAMALHO, M. N. *A inclusão de estudantes com deficiência na UEPB: uma avaliação do programa de tutoria especial*. 2012. 174f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2012.

RAPOSO, P. N. *O Impacto do Sistema de Apoio da Universidade de Brasília na Aprendizagem de Universitários com Deficiência Visual*. 2006. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2006.

- REIS, N. M. de M. *Política de inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino superior e as universidades federais mineiras*. 2010. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2010.
- ROSSETTO, E. *Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados*. 2010. 234f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. T.; LUCIO, P. B. *Metodologia de pesquisa*. Trad. Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. 624p.
- SANTOS, A. F. *Educação inclusiva no ensino superior: o docente universitário em foco*. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2009.
- SANTOS, A. S. *Inclusão de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular*. 2012. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN), 2012.
- SANTOS, B. de S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SARAIVA, L. L. O. *Núcleos de acessibilidade e o atendimento de estudantes com necessidade educacionais especiais nas universidades federais no nordeste brasileiro*. 2015. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2015.
- SASAZAWA, F. H. *Ensino Superior e Educação Especial na Universidade Estadual de Maringá: algumas reflexões*. 2005. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2005.
- SILVA, C. M. O. A Educação Inclusiva: buscando caminhos entre limites e possibilidades na Universidade. *Rev. Humanidades*, Fortaleza, v. 21, n. 1, p. 11-15, jan./jun. 2006. Disponível em: < <http://periodicos.unifor.br/rh/article/view/549> >. Acesso em: 20 jan. 2017.
- SILVEIRA, T. dos S. da. *Política de Inclusão no Ensino Superior Na Modalidade Ead Nas Universidades Privadas*. 2015. 139f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Santa Catarina, 2015.
- SOUSA, S. S. de. *Inclusão de Estudantes Deficientes Visuais na Universidade: focalizando professores e funcionários*. 2009. 209f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2009.
- URBAN, A. L. P. *Um estudo de produções científicas: ingresso e permanência de Universitários com deficiência*. 2016. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2016.

VIANA, M. R.G. dos S. *O processo de inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior de Maceió*. 2010. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió, 2010.

VIEIRA, N. J. W.; FREITAS, S. N. Núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino superior, problematizando a ação do núcleo de apoio à pessoa com deficiência e altas habilidades/superdotação na UFSM. In.: SILUK, A. C. P. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado: processos de aprendizagem na universidade*. 1. Ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação – CE. Universidade de Santa Maria, 2013.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

# APROVAÇÃO DO PROTOCOLO DE PESQUISA COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA COM SERES HUMANOS – UFSCAR

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SÃO CARLOS/UFSCAR



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** IMPLEMENTAÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

**Pesquisador:** Renata Andrea Fernandes Fantacini

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 48032615.0.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.394.928

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa-ação, cujo público alvo da será estudantes de Educação Especial, maiores de idade, que frequentam cursos de graduação Educação à Distância (EAD) do Ensino Superior do [REDACTED]. Servirão como fontes documentais cadastros, matrículas e informações provenientes da secretaria geral do Centro Universitário para identificar e quantificar todos os alunos público-alvo. Também serão entrevistados os professores membros do núcleo de acessibilidade e os supervisores do polo de educação.

#### Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora aponta que o objetivo geral deste estudo é propor, acompanhar e avaliar as ações de implementação do Núcleo de Acessibilidade na Educação a Distância do [REDACTED]. E como objetivos secundários: analisar a percepção e prática dos supervisores de polo e avaliar a satisfação dos alunos PAEE em relação às ações propostas.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora aponta possibilidade de desconforto em relação aos estudantes. Entretanto não menciona eventuais riscos quanto à participação dos professores e supervisores do polo, como ansiedade em relação aos eventuais resultados da pesquisa, insegurança em ter o trabalho avaliado além do desconforto também, dentre outros. Quanto aos benefícios; aponta a que os

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**CEP:** 13.565-905

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.394.928

estudantes poderão se beneficiar das propostas e ações para a acessibilidade dos mesmos no Ensino Superior; tais benefícios, quando eficazes, poderão ser estendidos aos demais estudantes público alvo da Educação Especial.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa possui relevância à área em questão. Os supervisores preencherão o questionário presencialmente.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A folha de rosto foi anexada. Os pesquisadores reapresentaram os TCLEs para os pais / responsáveis, supervisores, membros do núcleo de acessibilidade e o Termo de Assentimento para as crianças. Apresentou documento de autorização por parte da chefe da Divisão da Educação Especial e da Secretária Municipal de Educação. Os pesquisadores também apresentaram os termos de confidencialidade, de comprometimento com a declaração dos resultados.

**Recomendações:**

Retirar as observações finais do TCLE pais/responsáveis, por não se aplicar ao mesmo.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Projeto aprovado do ponto de vista ético com observações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto aprovado do ponto de vista ético com observações.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO_PROJETO_543050.pdf	05/11/2015 21:58:55		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_paisresponsaveis.doc	05/11/2015 21:58:25	Renata Andrea Fernandes Fantacini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimento.doc	05/11/2015 21:58:12	Renata Andrea Fernandes Fantacini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_SupervisordePolo.doc	14/09/2015 21:14:00	Renata Andrea Fernandes Fantacini	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
 UF: SP Município: SAO CARLOS  
 Telefone: (16)3351-9883 E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.394.928

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MembrodoNucleodeAcessibilidade.doc	14/09/2015 21:13:47	Renata Andrea Fernandes Fantacini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_EstudantePAEE.doc	14/09/2015 21:13:31	Renata Andrea Fernandes Fantacini	Aceito
Outros	Carta de Autorização.pdf	06/07/2015 22:43:16		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto Detalhado.pdf	06/07/2015 18:48:11		Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto - Doutorado.pdf	26/06/2015 13:29:25		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 26 de Janeiro de 2016

---

Assinado por:  
Ricardo Carneiro Borra  
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
UF: SP Município: SAO CARLOS  
Telefone: (16)3351-9883 E-mail: cephumanos@ufscar.br

## ANEXO 2

### ESA – ESCALA DE SATISFAÇÃO E ATITUDES DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (GUERREIRO. 2011)

Caro (a) estudante

O objetivo deste instrumento é avaliar o seu nível de satisfação quanto à acessibilidade física a diversos ambientes do *campus* da(o) ...../...../..... Ele é composto de três partes, que são: (A) Dados gerais de identificação; (B) Classificação socioeconômica; (C) Escala de Satisfação e Atitudes de alunos com deficiências com relação à acessibilidade de um modo geral. Solicitamos que preencha a Parte C tomando como base a sua vivência no dia a dia na instituição e curso que frequenta atualmente. Para cada item você deverá indicar o seu nível de satisfação numa escala que vai de 1 a 7. Não existem respostas certas ou erradas, indique apenas como você se sente. Por favor, responda a todas as questões, não deixe itens em **branco**.

#### A) DADOS GERAIS

Identificação

Iniciais do nome: .....Gênero: ( ) Feminino ( ) Masculino Data de nascimento: .../.../19....

Cidade/Estado de nascimento:...../..... Profissão: ..... Possui vínculo empregatício: sim ( ) não ( )

Reside em São Carlos? sim ( ) não ( ) parcial ( ) Cidade de residência: .....

Escolaridade

Ensino Médio incompleto ( ) Ensino Médio completo ( ) Ensino superior incompleto ( )

Ensino Superior completo ( ) Mestrado incompleto ( ) Mestrado completo ( ) Doutorado incompleto

Estado civil

Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) Outro ( ) Qual? .....

Tipo de escola já frequentada

a) Ensino Fundamental:

Escola Regular Pública ( ) Classe Especial Pública ( )

Escola Regular Privada ( ) Classe Especial Privada ( ) Escola Especial ( ) Qual?.....

b) Ensino Médio:

Escola Regular Pública ( ) Classe Especial Pública ( )

Escola Regular Privada ( ) Classe Especial Privada ( ) Escola Especial ( ) Qual?.....

c) Ensino Superior

Universidade Pública ( ) Universidade Privada ( )

Curso na UFSCar

Pré-vestibular ( ) Graduação UFSCar ( ) Graduação IFSP ( ) Curso: ..... Ano de ingresso: .....

Pós-Graduação UFSCar ( ) Qual programa e área? .....

Tipo de deficiência

Visual: Cegueira ( ) Baixa visão ( )

Auditiva: Surdez ( ) Baixa audição ( )

Física: Cadeirante ( ) Dificuldade de locomoção ( ) Causa: .....

Outras ( ) Qual? .....

Apresentam a deficiência desde: Nascimento ( ) Infância ( ) Adolescência ( ) Adulto ( )

Recursos utilizados para deslocamento ou comunicação (se não utilizar recursos, indicar “não utilizo”).

Deficiência Visual: .....

Deficiência Auditiva: .....

Deficiência Física: .....

Outras deficiências: Qual e recursos? .....

Conhecimento da legislação sobre Acessibilidade

Conhece a legislação brasileira sobre acessibilidade: Muito ( ) Pouco ( ) Não conhece ( )

Conhece a NBR 9050 da ABNT: Sim ( ) Não ( )

## B) CLASSIFICAÇÃO SOCIOECONÔMICA

Posse de itens	Não tem	Tem (quantidade)				Grau de instrução do chefe de família	
		1	2	3	4	Nomenclatura	Pontuação
Televisores em cores						Analfabeto/ até a 3ª série do Ensino Fundamental	
Videocassete/DVD						Até a 4ª série do Ensino Fundamental	
Rádios						Ensino Fundamental completo	
Banheiros						Ensino Médio completo	
Automóveis						Ensino Superior completo	
Empregadas mensalistas							
Máquina de lavar							
Geladeira							
Freezer (Independentes ou segunda porta de geladeira)							
Total Parcial							
Total							

Fonte: ABEP/2009.

## C) ESCALA DE SATISFAÇÃO E ATITUDES

1. O caminho até a minha sala de aula é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
2. Atravessar as vias internas no <i>campus</i> é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inseguro								Seguro
Principias causas:										
3. As escadas (internas e/ou externas) que eu utilizo são ...										
Local			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequadas								Adequadas
Não utilizo as escadas ( )										
4. As rampas (internas e/ou externas) que eu utilizo são ...										
Local			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequadas								Adequadas
Não utilizo as rampas ( )										
5. Os rebaixamentos de calçada que eu utilizo são ...										
Local			1	2	3	4	5	6	7	
		Inadequados								Adequados
Não utilizo os rebaixamentos de calçadas ( )										
6. Os elevadores que eu utilizo nos prédios são ...										
Local			1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessíveis								Acessíveis
Não utilizo os elevadores ( )										

7. Os espaços das salas de aulas são ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inadequados									Adequados
Principais causas:										
8. As portas de entrada das salas de aula são ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inadequadas									Adequadas
Principais causas:										
9. Os banheiros que utilizo são ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inadequados									Adequados
Não utilizo os banheiros por não estarem adaptados para mim ( )										
10. A acessibilidade aos bebedouros é ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inexistente									Existente
Não utilizo os bebedouros ( )										
11. A acessibilidade aos telefones públicos é ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inexistente									Existente
Não utilizo os telefones públicos ( )										
12. O caminho até a biblioteca principal e/ou setorial é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento a biblioteca principal ou setorial por falta de acessibilidade ( )										
13. O caminho até ao restaurante universitário é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento o restaurante universitário por falta de acessibilidade ( )										
14. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina, é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não participo de atividades esportivas e/ou não frequento o complexo esportivo ( )										
15. As condições de acesso e mobilidade no meu alojamento na universidade são ...										
Local		1	2	3	4	5	6	7		
	Inadequadas									Adequadas
Não moro em alojamento da universidade ( )										
16. O caminho até os serviços de Bancos é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento Bancos ( ) no campus										
17. O caminho até os serviços de reprografia é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento reprografias ( ) no campus										
18. O caminho até os serviços de alimentação é ...										
Origem	Destino		1	2	3	4	5	6	7	
		Inacessível								Acessível
Não frequento lanchonetes ( ) no campus										
19. As informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção, estavam ...										
Orientações		1	2	3	4	5	6	7		
	Inacessíveis									Acessíveis
Causa: Não lembro ( )										
20. Os recursos didáticos solicitados por mim para a realização das provas de seleção foram ...										
Tipo de recurso		1	2	3	4	5	6	7		
	Não atendidos									Atendidos
Não solicitei recursos didáticos diferenciados dos outros alunos ( )										
21. O instrutor/orientador/leitor que me auxiliou nas provas de seleção foi ...										
		1	2	3	4	5	6	7		
	Incompetente									Competente

Solicitei e não tive um orientador/ledor ( )		Não solicitei um instrutor/orientador/ledor para me auxiliar nas provas de seleção ( )							
<b>22. As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamentos são ...</b>									
Local		1	2	3	4	5	6	7	
Inadequadas									Adequadas
Não utilizo as vagas para pessoa com deficiências nos estacionamentos ( )									
<b>23. Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Sempre									Nunca
<b>24. Já sofri acidente por causa das barreiras arquitetônicas/urbanísticas.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Sempre									Nunca
<b>25. O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é ...</b>									
Recurso humano (intérprete em Libras ou ledor)		1	2	3	4	5	6	7	
Ineficiente									Eficiente
Não são disponibilizados intérpretes em Libras ou Ledor ( ) em sala de aula		Este item não se aplica para mim ( )							
<b>26. Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são ...</b>									
Tipo de recurso ou equipamento disponibilizado		1	2	3	4	5	6	7	
Inadequados									Adequados
Não é preciso ou não são disponibilizados recursos ou equipamentos para acompanhamento das aulas ( )									
<b>27. O recurso humano oferecido na biblioteca é ...</b>									
Recurso humano (intérprete em Libras ou Ledor)		1	2	3	4	5	6	7	
Ineficiente									Eficiente
Não são disponibilizados intérpretes em Libras ou Ledor ( ) na biblioteca		Este item não se aplica para mim ( )							
<b>28. Os recursos materiais disponibilizados na biblioteca são ...</b>									
Local	Recurso/equipamento	1	2	3	4	5	6	7	
Inadequados									Adequados
Não são disponibilizados recursos ou equipamentos na biblioteca ( )									
<b>29. Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Totalmente									Parcialmente
<b>30. O recurso humano oferecido nas palestras e outros eventos no <i>campus</i> é ....</b>									
Recurso humano		1	2	3	4	5	6	7	
Ineficiente									Eficiente
Não é disponibilizado um intérprete em Libras ou outra modalidade ( )		Este item não se aplica para mim ( )							
<b>31. Os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos são ...</b>									
Recursos materiais		1	2	3	4	5	6	7	
Inadequados									Adequados
Não são disponibilizados recursos nas palestras/eventos que atendam as minhas necessidades específicas ( )									
<b>32. Minhas expectativas antes de entrar na instituição, como aluno, eram ...</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Negativas									Positivas
Justificativa:									
<b>33. Minhas expectativas depois de entrar na instituição, como aluno, são</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Negativas									Positivas
Justificativa:									
<b>34. É constrangedor me deslocar no <i>campus</i>.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Sempre									Nunca
<b>35. Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado é ...</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Parcial									Total
<b>36. Sinto-me incluído na Instituição.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
Parcialmente									Totalmente

<b>37. Sinto apoio dos professores para minha integração no curso.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Parcialmente								Totalmente
<b>38. Sinto apoio dos colegas para minha integração no curso.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Parcialmente								Totalmente
<b>39. Peço ajuda para me deslocar aos diversos ambientes sem constrangimento.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Nunca								Sempre
<b>40. Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras atitudinais, arquitetônicas e/ou urbanísticas encontradas no <i>campus</i>.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Nunca								Sempre
<b>41. Considero acionar o Ministério Público quando minhas necessidades, quanto à acessibilidade, física ou de comunicação, não são atendidas.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Nunca								Sempre
<b>42. Quando encontro qualquer obstáculo físico procuro contorná-lo e não me intimido.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Nunca								Sempre
<b>43. Para evitar conflitos de acessibilidade procuro me deslocar o mínimo possível.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sempre								Nunca
<b>44. Às vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimentos.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sempre								Nunca
<b>45. A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sempre								Nunca
<b>46. As barreiras atitudinais vivenciadas por mim me levam a pensar em abandonar o curso.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sempre								Nunca
<b>47. Peço ajuda para utilizar o ônibus interno do <i>campus</i> sem constrangimentos</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Nunca								Sempre
Não utilizo o ônibus interno do <i>campus</i> ( )									
<b>48. Prefiro comprar os recursos que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar à Instituição.</b>									
		1	2	3	4	5	6	7	
	Sempre								Nunca
Não preciso de recursos especiais para acompanhar as aulas ( )									

(Local e data)

### ANEXO 3

## QUADRO – RESUMO DA MATRIZ DE ESPECIFICAÇÕES

Quadro 20 - Resumo da Matriz de Especificações

SATISFAÇÃO ESTRUTURAL		
Nº de itens	Itens	Questões
18	Do item 01 ao 18	<p>O caminho até minha sala é...</p> <p>Atravessar as ruas internas é...</p> <p>As escadas que eu utilizo são...</p> <p>As rampas que eu utilizo são...</p> <p>Os rebassamentos de calçada que eu utilizo são...</p> <p>Os elevadores que eu utilizo são...</p> <p>Os espaços de sala de aula são...</p> <p>As portas de entrada das salas de aula são...</p> <p>Os banheiros que utilizo são...</p> <p>A acessibilidade aos bebedouros é...</p> <p>A acessibilidade aos telefones públicos...</p> <p>O caminho até a biblioteca principal ou setorial é...</p> <p>O caminho até o restaurante universitário é...</p> <p>O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina, é...</p> <p>As condições de acesso e mobilidade no meu alojamento na universidade são...</p> <p>O caminho até os serviços de bancos é...</p> <p>O caminho até os serviços de reprografia é...</p> <p>O caminho até os serviços de alimentação é...</p>
SATISFAÇÃO OPERACIONAL		
Nº de itens	Itens	Questões
13	Do item 19 ao 31	<p>As informações para pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/bolsão estavam...</p> <p>Os recursos didáticos solicitados por mim para a realização das provas de seleção foram...</p> <p>O instrutor/orientador/professor que me auxiliou nas provas de seleção foi...</p> <p>As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência nos estacionamento são...</p> <p>Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover.</p> <p>Já sofri acidentes por causa das barreiras arquitetônicas ou urbanísticas.</p> <p>O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas são...</p> <p>Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são...</p> <p>O recurso humano oferecido na biblioteca é...</p> <p>Os recursos materiais disponibilizados nas bibliotecas são...</p> <p>Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes.</p> <p>O recurso humano oferecido nas palestras e outros eventos é...</p> <p>Os recursos materiais disponibilizados nas palestras e outros eventos são...</p>
SATISFAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA		
Nº de itens	Itens	Questões
07	Do item 32 ao 38	<p>Minhas expectativas antes de entrar na instituição, como aluno, eram...</p> <p>Minhas expectativas depois de entrar na instituição, como aluno, são...</p> <p>É constrangedor me deslocar no campus.</p> <p>Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado(a) é...</p> <p>Sinto-me incluído(a) na instituição.</p> <p>Sinto apoio dos professores para a minha integração no curso.</p> <p>Sinto apoio dos colegas para a minha integração no curso.</p>
ATTITUDE DIANTE DE OBSTÁCULOS		
Nº de itens	Itens	Questões
10	Do item 39 ao 48	<p>Peço ajuda para me locomover nos diversos ambientes sem constrangimento.</p> <p>Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras arquitetônicas e urbanísticas encontradas no campus.</p> <p>Considero acionar o Ministério Público quando as minhas necessidades, quanto à acessibilidade, não são atendidas.</p> <p>Quando encontro um obstáculo físico procuro contorná-lo e não me intimida.</p> <p>Para evitar conflitos de acessibilidade procuro me deslocar o mínimo possível.</p> <p>Às vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimento.</p> <p>A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso.</p> <p>As barreiras arquitetônicas vivenciadas me levam a pensar em abandonar o curso.</p> <p>Peço ajuda para utilizar o ônibus interno do campus sem constrangimento.</p> <p>Prefiro comprar os recursos de que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar à instituição.</p>

Fonte: A autora.

Fonte: Guerreiro (2011, p. 117).

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

### CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

#### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada **“AÇÕES DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EAD DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E AVALIAÇÃO DE SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA”**.

Este estudo terá como objetivo geral descrever como vem ocorrendo as ações de implementação do Núcleo de Acessibilidade na modalidade de Educação a Distância (EaD) de uma IES privada e avaliar a satisfação dos estudantes PAEE em relação a estas ações implementadas.

Você foi selecionado, por ser membro do Núcleo de Acessibilidade desta IES. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário online semiestruturado, contendo questões abertas e fechadas, direcionadas a sua formação inicial e continuada, área de atuação, tempo de atuação no ensino superior (experiência profissional), funções desempenhadas e carga horária e ações implementadas propostas a fim de garantir o acesso e a permanência destes alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Superior desta IES.

O procedimento não causará dano algum a sua integridade enquanto participante e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Ao participar desta pesquisa, o questionário poderá gerar possíveis desconfortos, ansiedade em relação aos eventuais resultados da pesquisa, insegurança ao ter o trabalho avaliado e para minimizar esses desconfortos, permitiremos que pausas sejam realizadas quando o participante desejar, assim como informo que se eventualmente houver menção a nomes, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando a identificação da sua pessoa. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Caso você aceite participar desta pesquisa, poderemos marcar um dia e horário, de sua preferência, para que possa responder ao questionário. A pesquisadora realizará o

acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho. As dúvidas que possam surgir antes e durante o curso da pesquisa em relação ao tema da pesquisa ou qualquer outra questão relacionada a mesma, serão respondidas pela pesquisadora.

Vale esclarecer ainda que esta pesquisa não prevê qualquer gasto aos participantes.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Doutoranda: Renata Andrea Fernandes Fantacini  
C.P.F. nº. 279952188-69  
Rua: Archimedes Vidal, 102  
Batatais – SP  
Telefone: (16) 993779889

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Amélia Almeida  
C.P.F. nº. 349.871.009-59  
Telefone: (16) 993102784

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

**O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

**Local e Data**

---

**Membro do Núcleo de Acessibilidade**

**APÊNDICE 2**  
**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“AÇÕES DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EAD DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA E AVALIAÇÃO DE SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA”**.”.

Este estudo terá como objetivo geral descrever como vem ocorrendo as ações de implementação do Núcleo de Acessibilidade na modalidade de Educação a Distância (EaD) de uma IES privada e avaliar a satisfação dos estudantes PAEE em relação a estas ações implementadas.

Você foi selecionado, por ter se autodeclarado uma pessoa com deficiência (público-alvo da Educação Especial), solicitando apoio do núcleo de acessibilidade, desta ies. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário online, contendo questões abertas e de múltipla escolha, direcionadas a coletar seus dados, desde nome, idade, tipo de necessidades educacionais especiais, curso de graduação que frequenta polo em que estuda e avaliação de satisfação e atitudes diante de obstáculos, acerca das ações proporcionadas por meio deste núcleo de acessibilidade.

O procedimento não causará dano algum a sua integridade enquanto participante e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Ao participar desta pesquisa no momento de responder as questões, poderá gerar possíveis desconfortos e para minimizar esses desconfortos, você poderá efetuar pausas e depois retomar a proposta. Informo que se eventualmente houver menção a nomes, estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando a identificação da sua pessoa.

Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Caso você aceite participar desta pesquisa, você deverá responder o questionário online. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho. As dúvidas que possam surgir antes e durante o curso da pesquisa em relação ao tema da pesquisa ou qualquer outra questão relacionada a mesma, serão respondidas pela pesquisadora.

Vale esclarecer ainda que esta pesquisa não prevê qualquer gasto aos participantes.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Você receberá uma cópia deste Termo de Assentimento onde consta o meu telefone e o endereço, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar desta pesquisa. Entendi a proposta da pesquisa. A pesquisadora tirou todas as minhas dúvidas. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

**O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

São Carlos, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Sujeito da pesquisa  
Assinatura

---

Responsável Legal \*

---

Pesquisadora Responsável  
Renata Andrea Fernandes Fantacini  
C.P.F. nº. 279952188-69  
Rua: Archimedes Vidal, 102  
Batatais – SP  
Telefone: (16) 993779889

---

Orientadora  
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Amélia Almeida  
C.P.F. nº. 349.871.009-59  
Telefone: (16) 993102784

**Obs.:**

\* Quando o sujeito da pesquisa for criança, adolescente, ou pessoa com discernimento prejudicado pegar também a assinatura do pai/mãe ou responsável legal.

**APÊNDICE 3**  
**FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS**  
**MEMBROS DE NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE**

Está com problemas para ver ou enviar este formulário?

[PREENCHER NO FORMULÁRIO S GOOGLE](#)

Este é um convite para você preencher o formulário:

**COLETA DE DADOS - MEMBROS DE NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE**

Você está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada "IMPLEMENTAÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR".

Você foi selecionada, por ser membro do Núcleo de Acessibilidade desta Instituição de Educação Superior. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário semiestruturada, contendo questões abertas e fechadas, direcionadas a sua formação inicial e continuada, área de atuação, tempo de atuação na Educação Superior (experiência profissional), funções desempenhadas e carga horária.

O procedimento não causará dano algum a sua integridade enquanto participante e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Ao participar desta pesquisa, ao responder as questões poderá gerar possíveis desconfortos e ansiedade em relação aos eventuais resultados da pesquisa e para minimizar esses desconfortos permitiremos que pausas sejam realizadas quando o participante desejar, assim como informo que se eventualmente houver menção a nomes (não está previsto), estes serão substituídos por nomes fictícios na transcrição impossibilitando a identificação da sua pessoa.

Sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Caso você aceite participar desta pesquisa, responda as questões. A pesquisadora realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho. As dúvidas que possam surgir antes e durante o curso da pesquisa em relação ao tema da pesquisa ou qualquer outra questão relacionada a mesma, serão respondidas pela pesquisadora.

Vale esclarecer ainda que esta pesquisa não prevê qualquer gasto por parte dos participantes.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Desde já agradecemos imensamente a sua participação!

Pesquisadoras:  
Doutoranda: Renata Andrea Fernandes Fantacini  
Orientadora: Prof. Dr.ª. Maria Amelia Almeida

**Dados Pessoais**

**Gênero \***

- Feminino  
 Masculino

**Qual a sua idade? \***

## Formação

### Formação Inicial \*

- Licenciatura em Pedagogia
- Outro:

### Ano de Conclusão do Curso de Pedagogia \*

### Habilitação em Educação Especial (DM) \*

- Sim
- Não

### Ano de Conclusão \*

### Especialização (Lato Sensu) em Educação Especial e/ou Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Ano de Conclusão \*

- Tenho especialização em Educação Especial
- Tenho especialização em AEE
- Tenho as duas especializações
- Não tenho nenhuma das duas especializações.

### Ano de Conclusão da Especialização (Lato Sensu) em Educação Especial \*

- antes de 2008
- após 2008
- Não tenho

### Ano de Conclusão da Especialização (Lato Sensu) em Atendimento Educacional Especializado \*

**Tenho outras especializações (Lato Sensu): \***

- Tenho uma
- Tenho duas
- Tenho mais que duas
- Não tenho outras especializações.

**Mestrado \***

- Sim
- Não
- Em andamento

**Mestrado em \***

- Educação
- Educação Especial
- Outro:

**Indicar o ano de conclusão ou previsão de conclusão do Mestrado \***

**Doutorado \***

- Sim
- Não
- Em andamento

**Doutorado em \***

- Educação
- Educação Especial
- Outro:

**Indicar o ano de conclusão e/ou previsão de conclusão do Doutorado \***

## Experiência Profissional

(Educação e Educação Especial)

### Tempo de Magistério (Geral) \*

- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos

### Tempo de Experiência na Educação Especial em Escola Regular (Classe Especial/Sala de Recursos/Sala de AEE) \*

- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos
- Nunca atuei em Classe Especial ou Sala de Recursos em Escola Regular (Comum)

### Tempo de Experiência em Escola Especializada em Educação Especial (APAE e/ou outras)? \*

- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos
- Nunca trabalhei em Escola Especial (APAE e outras)

### Tempo de Experiência na Educação Superior nesta IES \*

- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos
- Nunca atuei na Educação Superior

## Atuação Profissional na Educação Superior (ATUAL)

Educação Superior

**Modalidade \***

- Presencial
- Semipresencial
- EAD

**Nível em que atua na Educação Superior \***

- Graduação
- Pós-graduação

**Atua em cursos de Especialização em Educação Especial \***

- Sim
- Não

**Função em que atua na Educação Superior \***

- Tutor
- Professor
- Coordenador

**Carga Horária (geral) cumprida nesta IES \***

- de 1 a 10 horas
- de 11 a 20 horas
- de 21 a 30 horas
- de 30 a 40 horas semanais

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Powered by  
 Google Forms

Este formulário foi criado em Ação Educacional Claretiana.  
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Termos Adicionais](#)

## APÊNDICE 4

### PLANILHA GERAL UTILIZADA NA ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DOS ESTUDANTES PAEE- 2016

The image shows a Microsoft Excel spreadsheet titled "PLANILHA MAIS ATUAL 19-03 - Microsoft Excel". The spreadsheet is organized into columns for student data. The first row (row 1) contains dropdown menus for the following fields: REGIÃO (Region), ESTADO (State), POLO (School), NOME DO ALUNO (Student Name), RA (Race), SEXO (Gender), ANO QUE ESTÁ CURSANDO (Year), CURSO (Course), DEFICIÊNCIA (Deficiency), LAUDO (Audit), FORMULÁRIO DO NA (Form), SOLICITAÇÕES (Requests), and PROVIDÊNCIAS (Actions). The rows are color-coded: rows 1-5 are red, rows 6-11 are yellow, rows 12-17 are magenta, rows 18-23 are green, rows 24-29 are blue, and rows 30-35 are orange. The spreadsheet is currently displaying rows 1 through 146. The status bar at the bottom indicates "Pronto 88 de 207 registros localizados." (Ready 88 of 207 records located). The taskbar at the bottom shows the system time as 13:07 on 21/04/2017.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	REGIÃO	ESTADO	POLO	NOME DO ALUNO	RA	SEXO	ANO QUE ESTÁ CURSANDO	CURSO	DEFICIÊNCIA	LAUDO	FORMULÁRIO DO NA	SOLICITAÇÕES	PROVIDÊNCIAS
6													
8													
9													
10													
11													
35													
36													
37													
46													
47													
48													
49													
50													
51													
52													
71													
72													
74													
75													
76													
126													
127													
128													
133													
137													
146													

## APÊNDICE 5

### FORMULÁRIO DE AUTOCADASTRO DO ESTUDANTE PAEE – CONTROLE NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE

Caso precise de ajuda para habilitar estas ferramentas ou para receber um atendimento especializado, preencha o formulário abaixo a qualquer momento e a equipe do Núcleo de Acessibilidade e Educação Especial entrará em contato.

#### Público alvo

De acordo com este Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011 o público-alvo da Educação Especial é:  
§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

#### Tipo de Necessidade Especial

Selecione ▼

#### Mensagem

#### Anexar laudo em PDF

Escolher arquivo Nenhum arquivo selecionado

ENVIAR

## APÊNDICE 6

### FORMULÁRIO ESA – ESCALA DE SATISFAÇÃO E ATITUDES DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (GUERREIRO, 2011) ADAPTADO

Caro (a) estudante,

O objetivo deste instrumento é avaliar o seu nível de satisfação quanto às ações de Acessibilidade nesta IES.

Ele é composto de por duas partes, que são:

(A) Dados gerais de identificação;

(B) Escala de Satisfação e Atitudes de alunos com deficiências com relação à acessibilidade de um modo geral.

Solicitamos que preencha a Parte B tomando como base a sua vivência no dia a dia no seu polo e no curso que frequentou em 2016 ou que frequenta atualmente.

Para cada item você deverá indicar o seu nível de satisfação, assinalando apenas uma das alternativas.

Não existem respostas certas ou erradas, indique apenas como você se sente.

Por favor, colabore respondendo a TODAS as questões, não deixe nenhuma questão em branco.

**\*Obrigatório**

Endereço de e-mail \*

Seu e-mail

#### A) IDENTIFICAÇÃO

ATENÇÃO: Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo total, ou seja, não serão revelados de forma alguma.

Iniciais do seu nome: \*

Sua resposta

Gênero: \*

Sua resposta

Data de Nascimento: \*

Sua resposta

Curso EaD frequentado: \*

Sua resposta

Polo/Estado: \*

Sua resposta

A minha deficiência é... \*

Sua resposta

Recursos solicitados: \*

Sua resposta

#### B) ESCALA DE SATISFAÇÃO E ATITUDES - ESA

Por favor, não deixe de responder nenhuma questão. Todas as suas respostas são muito importantes, para a minha pesquisa.

1. O caminho do portão de entrada do polo até a minha sala de aula é... \*

Inacessível

Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

2. Atravessar as vias internas (dentro) do polo é ... \*

Inseguro  
Pouco Seguro  
Parcialmente seguro  
Seguro  
Totalmente Seguro

3. As escadas (internas e externas) do polo são... \*

Inadequadas  
Pouco adequadas  
Parcialmente adequadas  
Adequadas  
Totalmente adequadas

4. As rampas (internas e/ou externas) do polo são... \*

Inadequadas  
Pouco adequadas  
Parcialmente adequadas  
Adequadas  
Totalmente adequadas

5. Os espaços das salas de aulas são... \*

Inacessíveis  
Pouco acessíveis  
Parcialmente acessíveis  
Acessíveis  
Totalmente acessíveis

6. As portas de entrada das salas de aula são... \*

Inadequadas  
Pouco adequadas  
Parcialmente adequadas  
Adequadas  
Totalmente adequadas

7. Os banheiros do polo são... \*

Inadequados  
Pouco adequados  
Parcialmente adequados  
Adequados  
Totalmente adequados

8. A acessibilidade aos bebedouros dentro do polo são... \*

Inexistente  
Pouco existente  
Parcialmente existente  
Existente  
Totalmente existente

9. O caminho até a biblioteca do polo é... \*

Inacessível  
Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

10. O caminho dentro do polo até a cantina e/ou restaurante ou serviços oferecidos para alimentação é... \*

Inacessível  
Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

11. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina do polo, é... \*

Inacessível  
Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

12. O caminho até os serviços de atendimento/secretaria do polo é... \*

Inacessível  
Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

13. As informações para as pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção (vestibular), estavam... \*

Inacessíveis  
Pouco acessíveis  
Parcialmente acessíveis  
Acessíveis  
Totalmente acessíveis

14. Os recursos didáticos que o polo ofereceu para a realização da prova de seleção (vestibular)... \*

Não atenderam às necessidades  
Atenderam pouco às necessidades  
Atenderam parcialmente às necessidades  
Atenderam às necessidades  
Atenderam totalmente às necessidades

15. O instrutor/orientador/ledor/escriva/interprete de LIBRAS que me auxiliou na prova de seleção foi... \*

Incompetente  
Pouco competente  
Parcialmente competente  
Competente  
Muito competente

16. As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência no estacionamento no polo ou e/ou próximo ao polo são... \*

Inadequadas  
Pouco adequadas  
Parcialmente adequadas  
Adequadas  
Totalmente adequadas

17. Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover... \*

Sempre  
Quase sempre  
De vez em quando  
Quase nunca  
Nunca

18. Eu sei que nesta IES existe um Núcleo de Acessibilidade, de apoio a pessoa com deficiência. \*

Nunca ouvi falar  
Ouvi falar pouco  
Já ouvi falar

Sim, eu sei  
Tenho certeza que sei

19. Alguém do polo (supervisor, professor e/ou tutor) me orientou a me cadastrar e/ou entrar em contato com o Núcleo de Acessibilidade e solicitar apoio devido a minha deficiência. \*

Não  
Apenas comentou  
Em partes  
Sim, me orientou  
Sim, me orientou totalmente

20. Quando me cadastrei e/ou solicitei apoio ao Núcleo de Acessibilidade, minhas solicitações... \*

Não foram atendidas  
Foram pouco atendidas  
Foram atendidas em partes  
Foram atendidas  
Foram totalmente atendidas

21. Considero que a Sala Virtual desta IES é... \*

Inacessível  
Pouco acessível  
Parcialmente acessível  
Acessível  
Totalmente acessível

22. Os recursos disponibilizados na SAV (materiais didáticos e ferramentas) são... \*

Insuficientes  
Pouco suficientes  
Parcialmente suficientes  
Suficientes  
Totalmente suficientes

23. A Educação a Distância desta IES.... \*

Não atende às minhas necessidades  
Atende pouco as minhas necessidades  
Atende parcialmente as minhas necessidades  
Atende às minhas necessidades  
Atende totalmente as minhas necessidades

24. O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é... \*

Ineficiente  
Pouco eficientes  
Parcialmente eficiente  
Eficiente  
Totalmente eficiente

25. Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são... \*

Ineficientes  
Pouco eficientes  
Parcialmente eficientes  
Eficientes  
Totalmente eficientes

26. Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes no polo... \*

Totalmente  
Depende  
Parcialmente  
Depende pouco  
Não depende

27. O recurso humano oferecido durante os encontros presenciais e atividades avaliativas são... \*

Ineficiente

Pouco eficiente  
Parcialmente eficiente  
Eficiente  
Totalmente eficiente

28. Os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos no polo são... \*

Inadequados  
Pouco adequados  
Parcialmente adequados  
Adequados  
Totalmente adequados

29. Minhas expectativas antes de entrar nesta IES, como aluno eram... \*

Negativas  
Pouco Negativas  
Medianas  
Pouco Positivas  
Positivas

30. Minhas expectativas depois de entrar nesta IES, como aluno são... \*

Negativas  
Pouco Negativas  
Medianas  
Pouco Positivas  
Positivas

31. É constrangedor me deslocar no polo... \*

Sempre  
Quase sempre  
De vez em quando  
Quase nunca  
Nunca

32. Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado é... \*

Nenhum  
Pouco  
Parcial  
Bastante  
Total

33. Sinto-me incluído(a) nesta Instituição. \*

Não  
Pouco  
Parcialmente  
Sim  
Totalmente

34. Sinto apoio dos professores e tutores para a minha integração no curso. \*

Não  
Pouco  
Parcialmente  
Sim  
Totalmente

35. Sinto apoio dos colegas para a minha integração no curso. \*

Não  
Pouco  
Parcialmente  
Sim  
Totalmente

36. Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras atitudinais, arquitetônicas e/ou físicas encontradas no polo. \*

Nunca

Quase nunca

De vez em quando

Quase sempre

Sempre

37. Quando encontro qualquer obstáculo físico, procuro contorná-lo e não me intimido. \*

Nunca

Quase nunca

De vez em quando

Quase sempre

Sempre

38. As vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimento. \*

Sempre

Quase sempre

De vez em quando

Quase nunca

Nunca

39. A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso. \*

Sempre

Quase sempre

De vez em quando

Quase nunca

Nunca

40. Prefiro comprar recursos que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar a instituição. \*

Sempre

Quase sempre

De vez em quando

Quase nunca

Nunca

Envie-me uma cópia das minhas respostas.

ENVIAR

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

**APÊNDICE 7**  
**QUADRO – RESUMO DA MATRIZ DE ESPECIFICAÇÕES ADAPTADO**  
**(GUERREIRO, 2011)**

<b>SATISFAÇÃO ESTRUTURAL</b>		
<b>Nº de Itens</b>	<b>Itens</b>	<b>Questões</b>
12	Do item 01 ao 12	1. O caminho do portão de entrada do polo até a minha sala de aula é... 2. Atravessar as vias internas (dentro) do polo é ... 3. As escadas (internas e externas) do polo são... 4. As rampas (internas e/ou externas) do polo são... 5. Os espaços das salas de aulas são... 6. As portas de entrada das salas de aula são... 7. Os banheiros do polo são... 8. A acessibilidade aos bebedouros dentro do polo são... 9. O caminho até a biblioteca do polo é... 10. O caminho dentro do polo até a cantina e/ou restaurante ou serviços oferecidos para alimentação é... 11. O caminho até a quadra de esportes, ginásio ou piscina do polo, é... 12. O caminho até os serviços de atendimento/secretaria do polo é...
<b>SATISFAÇÃO OPERACIONAL</b>		
16	Do item 13 ao 28	13. As informações para as pessoas com deficiência, contidas no Edital do meu curso/seleção (vestibular), estavam... 14. Os recursos didáticos que o polo ofereceu para a realização da prova de seleção (vestibular) ... 15. O instrutor/orientador/leitor/escriva/interprete de LIBRAS que me auxiliou na prova de seleção foi... 16. As vagas disponibilizadas para pessoas com deficiência no estacionamento no polo ou e/ou próximo ao polo são... 17. Devido à minha deficiência, preciso de auxílio de terceiros para me locomover... 18. Eu sei que na IES existe um Núcleo de Acessibilidade, de apoio a pessoa com deficiência. 19. Alguém do polo (supervisor, professor e/ou tutor) me orientou a me cadastrar e/ou entrar em contato com o Núcleo de Acessibilidade e solicitar apoio devido a minha deficiência. 20. Quando me cadastrei e/ou solicitei apoio ao Núcleo de Acessibilidade, minhas solicitações... 21. Considero que a Sala Virtual da IES é... 22. Os recursos disponibilizados na SAV (materiais didáticos e ferramentas) são... 23. A Educação a Distância da IES... 24. O recurso humano oferecido para acompanhar as aulas é... 25. Os recursos materiais disponibilizados para acompanhar as aulas são... 26. Meu êxito acadêmico depende da acessibilidade física aos ambientes no polo... 27. O recurso humano oferecido durante os encontros presenciais e atividades avaliativas são... 28. Os recursos disponibilizados nas palestras e outros eventos no polo são...
<b>SATISFAÇÃO PSICOAFETIVA</b>		
07	Do item 29 ao 35	29. Minhas expectativas antes de entrar na IES como aluno eram... 30. Minhas expectativas depois de entrar na IES, como aluno são... 31. É constrangedor me deslocar no polo... 32. Meu envolvimento com o curso em que estou matriculado é... 33. Sinto-me incluído (a) nesta Instituição. 34. Sinto apoio dos professores e tutores para a minha integração no curso. 35. Sinto apoio dos colegas para a minha integração no curso.
<b>ATITUDE DIANTE DE OBSTÁCULOS</b>		
05	Do item 36 ao 40	36. Faço reclamações no setor competente da instituição com relação às barreiras atitudinais, arquitetônicas e/ou físicas encontradas no polo. 37. Quando encontro qualquer obstáculo físico, procuro contorná-lo e não me intimido. 38. Às vezes é melhor ser invisível para evitar constrangimento. 39. A falta de acessibilidade, de uma maneira geral, me leva a pensar em abandonar o curso. 40. Prefiro comprar recursos que preciso para meu desempenho acadêmico do que solicitar a instituição.

Fonte: Adaptado de Guerreiro (2011).