



Serviço Público Federal
Ministério da Educação

Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

**O ACESSO À INFORMAÇÃO E AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE
AOS SITES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO
CENTRO OESTE DO BRASIL**

Campo Grande – MS
2022

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

**O ACESSO À INFORMAÇÃO E AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE AOS
SITES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO CENTRO
OESTE DO BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, nível mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache.

Campo Grande – MS
2022

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

SANTOS, M. S, 2022---

O acesso à informação e as condições de acessibilidade digital aos sites das universidades públicas federais da região centro oeste do Brasil. - 2022

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
Curso de Educação, 2022.

1. . 2. . 3. . I. Anache, Alexandra Ayach. II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título.

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

**O ACESSO À INFORMAÇÃO E AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE AOS SITES
DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO CENTRO OESTE DO
BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, nível mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Alexandra Ayach Anache.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache (UFMS/Orientadora)

Prof. Dr. Celi Correa Neres

Prof. Dr. Carina Elisabeth Maciel (Suplente)

Prof. Dr. Suely Scherer

Campo Grande – MS, Novembro de 2022.

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

Dedico este trabalho à minha tia/mãe, Izolita Pereira Ferreira, por me dizer que eu conseguiria e que daria tudo certo, e por confiar em minha capacidade; e à todas as pessoas que me deram força e me ajudaram até aqui.

MARIANA SANTANA DOS SANTOS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por minha saúde nesse tempo pandêmico tão difícil para todos.

Agradeço a minha tia/mãe Izolita, por me ensinar a não desistir dos sonhos; por me ensinar que a educação é a única herança que ninguém nos rouba; por me dar força em todos os momentos em que pensei em desistir.

A minha mãe Anália (*in memoriam*) por ter me concebido.

Ao meu amado pai, Pedro, por me dar a oportunidade de ter duas famílias, por acreditar em mim e na minha capacidade.

Ao meu amado esposo Josean, por sempre estar ao meu lado, dando força e apoio incondicional em todos os momentos da vida, em especial nos momentos do mestrado, fase tão importante da minha vida.

Aos meus amados irmãos biológicos Valquiria, Valteir e Mário Márcio; aos meus amados irmãos de criação Eurídio Ben Hur, Luiz Fernandes, José Durando, por sempre estarem me apoiando e acreditando em mim.

Às minhas amigas Maria Elena Aquino Dutra e Ana Paula Guimarães Daniel, por estarem sempre me apoiando e ajudando em tudo.

A todos os professores e colegas que encontrei nas disciplinas cursadas, que de alguma maneira contribuíram para este trabalho; ao grupo de estudos Grupo de Estudos de Desenvolvimento Humano e Educação Especial- GDHEEsp, pela generosidade de cada um, em cada fala, expressando o saber que há em vocês e a generosidade de compartilhá-los.

À minha professora, orientadora, pessoa a quem admiro Alexandra Ayach Anache por todos os momentos nessa caminhada acadêmica. Agradeço por suas falas e conhecimento, por acreditar em mim e me ajudar a fazer com que esse sonho fosse realizado.

SANTOS, Mariana Santana dos. **O acesso à informação e as condições de acessibilidade aos sites das universidades públicas federais da região centro oeste do Brasil.** 2022. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2022.

RESUMO

Durante muito tempo, os estudantes com deficiência foram colocados à margem da educação e eram atendidos de forma isolada ou excluídos do processo educativo. Com a valorização dos direitos humanos e concepção de cidadania, diversas lutas ganharam forças para superar as situações de desigualdades e discriminações para garantir condições de acessibilidade nos diferentes níveis de ensino. Com as políticas de reservas de vagas na Educação Superior, essa temática se tornou imprescindível no campo das pesquisas em Educação Especial. Um dos destaques das Políticas de Inclusão neste nível de ensino foi o Programa Incluir, edificado em três pilares: Infraestrutura; Formação de professores; Currículo e informação. Portanto, esta pesquisa pretende analisar e explorar as condições de acessibilidade nos sites das Universidades Públicas Federais da região Centro Oeste do Brasil. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa de caráter descritivo-analítico, por se tratar de um estudo exploratório dos sites das universidades e documental para análise das legislações voltadas a acessibilidade digital. A análise das informações se fundamentou na perspectiva Histórico-Cultural. Os documentos analisados foram os Planos de Desenvolvimento Institucionais disponibilizados nos sites oficiais das universidades, documentos estes que informaram sobre as políticas institucionais das Universidades identificando as condições de acessibilidade digital para os estudantes com deficiência nos sites pesquisados. Concluiu-se que, as universidades federais se empenham para cumprir a nova norma da ABNT NBR 9050:2020 que equivale ao conjunto ABNT NBR 9050:2015 e Emenda 1, de 03.08.2020, que cancela e substitui a ABNT NBR 9050:2015, que enfatizam as mudanças para a acessibilidade estrutural, deixando por sua vez a acessibilidade digital à parte. Dessa maneira é preciso investimentos na formação de servidores voltados para assistência dos sites institucionais e manutenção frequente dos sites seguindo a Cartilha de Acessibilidade na Web do W3C, o que requer mudanças no sistema institucional das universidades em relação à acessibilidade digital. As análises realizadas nos sites das universidades pesquisadas, mostram que eles não estão totalmente acessíveis para as pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Superior. Acessibilidade digital. Teoria Histórico-Cultural.

SANTOS, Mariana Santana dos. **Acceso a la información y condiciones de accesibilidad digital a los sitios web de las universidades públicas federales de la región centro oeste de Brasil.** 2022. 107 f. Disertación (Maestría en Educación) – P.

RESUMEN

Durante mucho tiempo, los estudiantes con discapacidades quedaron al margen de la educación y fueron tratados de forma aislada o excluidos del proceso educativo. Con la valorización de los derechos humanos y el concepto de ciudadanía, se fortalecieron varias luchas para superar situaciones de desigualdad y discriminación para garantizar condiciones de accesibilidad en los diferentes niveles educativos. Y con las políticas de reserva de vacantes en la Educación Superior, este tema se volvió fundamental en el campo de la investigación en Educación Especial. Uno de los destaques de las Políticas de Inclusión en este nivel educativo fue el Programa Incluir, construido sobre tres pilares: Infraestructura; Formación Docente; Currículo e Información. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo analizar y explorar las condiciones de accesibilidad en los sitios web de las Universidades Públicas Federales en la región Centro-Oeste de Brasil. La metodología utilizada fue de carácter cualitativo con carácter descriptivo-analítico, por tratarse de un estudio exploratorio de sitios web universitarios y un estudio documental para el análisis de la legislación encaminada a la accesibilidad digital. El análisis de la información se basó en la perspectiva Histórico-Cultural. Los documentos analizados fueron los Planes de Desarrollo Institucional puestos a disposición en los sitios web oficiales de las universidades, documentos que informaban sobre las políticas institucionales de las Universidades, identificando las condiciones de accesibilidad digital para estudiantes con discapacidad en los sitios web investigados. Se concluyó que las universidades federales se esfuerzan por cumplir con la nueva norma ABNT NBR 9050:2020, que es equivalente al conjunto ABNT NBR 9050:2015 y la Modificación 1, del 03.08.2020, que deroga y reemplaza a la ABNT NBR 9050:2015, que enfatizar los cambios en la accesibilidad estructural, dejando de lado la accesibilidad digital. De esta manera, se requieren inversiones en la capacitación de servidores destinados a atender los sitios web institucionales y el mantenimiento frecuente de los sitios web siguiendo el Folleto de Accesibilidad Web del W3C, lo que requiere cambios en el sistema institucional de las universidades en relación a la accesibilidad digital, considerando los análisis realizados para los sitios web de las universidades encuestadas, muestra que no son totalmente accesibles para las personas con discapacidad.

Palabras clave: Educación inclusiva. La educación superior. Accesibilidad digital. Teoría Histórico-Cultural.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1. Levantamento bibliográfico das bases de dados BDTD e CAPES.....	21
Quadro 1: Levantamento de Pesquisas.....	21
Quadro 02: Lista de Universidades da região Centro Oeste do Brasil.....	28
Quadro 03: Conceitos de acessibilidade nos sites das Universidades Federais da Região Centro Oeste brasileira.....	77
Quadro 04: Conceitos de acessibilidade/ acessibilidade digital nos Planos de Desenvolvimento Institucional das Universidades.....	79
Quadro 05: Diplomas legais e outros documentos orientadores encontrados nos PDIs das Universidades.....	83
Quadro 06: Núcleos de acessibilidade e sua localização nas Universidades.....	86
Quadro 07: Condições de acessibilidade ao conteúdo dos sites.....	88
Quadro 08: Links de acessibilidade nos sites das Universidades Federais da Região Centro Oeste brasileira.....	89
Quadro 09: Nível de Conformidade para acessibilidade e o selo de acesso à informação nas Universidades Federais da Região Centro Oeste.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Total de matrículas de graduação, conforme o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação 2019.....60

Gráfico 2. Total de matrículas de graduação conforme o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação 2020.....61

Gráfico 3. Proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas – Brasil – 2019.....63

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

ABNT/NBR - Normas Técnicas Brasileiras de Acesso

ABE - Associação Brasileira de Educação (ABE)

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DUA – Desenho Universal para Acessibilidade

DUA – Desenho Universal para Aprendizagem

E-SIC - Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EMAG - Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

IBICT - Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia

IES - Instituições Públicas de Ensino Superior

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

LAI - Lei de Acesso à Informação

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de diretrizes e Bases MEC - Ministério da Educação

PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PASSE - Programa de Avaliações Vestibulares e Seletivas Seriadadas

PAEE - Público Alvo da Educação Especial

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PROUNI - Programa Universidade para todos

REUNI - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEMESP - Secretária de Modalidades Especializadas de Educação

SEESP - Secretaria de Educação Especial

SESU - Secretaria de Educação Superior

SEESP - Secretaria de Educação Especial

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

THC - Teoria histórico cultural

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UNB - Universidade de Brasília

UFJ - Universidade Federal de Jataí

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFR - Universidade Federal de Rondonópolis

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFCAT - Universidade Federal de Catalão

WCAG - Web Content Accessibility Guidelines ou Diretrizes de Acessibilidade para
Conteúdo Web

W3C - World Wide Web Consortium

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
COLETA DE DADOS	20
LÓCUS DE PESQUISA.....	28
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	29
1. CAPÍTULO 1- AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	32
1.1 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: HISTÓRIA E POLÍTICAS.....	32
1.2 PROGRAMAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	42
2. CAPÍTULO 2 – ACESSIBILIDADE E ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	47
2.1 CONCEPÇÕES DE ACESSIBILIDADE SEGUNDO OS DIPLOMAS LEGAIS.....	47
2.2 ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: APROXIMAÇÕES COM A TEORIA HISTÓRICO CULTURAL.....	52
2.3 ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	54
2.4 ACESSO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	58
3. CAPÍTULO 3- ACESSIBILIDADE DIGITAL NAS UNIVERSIDADES DA REGIÃO CENTRO OESTE.....	63
3.1 AS UNIVERSIDADES DA REGIÃO CENTRO OESTE (HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO).....	63
3.2 ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E O AEE NAS UNIVERSIDADES	72
3.3 ACESSIBILIDADE DIGITAL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	75
4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
5.0 REFERÊNCIAS.....	102

INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todas as pessoas garantido pela constituição, independentemente de deficiência, raça, crença, cor, etnia, orientação sexual, porém, nem sempre foi assim. As pessoas com deficiência, por muito tempo, viveram excluídas da sociedade. Observa-se no documento:

O Brasil é um país onde os problemas sociais vêm sendo redimensionados através de programas e incentivos de políticas públicas de inclusão e reparo às violações dos direitos humanos. Ainda, o preconceito e as disparidades sociais contribuem para o declínio do cenário humanístico, cultural, político e econômico. Os direitos humanos podem mudar essa realidade, e a educação é o principal viés para essa transformação, por meio da dignidade da pessoa humana. (BRASIL, 2013, p. 44).

Dessa maneira, torna-se relevante pesquisar os rumos que vêm sendo trilhados para o alcance de um sistema educacional inclusivo, sob essa defesa. As mudanças propostas pela inclusão de estudantes com deficiência são importantes na garantia de direitos, porém, para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, faz-se primordial o acesso e permanência e êxito mediante um ensino de qualidade. Essa qualidade educacional é obtida quando o processo educativo atende às necessidades do indivíduo e da comunidade, para isso, os recursos precisam ser suficientes e utilizados de forma adequada para que a educação seja equitativa e eficaz.

As Políticas Públicas propõem ações com vias de bem-estar da sociedade e garantir ao cidadão o cumprimento de seus direitos conforme previsto pela Carta Magna, estas “determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais” (INEP, 2006, p. 165), dentre eles o direito à educação. Dessa maneira para que este direito seja garantido e de forma universal é apresentada a Política Educacional.

No decorrer dos anos no Brasil, a Política Educacional fora definida de formas diferentes, por ser um elemento de normatização do Estado que envolve interesses políticos diversos, no entanto, a Política Educacional de um país deve ser guiada pelo povo, respeitando o direito de cada indivíduo e assegurando o bem comum de todos os indivíduos.

As políticas públicas são indispensáveis para assegurar a efetivação de direitos e essas só são possíveis se iniciadas por pesquisas referentes às situações encaradas pelo grupo a quem se destina. Dessa maneira, os debates sobre as condições de acessibilidade na Educação Superior estão crescendo no país, tendo em vista o aumento no número de estudantes que estão chegando às Universidades Públicas Federais. Conforme as autoras Oliveira e Rodrigues (2011), compreende-se que a inclusão especialmente nas universidades é de suma

importância para que os estudantes evoluam em seus estudos chegando à conclusão em seus cursos.

O ato de incluir pessoas com necessidades educacionais especiais significa a sua plena participação em todo o processo educacional e, para isso, é preciso haver criação e expansão de projetos comprometidos em transformar a universidade para que esta garanta o acesso a toda a clientela que busca a universidade, sem que haja qualquer empecilho que venha a comprometer seu processo de desenvolvimento. Portanto, o sucesso da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na universidade decorre das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. Tal realidade só será atingida quando a universidade assumir que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e a aprendizagem é concebida e avaliada. (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2011, p. 25).

Nesse sentido, os estudantes com deficiência têm sido, ainda que de forma tímida contemplados nas políticas de ações afirmativas, garantindo-lhes um direito constitucional. Essa inclusão só ocorrerá de fato quando a comunidade universitária e comunidade social, se tornarem conscientes de que a responsabilidade da inclusão é de todos. Segundo Maciel (2011), a utilização da palavra inclusão tem sido bastante frequente nas políticas. Ao mesmo tempo, os sentidos refratados pelo conceito podem ter aceitação por parte das classes dominadas, visto que indicam a possibilidade de acesso aos direitos conquistados e assegurados na legislação referente às políticas públicas de Educação Superior.

Assim sendo, não basta que exista somente política de acesso para que o estudante com deficiência tenha êxito no seu percurso acadêmico, é preciso que as Universidades estejam adequadas no âmbito de sua infraestrutura, do seu currículo, do acesso às informações, da formação de professores, da tecnologia assistiva, entre outros recursos.

As demandas relacionadas ao atendimento de estudantes com deficiência na Educação Superior foram se ampliando no decorrer dos anos. Mediante a esse contexto, compreendendo que a maioria das universidades ainda não conta com estrutura física, pedagógica e organizacional que atenda às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, o Ministério da Educação (MEC), através do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior, lançado em 2005, deu início a uma política que visa garantir recursos para a execução de ações de acessibilidade em todas as universidades federais, que passam, a partir de 2012, a não depender mais de chamadas públicas concorrenciais (BRASIL, 2012).

O MEC passa a apoiar, com aporte de recursos financeiros, a institucionalização de política de acessibilidade na Educação Superior, orientando a criação de Núcleos de Acessibilidade, que devem se estruturar com base nos seguintes eixos de ação (BRASIL, 2012): (a) Eixo da infraestrutura que promova o acesso arquitetônico. (b) Eixo de

acessibilidade ao currículo que promova o acesso à comunicação e informação. (c) Eixo de acessibilidade nos projetos de extensão que promova a participação da comunidade. (d) Eixo da pesquisa que promova desenvolvimento na área da tecnologia assistiva.

Dessa maneira, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com as Secretarias de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), por meio do Edital n.º 4/2008, buscou propostas junto às Instituições de Educação Superior que viabilizassem a implantação do Programa Incluir. O programa, por sua vez, tinha objetivos definidos quanto à:

- 1.1 Implantar a política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva na Educação Superior;
- 1.2 Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES);
- 1.3 Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Ensino Superior
- 1.4 Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2008, p.39).

Desse modo, pode ser verificado nesta proposta, o desvelamento das ações necessárias para a promoção da inclusão¹ nesse nível de ensino, sendo evidenciada a importância delas para a acessibilidade² desses estudantes ao conhecimento, garantindo sua permanência e caracterizando o compromisso das Instituições Educacionais Superiores com a inclusão. Na tentativa de consolidar propostas inclusivas no ano de 2011, foi baixado o Decreto n.º 7.611, em que são estabelecidas as garantias da continuidade dos estudos aos estudantes com deficiência com todos os recursos que lhes forem necessários (didáticos e pedagógicos), independentemente do nível, etapa ou modalidade de ensino em que se encontre (BRASIL, 2011).

Para haver transformações nas estruturas da Educação Superior se faz necessário que as Instituições Superiores públicas e/ou privadas se adequem cada vez mais à temática da acessibilidade curricular, arquitetônica e tecnológica. Tavares Filho et al. (2002) afirmam que:

A acessibilidade, conceituada pela Lei 10.098 como sendo a possibilidade e condição de alcance para a utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, refere-se a dois aspectos, que embora tenham características distintas, estão sujeitos a problemas semelhantes, no que diz respeito à existência de barreiras que são interpostas às pessoas com necessidades especiais: o espaço físico e o espaço digital.

¹ Segundo dicionário online de Língua Portuguesa, inclusão é: Integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade.

² Segundo dicionário online de língua Portuguesa, acessibilidade é: Qualidade do que é acessível, do que tem acesso./ Propriedade do material confeccionado para que qualquer pessoa tenha acesso, consiga ver, usar, compreender; diz-se, principalmente, do material que se destina à inclusão social de pessoas com alguma deficiência.

Dessa maneira, o conjunto de modificações e eliminações de barreiras físicas não é suficiente, sendo assim é preciso modificação no sistema e no acesso ao currículo para de fato ter uma acessibilidade efetiva, com a utilização da tecnologia assistiva que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, por recursos que podem variar de uma simples bengala a um complexo sistema computadorizado.

Assim estão incluídos brinquedos e roupas adaptadas, computadores, softwares e hardwares especiais, que contemplam questões de acessibilidade, dispositivos para adequação da postura sentada, recursos para mobilidade manual e elétrica, equipamentos de comunicação alternativa, chaves e acionadores especiais, aparelhos de escuta assistida, auxílios visuais, materiais protéticos e milhares de outros itens confeccionados ou disponíveis comercialmente.

Destarte, a Tecnologia Assistiva tem sido utilizada no contexto educacional com a finalidade de auxiliar na aprendizagem daqueles que necessitem. Assim sendo identifica-se que os currículos das universidades devem concordar com a lei brasileira de inclusão, destruindo qualquer obstáculo que inibem a participação de estudantes com ou sem deficiências.

[...] obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015).

Assim sendo, a Tecnologia Assistiva pode ser compreendida como um instrumento que contribui para a promoção da autonomia e da independência nos exercícios e atividades promovendo a inclusão dos estudantes com deficiência. Dessa maneira Galvão Filho et al. (2009), salienta que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (GALVÃO FILHO et al., 2009, p. 26).

Deste modo a tecnologia assistiva permite que esse público participe efetivamente na sociedade acadêmica como integrante pertencente. Além dessa ferramenta, para que uma instituição de educação seja acessível, é fundamental adaptar seu espaço físico, sua sinalização, instalar salas de recursos com equipamentos e material didático e ter seus sites com todos os recursos de acessibilidade em que permitam o acesso à aprendizagem.

O interesse despertado por esse objeto de pesquisa ocorreu a partir da participação, ainda na graduação do curso de pedagogia no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de

Educação Superior/Mariluce Bittar (GEPPE/MB) na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e com indicações de leituras, materiais e documentos sobre a Educação Superior.

Após o ingresso no processo seletivo de 2019, conheci o Grupo de pesquisa Desenvolvimento humano e Educação Especial (GDHEESP), em que abordavam temáticas pertinentes ao eixo a ser estudado. Ao observar que havia uma lacuna em relação às informações sobre as condições de acessibilidade digital na Educação Superior, e sua devida importância para o meio acadêmico e social, entendemos que poderíamos contribuir com esse objeto, justificando o interesse em realizar uma pesquisa sobre a acessibilidade nos sites das Universidades Federais da região Centro Oeste do Brasil, as quais deveriam estar alinhadas à Lei Brasileira de Inclusão, que assegura a participação de todos os indivíduos com deficiência na sociedade, rompendo com os obstáculos. Em tempo, no artigo IV, obstáculo está definido como:

[...] atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015).

Os debates sobre as condições de acessibilidade na Educação Superior vêm crescendo no país, devido à democratização do acesso os alunos da rede pública de educação e ainda que timidamente, os alunos com deficiência estão chegando às Universidades Federais. Conforme dados do Censo da Educação Superior (2021), constatou-se, que de 2011 a 2021, houve o crescimento do número de alunos que ingressaram na Educação Superior privada por meio do Programa Universidade para todos (PROUNI), foram de 478.651 matrículas. Já as matrículas concedidas pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) nas instituições privadas, diminuiram para 221.589.

A reserva de vagas para pessoas com deficiências está assegurada na Lei 13409/2016, que alterou a Lei 12711/2012, visando à inclusão destes estudantes nas universidades públicas. Desse modo, tanto os espaços físicos quanto o acesso à informação, à comunicação e aos currículos, devem estar acessíveis para este público, o que torna necessário que se façam novas pesquisas sobre essa temática.

Considerando que acessibilidade digital tem sido fundamental para que todos tenham acesso às informações e principalmente as acadêmicas, que ficou evidente nesse período em que o distanciamento social decorrente da Pandemia da Covid-19 se fez necessário, dessa maneira eleva a importância de realizar pesquisas acadêmicas sobre as condições da acessibilidade digital nas instituições de ensino. Portanto temos como objetivo geral de

pesquisa analisar as condições de acessibilidade nos sites das universidades federais da região Centro Oeste do Brasil.

Os sites das universidades reúnem o conjunto de informações necessárias para ajudar os estudantes em relação aos comunicados, documentações, orientações acadêmicas, biossegurança, entre outras ferramentas, dessa maneira os sites são um dos meios de comunicação entre a universidade e os acadêmicos. Nesse sentido, indagamos se os sites institucionais estão cumprindo esta função para as pessoas com deficiências, por exemplo, as pessoas cegas utilizam leitores de tela, e quando as imagens exibidas não possuem o Atributo Alt. (descrição alternativa), o conteúdo não consegue ser compreendido.

No caso de pessoas surdas, deve estar disponível o link de Libras representado pelo desenho das duas mãos em movimento significando que o conteúdo pode ser interpretado na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Enfim, é preciso ter o link de acessibilidade em que são representadas pelo desenho de uma pessoa envolta por um círculo e, dentro desse link, as opções como aumento de fonte, contraste, entre outras ferramentas.

Além disso, a Lei de Acesso à Informação (LAI) estabelece diretrizes, princípios sobre o acesso à informação pelo cidadão, principalmente pela Internet (BRASIL, 2011). Para esse fim, o governo federal criou o Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-Si), englobando os órgãos e entidades do poder executivo federal.

COLETA DE DADOS

Em pesquisa sobre este assunto, realizamos um levantamento bibliográfico das publicações de artigos, dissertações e teses, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT), e o Portal de periódicos CAPES/MEC (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), do período de (2017 - 2022). O referido levantamento foi realizado em julho de 2021 e Maio de 2022. Para compreender o que está sendo pesquisado no Brasil, na área da Educação Superior sobre acessibilidade digital, isto é, um procedimento inicial da nossa pesquisa.

As pesquisas nas bases de dados BDTD e IBICT foram realizadas através do portal de periódicos CAPES/MEC, assim elegemos diversas palavras-chave visando atingir o número máximo de estudos relacionados a esta temática, como: “acessibilidade digital”, “acessibilidade em sites”, “acessibilidade e Educação Superior”. Por serem palavras compostas à pesquisa foi realizada usando aspas. Tentamos a combinação de palavras-chave tais como: “acessibilidade digital” *and* “pessoa com deficiência”, “acessibilidade digital” *and* “universidades”, porém, na base de dados BDTD não identificamos produtos que

respondessem ou ao menos se aproximassem das palavras chave inseridas, enquanto a CAPES encontramos alguns trabalhos relacionados às palavras chave inseridos. As pesquisas foram selecionadas a partir do período de 2017 - 2022, sem fazer restrições de idioma, país de publicação ou área temática. Na tabela a seguir apresentamos o resultado dessas buscas.

Tabela 1. Levantamento bibliográfico das bases de dados BDTD e CAPES.

PALAVRAS-CHAVE	BDTD	CAPES	TOTAL
Acessibilidade digital	0	11	11
Acessibilidade em sites	0	04	04
Acessibilidade digital e Educação Superior	0	0	0
Acessibilidade digital e pessoa com deficiência	0	05	05
Acessibilidade digital em sites universitários	0	0	0
TOTAL	0	20	20

Considerando o período de 2017 a 2022, não contabilizamos na base de dados da BDTD estudos referentes á temática pesquisada, na CAPES localizamos 20 publicações de artigos a partir das palavras-chave utilizadas que tratam de alguma maneira sobre acessibilidade digital na Educação Superior. No quadro a seguir apresentamos os trabalhos encontrados nestes bancos de dados.

Quadro 1: Levantamento de Pesquisas

Produções encontradas	Autores	Objetivos dos trabalhos	Categorias
Acessibilidade Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Uma Revisão Sistemática	Carlos Eduardo Rocha dos Santos; Ligia Petrolini de Oliveira; Victoria Alejandra Salazar Herrera; Siony da Silva.	Identificação dos estudos realizados com objetivo de fornecer acessibilidade nos cursos à distância.	Artigo
Acessibilidade digital: Uma análise em portais de Instituições Federais de Educação do Brasil	Daniel Luís Arenhardt; Tatiane Stefanel	Verificação da adequação dos sítios eletrônicos das Instituições Federais de Educação do Brasil aos	Artigo

	Franchi; Vânia Medianeira Flores Costa; Márcia Zampieri Grohmann.	padrões de acessibilidade digital estabelecido pelo Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG).	
Acessibilidade Digital: Direito Fundamental para as Pessoas com Deficiência	Flávia Piva Almeida Leite; Samantha Ribeiro Meyer-Pflug.	Analisar o direito de acessibilidade digital das pessoas com deficiência e examinar com acuidade o conceito de acessibilidade digital em todos os seus aspectos.	Artigo
Design Inclusivo e Acessibilidade Digital para Surdos em páginas web	André Grilo; Luiza de Albuquerque Rodrigues; Bruno Santana da Silva.	Relatar ações originadas de estratégias para inclusão e permanência dos surdos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), foi proposta uma metodologia de natureza qualitativa em design inclusivo, integrando diferentes saberes técnico e acadêmicos oriundos de unidades acadêmicas específicas em um percurso transversal de implementação da acessibilidade digital.	Artigo
A acessibilidade digital no ensino superior à distância: estudos preliminares.	Adriana Terçariol A. de Lima; Elisangela Aparecida Bulla Ikeshoji.	Investigar como a acessibilidade digital pode ser contemplada em cursos à distância na Educação Superior, visando à construção de ambientes virtuais de aprendizagem inclusivos, independente das necessidades especiais dos estudantes.	Artigo
Acesso e acessibilidade em ambiente web para pessoas com deficiência: avanços e limites	Daniela Francescutti Martins Hott; Lais Pereira de Oliveira; Georgete Medleg Rodrigues.	Identificar os marcos regulatórios de inclusão e de restrições de acesso e de acessibilidade em ambientes web para pessoas com deficiência.	Artigo
.	Flávia Piva Almeida Leite; Caroline Kraus Luvizotto.	Discutir acerca da participação e acessibilidade digital das pessoas com deficiência no Brasil, com vistas a sua inclusão social.	Artigo

Acessibilidade em repositórios digitais brasileiros	Pietra Ramires Gomes; Brenda Fonseca Costa; Tainã Rodrigues da Silva; Maria de Fatima Maia Santos.	Verificação dos índices de acessibilidade de repositórios digitais no Brasil, utilizando a ferramenta AccessMonitor.	Artigo
Acessibilidade em Ambientes Virtuais de Aprendizagem	Carlos Luís Álvaro Rocha; Maria José Marcelino.	Identificar, analisar e descobrir alguns métodos existentes para melhorar a acessibilidade de dois ambientes virtuais de aprendizagem.	Artigo
Eixos de apoio à acessibilidade digital para a Política de Inclusão da UFRN	André Grilo; Bruno Santana da Silva; Andressa Kroeff Pires; Adja Ferreira Andrade.	Relatar experiências do grupo de trabalho para Acessibilidade Digital buscando refletir sobre barreiras tecnológicas, comunicacionais e informacionais que as Tecnologias da Informação e da Comunicação podem impor a pessoas com deficiência.	Artigo
Acessibilidade digital em sistemas acadêmicos da UFPB: análise a partir das heurísticas de usabilidade	Maria Soares Ilka Campos; Eliane Bezerra Paiva; Ronnie Anderson Nascimento de Farias.	Analisar as barreiras à acessibilidade digital dos usuários da informação em sistemas acadêmicos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Artigo
Acessibilidade em documentos digitais: uma estratégia para inclusão no ensino superior	Daniele dos Anjos Schmitz; Mariana Luzia Corrêa Thesing; Ana Cláudia Pavão Siluk.	Discutir a promoção da acessibilidade de documentos digitais em uma instituição de ensino superior de natureza pública, situada no sul do país.	Artigo
Acessibilidade Web dos sites das bibliotecas das Universidades Federais do Estado de Minas Gerais	Marcos de Souza; Fernanda Gomes Almeida.	Verificar se os sites das bibliotecas das Universidades Federais do Estado de Minas Gerais estão adequados quanto aos recursos de acessibilidade Web	Artigo
Acessibilidade Digital	André Pimenta	Apresentar um diagnóstico	Artigo

Durante a Pandemia da COVID-19 - Uma Investigação sobre as Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras	Freire; Débora Maria Barroso Paiva; Renata Pontin de Mattos Fortes.	sobre as tecnologias e outros recursos disponíveis nas Instituições de Ensino Superior federais e estaduais brasileiras para dar suporte ao ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19, com foco no provimento de acessibilidade digital.	
Acessibilidade digital para deficientes visuais	Cristina de Oliveria Jorge; Glaucius Décio Duarte.	Investigar de que forma a proposta apresentada pelo Governo Federal, no âmbito do Modelo de Acessibilidade do Governo Federal e-MAG, contempla a expectativa dos deficientes visuais, quanto à acessibilidade nos sítios de bibliotecas.	Artigo
Acessibilidade digital para educação inclusiva: desafios e oportunidades	Ana Paula Pydd Teixeira.	Investigar os principais desafios e oportunidades para a educação inclusiva no contexto da acessibilidade digital.	Artigo
Propostas de acessibilidade em ambientes digitais: um estudo teórico	Fernanda da Costa e Silva; Diogo Márcio Bezerra da Silva.	Identificação das propostas de acessibilidade em ambientes digitais; e detectar a acessibilidade digital em bibliotecas.	Artigo
Acessibilidade web: a qualidade de navegação em sites de e-commerce para deficientes visuais	Lucas Beutel Valle.	Avaliação do grau de qualidade da navegabilidade e usabilidade de sites de e-commerce, para pessoas com deficiência visual a partir das normas de acessibilidade propostas pelo W3C.	TCC
Acessibilidade digital: tecnologias que favorecem o acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior	Iracy Magalhães Braga Lima.	Identificação das barreiras de acesso digital que impossibilitam a permanência ou conclusão dos estudos das pessoas com deficiência visual na UFRA.	TCC
Estudo de acessibilidade no portal discente do sistema acadêmico da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Eduardo Martins de Arruda.	Verificação de acessibilidade no portal discente do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).	Dissertação

Fonte: Banco de dados CAPES/BDTD.

Essas foram às produções encontradas e ao fazer a leitura das mesmas, observamos que necessitam de mais estudos com enfoque nessa temática da acessibilidade digital nos sites, pois são trabalhos desenvolvidos com suas particularidades, porém, nenhum com foco nos sites das instituições federais de Educação Superior.

As finalidades dos estudos desses autores foram nos cursos à distância; na adequação dos sítios eletrônicos das Instituições; no direito de acessibilidade digital das pessoas com deficiência; na implementação da acessibilidade digital em unidades acadêmicas específicas; na acessibilidade digital em cursos à distância; nos marcos e restrições de acessibilidade em ambiente web; na acessibilidade digital das pessoas com deficiência no Brasil; na verificação dos índices de acessibilidade de repositórios digitais no Brasil; nos métodos existentes para melhorar a acessibilidade nos ambientes virtuais de aprendizagem;

Nas experiências do grupo de trabalho para Acessibilidade Digital; na análise das barreiras à acessibilidade digital dos usuários da informação em sistemas acadêmicos; na acessibilidade digital em bibliotecas; na acessibilidade nos documentos digitais; no provimento de acessibilidade digital; na educação inclusiva no contexto da acessibilidade digital; na navegabilidade e usabilidade de sites de e-commerce.

Com isso ressaltamos a relevância dessa pesquisa para a expansão da nossa temática, além de subsidiar resultados para novas pesquisas e contribuir para mudanças necessárias que devem somar para tornar os sites das universidades acessíveis para todos. Além de trazer reflexões sobre a relevância das instituições terem uma acessibilidade arquitetônica, virtual, comunicacional de qualidade.

Segundo o dicionário Online de Língua Portuguesa, acessibilidade é qualidade do que é acessível, do que tem acesso; propriedade do material confeccionado para que qualquer pessoa tenha acesso, consiga ver, usar, compreender; diz-se, principalmente, do material que se destina à inclusão social de pessoas com alguma deficiência. Conforme a NBR 9050, acessibilidade é a

Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, (...) bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. (pág. 16).

Nessa direção, problematizam Anache, Rovetto e Oliveira (2014), para que a acessibilidade aos estudantes da Educação Especial na Educação Superior pública seja garantida, é necessária a transformação do ambiente da universidade, transformação que envolve as adequações dos ambientes físicos, digitais, currículos e formação de profissionais.

Já inclusão digital: conforme o dicionário Online de Língua Portuguesa, se refere ao processo de democratização do acesso às tecnologias da informação e da comunicação, visando inserir pessoas e comunidades carentes na sociedade da informação.

Nessa perspectiva, Hanson (2004) nos mostra que a Inclusão digital é uma forma de amenizar os obstáculos de acesso ao conteúdo Web é a utilização de recomendações que direcionam a promoção da acessibilidade. Essas recomendações pretendem encorajar projetistas a desenvolverem sites conforme especificações, possibilitando a conformidade com tecnologias assistivas para que usuários com deficiência possam interagir com o conteúdo Web com autonomia.

Segundo o artigo 2º da Lei Brasileira de Inclusão, pessoas com deficiência são aquelas que:

[...] tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015, pg. 08).

Nesse contexto, Maciel et al. (2017) afirmam que alguns conceitos de autores como pensados por Beyer (2010) e, sobretudo, Padilha (2011) representam a compreensão de que a condição de deficiência é determinada por múltiplos fatores e não representa, diretamente, uma característica de limite, mas uma condição específica que precisa ser compreendida para então ser interpretada.

Sendo assim, mudanças precisam suceder para haver condições de acessibilidade e inclusão digital no meio acadêmico, e essas transformações não devem partir apenas dos educadores e/ou da comunidade escolar, mas sim em todo o sistema educativo e na sociedade geral, promovendo a desconstrução de uma cultura enraizada em um ensino tradicional, e dessa forma se efetive em uma cultura inclusiva para todos sem distinção de cor, crença, deficiência ou qualquer outra forma de exclusão.

Anache (2018) desenvolveu estudo sobre as condições de acessibilidade das universidades públicas federais brasileiras, e, dentre as suas análises, identificou que os sites de instituições mereciam atenção quanto à adequação das normas de acessibilidade. Portanto, esta pesquisa depreende dos resultados desse estudo, projeto 914BRZ1148 – SECADI – produto n.º 2. “Fortalecimento da capacidade institucional para o tratamento da diversidade inclusão e sustentabilidade socioambiental”.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar e explorar as condições de acessibilidade nos sites das universidades federais da região Centro Oeste do Brasil.

Tem-se como objetivos específicos: (a) analisar documentos das universidades investigadas sobre inclusão e acessibilidade na Educação Superior; (b) explorar as condições de acessibilidade nos sites oficiais das Universidades Federais da região Centro Oeste do Brasil.

Para este fim, a primeira etapa da pesquisa consistiu na realização do estudo exploratório dos sites das universidades da região Centro Oeste do Brasil. Utilizamos como referência o portal do Centro Tecnológico de Acessibilidade Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IRFS), especificamente a página acessibilidade digital “dicas”, disponível no link <https://cta.ifrs.edu.br/avaliacao-de-acessibilidade-em-sites/>.

Esse site contém as normas para a construção de um site acessível, fundamentado em documentos como o WCAG (Web Content Accessibility Guidelines ou Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web), em nível internacional, e o eMAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico), documento brasileiro.

Na segunda etapa desta pesquisa foi realizada a análise de documentos das políticas brasileiras de Educação Superior para a acessibilidade digital para estudantes com deficiência, de modo a identificar as orientações e normativas sobre as condições de acessibilidade para o público com deficiência.

A seguir foi realizada a identificação das políticas institucionais das Universidades Federais da região Centro Oeste, no que se refere às condições de acessibilidade digital ao estudante com deficiência nos sites pesquisados.

De posse do levantamento das informações realizadas nos sites e documentos institucionais, procedeu-se a análise documental, cujos resultados foram categorizados e organizados em eixos temáticos: acessibilidade, acessibilidade digital, inclusão. Essas informações foram confrontadas com as políticas e diplomas legais, a saber: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015); Lei n.º 10.098/94 que estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências;

Ainda o Decreto n.º 5.296/04 que regulamentou as leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando promover a acessibilidade urbana e apoiar ações para garantir o acesso universal aos espaços públicos; Normas Técnicas Brasileiras de Acesso (ABNT/NBR 9050/20042); Lei n.º 12.527/2011, conhecida como Lei de Acesso à Informação - LAI regulamenta o direito, previsto na Constituição, de qualquer pessoa solicitar

e receber dos órgãos e entidades públicos, de todos os entes e Poderes, informações públicas por eles produzidas ou custodiadas.

Além desses, utilizamos o WCAG (Web Content Accessibility Guidelines ou Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web), em nível internacional, e o eMAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico), que consiste em um conjunto de recomendações, normas e diretrizes para o processo de acessibilidade em sites e portais.

LÓCUS DE PESQUISA

O presente estudo consiste na pesquisa em sites de 08 universidades federais da região Centro Oeste do Brasil no período de 2017 até a atualidade. Esse período foi escolhido devido promulgação da Lei 13409/2016, que assegurou a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nas universidades federais brasileiras.

As universidades pesquisadas foram: Universidade de Brasília (UNB), situada em Brasília o Distrito Federal; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), localizada em Campo Grande- Mato Grosso do SUL; Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), situada em Dourados- Mato Grosso do Sul; Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), localizada em Cuiabá- Mato Grosso;

Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), situada em Rondonópolis- Mato Grosso; Universidade Federal de Goiás (UFG), localizada em Goiânia – Goiás; Universidade Federal de Catalão (UFCat), situada em Catalão – Goiás; Universidade Federal de Jataí (UFJ), localizada em Jataí – Goiás. Dessa maneira o quadro 02, apresenta a lista das Universidades Públicas da região Centro Oeste do Brasil com registro do ano de fundação, número de campus, número de cursos.

Quadro 02: Lista de Universidades da região Centro Oeste do Brasil

Universidade	Data de criação	Campus	Nº de cursos
UNB	1962	04	76
UFMS	1962	10	65
UFGD	2005	02	34
UFMT	1970	04	73
UFR	2018	01	19
UFG	1960	10	146
UFCAT	1982	02	24
UFJ	2018	03	25

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo sobre a temática foi realizada por meio da pesquisa qualitativa que seguiu os princípios do desenho universal para acessibilidade, o mesmo visa construir produtos e ambientes que todos possam usar, independentemente de suas habilidades ou características pessoais. Suas aplicações envolvem infraestrutura urbana, prédios públicos e até produtos de uso diário, surgindo como uma possibilidade de transformação e acessibilidade gerando espaços mais inclusivos e diversos. A acessibilidade digital afeta não apenas pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, mas a sociedade na totalidade.

O desenho Universal para acessibilidade vem como uma alternativa funcional e eficaz para todos que precisam de acesso físico e/ou digital por conta de algum fator temporário ou definitivo. Nesse sentido para que o conceito democratize verdadeiramente o espaço, o ambiente, o produto e equipare as pessoas, foram desenvolvidos sete princípios do Desenho Universal para acessibilidade segundo a Cartilha W3C BRASIL, são eles:

- **Equiparação nas possibilidades de uso:** pode ser utilizado por qualquer usuário em condições equivalentes.
- **Flexibilidade de uso:** atende a uma ampla gama de indivíduos, preferências e habilidades individuais.
- **Uso simples e intuitivo:** fácil de compreender, independentemente da experiência do usuário, de seus conhecimentos, aptidões linguísticas ou nível de concentração.
- **Informação perceptível:** fornece de forma eficaz a informação necessária, quaisquer que sejam as condições ambientais/físicas existentes ou as capacidades sensoriais do usuário.
- **Tolerância ao erro:** minimiza riscos e consequências negativas decorrentes de ações acidentais ou involuntárias.
- **Mínimo esforço físico:** pode ser utilizado de forma eficiente e confortável, com um mínimo de fadiga.
- **Dimensão e espaço para uso e interação:** espaço e dimensão adequados para a interação, o manuseio e a utilização, independentemente da estatura, da mobilidade ou da postura do usuário. (SERPRO, 2007).

Dessa forma, ao colocar em prática o Desenho Universal na web os objetos e ambientes utilizados nos sites devem ser objetivados para o uso do maior número possível de pessoas, sem modificação ou assistência externa, independentemente de suas habilidades

motoras, visual, auditiva, tátil ou quaisquer outras condições que possam dificultar a conclusão da tarefa. As características precisam partir do princípio de que o uso de produtos, serviços e ambientes devem ser feitos pelos usuários de forma natural e autônoma, sem adaptações.

Ainda segundo o recomendado na Cartilha W3C Brasil, os objetos e ambientes são veiculados na Internet por códigos, que devem se adequar a certos padrões para permitir que tanto os controles de navegação, quanto o conteúdo sejam compatíveis com a ampla variedade de dispositivos de acesso à web, e com toda a diversidade da tecnologia assistiva utilizada por pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Assim, todos os sítios web devem ser construídos de acordo com padrões, para que, quando reutilizados em escala, não ofereçam barreiras de acesso por toda ou parte da sociedade, seguindo o e-MAG – Modelo de Acessibilidade de Governo Eletrônico.

Nessa direção, trabalhamos em etapas, em que a primeira etapa da pesquisa consistiu na coleta de dados e a pré-análise documental das políticas brasileiras de Educação Superior para a acessibilidade digital de estudantes com deficiência, sendo que a acessibilidade no âmbito da Educação Superior pode ser inferida a partir da análise do acervo normativo pátrio, especialmente no âmbito da Constituição Federal em que dispõe sobre acessibilidade no Art. 53. “A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social”.

Do mesmo modo as Leis nºs 10.048, de 08 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.

Contemplando assim no Art. 8º “Para os fins de acessibilidade, considera-se: I - acessibilidade: 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 portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida”.

A segunda etapa foi à identificação das políticas institucionais das Universidades Federais da região Centro Oeste, no que se refere às condições de acessibilidade digital ao

estudante com deficiência nos documentos disponíveis nos sites pesquisados, tendo em vista que a inclusão começa ao ter acesso à informação, acessibilidade arquitetônica, acessibilidade digital, acessibilidade de comunicação.

Dando continuidade ainda à segunda etapa, foi feita a análise e exploração desses documentos confrontando com as produções acadêmicas a versar sobre a temática. Com os dados coletados nos sites referentes à acessibilidade nessa plataforma, fizemos o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, em que tornam os dados significativos e válidos para o objetivo proposto.

A análise documental forneceu subsídios para a melhor compreensão do funcionamento das universidades em relação à acessibilidade digital, como: a disponibilização de documentos; presença de link de acessibilidade; presença do link de Libras; conceito de acessibilidade; núcleos de acessibilidade; se é multicampi; quais são os cursos disponíveis. Essa análise foi de cunho qualitativo, tendo como objetivo a ampliação do conhecimento acerca da acessibilidade digital das universidades.

Dado esse contexto, estruturamos nossa pesquisa em três capítulos, além da introdução e das considerações finais, como mencionado anteriormente, baseia-se na teoria histórico cultural (THC), em que visa à garantia dos direitos humanos, em especial das pessoas com deficiência. O primeiro capítulo intitulado “As Políticas de Educação Superior no Brasil” em que discutimos o processo de elitização na Educação Superior até o processo de expansão, e apresentamos políticas específicas na Educação Superior destinada às pessoas com deficiências.

No segundo capítulo “Acessibilidade e estudantes com deficiências na Educação Superior” foram trabalhados os diferentes conceitos e sentidos de acessibilidade, trazemos também as políticas a tratar sobre acessibilidade e acessibilidade digital.

No terceiro capítulo “Acessibilidade digital nas universidades da região Centro Oeste” discutimos a questão da acessibilidade digital nos sites das universidades pesquisadas, e mostramos como estas instituições se organizam para atender os estudantes que precisam de atendimento educacional especializado.

Apresentamos, assim, nesse mesmo capítulo os resultados da pesquisa com base no padrão de acessibilidade digital do Governo Federal o eMAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico) alinhado com as diretrizes WCAG (World Content Accessibility Guide), os quais referências em recomendações, princípios e diretrizes para acessibilidade em sites e portais. E, por fim nossas considerações finais e referências.

CAPÍTULO 1- AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Neste capítulo discorreremos sobre a história da Educação Superior desde a elitização até a expansão, após mostraremos quais são as políticas existentes voltadas para esse nível de ensino e quais são os programas que contemplam as pessoas com deficiência.

1.1 Expansão da Educação Superior: História e Políticas

A Educação Superior no Brasil só adquiriu caráter de universidade na década de 1930, no entanto, desde a criação da primeira escola superior em 1808 a 1934, o modelo de Educação Superior era cultivar as profissões tradicionais livres, como direito e medicina ou engenharia. Além de cursos avulsos como matemática superior, retórica e filosofia, desenho e história.

Academia Real da Marinha (1808) e Academia Real Militar (1810). Inaugurando os cursos médicos, foram criados, em 1808, o curso de cirurgia (Bahia) e o curso de anatomia e cirurgia (Rio de Janeiro). Atendendo à necessidade de formação de técnicos em economia, agricultura (1812), química (1817) e o desenho técnico (1818); no Rio de Janeiro, o laboratório de química (1812) e o curso de agricultura (1814). (ZOTTI, 2004, p. 35).

Segundo Zotti (2006), a educação do Brasil pela primeira vez respondeu às necessidades diretas e práticas do país, através da formação de trabalhadores liberais, por meio da organização de cursos isolados com objetivo profissional.

Desde 1808, o Rio de Janeiro oferece cursos superiores para atender as necessidades do Estado, por burocracia e capacitação de profissionais liberais, o que significa que, no início do século XIX a Educação Superior estava vinculada à formação profissional, mostrando assim nenhuma preocupação com outros níveis de ensino (fundamental e médio), ou seja, o desinteresse total pela educação do povo, deixando claro que o objetivo é a educação de elite.

Com a independência política de 1822, a forma do sistema educacional não mudou, nem se expandiu ou se diversificou. As elites no poder não viam vantagens em criar uma universidade. Um total de 24 planos para a criação de universidades foram propostas entre 1808 e 1882, mas nenhum delas foi aprovado.

Depois de 1850, observou-se uma discreta expansão do número de instituições educacionais com consolidação de alguns centros científicos como o Museu Nacional, a Comissão Imperial Geológica e o Observatório Nacional. A ampliação do ensino superior, limitado às profissões liberais em poucas instituições públicas, era contida pela capacidade de investimentos do governo central e dependia de sua vontade política (MARTINS, 2002, p.4).

A partir de 1850, no governo de Dom Pedro II, as instituições de ensino foram se expandindo gradativamente e alguns centros científicos se consolidaram. A Educação Superior ainda se limitava a profissionais liberais que exerciam atividades isoladas de ensino em meio período. Com a queda da instituição Império e a Proclamação da República (1889), o Brasil passou por grandes transformações sociais, e a educação foi acompanhada por essas mudanças.

A Primeira República conhecida como República Velha marcada pelo período de 1889 à revolução de 1930. Esse período histórico foi fundamental para facilitar o estudo das mudanças sofridas pela educação superior. Seu início sucedeu com a atuação do positivismo na política educacional, marcado pelo desempenho de Benjamin Constant (1890-1891), seu término, com o início da política educacional na era Vargas foi implantado em 1930-1931.

A demanda por educação e Educação Superior no século XVIII foi marcada pela conveniência de passar pelos requisitos de admissão e multiplicação das faculdades, havendo dois motivos:

[...] o aumento da procura de ensino superior produzido, por sua vez, pelas transformações econômicas e institucionais [...]. Outro fator, este ideológico, foi à luta de liberais e de positivistas pelo “ensino livre” e destes últimos contra os privilégios ocupacionais conferidos pelos diplomas escolares. (CUNHA, 1986, p. 151).

As reformas do ensino primário e secundário realizadas por Benjamin Constant tornaram-se um mecanismo de seleção de candidatos ao ensino superior, devido à sua influência na política educacional. Segundo (CUNHA, 2007^a), Benjamin Constant modificou o currículo do Colégio Pedro II chamado de Ginásio Nacional. Ao final da última série os alunos farão um teste de maturidade e, se aprovados, poderiam ingressar em qualquer escola superior do país. Já os estudantes das escolas privadas fariam o mesmo exame e não precisariam mais fazer os exames preparatórios.

Durante o período da reforma Benjamin Constant, de 1891 a 1910, o Brasil passou obter 27 instituições de ensino superior: 9 em medicina, obstetrícia, odontologia e farmácia, 8 em direito, 4 em engenharia, 3 em economia, 3 em agronomia. (CUNHA, 2007a).

A reforma educacional realizada nessa época foi: após dez anos de Carlos Maximiliano, a outra foi considerada a última da Primeira República, em que fortaleceu o controle do governo federal sobre a educação secundária e superior.

O governo Getúlio Vargas promoveu um amplo conjunto de reformas educacionais, mais tarde conhecidas como Reforma Francisco Campos (o primeiro Ministro da Educação do país), autorizando e regulamentando o funcionamento das faculdades, incluindo

mensalidades, tendo em vista que o ensino público não era gratuito. A lei Francisco Campos acreditava que a universidade³ era um lugar de produção, sistematização e difusão de conhecimento, beneficiando os indivíduos e a sociedade, e tinha como objetivo a construção de um país harmonioso, ou seja, uma sociedade ordeira e progressista, baseada no viés positivista dos fenômenos sociais onde requer um conhecimento científico e racional para descobrir verdades absolutas, irrefutáveis e observáveis.

No entanto, esse tipo de educação trouxe algumas mudanças no pano de fundo histórico da década de 1930, saindo da tradicional abordagem elitista ao excluir os alunos das classes trabalhadoras e agrícolas. (SILVA, 2002; CURRY, 2008). Assim foi criado o Estatuto da Universidade Brasileira, mais conhecida como "Reforma Francisco Campos", em que ali foi determinado:

a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular; deveria, também, incluir três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Essas faculdades seriam ligadas, por meio de uma reitoria, por vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica (OLIVEN, 2002, p. 3).

Segundo Fávero (2006), alguns pontos do Estatuto da Universidade Brasileira ressaltam que as escolas ou faculdades⁴ que atuavam como “ilhas” estão integradas na nova estrutura universitária dependentes da administração superior.

Nesse período, grande atenção foi dada ao estabelecimento de faculdades de educação nas universidades, com o objetivo de formar professores especialistas que atuariam no ensino secundário, o qual era a grande preocupação do Ministro da Educação e Saúde. A prioridade do governo na educação básica incomodava os educadores da Associação Brasileira de Educação (ABE) que desejam realizar atividades nas universidades focadas à pesquisa (OLIVEN, 2002).

De acordo com o Decreto nº 6.283 / 34, o Estado de São Paulo criou a primeira universidade em 1934 em um movimento liderado por Fernando Azevedo, buscando recuperar a hegemonia política de São Paulo, perdida com a crise do café, e segundo Oliven (2002) considera este trabalho como "um divisor de águas na história do sistema de ensino superior brasileiro". Assim sendo, Oliven destaca que,

Para concretizar esse plano político foi reunido faculdades tradicionais e independentes, dando origem à nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que contou com professores pesquisadores estrangeiros, principalmente da Europa. A

³ Segundo o dicionário online de português, universidade é: Instituição de ensino que abrange várias escolas de nível superior, pós-graduação, mestrado, doutorado etc.

⁴ Segundo o dicionário online de português, faculdade é: instituições de ensino superior pública ou privada focada em determinadas áreas do conhecimento.

USP tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil, concretizando o ideal de seus fundadores (OLIVEN, 2002, p. 5).

A criação da USP decorre com objetivos determinados pelo Art. 2º daquele decreto: a) promover, pela pesquisa, o progresso da ciência; b) transmitir, pelo ensino, conhecimentos que enriqueçam ou desenvolvam o espírito, ou seja, úteis à vida; c) formar especialistas em todos os ramos da cultura, bem como técnicos e profissionais em todas as profissões de base científica ou artística; d) realizar a obra social de vulgarização das ciências, das letras e artes por meio de cursos sintéticos, conferências e palestras, difusão pelo rádio, filmes científicos e congêneres.

Em 1935, Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal (UDF), e uma de suas principais metas eram a renovação e expansão da pesquisa cultural e altruísta, também tinha como objetivo incentivar atividades de pesquisa voltadas para o desenvolvimento social, mesmo que os recursos fossem insuficientes. O surgimento da UDF é diferente de outras universidades no Brasil (incluindo a USP), na medida em que se caracteriza por tentar colocá-la em prática.

A UDF surge sobre princípios distintos de outras universidades brasileiras, incluindo a USP, que se caracteriza por tentar utilizar "as ideias e sugestões de intelectuais ligados a ABE e ABC segurando a bandeira da criação de uma universidade como local de atividades científicas livres e da produção cultural altruísta." (ALMEIDA, 1989, p. 195, apud FÁVERO, 2006, p. 25).

Nessa época, as ideias educacionais que chegavam ao Brasil, rotuladas de "Escola Nova", formaram uma geração de educadores ou "profissionais da educação", responsáveis por reformas do ensino em vários estados na década de 30. Lourenço Filho, no Ceará, Anísio Teixeira na Bahia; Francisco Campos e Mario Casa Santa, em Minas Gerais; Fernando de Azevedo, no Distrito Federal. Esses educadores lutaram para que a República dessa maior prioridade às questões da Educação criticaram as universidades criadas, 3 como a do Rio de Janeiro, e fizeram propostas de organização do Ensino Superior no Brasil para a criação de "verdadeiras universidades" (SOUZA, 2012, p. 52).

Dessa maneira, foi considerada uma grande vitória para os educadores liberais da época, mas sem o apoio do governo foi abolido pelo Decreto nº 1.063 em 20/01/1939. (FÁVERO, 2006). Devido à ocorrência foi necessário fazer a transferência de seus cursos para as Universidades Brasileiras (UB), anteriormente conhecidas como Universidade do Rio de Janeiro. Devido ao clima autoritário instaurado pelo novo Estado, o ministro da educação e saúde Gustavo Capanema elaborou um novo projeto universitário conservador e concentrado, no qual a universidade brasileira teria um modelo único de Educação Superior no país. (OLIVEN, 2002; FÁVERO, 2006).

Em 1939, de acordo com o Decreto nº 1.190, inaugurou o primeiro curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade Brasileira, que visava à formação de bacharéis e licenciados. Desde então, iniciou-se um modelo de licenciatura denominado "3 + 1", no qual três anos são dedicados à disciplina de pedagogia, aos famosos "fundamentos da educação" e um ano ao curso de didática para a conclusão do licenciamento. (TANURI, 2000).

A Universidade do Distrito Federal liderada por Anísio Teixeira foi rejeitada pelo setor conservador em que inclui a Igreja Católica por causa de seu liberalismo. Esta instituição destacou que a divisão entre igreja e estado foi a principal causa da crise no Brasil, e para reverter esse quadro e promover a "recristianização" da elite do país, em 1946, de acordo com o Decreto nº 8.681, foi criada a primeira universidade católica brasileira a "Pontifícia Universidade Católica (PUC)" do Rio de Janeiro, que abordava em seu currículo a frequência ao curso de cultura religiosa. (OLIVEN, 2002).

No final dos anos 1940 e no início dos anos 1950, algumas tentativas de buscar autonomia total para as universidades fracassaram. Na década de 1950, houve a expansão da Educação Superior federal onde se deu principalmente por meio da "federalização" de instituições estaduais e privadas. (SAVIANI, 2004).

Com o desenvolvimento da indústria e da economia brasileira neste período, todos os setores da sociedade estavam cientes do cenário catastrófico que se instaurava pelas universidades brasileiras. Com isso, a partir de meados da década de 1950, passou a formular e discutir as recomendações do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, comparando a escola pública com a privada, em que segundo Fávero, (2006, p. 29) "limitados inicialmente ao meio acadêmico, os debates e reivindicações deixam de ser obra exclusiva de professores e estudantes para incorporarem vozes novas em uma análise crítica e sistemática da universidade no país".

Em 18 de dezembro de 1960, de acordo com a Lei nº 3.848, foi criada a Universidade Federal do Rio de Janeiro, inicialmente denominada Universidade Federal Fluminense (UFF). O objetivo da criação dessa instituição era aproveitar o desenvolvimento econômico do Estado do Rio de Janeiro, que vinha sofrendo com a crise agrícola, com a formação de engenheiros, médicos, dentistas e advogados entre outras profissões. Naquela época, a UFRJ buscava melhorar a autoestima das pessoas, que estava baixa em virtude da mudança do Distrito Federal para Brasília.

Em 1961, foi publicada a Lei nº 4.024, primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação. A lei reafirma o modelo tradicional de instituição de Educação Superior existente

no Brasil, a qual sempre teve como foco o ensino voltado para a pesquisa. Em termos de organização, não houve grande intervenção, conferindo ao Conselho Federal de Educação plenos poderes e fortalecendo a centralização do sistema de ensino superior. (OLIVEN, 2002).

A LDB dispôs a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em que o artigo 2º dispõe que a educação é o “direito de todos”, em que pode ser ensinado na escola e em casa, garantindo a liberdade dos professores para ensinar, determinando sua regência pelo Ministério da Educação e Cultura e citando a flexibilidade curricular. (BRASIL, 1961, 51).

Em relação à Educação Superior, o artigo 66 estipula que o ensino superior deve “por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário” (BRASIL, 1961, p. 51), e o Art. 67, o ensino superior será “ministrados em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional”. (BRASIL, 1961, p. 51).

A lei traz inovações óbvias em termos de "exceções". O termo usado na época era para dar garantias de empréstimos e subvenções governamentais a instituições privadas que os recebam, e determinar que o objetivo dessa educação seriam para integrá-los na vida da comunidade.

Nesse mesmo ano, foi criada a Universidade de Brasília (UnB), por meio da Lei nº 3.998, no dia 15 de Dezembro. A proposta foi contestada por outras instituições de Educação Superior, por suas características de inovação e orientação à pesquisa. Essa é a primeira universidade do país, que não foi originada a partir da combinação de faculdades preexistentes, mas tem uma estrutura flexível e integrada, em oposição à divisão de universidades, oferecendo cursos profissionalizantes, seguindo o modelo norte-americano, em que as cátedras foram substituídas por departamentos. (OLIVEN, 2002).

A implantação da UnB e as reformas universitárias no Brasil foram marcadas pela ampla participação do Movimento Estudantil (União Nacional dos Estudantes - UNE), que visa erradicar o elitismo das universidades, fazer debates sobre questões relacionadas aos seguintes aspectos: autonomia universitária; atuação dos professores e os alunos na administração, seguindo padrões proporcionais; dedicação exclusiva de professores universitários; ampliação de vagas em escolas públicas e flexibilidade curricular. (FÁVERO, 1994, apud FÁVERO, 2006).

De acordo com Fávero (1991), o movimento estudantil ocorreu entre 1964 e 1968, que se caracterizaram por protestos, marchas, greves e conflitos com a polícia. A era do

governo militar é caracterizada pela desobediência ao governo autoritário, e o estado adotou medidas arbitrárias e repressivas.

Somente no início do movimento de reforma universitária, em 1968, o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação foi promovido, dessa maneira as instituições de Educação Superior baseadas na eficiência administrativa, na estrutura departamental e na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, que houve o aumento do desenvolvimento de graduação no Brasil e pós-graduação no exterior para formação avançada de professores brasileiros.

Nesse sentido, a inserção da reforma universitária em 1968, foi fundamental assim que surgiram. Fávero (2006) ressalta que a partir desta década de 1980, parecia haver várias propostas para reformar as instituições universitárias, no que tange a reorganização do movimento estudantil como de grupos da sociedade civil que só entraram em vigor no final dos anos de 1970, incluindo a abertura política e promulgação da lei de anistia.

Na década de 1970, um grande número de regras e regulamentos foi promulgado, junto com a decisão do Conselho Federal de Educação, que possibilitaram o crescimento do sistema nacional de Educação Superior. Isso foi conquistado por meio da implantação de faculdades isoladas, o que confirmou que se tratava de um fracasso na perspectiva de um modelo único organizacional universitário.

Nesse contexto, também foram criadas instituições não universitárias, sobretudo privadas, para atender à alta demanda por Educação Superior. Na década de 1980, criou-se a diferença entre universidades de pesquisa e universidades de ensino, fundida em 1986 pelo Geres (Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior) e aprovada pelo Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, que originou a administração do sistema federal de ensino no âmbito da atual LDBEN de 1996.

O Decreto previa a separação entre universidades e centros universitários, existindo assim universidades de segunda categoria que não requeriam pesquisa e sendo uma possibilidade para expansão. Portanto, a “democratização” de universidades com poucos recursos se opõe à realidade de pouca proporção de universidades de pesquisa, considerado como um centro de referência, onde há muito investimento, destacando-se suas características de elite (SAVIANI et al., 2004; SAVIANI, 2009).

De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, a educação é definida como direito de todas as pessoas e obrigação do Estado e da família, sendo incentivada e promovida por meio da sociedade, ou seja, envolve uma ampla gama de aspectos da família, estado e sociedade. Portanto, o artigo 211 dispõe (Federal, Estadual, Distrito Federal e

Municípios) a responsabilidade pela organização de seu sistema de ensino em termos de oferta e financiamento, sendo demonstradas as contribuições e responsabilidades dos entes federais e estaduais para a garantia e efetivação desse direito. Entende-se que o direito à educação, seja uma escola ou uma universidade deve ser garantido para a população.

Em 1995, o Brasil começou a segunda expansão universitária em grande escala. Isso é resultado preliminar estabelecido pela Constituição Federal de 1988, que se tornaram possíveis determinada soberania universitária e a indivisibilidade entre ensino, pesquisa e extensão (artigo 207) e garantir as regras básicas de participação do setor privado oferta de educação (artigo 209) e Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), que definem os regimentos e bases da educação nacional. (ROQUETE DE MACEDO et al., 2005).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, formuladas após o período militar, orienta a educação brasileira e enfatiza a igualdade de acesso, oportunidades e condições para todos os níveis e modalidades de ensino, defende uma educação gratuita e laica, indicando que a gestão deve ser democrática e não autoritária, e define que haja o respeito à diversidade, independentemente de pertencerem a pensamento, étnico-raciais, relacionais, e determina a "garantia do direito à educação e aprendizagem ao longo da vida" (BRASIL, 1996, p. 9). De acordo com a LDB, não existe um período específico, definido para aprendizagem e educação, pois todos os indivíduos passam por esse processo desde o nascimento até a morte.

Assim em 1996, foi promulgada a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (Lei nº 9.394), que incluiu a Educação Superior em suas diretrizes (Título IV, "Da Organização da Educação Nacional"), designando à União a preservação da Educação Superior pública, extritamente, em seu quarto capítulo, contém os princípios inerentes a esse nível de escolaridade. (SAVIANI, 2004).

Segundo o relatório do Ministério da Educação nº 672/98 a LDB nº 9.394 / 96 trouxe novos tipos de cursos e projetos, como cursos sequenciais nas instituições de ensino superior e o Curso Normal Superior, com o objetivo de trazer inovação para a educação brasileira, mas os mesmos foram rejeitados por turmas e alunos. Por outro lado, a educação técnica, que atravessou a situação de Curso Superior de graduação, passou por significativa expansão. (ROQUETE DE MACEDO et al. 2005).

Em 2004, o Ministério da Educação do Brasil apresentou uma proposta de reforma do ensino superior, levando em consideração a proposta elaborada pelo governo. A proposta inicialmente teve um impacto polêmico em diferentes entidades e educadores porque propunha artigos inconstitucionais, mas posteriormente se adaptaram à legislação

educacional prevista na Constituição. (BRASIL/MEC, 2004, p 07).

Na atualidade, a Educação Superior no Brasil inclui instituições públicas e privadas diversificadas, cobrindo diferentes tipos de cursos e programas, e integrando todos os níveis de ensino, desde a graduação a pós-graduação *lato e strictu sensu*. Segundo dados do Censo da Educação Superior (2020), 87,6% das instituições de Educação Superior são privadas. No Brasil o total de IES é de 2.457, sendo 2.153 Instituições de Educação Superior privadas; 304 Instituições de Educação Superior públicas.

O sistema operacional atual dessas instituições é baseado em Disposições da Constituição Federal de 1988, da LDBEN de 1996 e grande número de decretos, regulamentos e regulamentos complementares (NEVES, 2002). As universidades são uma sustentação da sociedade que busca uma base sólida para a educação. São instituições multidisciplinares, que pesquisam, promovem, dominam e cultivam o conhecimento humano, bem como é assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no seu Artigo 43. A Educação Superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas

pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. .

Dessa maneira, a Educação Superior vêm sendo ressaltada nas políticas públicas no caso do acesso, podendo-se dizer que diversas iniciativas governamentais deram novo impulso ao acesso e a expansão desse nível de ensino.

Iniciado em 2003, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, começou a tomar uma série de medidas para restaurar a liderança do país como promotor de políticas no âmbito da educação, tentando diminuir a distância entre quem pode e recebe a Educação Superior e quem historicamente teve que se contentar com a possibilidade de encerramento tardio do ensino fundamental e entrada no mercado de trabalho de maneira informal.

Após a promulgação dos Decretos nº 6.095 e 6.096, editados em 2007, o governo federal implementou planos, que teriam resultados imediatos: a criação dos Institutos Federais; a expansão das Universidades Federais com ampliação de vagas; a criação de novos *campi*; e o investimento em bolsas de estudo para IES particulares. Assim sendo a ação de implementar políticas públicas de Educação Superior, não era mais o foco, mas a generalização e, principalmente, porque no Brasil a educação é considerada um direito civil, art. 205, Ato Constitucional.

Através do Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, foi estabelecida as diretrizes para a inclusão das instituições federais de ensino técnico nas instituições federais no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, científica e tecnológica. A portaria desse decreto produziu a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que estabeleceu um dos objetivos das instituições federais, a saber, “ministrar em nível de Educação Superior: cursos superiores de tecnologia; cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica, cursos de bacharelado e engenharia”, atendem ao objetivo e às características da lei. (BRASIL, 2008).

Como parte da expansão do ensino superior federal nos últimos anos, o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096 / 2007 para aumentar a taxa de vagas dos cursos de graduação e reduzir a evasão e a ocupação das vagas ociosas, tendo assim os objetivos:

[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1o O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2o O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º.

Art. 2o O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de Educação Superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltada à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e.

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da Educação Superior com a educação básica. (BRASIL, 2007).

O REUNI instituído em 2007 teve como finalidade ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior. Segundo o Ministério da Educação (2018), o programa REUNI oferece a oportunidade das universidades atuarem nas medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos; o aumento do número de alunos por professor; a redução do custo por aluno; aumento de vagas; a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

Ainda em consonância com o Decreto nº 6.096 / 2007, as metas incluem aumentar gradativamente a taxa média de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90% e aumentar gradativamente a proporção de graduandos por professor de cursos presenciais para 18% em cinco anos. O artigo 3º garante uma contribuição financeira para a manutenção da universidade que insistia no plano de expansão.

Embora o número de vagas em instituições de ensino superior venha aumentando a cada ano, é inegável que a maioria dos brasileiros tem problemas de acesso à Educação Superior. Dessa forma, o governo federal manteve uma série de programas em 2006 para permitir que pessoas historicamente consideradas excluídas obtivessem esse nível de escolaridade. Dessa maneira as ações de intervenção deveriam ser para a maioria e não para a minoria, pois existem grupos de pessoas que não possuem essa dificuldade.

Assim sendo, trazemos a seguir os programas de acesso e permanência na Educação Superior, mostrando que para ter uma acessibilidade arquitetônica, informacional, digital, é preciso a garantia do acesso e a permanência dos estudantes em qualquer nível de ensino.

1.2 Programas de Acesso e Permanência na Educação Superior

O presente tópico pretende trazer quais são os programas de acesso e permanência existentes nas universidades destinados a favorecer o ingresso e permanência dos estudantes

de baixa renda e/ou com algum tipo de deficiência, tendo em vista que só podemos tratar da acessibilidade digital quando abordamos o conjunto de políticas e programas de inclusão.

O Programa PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil é determinado pelo Decreto N° 7.234/2010 em que o plano é executado pelo Ministério da Educação e tem como objetivo ampliar a condição de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal. Sendo assim:

Art. 3° - O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. § 1° As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010b, p. 2).

As universidades públicas federais e estaduais têm adotado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil das Instituições de Educação Superior Pública Estadual (PNAEST) como uma de suas políticas inclusivas.

Cabral (2018) e Carmo et al. (2014) fazem uma reflexão sobre a democratização do ingresso dos estudantes e cita FIES, ProUni, que são programas para Instituições de Educação Superior privada e PNAES que é um programa para Instituições de Educação Superior pública, como formas de se obter a democratização. Cabral (2018) destacou que essa democratização não deve se limitar a vagas reservadas para estudantes com deficiência, não deve focar em suas diferenças, mas sim na mudança de valores das universidades como agentes de mudança. Assim sendo, segundo o Censo da Educação Superior de 2019, o quantitativo de pessoas que ingressaram á um curso de graduação na Educação Superior vem crescendo gradativamente nessa última década.

No Brasil, 8,45 milhões de pessoas cursam algum curso de graduação da Educação Superior. É um contingente 44,6% maior do que há 10 anos. A maioria das matrículas, 6,37 milhões, está concentrada em 2.238 instituições de ensino privadas. As demais 2,08 milhões de matrículas estão nas 299 instituições públicas. O panorama faz parte do Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Os dados se referem ao ano de 2018.

Os dados do censo 2019 mostram que 11,8% das instituições são públicas, relacionadas às três áreas nacionais, e 88,2% são privadas. Eles são divididos em quatro categorias administrativas de acordo com a seguinte distribuição de instituições:

Privadas: 88,2% das instituições (2.238);

Públicas: 42,8% são estaduais (128); 36,8% são federais (110); 20,4% são municipais (61).

Das 2.537 instituições de Educação Superior do país, 199 são universidades. Apesar de serem 7,8% do total de instituições, elas têm mais da metade das matrículas, 4.467.694, ou 52,9% dos estudantes; e, mesmo que haja um número elevado de faculdades, 81,5% do total de instituições, elas concentram 22% dos estudantes matriculados.

- 199 universidades com 4.467.694 matrículas;
- 230 centros universitários com 1.906.327 matrículas;
- 2.068 faculdades com 1.879.228 matrículas;
- 40 institutos e centros federais de educação tecnológica com 197.506.

O Censo da Educação Superior (2019) apurou que são oferecidos 37.962 cursos de graduação no Brasil e 45 cursos sequenciais, que são aqueles vinculados a faculdades ou às universidades que dão formação específica para quem já tem o ensino médio. Esse salto quantitativo demonstrado enfatiza os objetivos de ação aí descritos o qual visam reduzir o impacto da desigualdade social e promover a inclusão educacional. Dessa forma os custos do PNAES serão creditados nas dotações orçamentárias feitas pelo poder executivo por meio do MEC, que coordenará o número de beneficiários e respeitará os limites estabelecidos pelo orçamento e pela legislação financeira.

Os programas sociais são definidos como forma de eliminar a desigualdade e exigir maior investimento na educação no país, especialmente para o nível superior. Sendo assim, estudar sobre as políticas sociais na Educação Superior, possibilita construir e disseminar conhecimentos e políticas públicas para garantir o acesso, inclusão, e acessibilidade.

Dessa forma, ressaltamos a política de cotas pela Lei nº 12.711 que favorecem estudantes considerados carentes e oriundos de escola pública e para pessoas autodeclaradas pretos, pardos e indígenas, visando garantir possibilidades e direitos a esses segmentos populacionais. A Lei das Cotas é regulamentada pelo Decreto nº. 7.824/2012 e pela Portaria Normativa n. 18/2012. Trata-se de dois instrumentos jurídicos que dispõem sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino, conforme indicado nos Artigos abaixo:

Art. 1º: As instituições federais de Educação Superior vinculada ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita. (...)

Art. 3º: Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

No Brasil, existem diversas ações voltadas à promoção do acesso ao ensino superior, seja ele presencial ou à distância. Isso inclui ações afirmativas de acesso e políticas públicas permanentes, incluindo programas como o Programa INCLUIR e a política de cotas.

O programa INCLUIR foi criado durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tendo como objetivo realizar editais para universidades que efetivamente realizassem projetos e ações direcionadas para inclusão dos estudantes com deficiência, por meio de repasse de recursos a instituições federais de Educação Superior dando apoio administrativo e financeiro.

O INCLUIR tem como “[...] objetivo de promover ações para eliminar barreiras físicas, pedagógicas e de comunicação, a fim de assegurar o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições federais de Educação Superior (IFEs)” (BRASIL, 2013). O programa visa à implementação da política de acessibilidade dos IFES para garantir o direito das pessoas com deficiência ao acesso da Educação Superior, com base nos princípios e diretrizes contidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realizada na ONU em 2006, e nos decretos de número °. 186/2008, 6.949 / 2009, 5.296 / 2004, 5.626 / 2005 e 7.611 / 2011 registrados no documento orientador do programa-SECADI / SESU (2013).

Com isso o Documento Orientador do Programa INCLUIR, enfatiza a formação de profissionais da educação inclusiva tendo em vista o desenvolvimento de práticas inclusivas por meio do uso de tecnologias assistivas. “recursos de tecnologia assistiva, da Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros códigos e linguagens” (BRASIL, 2013a, p. 20). Este treinamento inclui Braille, comunicação alternativa e outras modalidades de formação.

Contudo, vale destacar que no começo do governo de Jair Messias Bolsonaro em janeiro de 2019, e com o apoio do então ministro da educação Ricardo Vélez Rodríguez, a secretária que era responsável pela inclusão da pessoa com deficiência (SECADI) foi dissolvida e foi formada pelo decreto N° 9.465/2019 a Secretária de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), constituída por três diretorias:

- Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência;

- Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos
- Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (MEC, 2019).

Destarte que a diretora dessa Secretaria era Karin Strobel, uma das mais respeitadas professoras surdas da UFSC. Destacamos também que a SECADI (2016) veio após a SEESP (secretaria de Educação Especial), muitos pesquisadores criticaram a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, pois inclui várias especificidades da educação.

Essas políticas de ações afirmativas incluem estratégias que favorecem o acesso e a permanência de grupos considerados excluídos, e disseminam de acordo com políticas inclusivas. Com isso no próximo capítulo trabalharemos com acessibilidade e estudantes com deficiência na Educação Superior, visando complementar o leque das políticas e programas na Educação Superior destinada a esse público, tendo em vista que o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com deficiência são potencializados por políticas de inclusão e acessibilidade, o que vai além de determinações legais e até mesmo da boa vontade ou possibilidades dos gestores das instituições de Educação Superior.

Capítulo 2. ACESSIBILIDADE E ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo é voltado à acessibilidade para estudantes com deficiência, por entendermos que a acessibilidade em todos os níveis de ensino é uma ferramenta necessária para remover as barreiras sociais que impedem as pessoas com deficiência de exercerem plenamente seus direitos. E é por meio da acessibilidade que tais grupos de pessoas conseguem dar seguimento a atividades em diversas esferas da sociedade como educação, trabalho, lazer, entre outras coisas.

2.1 Concepções de Acessibilidade segundo os diplomas legais

No senso comum, a acessibilidade parece destacar aspectos relacionados ao uso do espaço físico. Em um sentido mais amplo, no entanto, a acessibilidade é uma condição possível que pode dificultar a participação efetiva em todas as áreas da vida social. Segundo o Decreto nº 5.296 (Dec nº 5.296 de 02/12/2004, 2004), acessibilidade refere-se à oferta de condições para que pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida possam utilizar os espaços, móveis e equipamentos urbanos, edifícios, serviços e equipamentos de transporte, sistemas e meios de comunicação e informação de forma segura e autônoma. No mesmo documento, uma barreira é definida como qualquer impedimento ou barreira que restrinja ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, o movimento seguro e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou obterem informações.

De acordo com as Normas Técnicas Brasileiras de Acesso (ABNT/NBR 9050/20042), “acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. Logo, todos os espaços, edificações, móveis e equipamentos urbanos que venham a ser projetados, construídos, montados ou implantados, bem como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos, devem atender ao disposto nesta norma para serem considerados acessíveis.

Portanto, nesse caso, a universidade deve se tornar o ambiente mais acessível e adaptável para acolher os estudantes com deficiência, e sua estrutura física deve ser modificada e adaptada para remover qualquer tipo de barreira para uma educação escolar acessível.

O Decreto nº. 5.296/04 que estabeleceu oportunidades e condições para o desenvolvimento de uma política nacional de acessibilidade, considerando e respeitando as atribuições das diferentes esferas de governo, a realidade e a diversidade dos municípios e estados (BRASIL, 2004). Portanto, a Lei de Acessibilidade Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Entendemos assim, que a acessibilidade é o processo de mudança do ambiente, organização dos espaços físicos, gestão, cuidado, atitudes, comportamentos e organização das atividades humanas para reduzir o impacto da deficiência.

Segundo a Portaria n. 3.284, de novembro de 2003 do Ministério da Educação, reforça que a acessibilidade pode ser resumida como as possibilidades e condições para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida utilizarem espaços móveis e equipamentos urbanos, edificações, sistemas e meios de transporte e comunicação em situação segura e autônoma.

Em 2005, destaca-se a criação pelo MEC do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior, com a finalidade de promover o desenvolvimento de políticas institucionais e ações para garantia de acesso pleno das pessoas com deficiência no Ensino Superior.

O Documento Orientador do Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior conceitua a acessibilidade como:

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, para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2013, p. 15).

A acessibilidade, muitas vezes é vista apenas como uma questão de construção em prédios e instituições de ensino, como alargamento de portas, construção de rampas de acesso, para facilitar a circulação de estudantes com deficiência nesses espaços. Porém a acessibilidade vai além das modificações arquitetônicas e estruturais para garantir direitos das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida de ir e vir livremente de maneira independente. Nesse sentido a Associação Brasileira de Normas Técnicas, pela norma NBR 9050/94 expõe que o conceito de acessibilidade inclui não apenas aspectos físicos, mas também aspectos de comunicação, sendo assim Manzini (2006), enfatiza que:

[...] a mesma norma define o termo acessível como o espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação. (MANZINI, 2006, p. 32).

Essa temática é baseada na referência de Acessibilidade na Educação Superior, assim a

[...] necessidade de ampliar o conhecimento sobre o tema, haja vista que tem motivado intensas reflexões e debates por parte dos profissionais da educação e afins. Isso porque, entendida em seu amplo espectro (acessibilidade atitudinal, física, digital, nas comunicações, pedagógica, nos transportes, etc.), pressupõe medidas que extrapolam a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas, entre outras. 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. 3-4).

Diante do apresentado, na contemporaneidade, devemos olhar para o processo de inclusão não apenas por meio da deficiência, mas por todos os canais que estão plugados e interligados com as instituições de Educação Superior, a fim de enfrentar sem questionamento qualquer tipo de adversidade que possa existir, respeitando e valorizando a especificidade e o potencial dos alunos. Entendendo assim que,

[...] para garantir que as medidas de acesso e permanência na universidade sejam implementadas de acordo com a nova visão de sociedade, de educação e de cidadania em relação à diversidade humana e as diferenças individuais – todas as pessoas devem ser aceitas e valorizadas pelo que cada uma possui para construir o bem comum, aprender e ensinar, estudar e trabalhar, cumprir deveres e usufruir direitos e ser feliz. (SASSAKI, 2005, p.1)

Apoiamos o entendimento da acessibilidade na ótica de Manzini (2006), que permeia o acesso puro ao espaço físico, pois envolve uma organização e seres humanos que modificam o ambiente, a configuração do espaço físico, a gestão, o acolhimento, a atitude, o comportamento e o equilíbrio das atividades humanas que atenuam os limites de uma deficiência. Sendo assim é preciso compreender a acessibilidade como parte complementar do conceito de cidadania, e os direitos individuais garantidos por lei devem ser respeitados, porém, as barreiras arquitetônicas e sociais acabam por limitar esses direitos para os estudantes com deficiência.

Dessa maneira a acessibilidade para Sasaki (2009), passa a ser dividida em seis dimensões: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. O autor pondera todas significativas e complementares entre si e as descreve como:

- Acessibilidade arquitetônica: supressão dos impedimentos físicos que dificultam o acesso aos ambientais;
- Acessibilidade comunicacional: supressão dos impedimentos de comunicação interpessoal e escrita;
- Acessibilidade metodológica: supressão dos impedimentos nos métodos pedagógicos e técnicas de estudos;

- Acessibilidade instrumental: supressão dos impedimentos nos instrumentos, utensílios e ferramentas pedagógicas;
- Acessibilidade programática: supressão dos impedimentos ocultos em políticas públicas;
- Acessibilidade atitudinal: supressão de atitudes preconceituosas, estigmatizantes, estereotipadas e discriminatórias.

Ainda existe a acessibilidade natural, que é aquela que se refere ao desaparecimento das barreiras da própria natureza. Por exemplo, um usuário de cadeira de rodas terá dificuldade em se mover em vegetação irregular ou em uma calçada cheia de árvores. A prefeitura de Maceió- AL tem um projeto “Praia Acessível” que disponibiliza cadeiras de rodas anfíbias para que as pessoas cadeirantes possam se deslocar na areia da praia e tomar banho de mar, esse é um exemplo de acessibilidade no meio natural.

A acessibilidade digital é aquela que apresenta um conjunto de recursos que permite às pessoas navegarem, entenderem e interajamem com facilidade independente da sua deficiência ou dificuldade, ou seja, um espaço digital acessível a todos. Como um site que tenha o plugin da acessibilidade, que tenha os critérios de sucesso referente ao nível de conformidade A o mínimo nível de conformidade que pode ser alcançado, AA o nível intermediário de conformidade que pode ser alcançado, ele atende os critérios no nível A e do nível AA, AAA nível mais sofisticado de conformidade que pode ser alcançado, ele atende os critérios do nível A, nível AA e nível AAA.

As siglas citadas que representam os níveis e tem a finalidade de categorizar os critérios de sucesso que estão relacionados às diretrizes. Resumindo, estruturalmente em um primeiro nível de agrupamento temos o princípio (Perceptível, operável, compreensível e robusto), em um segundo nível uma diretriz (Texto alternativo, adaptável, discernível.) e em um terceiro nível temos os critérios de sucesso para satisfazer uma diretriz. Sendo estipulado pela cartilha da acessibilidade na web.

Desse modo é fundamental que nos sites das instituições de ensino que se destinam inclusivas, a acessibilidade digital esteja presente seja ela da educação básica ou da Educação Superior. No cotidiano das instituições de Educação Superior, documentos digitais como planos de aula, conteúdos, materiais didáticos, apostilas, comunicados e informações muitas vezes são disponibilizados para uso de servidores e estudantes, bem como da comunidade em geral. Por documento digital entende-se aqui um documento criado em um editor de texto acessível e compreensível por todos, independentemente de

suas características, deficiências ou necessidades, podendo ou não fazer uso da tecnologia assistiva.

Dentre as barreiras mencionadas anteriormente a serem eliminadas (atitudinais, pedagógicas, digital, informacional, comunicacional e outras), as IES têm de atentar para as barreiras digitais que impedem o acesso das pessoas com deficiência sensorial, em especial, a acessarem a Web com autonomia, rapidez, equidade no acesso e participação plena na Web.

Um grande avanço nessa perspectiva foi à promulgação da Lei de Acesso à Informação (LAI), aprovada em 2011, que estabeleceu requisitos mínimos para a divulgação de informações públicas e procedimentos para facilitar e agilizar o seu acesso por qualquer pessoa. LAI ter sido promulgada em 2011 e a LBI somente no ano de 2016, observa-se que os artigos 47 e 53 do Decreto no 5.296/2004 regulamentando a Lei da Acessibilidade de 2004 estabeleciam que a partir do dia 02 de dezembro de 2005:

- é obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública, para uso das pessoas com deficiência;
- disponibilização de legenda oculta, janela com intérprete de LIBRAS e a descrição e narração em voz de cenas e imagens nos sistemas de reprodução de mensagens.
- obrigatoriedade de que todos os telecentros disponibilizassem ao menos um computador com síntese de voz.

Além disso, cabe destacar a importância da Lei de Acesso à Informação (LAI) estabelece diretrizes, princípios e obrigatoriedades sobre o acesso à informação pelo cidadão, principalmente pela Internet (BRASIL, 2011). Segundo a Cartilha de acessibilidade na web (2013), os sites na comunidade escolar para serem acessíveis, precisam ter o link da acessibilidade em que:

Pessoas cegas possam utilizar programas leitores de tela no computador sem dificuldade pelos sítios web, preenchem formulários, acionam botões por meio de comandos do teclado e conseguem acessar, inclusive, as informações que estão em imagens, por meio de textos alternativos.

Pessoas com baixa visão, usando ou não programas ampliadores de tela, não têm dificuldade com o contraste, nem para identificar e clicar em hiperlinks, barras e botões, nem para aumentar o tamanho das letras.

Pessoas que não conseguem identificar algumas cores não se confundem nem perdem informações, porque todas as informações apresentadas por meio de cores são transmitidas também de outras formas. Pessoas surdas ou com deficiência auditiva acessam informações em áudio e vídeo com legendas, transcrições e traduções em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Pessoas com deficiência motora e mobilidade reduzida que utilizam apenas o teclado para acessar os conteúdos dos sítios web navegam com facilidade por todos os menus e seus subitens, formulários, serviços e informações disponíveis. Pessoas com deficiência intelectual ajustam a velocidade das animações e têm acesso a conteúdos em texto, áudio e vídeo para aprimorarem seus estudos.

Quando os sites estão inacessíveis, os usuários são impactados diretamente pelas barreiras de acesso, o qual os conceitos de inclusão, igualdade e autonomia são desacreditados pelas pessoas com deficiência e/ou com mobilidade reduzida.

2.2 Acessibilidade na Educação Superior: aproximações com a Teoria Histórico-Cultural

Após a primeira Guerra Mundial em 1918, havia muitas crianças abandonadas e órfãs, entre elas muitos eram deficientes (surdo, mudo, cego, deficiente físico e mental). Ao estudá-los, Vygotsky propõe uma forma moderna de pensar a deficiência que visa utilizar as características sociais como uma das ferramentas de aprendizagem e desenvolvimento. Vygotsky (1989) argumenta que, como seres sociais, nos desenvolvemos em relações com os outros nas quais mudamos a nós mesmos e nossa realidade por meio da cultura. Nessa perspectiva

Ao compreender o caráter social do psiquismo humano, a Psicologia Histórico - Cultural tem como prerrogativa que o homem, enquanto ser biológico se desenvolve e adquire as características tipicamente humanas no processo cultural, por meio das relações interpessoais. Em outros termos, as características singulares do ser humano não são inatas, mas são produtos do desenvolvimento cultural do sujeito que está inserido em um contexto social. É importante destacar que essa abordagem não exclui a influência dos aspectos biológicos no desenvolvimento humano, todavia, avança no sentido de compreender que sua complexidade está associada aos aspectos histórico-culturais (MATTOS, 2016, p. 55).

Nesse sentido, o ser humano se desenvolve a partir de processos biológicos e culturais. Biologicamente temos uma função mental inferior ou elementar, culturalmente temos uma função mental superior. Esses são os conceitos básicos que nos permitem compreender e analisar a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior.

Para Martins (2013), a mediação é uma intervenção que leva à transformação e, assim, potencializa nossas ações. Nesse sentido, as funções psicológicas são proeminentes. Inicialmente, essas funções são elementares (base biológica), através da interação com o ambiente, objetos e outros, formam-se funções psicológicas mais complexas, dependendo da experiência social do sujeito, chamadas de funções psicológicas superiores, em que podemos destacar: sensação/percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento,

imaginação, emoção e sentimento, e são caracterizados pela intencionalidade do comportamento mediado. A integração entre as duas funções mentais é alcançada por meio de atividades mediadoras usando signos e instrumentos. Somente o ser humano pode criar objetos e sistemas de signos para facilitar e mudar a situação ao seu redor.

Vygotsky (1934/1997a), sustentado no conceito de materialismo histórico de Karl Marx (1818-1883), concluiu que a origem do funcionamento psicológico superior do comportamento consciente decorre da relação social do indivíduo com o ambiente social e natural. Dessa maneira Vygotsky identifica que as funções mentais superiores mais que ser um produto da atividade mental, está enraizado nas relações sociais.

Oliveira (2005), tratando das categorias singular (individual), particular (sociedade) e universal (humanidade como gênero) da teoria histórico-cultural, compreende que:

Na concepção histórico-social de homem, essa relação só pode ser compreendida enquanto uma relação inerente à outra mais ampla, a qual tem essa primeira relação citada como sua mediação com o polo denominado "singular". Trata-se da relação indivíduo- genericidade, isto é, a relação do homem com o gênero humano, o que inclui, necessariamente, a relação de cada indivíduo singular com as objetivações humanas, quais sejam, as objetivações concretizadas historicamente pelos homens através das gerações, ao longo de toda a história da humanidade. São objetivações que precisam ser apropriadas, pelo indivíduo, para que possa dominar o sistema de referências do contexto em que vive e, assim, objetivar-se como sujeito ativo e participante das transformações desse contexto. Mas para que isso possa ser compreendido nas suas múltiplas relações, e preciso considerar que todo esse processo entre o indivíduo (o singular) e o gênero humano (o universal) se concretiza na relação que o indivíduo tem com a sociedade (o particular) (OLIVEIRA, 2005, p. 3).

Assim sendo, devemos conectar essas categorias ao que chamamos de inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior, aproveitando esse novo fenômeno que é a inclusão vinda de um longo e histórico processo de lutas pela igualdade e equidade das pessoas com deficiência em qualquer ambiente, principalmente no ambiente escolar.

O acesso e condições para permanência de estudantes com ou sem deficiências são preconizados por lei depois de muitas lutas da comunidade, grupos de voluntários, pesquisadores, profissionais da educação, comunidade em geral que se comprometem com a educação. Apesar desses avanços nas políticas públicas ainda falta muito nas suas efetivações quando se trata de acessibilidade arquitetônica, acessibilidade na comunicação, materiais pedagógicos adequados, flexibilidade nos currículos escolares e até mesmo verba financeira para execuções e manutenções de programas estudantis para ajudar e facilitar a permanência dos acadêmicos até o final de seus cursos.

Destarte que Vygotsky (1997a, p. 107), fala da educação da criança, em que conceitua:

[...] A educação é o domínio artificial dos processos de desenvolvimento natural. A educação não só influencia um ou outro processo de desenvolvimento, mas

reestrutura as funções de comportamento em toda sua amplitude. [...] E esta característica sempre foi uma constante na educação, em todas as idades, independentemente da sua denominação e qualquer que seja sua ideologia: toda a educação sempre foi uma função do sistema social. Toda a educação sempre foi essencialmente social, no sentido de que, no final, o fator decisivo para o estabelecimento de novas reações na criança foi dado pelas condições que tiveram sua origem no meio ambiente ou, mais amplamente, a inter-relações entre o organismo e o meio ambiente. [...] A mesma situação é apresentada a nós, mas em um aspecto mais geral, toda vez que falamos sobre a educação cultural da criança. Em todo processo metodológico deve haver sempre um elemento de contradição, de melhoria interna, não se pode ignorar que, na educação, a transição de formas primitivas de comportamento para cultura significa uma mudança no próprio desenvolvimento infantil.

Assim, temos subsídios para compreendermos a educação como um processo social em que o desenvolvimento é possível. Nesse sentido, entendemos que na Educação Superior as relações são historicamente produzidas e determinadas no conjunto dessas relações. Acreditamos que a partir do momento em que uma pessoa internaliza seu comportamento ou seu papel na sociedade, ela se conscientiza e adquire a capacidade de direcionar sua própria prática. Desse modo a mediação que o site de uma instituição educacional oportuniza o acesso às informações aos estudantes por meio dos signos e instrumentos disponíveis no ambiente virtual faz com que a educação seja equitativa para todos.

2.3 Estudantes com deficiência na perspectiva da inclusão

Na história da humanidade as pessoas com deficiência sempre foram alvo de discriminação, maus tratos e exclusão. A deficiência já foi tratada como um problema unicamente pessoal em que o indivíduo era considerado incapaz de viver de maneira independente e realizar determinadas funções na sociedade, sendo excluídos do sistema educacional, do mercado de trabalho, da cultura, enfim da sociedade. Só nas últimas décadas que as pessoas com deficiência passaram a conquistar espaço e visibilidade na sociedade.

Com o tempo e muita luta ocorreram mudanças, Almeida et al. (2014) comenta que “[...] a Educação Especial no Brasil teve início no final do século XIX, sob influência europeia, com o surgimento de instituições privadas especializadas no atendimento de crianças com deficiência sensorial (cegueira, surdez), física e intelectual”. Primeiro veio a fase segregadora em que as pessoas com deficiência passam a ter acesso à educação, mas permanecem “invisíveis” porque são direcionadas para escolas especializadas, que substituem o sistema regular de ensino.

Segundo Santos (2017), o “modelo clínico de deficiência, em que a condição física, sensorial ou intelectual da pessoa, caracterizava-se como obstáculo à sua integração social, cabendo à pessoa com deficiência, adaptar-se às condições existentes na sociedade”. Após veio o modelo integração, o qual começa aceitar alguns indivíduos em escolas regulares, mas em classes especializadas. Em seguida veio o modelo inclusão que permeia até os dias atuais, em que a educação é assegurada a todos sem distinção de deficiência, raça, religião, ou qualquer tipo de diferença entre as pessoas.

Ao longo das últimas décadas, pode-se reconhecer como a educação para os deficientes evoluiu em nosso país, temos políticas públicas voltadas a esse público garantidas principalmente pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei Federal nº 13.146/2015, também conhecida como Lei da Pessoa com Deficiência. Em todo o mundo, esses direitos são especialmente garantidos pela Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e pela Declaração de Salamanca.

Vygotsky (2013), um dos precursores dos estudos em relação à educação para pessoas com deficiência, estudou a relação entre defeito/deficiência primária que corresponde a partes individuais do corpo (órgãos, danos cerebrais, malformações, alterações cromossômicas etc.) e deficiência secundária que se refere ao impacto da deficiência nas interações sociais e conseqüentemente pode gerar ou não situações de incapacidade, as quais são subjetivadas pelos indivíduos com desenvolvimento atípico, para ele, a ideia de nivelamento por idade está ultrapassada e deve se basear na ideia de desenvolvimento pessoal, isso funciona para todos da forma mais adequada, motiva-os de maneira diferente, de modo que todos possam se desenvolver. Sendo assim, a sociedade é uma das principais responsáveis pelo desenvolvimento das crianças com deficiência e elas devem ser sempre incluídas.

A Organização Mundial da Saúde (2011) definiu a deficiência como sendo “qualquer perda ou anormalidade relacionada à estrutura ou à função psicológica, fisiológica ou anatômica”. Em outras palavras, a deficiência faz parte da condição humana, pois pode ser congênita, nascida com uma pessoa ou adquirida durante a vida.

As abordagens de deficiências mudaram de um modelo médico que entende a deficiência como uma limitação individual para um modelo social mais holístico que entende a deficiência como uma limitação e estrutura do corpo, contudo há também os fatores sociais e ambientais que influenciam no meio em que está inserido.

O modelo de deficiência social teve origem na Inglaterra, onde um grupo de pessoas com deficiência física (UPIAS) acreditava que se o ambiente atendesse às suas

necessidades, sua condição não seria um obstáculo para o trabalho. A partir das discussões trazidas pelo Modelo Social da Deficiência (MSD), avanços reais foram alcançados, levando a mudanças nas leis e a implementação de políticas públicas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência em vários países. Entre elas destaca-se a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pelas Nações Unidas em 2006 e incorporada aos ordenamentos jurídicos dos Estados membros.

Para o modelo social de deficiência, a deficiência não deve ser entendida como uma temática pessoal, mas sim como uma questão social. Nesse contexto, é considerado um modo de vida que, sobretudo, impõe exclusão e opressão a quem é lesado fisicamente. Ou seja, lesão e deficiência não são necessariamente causais, pois a lesão pode ser uma característica física, como sexo ou cor da pele; enquanto a deficiência resulta da interação entre o corpo lesionado e uma sociedade discriminatória (DINIZ, 2007). Ainda nesse contexto Piccolo et al Mendes (2013), ressaltam que:

O que interessa fundamentalmente aos teóricos do modelo social não é a lesão em si, tal qual particulariza o saber médico, mas a opressão materializada sobre a condição da lesão que delimita a deficiência. Essa é a temática que retratam. A deficiência, nesse escopo teórico, deve imperiosamente ser interpretada como uma forma de restrição/opressão social, com isso, objetiva-se rejeitar as categorias de explicação normativa ou qualquer outra forma de construção social divorciada da experiência direta das pessoas com deficiência.

Dessa maneira o modelo social da deficiência é uma forte crítica ao modelo médico, à proximidade dos campos envolvidos com a sociedade e a generalidade conquistada pelas pesquisas e procedimentos médicos, tornando seus pressupostos consistentes com senso comum, que muitas vezes naturalizam seus conceitos como verdades absolutas sem serem questionados pela sociedade.

O modelo social nasceu da necessidade de empoderamento das pessoas que se encontram nessa situação, assim, o argumento central do modelo social baseia-se na necessária distinção entre lesão e deficiência. Assim sendo, o fato da visão de uma pessoa ser interrompida por lesão ocular corresponde a uma característica biofísica, mas o fato dela não conseguir adquirir conhecimentos escolares porque não há sistema Braille na instituição e/ou escrita para usar Braille em seus materiais o torna insuficiente.

Desse modo, e no contexto desta análise, a deficiência é vista como uma produção social que não se situa no sujeito, mas nas formas limitadas como a sociedade se organiza para enfrentar e viver a diversidade humana. (VALLE; CONNOR, 2014; PICCOLO, 2015; PICCOLO; MENDES, 2012, 2013). Para os autores do Modelo Social da Deficiência, nenhuma diferença biológica humana típica pode justificar a exclusão social e a opressão.

Segundo Piccolo et al Mendes (2013), “Para os teóricos do modelo social a aparência da deficiência, vista no capitalismo como tragédia e limitação pessoal, também difere de seu verdadeiro significado, emoldurado por fenômenos como a opressão e a discriminação”. Nessa direção, propõe uma base analítica para a perspectiva da deficiência da construção social, abordagem apoiada na teoria crítica de Karl Marx (1818-1883), para analisar criticamente como o capitalismo se torna a estrutura universal que sustenta todas as outras produções sociais.

Para benefício dos teóricos do modelo social, o foco está em como o capitalismo retrata a deficiência e, assim, define espaços e lugares para o público, nesse contexto, as pessoas com deficiência eram vistas como sub-humanas severamente marginalizadas em que a eliminação da deficiência assume um papel maior, visão que continua até hoje, de forma reconfigurada, à medida que as intervenções clínicas passam a ser procuradas para alcançar a superação ou correção.

O capitalismo, por sua vez, promoveu a segregação e inaugurou um período de descaso com a construção cultural frente às pessoas com deficiências. Nesse sentido a pessoa fica reduzida a traços físicos, sensoriais, intelectuais, comportamentais porque os corpos/máquinas são valorizados para o trabalho, as pessoas com deficiência sempre têm que se esforçar muito para provar seu valor humano e sua competência produtiva.

Dessa forma Piccolo et al Mendes (2013), entendem que.

Somente em mediação dialética com a sociedade podemos entender o complexo processo que transformou os corpos disformes em corpos deficientes, assim como, a transposição das explicações místicas em reverberações médicas, por fazerem parte da estrutura total que açambarca a sistemática do capital.

Esses elementos nos asseguram a importância de perspectivas sociológicas retrospectivas sobre a deficiência, em que para transformar ausências em presenças foi e ainda é necessário pensar, criar e anunciar as possibilidades e os caminhos de inclusão, acessibilidade digital, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática com vistas a uma vida digna para todas as pessoas.

Salientamos também que a educação inclusiva não se trata apenas de acesso dos estudantes com deficiência, mas sobre o direito igual de todos de participar e aprender. Portanto, exige que as instituições de ensino reconheçam a diferença como um valor humano intrínseco e de direito de cada pessoa como ela é, assim a educação inclusiva não passa ser exclusivamente para os estudantes com deficiência e sim para todos sem distinção.

Dessa maneira o mais viável é a utilização do desenho universal para a aprendizagem, o DUA tem como finalidade o desenvolvimento de práticas pedagógicas que permitam o

acesso ao currículo, à participação e o progresso de todos os alunos, independentemente das suas capacidades (CAST, 2012; QUAGLIA, 2015). Assim sendo num conjunto de princípios e num website externo que incentiva o desenvolvimento de um plano de ensino, que inclui as seguintes estratégias diferentes como apresentar as informações de modo que todos compreendam; envolver os estudantes de acordo com os seus interesses, motivando-os a participar das atividades; avaliar cada um dos alunos, possibilitando múltiplas formas de expressar o que aprenderam.

Assim, o primeiro passo é conhecer os estudantes, individual e coletivamente. Em seguida, definir o conteúdo e identificar os objetivos de aprendizagem para a área de conhecimento a ser estudada. Isso se trata da integração entre as bases curriculares comuns e a realidade dos estudantes em sala de aula: suas características sociais, culturais e pessoais, incluindo seus interesses, dessa forma estimula a inclusão de todas as pessoas com e/ou sem deficiência.

2.4 Acesso de estudantes com deficiência na Educação Superior

A entrada de estudantes com deficiência nas universidades, faculdades e institutos de ensino é, em grande parte, resultado de um longo processo de transformação social resultante dos movimentos sociais, econômicos e culturais.

A Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, dispõe sobre a reserva de vagas nos cursos técnico de nível médio e superior em instituições federais de ensino para pessoas com deficiência. A lei garante que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE. (BRASIL, 2016).

Nesse debate, Rodrigues (2004) salienta que a imposição de reservas de vagas não resolve o problema de acesso, mas deve ser um item permanente de luta. Desse modo, entendemos por acesso, na medida em que estamos lidando agora, um leque de possibilidades específicas para permitir que estudantes com deficiência frequentem e se conectem com a academia.

Ressalta-se que, embora os preceitos inclusivos da LDB 9394/96 abranjam todos os níveis e modalidades de ensino, há diferenças no acesso à educação básica e superior. No

primeiro, o acesso é obrigatório, enquanto no segundo, o acesso é feito por meio de processos seletivos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e as provas e avaliações denominadas Programa de Avaliações Vestibulares e Seletivas Seriadas (PASSE). Consistente com Maciel (2020),

Enquanto a educação básica é oferecida a todos, a Educação Superior afunila a entrada desses sujeitos. Assim, o direito de educação para todos tem um significado diferente para os dois níveis de educação que compõem o sistema educacional nacional. (MACIEL, 2020, p. 83).

Em relação ao acesso a Educação Superior Maciel (2020), cita as políticas de cotas nas instituições públicas de ensino superior (IES), em que as vagas são reservadas para determinados grupos para garantir o acesso e a permanência desses estudantes nesse nível de ensino, tendo em vista que as cotas são preconizadas por normativas federais, mas cada IES tem autonomia para organizar as ações de apoio e permanência.

Políticas inclusivas no ensino superior minimizam a fragmentação social, segundo Sousa e Maciel (2019) “[...] não alteram as situações que geram as desigualdades produzidas, mas minimizam as mazelas produzidas pelo sistema, possibilitando que pessoas antes excluídas da Educação Superior tenham esse direito garantido”.

Infere-se que as políticas inclusivas na Educação Superior, demonstram superar a exclusão de grupos historicamente considerados marginalizados e promover seu acesso a esse nível de ensino. Nesse contexto, é responsabilidade do Estado encontrar caminhos para superar a exclusão educacional e social, fazer da igualdade e da equidade a norma da inclusão, promover políticas que favoreçam o acesso dos grupos excluídos a bens e serviços e, no ensino superior, para garantir que todos tenham direito à educação, concedendo atenção às pessoas com deficiência.

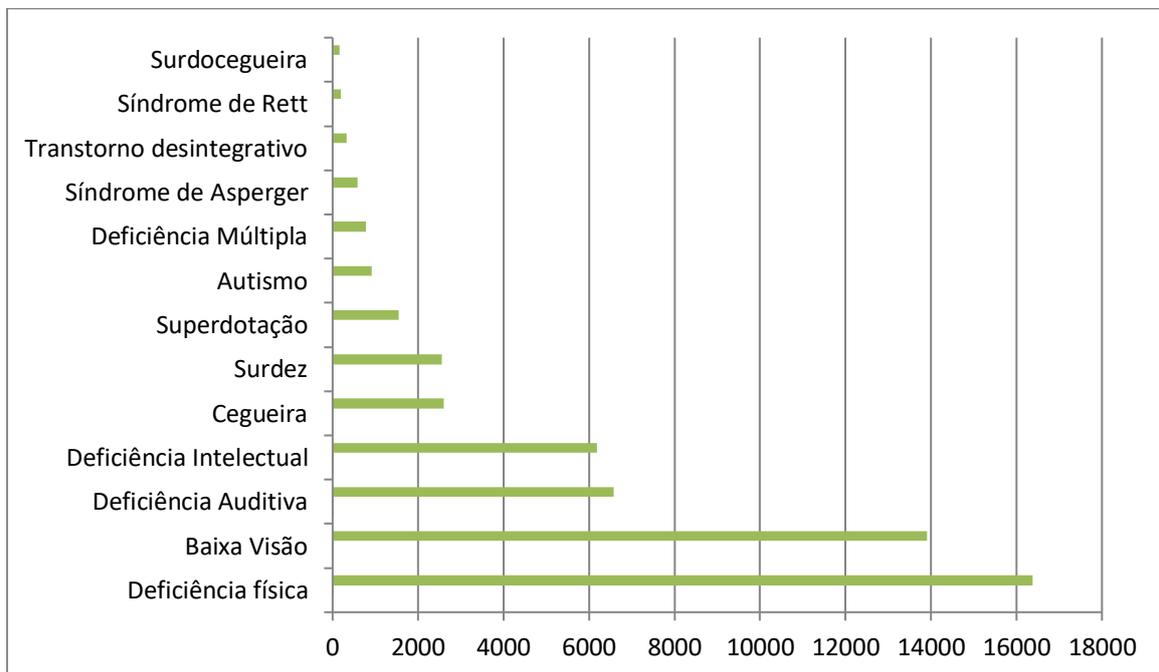
O movimento de educação inclusiva se manifesta na Educação Superior, ainda que de maneira tímida, impulsionado por políticas de inclusão social. Dessa maneira os dados sobre pessoas com deficiência na Educação Superior só começaram a ser registrados nos resumos técnicos e estatísticos do Censo do ensino superior em 2009, existindo anteriormente somente informações em microdados.

Em outras palavras, a invisibilidade do registro desses sujeitos pode ser constatada no documento do censo do ensino superior, que mostra uma forma marginalizada de lidar com a existência e a segurança do direito à educação para essas pessoas. Registrado apenas em 2009 no Perfil Técnico do Censo do Ensino Superior. Nos gráficos a seguir percebemos o número crescente de matrículas na Educação Superior nos anos de 2019 e 2020.

Evidencia-se, dessa maneira que houve um aumento no número de matrículas dos estudantes com deficiência na Educação Superior e pode ser resultado das oportunidades criadas pelas políticas de acesso e inclusão que preconizam a ampliação do acesso e a reserva de vagas a grupos específicos.

Segundo Censo da Educação Superior (2019), nas instituições de Educação Superior foi declarado: 50.683 matrículas de graduação com registro de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, esclarecendo que uma mesma matrícula pode apresentar mais de um tipo de declaração. Sendo o total de matrículas: 16.376 com deficiência física, 13.906 com baixa visão, 6.569 com deficiência auditiva, 4.177 com deficiência intelectual, 2.598 com cegueira, 2.556 com surdez, 1.551 com superdotação, 917 com autismo, 783 com deficiência múltipla, 584 com síndrome de asperger, 322 com transtorno desintegrativo, 187 com síndrome de rett, 157 com surdocegueira. Segue o gráfico demonstrativo abaixo.

Gráfico 1: Total de matrículas de graduação, conforme o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados – Brasil – 2019.

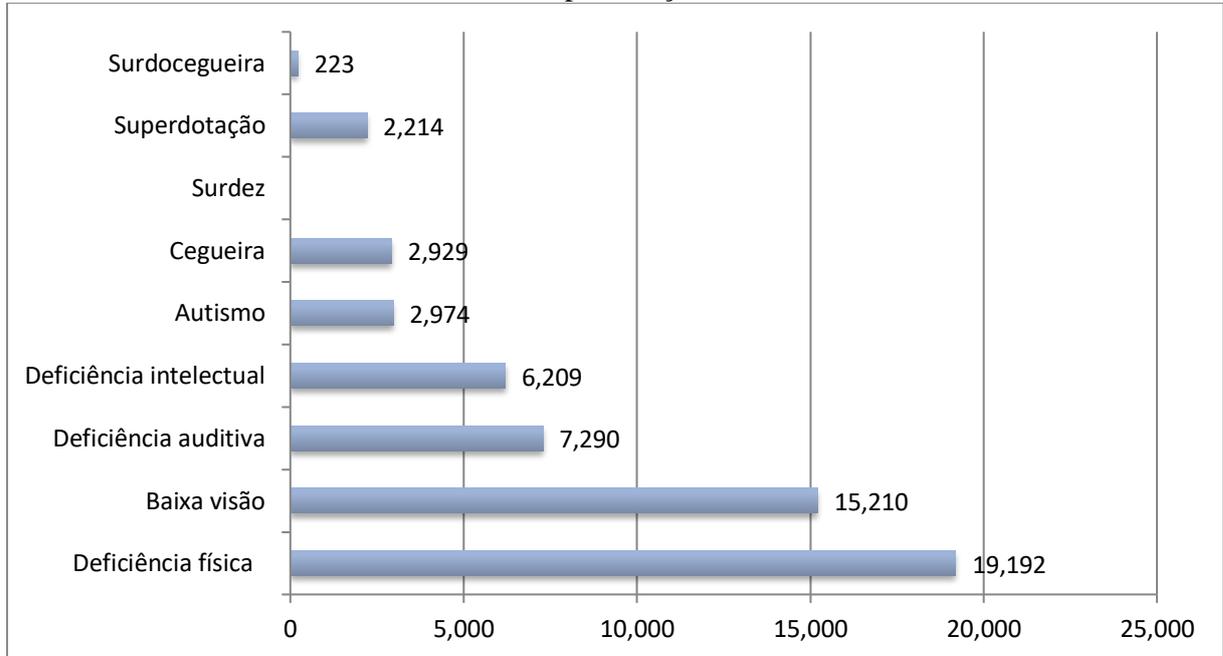


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados MEC/INEP/DEED, 2020.

Segundo dados do Censo da Educação Superior no ano de 2020, tiveram 59.001 declarações com registro de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, esclarecendo que uma mesma matrícula pode apresentar mais de um tipo de declaração. Sendo o total de matrículas: 19.194 com deficiência física, 15.210

com baixa visão, 7.290 com deficiência auditiva, 6.209 com deficiência intelectual, 2.974 com autismo, 2.929 com cegueira, 2.758 com surdez, 2.214 com superdotação, 2.974 com 223 com surdocegueira.

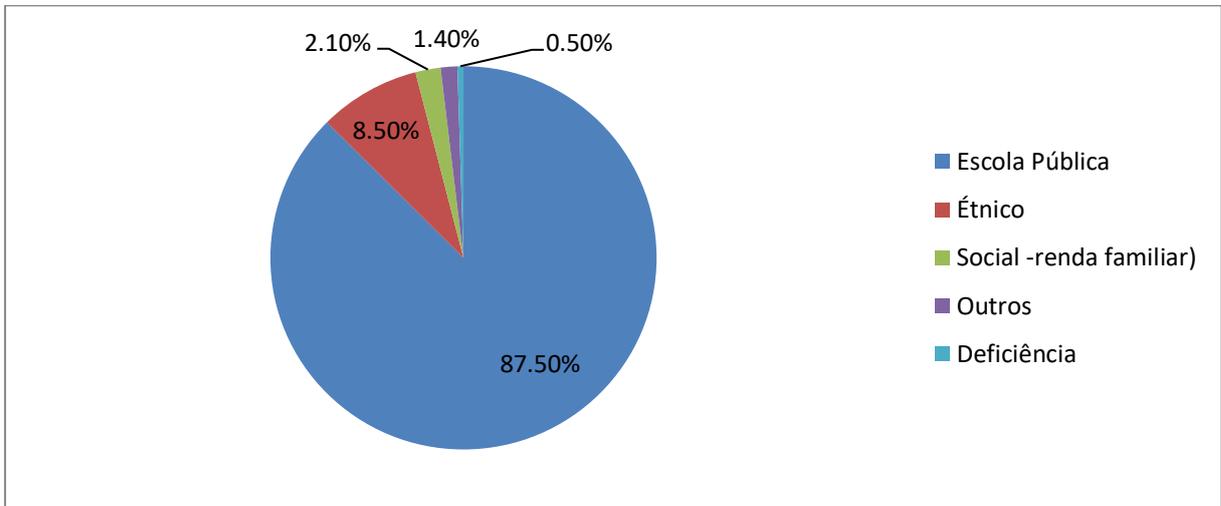
Gráfico 2: Total de matrículas de graduação conforme o tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação declarados– Brasil – 2020.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados MEC/INEP/DEED, 2020.

Ao longo do processo de ampliação do acesso dos estudantes com deficiência, é importante reconhecer o perfil desses estudantes, levando em consideração o sistema de ensino superior brasileiro, tanto nas categorias administrativas públicas quanto nas privadas, dessa maneira trazemos dados da proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas do censo de 2019, tendo em vista que no censo de 2020 não contém essa informação.

Gráfico 3: Proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas – Brasil – 2019.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados MEC/INEP/DEED, 2020.

O Gráfico três apresenta a proporção de ingressantes em cursos de graduação, em 2019, considerando-se o tipo de reserva de vagas. Em ordem decrescente, predomina o ingressante por escola pública (87,5%), seguido do ingressante por programa étnico (8,5%), programa social/renda familiar (2,1%), outros (1,4%) e ingressantes com deficiência (0,5%).

Esses dados expressam um movimento já identificado na Educação Superior, mas que tem sido alterado parcialmente por meio das políticas de inclusão e cotas, observa-se que o maior percentual de ingresso é de estudantes que cursaram o ensino fundamental e médio em instituição pública.

Ainda a partir desses dados também nos é revelado que, apesar dos estudantes com deficiência terem superado a barreira do ingresso enquanto minoria, essa mesma minoria se apresenta de forma desigual ao se caracterizar aos outros estudantes. Apesar do progresso na garantia de direitos, o acesso à Educação Superior continua sendo um desafio formidável, pois o mesmo implica uma longa jornada da alfabetização à Educação Superior.

CAPÍTULO 3. ACESSIBILIDADE DIGITAL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO CENTRO OESTE

Neste capítulo contemplamos a história e caracterização das universidades federais da região Centro Oeste: Universidade de Brasília (UNB); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Federal de Rondonópolis (UFR); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Federal de Catalão (UFCat); Universidade Federal de Jataí (UFJ), assim sendo versaremos sobre os estudantes com deficiência e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nessas instituições e como é promovida a acessibilidade digital para os estudantes com deficiência.

3.1 As universidades da região Centro Oeste (história e caracterização)

Universidade de Brasília

A Universidade de Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1962. As regras, a estrutura e a concepção da universidade foram definidas pelo Plano Orientador, uma espécie de Carta Magna, datado de 1962, e ainda hoje em vigor. O Plano foi à primeira publicação da Editora UnB e mostra o espírito inovador da instituição. "Só uma universidade nova, inteiramente planejada, estruturada em bases mais flexíveis, poderá abrir perspectivas de pronta renovação do nosso ensino superior". (PLANO ORIENTADOR, 1962).

O antropólogo Darcy Ribeiro ajudou na criação do instituto a partir do qual definiu suas bases. O educador Anísio Teixeira, que idealizou o modelo pedagógico. Óscar Niemeyer, o arquiteto que converteu ideias em construções. Eles desejavam criar uma experiência educacional que combinasse os resultados mais modernos em pesquisa tecnológica com a produção científica que melhorasse a realidade brasileira. (UNB, 2022).

Ainda segundo o site da Universidade de Brasília (2022), o início dos anos de 1980 foi marcado por um processo de redemocratização da UnB. Em maio de 1984, o professor Cristovam Buarque tornou-se o primeiro reitor eleito pela comunidade universitária. A Universidade enfrentou desafio de se libertar do conservadorismo e reivindicar seu status de instituições pioneiras.

Em março de 1989, foi criado o primeiro curso noturno da UnB, o curso de Administração. Desde então, foram criados 24 cursos noturnos. No primeiro semestre de 2010, o turno contava com 5.052 alunos matriculados. (UNB, 2022).

A Universidade de Brasília é multicampi desde 2006, tendo a Faculdade UnB Planaltina (FUP), a primeira fora do Plano Piloto. Dois anos depois, as faculdades de Ceilândia (FCE) e do Gama (FGA) passaram a receber seus estudantes, professores e técnicos. Aprovadas pelo Consuni e apoiadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), as novas unidades surgiram com o propósito de ampliar e descentralizar atividades acadêmicas e contribuir para o desenvolvimento regional. A UnB ainda conta com a Fazenda Água Limpa (FAL), o local destinado à preservação ambiental e à produção acadêmica.

Universidade Federal de Goiás (UFG).

De acordo com o site <<https://www.ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>> da Universidade de Goiás, a UFG foi fundada no dia 14 de dezembro de 1960 com a reunião de cinco escolas superiores que existiam em Goiânia: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Farmácia e Odontologia, a Escola de Engenharia, o Conservatório de Música e a Faculdade de Medicina. A partir dessa data, Goiás passou a formar seus próprios quadros profissionais e a não depender de mão-de-obra qualificada vinda de outras regiões do país. “Para os jovens goianos, isso significa oportunidades de formação profissional e intelectual em instituições públicas gratuitas e de qualidade. Foi uma virada na história do país”. (UFG, 2022).

Esse triunfo da sociedade goiana foi precedido por um processo que demandou muito esforço por parte dos professores e alunos da época. Em 1959, os professores das cinco escolas que constituíam a UFG em sua fundação formaram a "Comissão Permanente para a criação da Universidade do Brasil Central", presidida pelo professor Colemar Natal e Silva, então diretor da faculdade de Direito de Goiânia. O objetivo da comissão era formular um projeto para a criação da universidade e apresentá-lo ao congresso Nacional.

Junto com a mobilização dos professores, os estudantes goianos promoveram um vigoroso movimento pela criação de uma universidade pública, a ser mantida pelo governo federal. Em abril de 1959, criaram a frente Universitária Pró-Ensino federal, que promoveu reuniões, audiências e debates com as autoridades em assembleias ou congressos estudantis, e organizou passeatas e comícios. O projeto dos professores foi elaborado e, acrescido de colaborações dos parlamentares goianos, transformou-se em lei no Congresso Nacional. (UFG, 2022).

A Universidade Federal de Goiás é multicampi, contendo campus Colemar Natal e Silva, campus Samambaia, campus Aparecida de Goiânia, com 104 cursos de graduação, mais de seis mil vagas disponíveis por ano na graduação e mais de 22 mil alunos.

Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

A Universidade Federal de Catalão foi fundada em 20 de dezembro de 1982, segundo o site <<https://catalao.ufg.br/p/6189-historia>>, sua criação tinha como objetivo inicial, possibilitar à UFG uma participação efetiva no processo de desenvolvimento cultural e socioeconômico local, regional e nacional. Objetivou-se ainda, mediante a criação do campus Avançado de Catalão (CAC), contribuir com recursos humanos qualificados nas diversas modalidades de trabalho de extensão, com ação participativa junto aos órgãos públicos locais, ofertando oportunidades de qualificação a professores e trabalhadores de empresas privadas em níveis regional e local, visando atrair desenvolvimento à região melhorando a qualificação em Catalão, que se tornaria, muito em breve, pólo de desenvolvimento agrícola, industrial e de serviços especializados. (UFCAT, 2022).

Com a implantação do curso de Ciências da Computação em 1996, o campus Catalão passou a atuar além da área de licenciatura. O campus Catalão foi se consolidando e com o passar dos anos foram sendo implantados outros cursos, totalizando no ano de 2009, vinte e um cursos de graduação.

De acordo com UFCAT (2022), em menos de quatro anos, o campus Catalão implantou 12 cursos de graduação, dentre eles: Administração, Ciências Biológicas, Química e Física (2006); Psicologia (2007); Engenharia de Minas, Engenharia Civil e Engenharia de Produção (2008); Enfermagem, Ciências Sociais e Matemática Industrial (2009).

Quatro anos depois, em 2013 foi criado o curso de Administração Pública na modalidade EaD; Em 2014, foi criado o curso de Educação do Campo; Em 2015 o curso de Matemática, na modalidade EaD; Em 2016 é criado o Curso de Medicina.

Ainda de acordo com o site da Universidade Federal de Catalão (2022), a pós-graduação começou a funcionar no ano de 2008, sendo o Mestrado em Geografia (2008); Mestrado em Estudos da Linguagem e Mestrado em Educação (2011); Mestrado Profissional em Gestão Organizacional e Mestrado Profissional em Matemática (2012); Mestrado Profissional em Ensino de Física e Mestrado em Química (2013); Mestrado em Modelagem e

Otimização e Mestrado Profissional em História (2014); Doutorado em Ciências Exatas e Tecnológicas (2015); Mestrado em Engenharia de Produção (2017) e o Doutorado em Química (2018). A Universidade de Catalão, conta com dois campus: campus I e campus II.

Universidade Federal de Jataí (UFJ)

De acordo, com o site da Universidade de Jataí < <https://portalufj.jatai.ufg.br/p/30348-universidade-federal-de-jatai>>, em 1979, o mandato do reitor José Cruciano de Araújo (1978-1981), resultou na criação da Pró-reitora de Extensão da Universidade Federal de Goiás (UFG), com a função de coordenar as atividades de serviços de extensão, tendo a professora Maria do Rosário Cassimiro como Pró-Reitora. Nessa época, prevalecia na universidade uma política de interiorização que, seguindo a orientação do Ministério da Educação e do Ministério do Interior, por meio de ações ligadas ao projeto Rondon e ao Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (Crutac), buscava levar o aluno universitário e o funcionário público a conhecer, in loco, a realidade do interior do Brasil.

Em Jataí, a sociedade começava a cobrar do então prefeito, Mauro Antônio Bento, providências no sentido de trazer para a cidade cursos superiores que atendessem à demanda interna do município, sob o discurso do progresso e do desenvolvimento do município. Conforme a Universidade de Jataí (2022), em julho de 1979, a Comissão Pró-Curso Superior do Lions Clube de Jataí elaborou um ofício acompanhado de um abaixo-assinado para ser entregue ao reitor da UFG, solicitando a instalação de cursos superiores na cidade.

Esse documento foi entregue por uma comissão constituída por pessoas da comunidade jataiense. Apesar de toda a oposição de distintos setores da comunidade universitária em Goiânia, havia uma política de interiorização do ensino superior, inclusive com recursos destinados para esse fim, e também uma demanda da sociedade em Jataí. Sendo assim, o município foi contemplado com um campus avançado. (UFJ, 2022),

A interiorização da UFG ocorreu por meio da criação de quatro campus no interior do Estado, em Porto Nacional e Firminópolis (1975), Jataí (1980) e em Catalão (1983). Em 10 de março de 1980, foi assinada a Resolução 145/1980, criado o campus de Jataí (CAJ). O objetivo inicial era a criação de apenas um espaço de estágio e extensão das atividades da universidade, um lugar para a promoção de condições para o desenvolvimento regional, com o objetivo de efetivar a interiorização de cursos de formação de professores.

Em 1985, foi implantado o curso de Pedagogia, com professores concursados e lotados para trabalharem no campus, por meio de contrato firmado com o município através da Fundação Educacional de Jataí (FEJ). Foram criados os cursos de Letras, em 1990, Geografia e Educação Física (Licenciatura), em 1994, Matemática e Ciências Biológicas (Licenciatura), em 1996 e Agronomia e Veterinária, em 1997.

De acordo com o site da UFJ (2022), na década de 1990, diante das inúmeras dificuldades enfrentadas cotidianamente, principalmente aquelas relacionadas ao orçamento da universidade, foi articulado pelos professores e pela direção do campus, com o apoio do governo do Estado de Goiás, da prefeitura municipal de Jataí e da FEJ, um movimento junto ao Ministério da Educação em prol da federalização do CAJ.

Em julho de 1995, foi entregue ao Ministério da Educação, segundo Reis (2014, p. 228) “o documento intitulado Proposta Político-Pedagógica de Federalização do campus Avançado da Universidade Federal de Goiás em Jataí (GO)”, que apresentava os espaços físicos da instituição, as atividades desenvolvidas pelos seus profissionais, a relevância histórica, geográfica e socioeconômica do município.

Com a Resolução Consuni 20/2005, em 11 de novembro de 2005, o Campus Avançado de Jataí passou a ser designado campus Jataí, permanecendo a mesma sigla - CAJ. A partir desse momento, o CAJ passou a ter estrutura administrativa própria, “constituída por uma equipe em Jataí para ajudar a pensar e propor ações para a melhoria da instituição e do ensino-aprendizagem” (REIS, 2014, p. 243).

Com a adesão ao Plano de Expansão, criaram-se novos cursos de graduação. No ano de 2006 tiveram início os cursos de Zootecnia, Química (licenciatura), Física e História; no ano de 2007 os cursos de Psicologia e Biomedicina; em 2008 os cursos de Enfermagem e Ciências da Computação. Com o Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), tiveram início cinco novos cursos de graduação: Direito (2009), Engenharia Florestal (2009), Educação Física (bacharelado) (2010), Fisioterapia (2010) e Química (bacharelado) (2012). E, em 2013, através do Programa de Expansão do Ensino Médico, foi criado o curso de Medicina.

Com a aprovação do novo estatuto da Universidade, em janeiro de 2014, o campus Jataí passou a ser denominado Regional Jataí (REJ). Ao longo de toda a sua existência, o campus Avançado de Jataí expandiu-se, ampliando a oferta de cursos.

Em outubro de 2015, após várias tentativas, o terreno onde se localiza o campus Jatobá foi transferido oficialmente pelo Governo do Estado de Goiás para a UFG. Na ocasião, membros da gestão da Regional encaminharam solicitação ao Governador do Estado para que

interviesse junto ao governo federal em busca da autonomia da universidade em Jataí, o que só seria possível através de um desmembramento da UFG.

A partir disso deu-se o encaminhamento do projeto de lei de criação da Universidade Federal de Jataí, em 09 de maio de 2016. O projeto tramitou pela Câmara Federal e foi aprovado em 19 de dezembro de 2017 e logo depois pelo Senado, onde foi aprovado em 21 de fevereiro de 2018.

Após aprovação no Senado Federal o projeto foi enviado para sanção presidencial, tendo sido recebido pela Secretaria de Governo em 28 de fevereiro, e sancionado no dia 20 de março de 2018 e publicado em 21 de março de 2018. O campus da UFJ constitui-se das unidades Riachuelo e Jatobá. (UFJ, 2022).

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Conforme o site da UFMT <https://www.ufmt.br/pagina/ufmt/112>>, a instituição foi criada em 10 de dezembro de 1970, pela Lei nº 5.647, tem sua trajetória iniciada anterior a essa data, uma vez que se originou da fusão da Faculdade de Direito, criada em 1934, e do Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá, instituído em 1966.

A Universidade Federal de Mato Grosso é uma das universidades federais do Estado, mas por muitos anos foi à única instituição de Educação Superior em Mato Grosso, com presença das atividades, pesquisas e extensão no cenário socioeconômico e cultural. Implantada numa biodiversidade de suas microrregiões geográficas - Pantanal, Amazônia, Araguaia e Cerrado - e entre três bacias hidrográficas extremamente importantes - a do Araguaia-Tocantins, a da Prata e a do Amazonas - a UFMT representa o vasto campo de pesquisa para a produção do conhecimento. (UFMT, 2022).

A Universidade Federal de Mato Grosso elegeu como eixos de suas políticas acadêmicas a preservação da memória regional, a educação, a saúde pública, a questão do meio ambiente, a ciência e a tecnologia, assim ao buscar fortalecer a pesquisa científica em todas as áreas do conhecimento tem em vista a qualidade socioambiental, a ciência e a tecnologia, com atenção ao regional sem perder de vista o universal.

Segundo a UFMT (2022), o campus sede localizado em Cuiabá tem presença em todo o Estado a partir da educação presencial ofertada, além da capital, nos campus do Araguaia, campus Sinop, e campus Várzea Grande. Também compõem a estrutura de apoio da UFMT o campus II, que abrigará um complexo voltado à saúde e o novo Hospital Universitário; a Base Avançada de Pesquisa do Pantanal (BAAP); as fazendas experimentais em Santo Antônio do

Leverger e em Sinop; os hospitais veterinários, em Cuiabá e Sinop; e o Hospital Universitário “Júlio Müller”, que oferece atendimento à população gratuitamente via Sistema Único de Saúde (SUS).

Outras unidades que dão apoio à pesquisa, ao ensino e à extensão são os laboratórios de áreas específicas e de uso coletivo, como o herbário e o biotério; o Centro de Medicina e Pesquisa de Animais Silvestres (Cempas), o ginásio de esportes, o parque aquático, museus, Teatro Universitário e a Biblioteca Central.

Ainda conforme a UFMT (2022), a instituição conta com forte e reconhecida atuação na disseminação da cultura e do conhecimento a partir de sua Orquestra Sinfônica e Coral. A capilaridade de atuação da UFMT é reforçada pela atuação na Educação a Distância (EaD). Atualmente, são 24 polos, que, a partir da Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecem cursos de nível superior para a população com dificuldade de acesso à formação universitária presencial.

Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)

De acordo com o site <https://ufr.edu.br/institucional/ufr/>, A Universidade Federal de Rondonópolis é a segunda universidade pública federal do Estado de Mato Grosso. Sua trajetória possui mais de 40 anos, tendo se tornado uma instituição autônoma por meio da lei nº 13.637, de 20 de março de 2018.

Ainda em conformidade com o site da instituição, a história da UFR é marcada por lutas que remontam a 1974, quando os habitantes da cidade pleitearam a criação de cursos de ensino superior junto ao Centro Pedagógico de Corumbá, da Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT). Assim, em 31 de março de 1976, foi criado o Centro Pedagógico de Rondonópolis, com dois cursos de Licenciatura Curta: Estudos Sociais e Ciências Exatas. Com a divisão do Estado de Mato Grosso em 1979, o Centro Pedagógico de Rondonópolis foi incorporado à Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) que havia sido criada em 1970.

A UFR conta com mais de 4300 estudantes matriculados em 19 cursos regulares de graduação presencial e 13 cursos de pós-graduação. São mais de 300 professores concursados, aproximadamente 60 substitutos, e 90 técnicos administrativos em educação que, juntos, trabalham com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da Universidade Federal de Rondonópolis no tripé ensino, pesquisa, e extensão, em todas as áreas do conhecimento, guiando-se por padrões de qualidade que contribuam para a formação de profissionais e pesquisadores competentes e, sobretudo, éticos. (UFR, 2022).

Situada a 210 km da capital do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, a UFR encontra-se em uma região caracterizada por diversa e extensa área de transição entre biomas e nascentes de rios que compõem as Bacias dos Rios Araguaia e Paraguai, com rica paisagem e formações geológicas. O município também ocupa uma posição de destaque, caracterizando-se como centro econômico dinâmico da região com taxa média de crescimento real superior à média do Estado (IBGE), fato que o torna foco de interesse para investidores e para a consolidação de novos negócios. (UFR, 2022).

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

De acordo com site da instituição <https://portal.ufgd.edu.br/reitoria/aufgd/historico>, a Universidade Federal da Grande Dourados nasceu do desmembramento do Centro Universitário de Dourados, antigo CEUD, campi da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS.

Na década de 70 o campi de Dourados, abrigava os cursos de História, Letras, Agronomia e Pedagogia. Em 1980, foram implantados os cursos de Geografia, Ciências Contábeis e Matemática. Em 1991, o Centro abriga o curso de Ciências Biológicas e nessa década começa a funcionar também o curso de Análise de Sistemas e os primeiros cursos de pós-graduação, o Mestrado em Agronomia e em História. Já em 2000, foram implantados os cursos de Medicina, Direito, Administração, os mestrados em Entomologia e Conservação da Biodiversidade e em Geografia e o primeiro doutorado da região, em Agronomia. (UFGD, 2022).

Com o aumento das atividades, tornou-se necessário promover a ampliação das instalações sendo que, com essa necessidade começou a ganhar corpo à ideia de criação de uma cidade universitária em Dourados, voltada ao ensino superior público, gratuito e de boa qualidade. O projeto então de Cidade Universitária ganhou amplo apoio da comunidade, das lideranças políticas de Dourados e das cidades vizinhas, e caminhou para sua plena concretização.

Conforme a UFGD (2022), com o Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, do governo federal, criou-se então em 2005 a UFGD, sob tutoria da Universidade Federal de Goiás – UFG, com investimentos públicos em infraestrutura física e de pessoal e na criação de novos cursos de graduação e de pós-graduação, com pretensões de incorporação do Hospital Universitário à estrutura da nova Universidade.

A Instituição, inicialmente com seus sete cursos de graduação, passa a se expandir consideravelmente depois com a sua inclusão no Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Com uma política de educação inclusiva, a UFGD começa a ofertar vagas também para ensinos diferenciados, como para comunidades indígenas e de

assentamentos rurais, e para municípios polo da região através da Educação a Distância, além de contar com o campus I e campus II. (UFMGD, 2022).

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) conforme seu site <<https://www.ufms.br/universidade/historico/>>, teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande, na cidade de Campo Grande, que seria o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato Grosso. Em 26.07.1966, pela Lei Estadual nº 2.620, esses cursos foram absorvidos com a criação do Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande (ICBCG), que reformulou a estrutura anterior, instituiu departamentos e criou o curso de Medicina.

O Governo de Estado de Mato Grosso, em 1967, criou em Corumbá o Instituto Superior de Pedagogia e, em Três Lagoas, o Instituto de Ciências Humanas e Letras, ampliando assim a rede pública estadual de ensino superior. Integrando os Institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas, a Lei Estadual nº 2.947, de 16.09.1969, criou a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT).

De acordo com a UFMS (2022), em 1970, foram criados os Centros Pedagógicos de Aquidauana e Dourados, incorporados à UEMT. Com a divisão do Estado de Mato Grosso, foi concretizada a federalização da instituição que passou a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pela Lei Federal nº 6.674, de 05.07.1979. O então Centro Pedagógico de Rondonópolis, sediado em Rondonópolis/MT, passou a integrar a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Além da sede em Campo Grande, onde funcionam as unidades setoriais Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição (Facfan), Instituto de Biociências (Inbio), Instituto Integrado de Saúde (Inisa), Faculdade de Ciências Humanas (Fach), Faculdade de Educação (Faed), Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (Faalc), Faculdade de Computação (Facom), Faculdade de Direito (Fadir), Faculdade de Medicina (Famed), Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (Famez), Faculdade de Odontologia (Faodo) e Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (Faeng); Instituto de Matemática (Inma), Instituto de Química (Inqui) e Instituto de Física (Infi). (UFMS, 2022).

A UFMS possui cursos de graduação e pós-graduação, ambos presenciais e a distância. Os cursos de pós-graduação englobam os cursos de especialização e os programas de mestrado e doutorado. Visando atingir os objetivos essenciais de aprimoramento do ensino

e estímulo às atividades de pesquisa e de extensão, a UFMS vem participando ativamente da preservação dos recursos naturais do meio ambiente de Mato Grosso do Sul, especialmente da fauna e flora do Pantanal, região onde está inserida.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul mantém campus em Aquidauana, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas, descentralizando o ensino para atender aos principais polos de desenvolvimento do Estado. (UFMS, 2022).

3.2 Estudantes com deficiência e o Atendimento Educacional Especializado nas universidades

Na luta pela redemocratização das instituições para todos os brasileiros as políticas inclusivas têm desempenhado um papel muito importante. No caso das universidades, já existe um esforço para superar um processo histórico caracterizado pela elitização e exclusão de pessoas socialmente marginalizadas como os negros, mulheres e deficientes nas instituições de ensino.

Dessa maneira, reafirmamos a importância da luta pela inclusão na Educação Superior, levando em conta as ações de desenvolvimento de programas e legislações voltados a beneficiar os estudantes com deficiência, como ações dos decretos, portarias e leis que regem a política de acesso e permanência em instituições de educação superior. Destarte que esse processo advém dos embates entre instituições e movimentos sociais.

Em 2008, o governo federal lança o documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que expande o texto sobre a permanência na Educação Superior, focando na acessibilidade aos materiais didáticos, as novas tecnologias e as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão específicos da Educação Superior. O documento também levantou preocupações sobre a formação de professores responsáveis pelo AEE e definiu o público da Educação Especial como pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades e/ou superlotação.

Desde então, a política norteou ações para a educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, ao mesmo tempo em que ampliou o texto sobre a Educação Superior, afirmando que “na Educação Superior, a Educação Especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos” (BRASIL, 2008a, p.11).

Essas ações abrangem o planejamento e organização de recursos e serviços para melhoria na acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação,

nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser fornecidos no processo seletivo e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, pesquisa e extensão.

Ainda no documento, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, busca garantir e fortalecer a AEE como parte integrante das propostas pedagógicas, bem como assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis por meio da igualdade de oportunidades.

O Atendimento Educacional Especializado também pode ser entendido no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011⁵ como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]” (BRASIL, 2011, p.1). Dessa maneira o Decreto traz as seguintes formas relacionadas abaixo para o oferecimento desse atendimento:

- Deve complementar a formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais;
- Deve ser suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação;
- Deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolvendo a participação da família e da comunidade;
- Deve ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Destarte que a LDB 9394/1996, alterada pela Lei nº 12.796/2013, determina o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013b, p. 3).

Portanto, é direito de todo estudante com deficiência receber o AEE nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Dessa forma, o AEE passa a ser obrigatório na Educação Superior sob a nova redação e promove a possibilidade de um sistema educacional inclusivo. Proposição de políticas da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva assegura que:

Na Educação Superior, a transversalidade da 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

⁵ Este Decreto revoga o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, dispondo sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dando outras providências.

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 envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008b, p. 12).

A partir dessa implicação, o AEE transcende as questões de ensino, de modo que haja inclusão e não a exclusão do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) na Educação Superior. Conforme Galvão Filho e Miranda (2012), não podem perder de vista a existência de muitos entraves enfrentados para garantir dignidade e qualidade à educação que, ainda, em termos de permanência, não se caracteriza, de fato, como inclusiva.

Versar sobre o AEE na Educação Superior, nos remete ao Programa Incluir iniciado em 2005 para promover ações voltadas para a permanência de pessoas com deficiência às universidades. Uma das principais ações do programa é promover a implantação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de Educação Superior. Esses núcleos são estruturados de diferentes maneiras em diferentes universidades.

Assim, não havia uma direção comum para o desenvolvimento de ações inclusivas, fazendo com que cada universidade estabelecesse seu próprio fluxo de trabalho. Entre os trabalhos realizados pelos núcleos de acessibilidade, destaca-se o desenvolvimento de estratégias para favorecer a permanência dos estudantes com deficiência na universidade.

Para Alcoba (2008), o AEE precisa integrar-se à infraestrutura básica da universidade, assim com outros espaços como bibliotecas, laboratórios de informática, por exemplo. Todos os espaços devem fornecer recursos adaptados que sigam o desenho universal de acessibilidade para serem acessíveis a todos. Dessa forma, o AEE não se torna um serviço paralelo para estudantes com deficiência.

Anache, Rovetto e Oliveira (2014) em sua pesquisa sobre AEE na Educação Superior, tratam sobre ações específicas de algumas universidades no Brasil que desenvolveram propostas do AEE baseadas em seu contexto institucional. Essas recomendações são muito diversas e vão desde a oferta de atendimento especializado nos programas de ingresso, até estratégias de monitorias entre pares, oferta de leitores, transcritores, intérpretes e tradutores de LIBRAS, tecnologias assistivas e uma série de outras estratégias que os núcleos de acessibilidade desenvolveram para atender as necessidades especiais dos estudantes.

Apesar dessa constatação, não se pode dizer que o AEE no ensino superior esteja consolidado. As iniciativas acima provaram ser pontuais e variadas de acordo com as circunstâncias e prioridades que os dirigentes das instituições de ensino elegem em seus planos de gestão. (Anache; Rovetto; Oliveira, 2014).

No Brasil, implementar uma política nacional de Educação Especial a partir de uma perspectiva inclusiva é, sem dúvida, um grande desafio. A inclusão requer mudanças de atitudes, arquitetônicas, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais para incentivar a integração bem-sucedida das pessoas com deficiência na realidade cotidiana das instituições e garantir que as necessidades educacionais especializadas de cada estudante sejam respeitadas e atendidas.

3.3 Acessibilidade digital para estudantes com deficiência

As pessoas estão cada vez mais interligadas pela *internet*, muitas vezes buscando trabalho, entretenimento, educação, comércio entre outras coisas, porém a maioria dos sites não leva em consideração a acessibilidade digital dificultando assim o acesso das pessoas com deficiência. A acessibilidade digital inclui a remoção de barreiras à navegação na internet. Essa dificuldade atinge principalmente pessoas com deficiência e outras limitações, que encontram obstáculos que não apenas dificultam, mas também resultam na perda de acesso a sites, conteúdos e aplicativos. A inclusão digital é um processo de transformação de sites, aplicativos, produtos e outras ferramentas online para que todos possam acessá-los.

A Lei nº 13.146 de 2015, estabelece que a obrigatoriedade da acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial, no País ou por órgãos de governo para garantir que sejam acessíveis de acordo com as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente.

Dessa maneira indagamos se universidades federais da região Centro Oeste vêm cumprindo a lei no aspecto da acessibilidade digital. O acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC) tem se tornado uma realidade cada vez mais comum em todo o mundo e em todos os níveis da sociedade. A Internet pode oferecer às pessoas com e/ou sem deficiência oportunidades de trabalho, lazer e negócios, bem como interações sociais que podem não ser possíveis face a face. De acordo com Ellis e Goggin (2015), a deficiência é hoje reconhecida de várias maneiras como uma questão importante na sociedade, na política e no cotidiano das pessoas.

A inclusão social está intrinsecamente ligada à acessibilidade e, embora a tecnologia não represente uma solução para todos os problemas, o acesso às TICs leva a uma melhor inclusão social, ligada à oportunidade, cidadania e conhecimento (Monteiro e Gomes, 2009). Afinal, como descrevem Lazar, Goldstein e Taylor (2015), às pessoas com

deficiência querem poder acessar as mesmas informações digitais no mesmo tempo e com o mesmo custo que a população em geral.

Para que um site seja acessível, ele deve fornecer acesso igual ou equivalente a todos os usuários e deve ser compatível com tecnologias assistivas, como narradores, ampliadores de tela e muitos outros dispositivos que as pessoas com deficiência precisam para navegar no ciberespaço (Jaeger, 2006). A acessibilidade digital é importante para o exercício da cidadania e para a garantia dos direitos fundamentais ao acesso à informação e a consolidação da democracia.

No contexto da sociedade civil, o "Movimento web para Todos" foi criado em 2017 pela empreendedora Simone Freire, fundadora da Espiral Interativa, agência especializada em comunicação inclusiva, em parceria com o W3C Brasil, consórcio internacional que desenvolve padrões para a web em todo o mundo, com o objetivo de desenvolver e divulgar informações relacionadas à acessibilidade digital e exigir do poder público, a efetivação do direito à acessibilidade, utilizando a web para conscientizar sobre os direitos das pessoas com deficiências. Além disso, a campanha contribuiu para a elaboração e adequação de sites. Criado em 2017, o movimento atua a partir de três modos de atuação: mobilização, educação e transformação, sendo eles:

Mobilização: compartilhamento de experiências (boas e ruins) que as pessoas com deficiência tiveram ao navegar em sites brasileiros a partir desses relatos, nossos especialistas entrarão em contato com as organizações para conscientizá-las sobre a questão e direcioná-las à área de Educação da plataforma;

Educação: troca de conhecimento entre organizações (públicas e privadas), especialista e a sociedade em geral, em uma área em que reunimos cartilhas, vídeos, links de referência, fóruns, entre outros conteúdos colaborativos para impulsionar o processo de transformação digital;

Transformação: ferramenta automática que analisa a página principal de um site gratuitamente, indicando o nível de acessibilidade desta página com base nas diretrizes internacionais do WCAG 2.0.

Diante do exposto, consideramos a necessidade das populações se mobilizarem a fim de obrigar as instituições a criar espaços inclusivos e observarem também às tentativas de proteção dos direitos das pessoas com deficiência, incluindo a acessibilidade digital. Dessa maneira utilizamos o padrão de acessibilidade digital do Governo Federal o eMAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico), alinhado com as diretrizes WCAG (World Content Accessibility Guide) para analisar os sites das universidades pesquisadas conferindo o grau de conformidade das mesmas que precisam atender todos os critérios para serem considerados sites acessíveis.

No Brasil, o padrão de acessibilidade digital do Governo Federal é o eMAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico), alinhado com as diretrizes WCAG (World

Content Accessibility Guide). Assim sendo, para um site estar alinhado com essas orientações é necessário que haja uma barra secundária com atalhos de navegação padronizados e a opção de alterar o contraste. Essas ferramentas devem estar disponíveis e de fácil acesso na página inicial dos sites das universidades. Dessa maneira, trazemos aqui os resultados encontrados nos sites pesquisados.

Realizamos a análise do conceito de acessibilidade e/ou acessibilidade digital nos sites, considerando que é preciso ter claro dentro dos sites o que as instituições entendem por acessibilidade e/ou acessibilidade digital. Após apresentamos os conceitos sobre acessibilidade e/ou acessibilidade digital encontrados nos Planos de Desenvolvimento Institucional das Universidades Federais da região Centro Oeste, levando em consideração que acessibilidade digital é a viabilidade de acesso à tecnologia da informação para o maior número de pessoas possível, incluindo as pessoas com deficiência que necessitam de interfaces especiais como a tecnologia assistiva.

Entendemos a importância dessas informações nos PDIs das Instituições, e quais dispositivos legais são utilizados nos PDIs para contemplarem a acessibilidade, tendo em vista que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é uma ferramenta que fornece informações sobre as instituições de ensino superior. Essas informações revelam a identidade da Universidade e expressam metas e ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, assim essa ferramenta apoia o controle de recursos financeiros, o planejamento de novos investimentos e novas tecnologias, visando o desenvolvimento. O Ministério da Educação (MEC), por meio da Lei 10.861/04, estabelece um modelo básico para elaboração do PDI, pré-requisito para o processo de credenciamento, autorização e credenciamento de cursos de nível superior.

Quadro 03: Conceitos de acessibilidade nos sites das Universidades Federais da Região Centro Oeste brasileira

Universidade	Conceito de Acessibilidade e/ou acessibilidade digital nos sites
--------------	--

UNB	Na UnB, é a Diretoria de Acessibilidade (<u>Daces/DAC</u>) que atua como o núcleo de acessibilidade. Ela estabelece uma política permanente de atenção às pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas na UnB e assegura sua plena inclusão na vida universitária. As atividades da Daces buscam assegurar condições para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes por meio da consolidação de uma rede de apoio da Universidade e da garantia de uma prática cidadã.
UFG	Não foi encontrada nenhuma definição ou documento referente à acessibilidade.
UFCAT	Encontra-se um link sobre política de acessibilidade na UFCAT, porém o mesmo não abre.
UFJ	Não foi encontrada nenhuma definição ou documento referente à acessibilidade.
UFMT	<p>Acessibilidade Digital é a eliminação de barreiras na Web. O conceito pressupõe que os sites e portais sejam projetados de modo que todas as pessoas possam perceber entender, navegar e interagir de maneira efetiva com as páginas.</p> <p>Na internet, a acessibilidade refere-se principalmente às recomendações do WCAG (World Content Accessibility Guide) do W3C e no caso do Governo Brasileiro ao e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico). O e-MAG está alinhado às recomendações internacionais, mas estabelece padrões de comportamento acessível para sites governamentais.</p>
UFR	Não foi encontrada nenhuma definição ou documento referente à acessibilidade.
UFGD	<p>O termo acessibilidade significa incluir a pessoa com deficiência na participação de atividades como o uso de produtos, serviços e informações. Alguns exemplos são os prédios com rampas de acesso para cadeira de rodas e banheiros adaptados para deficientes.</p> <p>Na internet, acessibilidade refere-se principalmente às recomendações do WCAG (World Content Accessibility Guide) do</p>

	W3C e no caso do Governo Brasileiro ao e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico). O e-MAG está alinhado às recomendações internacionais, mas estabelece padrões de comportamento acessível para sites governamentais.
UFMS	Garantir a acessibilidade universal dos espaços físicos e dos serviços oferecidos para todos os usuários, contemplando formas de deslocamento, plataformas e modelos educacionais, informacionais e de comunicação é o objetivo do Plano de Acessibilidade da UFMS 2020-2024.

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil.

De acordo com as informações explicita no quadro, das Oito instituições pesquisadas apenas Quatro instituições possuem o conceito sobre acessibilidade e/ou acessibilidade digital. Três universidades não foram encontradas informações sobre acessibilidade e/ou acessibilidade digital. Apenas uma universidade apresenta o link de acesso para página da política de acessibilidade, porém quando clica no link, o mesmo não abre.

O Plano de Desenvolvimento (PDI) é definido no MEC (BRASIL, 2007), como o documento norteador do planejamento estratégico das Instituições de Educação Superior (IES), nele está definido a missão, a visão, os valores e as estratégias da instituição com a finalidade de atingir seus objetivos e metas para um período mínimo de cinco anos.

No quadro quatro apresentamos os conceitos de acessibilidade e/ou acessibilidade digital presente nos documentos. Segundo Muriel (2006, p. 61), o PDI é “um plano, uma programação para que a Instituição de Ensino possa crescer ou fortalecerem-se em sua atuação, de acordo com sua missão institucional, objetivos, estratégias e planos de ação” Isso inclui não apenas o departamento administrativo, mas também o departamento acadêmico. O PDI contribui para o desenvolvimento da instituição

Quadro 04: Conceitos de acessibilidade/ acessibilidade digital nos Planos de Desenvolvimento Institucional das Universidades

UNIVERSIDADE	PDI	CONCEITO DE ACESSIBILIDADE E/OU ACESSIBILIDADE DIGITAL
UNB	2018-2021	“O direito à acessibilidade se efetiva na Educação Superior por meio de ações que promovam o acesso, a

		<p>permanência e a participação de estudantes com deficiência de forma independente e em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. 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”. Não consta nada em relação à acessibilidade digital.</p>
UFMS	2020-2024	<p>“A acessibilidade que se vislumbra é a prevista na perspectiva do desenho universal, a qual prevê uma arquitetura direcionada para todas as pessoas indistintamente, atendendo-as em suas necessidades específicas, favorecendo o desempenho de suas atividades cotidianas com autonomia, segurança e conforto. Espera-se permitir aos usuários do espaço público o direito de ir e vir, conforme o disposto no Decreto 5.296, de 2 de dezembro de 2004.” Não consta nada em relação à acessibilidade digital.</p>
UFGD	2020-2026	<p>“No momento o documento encontra-se em processo de revisão final e diagramação. Quando esta etapa estiver concluída, a versão final diagramada será disponibilizada nesta página”.</p>

UFMT	2019-2023	<p>“A UFMT, comprometida com a construção e consolidação de uma Universidade democrática, inclusiva e de qualidade, que reconhece e valoriza a diversidade, as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais, busca formas de compreender e atender às necessidades específicas de seus discentes e de seus servidores. Portanto reconhece que a educação e o trabalho constituem-se em direitos inerentes ao homem, que o processo de inclusão ocorre amparado em uma perspectiva coletiva, com a construção de políticas, propostas e ações institucionais que visam à acessibilidade, a permanência e a aprendizagem no ambiente universitário”.</p> <p>Igualmente, em relação à acessibilidade digital houve avanços, como a acessibilidade do portal da UFMT e a destinação de recursos financeiros, por meio da PRAE, para provisão de equipamentos e softwares de apoio a essa especificidade de inclusão, porém, como as necessidades superam a disponibilidade de recursos, há todo um esforço a ser desenvolvido para compartilhamento e otimização de uso dos recursos tecnológicos disponíveis e ampliação e/ou atualização dos existentes.</p>
UFR	2021-2025	<p>“A UFR, por meio da tutora UFMT, vem desenvolvendo uma política institucional que se compromete com mudanças em suas atividades administrativas e pedagógicas com a</p>

		readequação de práticas de ensino, visando entender às dificuldades de sua comunidade (servidores e estudantes) em sua especificidade e diversidade. Essa política tem sido implementada por meio do Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a PcD”. Não consta nada em relação à acessibilidade digital.
UFG	2018-2022	“A acessibilidade pode impactar diversos aspectos da vida institucional: arquitetônico, curricular, comunicacional, informacional e atitudinal. A política de acessibilidade da UFG visa congregar esses vários aspectos com os espaços e pessoas que trabalham conhecimento, informação e cultura relativos à acessibilidade das pessoas com deficiência, de forma a aprimorar as práticas adotadas e implementar novas estratégias de inclusão”. Não consta nada em relação à acessibilidade digital.
UFCAT	2018-2022	“A UFCAT ainda disciplina seus procedimentos acadêmicos e administrativos com base nas normas da UFG, logo, os trabalhos são realizados em conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2018-2022 da UFG e com o Plano de Gestão da Regional Catalão para o período 2018-2021”.
UFJ		PDI NÃO ENCONTRADO

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil.

Das Oito universidades pesquisadas, seis apresentam o Plano de Desenvolvimento Institucional (UNB, UFMS, UFMT, UFR, UFG, UFCat), uma está em construção (UFGD) e uma não foi encontrada (UFJ). As universidades ultrapassam a simples tarefa de formar jovens para o mercado de trabalho, incluindo em seus planos de ensino e suas metodologias a tarefa de atribuir a eles o senso crítico, e prepará-los para uma sociedade em transformação, uma sociedade competitiva e capitalista, portanto elas precisam ser acessíveis em todos os aspectos físicos e virtuais.

Dessa maneira é preciso estar explícito em seus planos de desenvolvimento os projetos de acessibilidade metodológica, arquitetônica, digital, atitudinal para os estudantes em especial aos com deficiência. Dessa maneira Silva (2013, p. 72), referendando as contribuições de Martins (2006), complementa que o PDI é.

[...] uma oportunidade para conhecerem seus perfis institucionais, traçarem suas verdadeiras vocações acadêmicas e interligá-las com suas relações regionais e nacionais. É uma oportunidade para repensar as condições das instituições enquanto fornecedoras de serviços educacionais, reavaliando suas ações a partir de questionamentos a serem respondidos.

Assim, o processo de desenvolvimento dos PDIs requer a participação de todos os departamentos da Universidade e promove oportunidades para que a academia reflita continuamente sobre princípios, conceitos, ações, cronogramas.

Os documentos que, neste estudo exploratório, foram os mais referidos, pelas universidades pesquisadas, como base para a elaboração dos PDIs - dispositivos legais (Leis, Decretos, Portarias, Resoluções e Instruções no âmbito da Legislação Federal), estão relacionados no próximo quadro.

Quadro 05: Diplomas legais e outros documentos orientadores encontrados nos PDIs das Universidades

Diplomas legais e outros documentos orientadores
BRASIL. Lei nº 10.098/00. Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.
Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948.
Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban no ano de 2001.
BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
BRASIL. Portaria nº 3.284/2003. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições;

BRASIL. Lei no 9.394/96. Estabelece que o ensino seja ministrado com respeito à liberdade, diversidade e apreço à tolerância e com o disposto nos artigos 1º e 3º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas), que dispõem sobre o ingresso de estudantes de escola pública, com renda familiar per capita inferior a 1,5 salário-mínimo e pretos, pardos e indígenas, nas instituições federais de Educação Superior.
BRASIL. Decreto nº 5.296/04. Regulamenta as Leis nº. 10.048/00, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e 10.098/00, 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.
BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 07 de jul. 2015.

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil.

Os diplomas legais mais encontrados nos PDIs das universidades foram: A Lei nº 10.098/00; A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; Declaração da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban no ano de 2001; O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007; A Portaria nº 3.284/2003; A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processo de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições; A Lei no 9.394/96; O Decreto nº 5.296/04. As universidades que apresentaram compromisso com a acessibilidade em seus PDIs, citando legislação, veem a adequação da infraestrutura como prioridade e, na maioria dos casos, mesmo aqueles que não mencionam regulamentação, são orientados pela NBR 9050. 30 de abril de 2004.

Diante do exposto, conclui-se que as universidades públicas federais da região Centro Oeste do Brasil ainda precisam superar uma série de lacunas em relação à acessibilidade digital, começando com a elaboração dos Planos de Desenvolvimento Institucional em que utilizam a legislação sobre acessibilidade, porém não se atentam para a acessibilidade digital.

Para promover a política de inclusão da Universidade, é importante ter profissionais interessados nas questões dos estudantes que precisam estar plenamente integrados nas instituições com uma acessibilidade arquitetônica, digital, e comunicacional em que vise

uma Educação Superior inclusiva. O próximo quadro nos mostra as nomenclaturas e localização dos núcleos de acessibilidade nessas instituições.

Quadro 06: Núcleos de acessibilidade e sua localização nas Universidades

UNIVERSIDADE	NOME DOS NÚCLEOS E/OU SETORES	LOCALIZAÇÃO DOS NÚCLEOS E/OU SETORES
UNB	Diretoria de Acessibilidade	Vice Reitoria
UFMS	Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (DIAF)	Pró-Reitoria de assuntos estudantis
UFGD	Núcleo Multidisciplinar para Inclusão e Acessibilidade (NUMIAC)	Reitoria
UFMT	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI)	Pró Reitoria
UFR	Programa de Acolhimento e Acompanhamento ao Estudante com Necessidades Especiais	Coordenadoria de Assuntos Estudantis
UFG	Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade (SINAce)	Pró Reitoria
UFCAT	Núcleo de Acessibilidade (NA)	Piso principal da Biblioteca
UFJ	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI)	Pró Reitoria

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil

Todas as universidades pesquisadas possuem núcleos de acessibilidade, mesmo tendo nomenclaturas diferentes. Os núcleos de acessibilidade precisam ser locais de acolhimento além de fornecer condições de permanência junto aos estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior. Corrobora 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 em que atende à proposta de inclusão dessa parcela da população explicitada nas diretrizes legais.

Assim, pode-se verificar a importância do chamado núcleo de acessibilidade, dedicado ao PAEE, cujos profissionais são responsáveis por realizar todas as ações necessárias à inclusão dessa população na Educação Superior.

Sendo assim os núcleos de acessibilidade nessas instituições é utilizado como uma

maneira de assegurar sua permanência, como uma forma de “[...] eliminar barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos” (BRASIL, 2013b, p. 3), visando à inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior. Porém, também é necessário que além dos núcleos de acessibilidade as universidades invistam na acessibilidade digital, no qual também é um tipo de barreira que impedem as pessoas com ou sem deficiência dar continuidade aos estudos.

Verifica-se também a falta de democratização das informações em seus sites, a presença de dados sobre serviços que oferecem acesso aos cursos, serviços de apoio, materiais, documentos, entre outros, para todos os estudantes em especial aos que afirmam ter deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação possam acessar o site com sucesso. Um grande desafio para as IES é garantir o acesso à Educação Superior, bem como fomentar a permanência e a conclusão dos estudantes nos seus respectivos cursos, seja de graduação ou pós-graduação.

Ao acessar os sites em busca desses dados, verificou-se que todas as informações sobre serviços de acessibilidade não se mostraram prontamente disponíveis para estudantes com deficiência, visto que o processo de busca leva muito tempo para encontrar as informações pesquisadas e em alguns sites existem muitos elementos na página inicial onde confundem e tiram o foco da busca pretendida tornando os sites pesados, cansativos e inacessíveis, considerando que um site acessível, voltado para pessoas com deficiência segundo a W3C (2005/2012) é aquele de fácil acesso, compreensão e que possa fazer uso da Tecnologia Assistiva. Em vista disso, duas das instituições pesquisadas atendem os parâmetros da acessibilidade, quatro parcialmente acessíveis e duas inacessíveis.

De acordo com esses princípios, para um site ser acessível, os conteúdos das páginas web devem ser: perceptível, operável, compreensível e robusto. Segundo a Cartilha de Acessibilidade na Web do W3C BRASIL (2005/2012 Fascículo-IV), o documento da WCAG 2.0 está estruturado em quatro princípios, os quais contêm diretrizes com critérios de sucesso e técnicas específicas:

- Perceptível - a informação e os componentes da interface devem ser apresentados aos usuários em formas perceptíveis a eles.
- Operável - Os componentes de interface de usuário e a navegação devem ser operáveis.
- Compreensível - A informação e a operação da interface de usuário devem ser compreensíveis.

- Robusto - O conteúdo deve ser robusto o suficiente para poder ser interpretado de forma concisa por diversos agentes do usuário, incluindo recursos de tecnologia assistiva.

O conteúdo perceptível é o que o usuário pode perceber, por exemplo, vídeos sem legendas não são totalmente perceptíveis para surdos, da mesma forma, pessoas cegas não podem acessar imagens que não contenham descrições. O conteúdo operável é o conteúdo que pode ser acessado de diferentes maneiras e permite que os usuários controlem quando as informações são consumidas, por exemplo, sites que usam ferramentas que recarregam ou fecham páginas após um determinado período de tempo podem reduzir a acessibilidade de seu conteúdo.

O conteúdo compreensível é aquele em que a compreensão está intimamente relacionada com o princípio da percepção. O que não é percebido não é compreendido. O conteúdo compreensível também deve ter um nível de linguagem adequado para cada público. O conteúdo robusto deve ter uma estrutura robusta para que possa ser interpretado por uma ampla gama de participantes, incluindo tecnologia assistiva. Deve buscar a máxima compatibilidade.

Com base nesses princípios analisamos cada site das universidades federais da região Centro Oeste do Brasil se os mesmos contêm legendas em seus conteúdos, opção de aumento de fonte, legendas nos vídeos, ativação dos elementos da página pelo teclado, informações explícitas nos links de acesso, contatos simples e diversificados.

Quadro 07: Condições de acessibilidade ao conteúdo dos sites

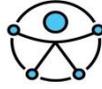
Universidades	Legendas nas imagens	Aumento de fonte	Legendas nos vídeos	Ativação dos elementos da página pelo teclado	Informações explícitas nos links	Contatos simples e diversificados
UNB	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
<u>UFG</u>	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFCAT</u>	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFJ</u>	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFMT</u>	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFR</u>						

	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFGD</u>	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
<u>UFMS</u>	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil

Das Oito universidades pesquisadas, uma universidade atende todas as categorias selecionadas, as outras sete universidades deixam de atender alguma das categorias. Com base nesses princípios analisamos também se das universidades pesquisadas contêm acessibilidade das informações, a presença dos links de acessibilidade, Libras, tendo em vista que o link de Libras nem sempre está acoplado com o link da acessibilidade. O link da língua brasileira de sinais leva diretamente a tradução dos conteúdos acessados. O link da acessibilidade tem as opções para a escolha de contraste, espaçamento de texto, aumento de fonte, links destacados.

Quadro 08: Links de acessibilidade nos sites das Universidades Federais da Região Centro Oeste brasileira.

Universidade	Acessibilidade das informações no site	Presença do link de acessibilidade 	Presença do link de LIBRAS no site 
UNB	Acessível	Sim	Sim
UFG	Parcialmente Acessível	Não	Sim
UFCAT	Parcialmente Acessível	Não	Sim
UFJ	Parcialmente Acessível	Não	Sim
UFMT	Parcialmente Acessível	Não	Sim
UFR	Acessível	Sim	Sim
UFGD	Parcialmente Acessível	Não	Sim
UFMS	Acessível	Sim	Sim

Fonte: Sites das Universidades Públicas Federais da Região Centro- Oeste do Brasil.

As universidades que possuem sites acessíveis foram aquelas, que apresentaram os links para adaptação do conteúdo disponível e as que cumprem os princípios e diretrizes da WCAG para um site acessível, tais como a Universidade de Brasília, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal de Rondonópolis.

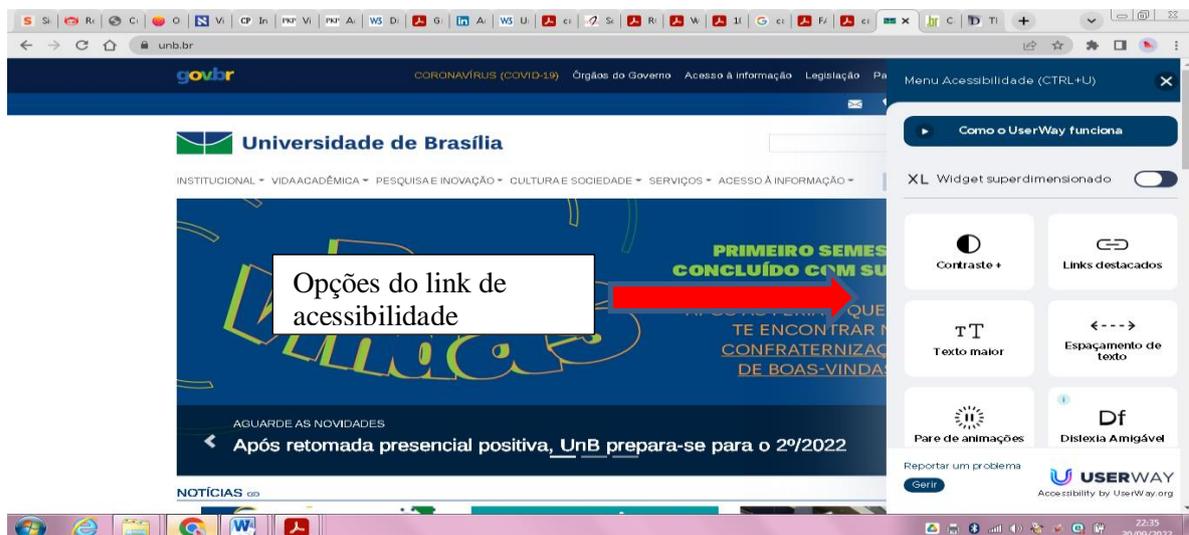
As universidades que classificamos como “parcialmente acessíveis” são aquelas que

seguem parcialmente as diretrizes da cartilha de acessibilidade como exemplo à falta dos links de tradução de Libras e/ou do link de acessibilidade, como a Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Jataí, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Federal da Grande Dourados, a Universidade Federal de Catalão.

Já as instituições que consideramos “inacessíveis” são aquelas que não atendem os princípios e diretrizes da WCAG, porém todas as universidades cumprem mesmo que parcialmente os princípios norteadores da acessibilidade digital. Assim apresentaremos as imagens dos sites para demonstrar para os links mencionados anteriormente.

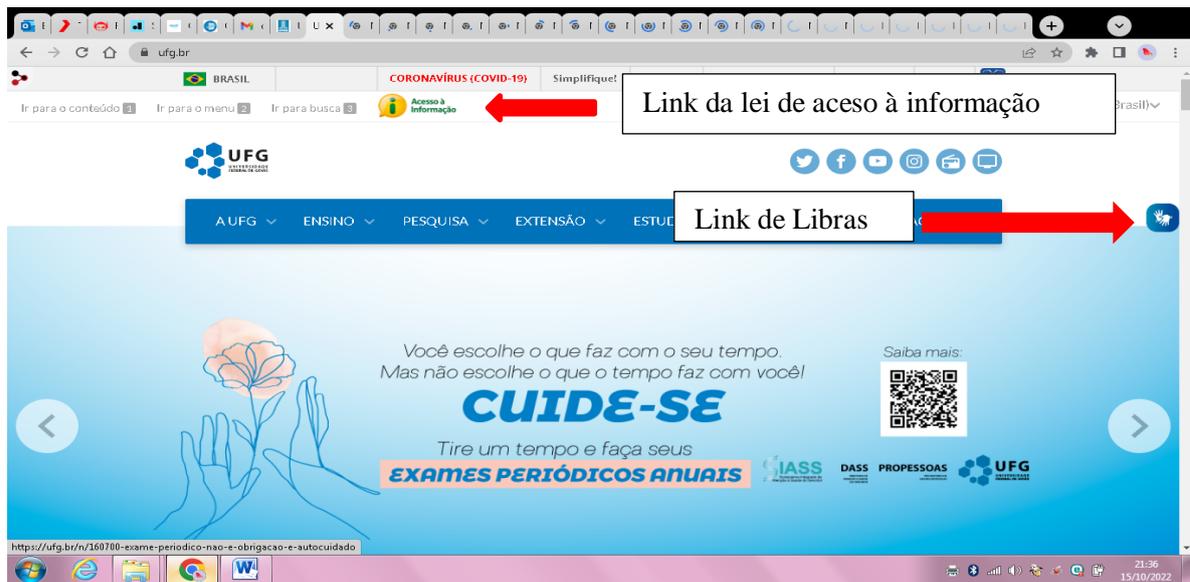


Fonte: Site da Universidade de Brasília



Fonte: Site da Universidade de Brasília

Na Universidade de Brasília o link de Libras e o da acessibilidade está inserido na primeira página, sendo de fácil acesso para a adequação do conteúdo de acordo com a necessidade do usuário. Por exemplo: contraste, links destacados, pares de animação, espaçamento de texto, aumento de texto, dislexia amigável. Também encontramos o selo da garantia do acesso à informação. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.



Fonte: site da Universidade Federal de Goiás

Na Universidade Federal de Goiás o link de Libras está inserido na primeira página, no site não foi encontrado o link da acessibilidade, encontramos somente as opções de aumento e diminuição da fonte e a opção de contraste. Dessa maneira torna-se difícil o acesso para pessoas que têm outro tipo de necessidade, também encontramos o selo da garantia do acesso à informação na primeira página. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.

Opções de aumento/diminuição de fonte e contraste

Link de Libras

Link da lei de acesso à informação

UFCAAT

A UFCAAT ▾ Ensino ▾ Pesquisa ▾ Extensão ▾ Gestão de Pessoas ▾

COE-nCoV ▾ #RetomadaUFCAAT ▾ Acesso à Informação ▾ Ouvidoria ▾

3º CEPEX CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

08 A 10 DE NOVEMBRO

BICENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA: 200 ANOS DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO NO BRASIL

UFCAAT FUNAPE

Notícias

Ver todas...

NOTA

Boletim da GRADUAÇÃO

UNIVERSIDADE

ATENÇÃO

CONHECER O INSTA

Pesquisa com servidores públicos federais sobre Integridade Pública

Divulgada cartilha com condutas vedadas aos agentes públicos durante período eleitoral

Você já conhece o perfil do STASS/UFCAAT no Instagram?

1 2 Próxima Última

Acompanhe a UFCAAT também nos seguintes canais de comunicação:

f i t y r

Home Sistemas UFCAAT Webmail Telefones da UFCAAT Mapa Fale Conosco Ouvidoria (Fala.BR) Dúvidas Frequentes

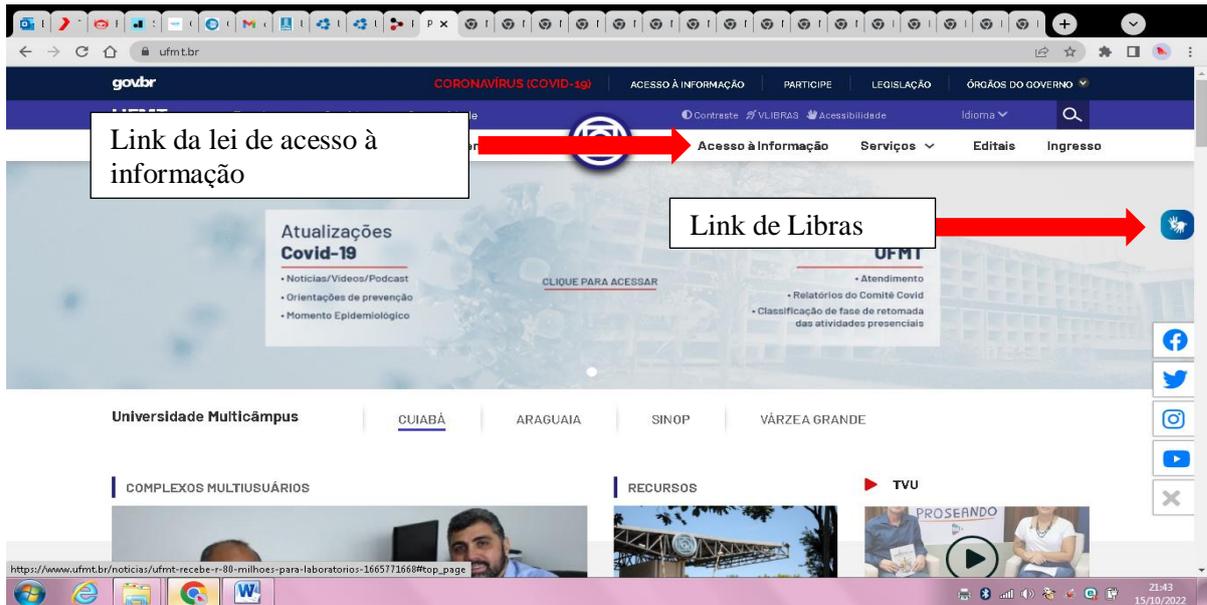
Fonte: site da Universidade Federal de Catalão.

Na Universidade Federal de Catalão o link de Libras está inserido na primeira página, no site não foi encontrado o link da acessibilidade, encontramos somente as opções de aumento e diminuição da fonte e a opção de contraste, e as imagens das notícias são todas nas cores pretas e brancas. Dessa maneira torna-se uma barreira o acesso para pessoas que têm outro tipo de necessidade, também encontramos o selo da garantia do acesso à informação na primeira página. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.



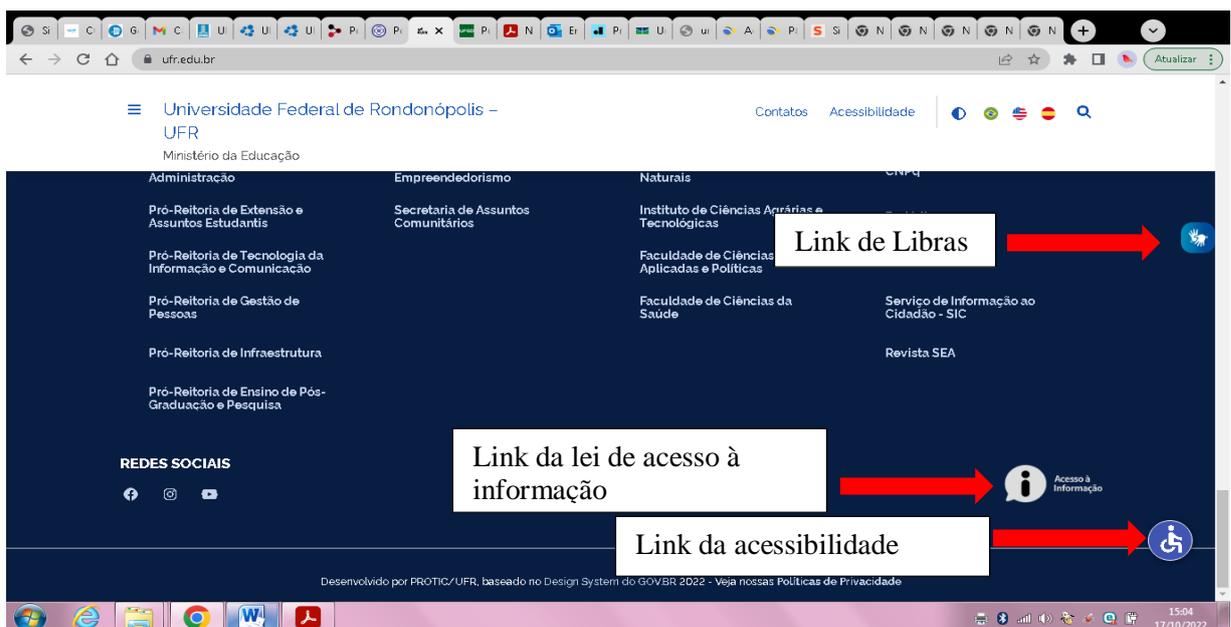
Fonte: site da Universidade Federal de Jataí.

Na Universidade Federal de Jataí o link de Libras está inserido na primeira página, no site não foi encontrado o link da acessibilidade, encontramos somente as opções de aumento e diminuição da fonte. Dessa maneira torna-se uma barreira o acesso para pessoas que têm outro tipo de necessidade, também encontramos o selo da garantia do acesso à informação na primeira página ao lado das figuras de acesso às redes sociais, ao acessar o link de acesso à informação encontramos o link da acessibilidade e o anúncio de programas da universidade com as letras grandes. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.



Fonte: site da Universidade Federal de Mato Grosso.

Na Universidade Federal de Mato Grosso o link de Libras está inserido na primeira página, no site não foi encontrado o link da acessibilidade, encontramos somente as opções de contraste. Assim sendo uma barreira ao acesso para pessoas que têm outro tipo de necessidade, encontramos o link da garantia do acesso à informação na página, o site é bem colorido e com as letras grandes. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.



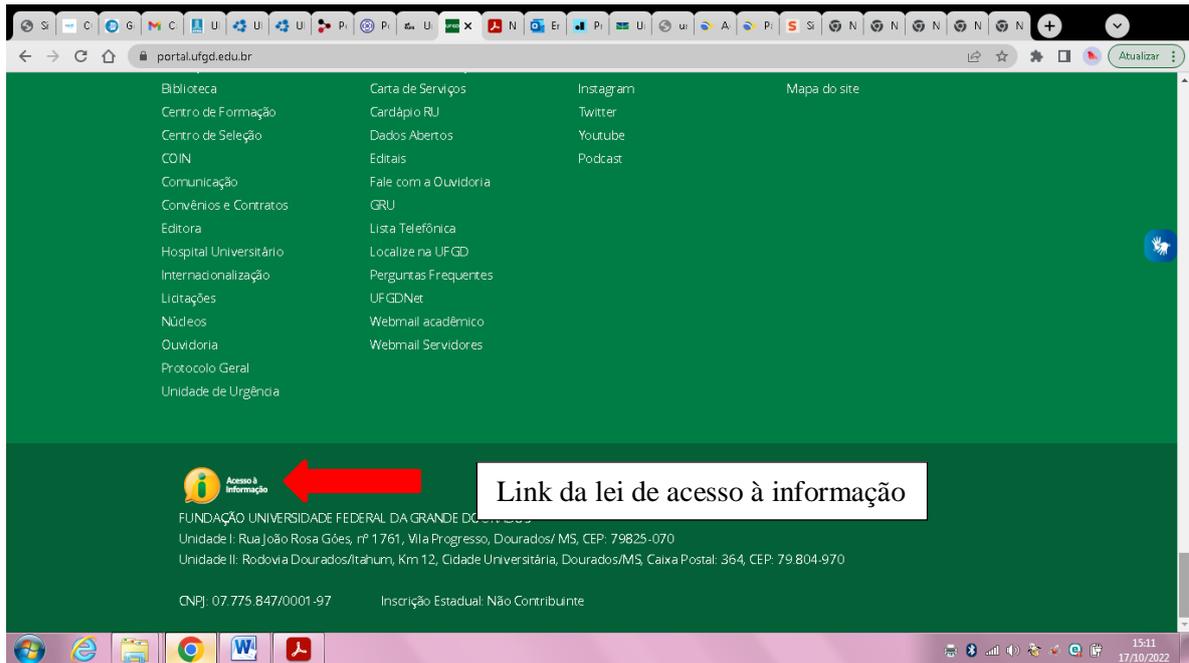
Opções do link de acessibilidade

The screenshot shows the website of the Universidade Federal de Rondonópolis (UFR) with an accessibility menu open. The menu includes options such as 'Aumentar tamanho do texto', 'Diminuir tamanho do texto', 'Aumentar espaço entre as palavras', 'Diminuir espaço entre as palavras', 'Inverter cores (ALTO CONTRASTE)', 'Mudar cores para escala de cinza', 'Sublinhar os links', 'Aumentar tamanho do cursor', 'Guia/Régua de leitura', 'Ler texto em áudio', and 'Escrever texto a partir do áudio'. A banner for 'Vagas Remanescentes 2022' is visible on the page.

Fonte: site da Universidade Federal de Rondonópolis.

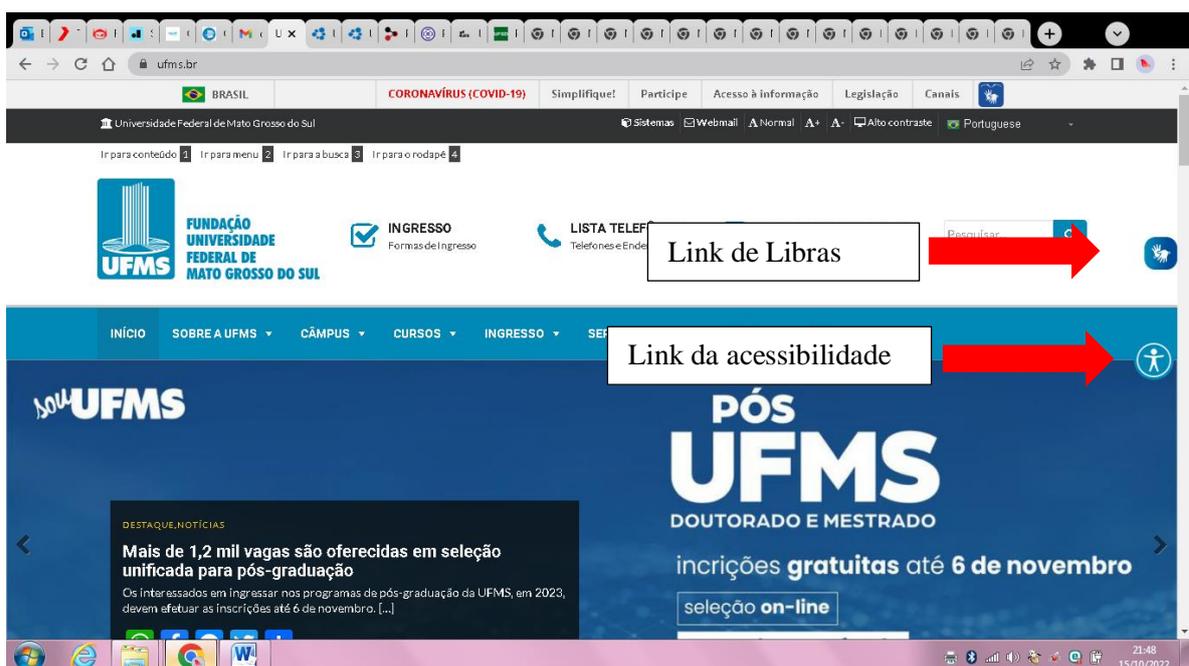
Na Universidade de Rondonópolis o link de Libras e o da acessibilidade está inserido na primeira página, sendo de fácil acesso para a adequação do conteúdo de acordo com a necessidade do usuário. Tais como: Aumentar e diminuir tamanho de texto, aumentar espaço entre as palavras, inverter cores (alto contraste), mudar cores para escala de cinza, sublinhar os links, aumentar tamanho do cursor, guia/régua de leitura, ler texto em áudio, escrever texto a partir do áudio. Também encontramos o selo da garantia do acesso à informação. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.

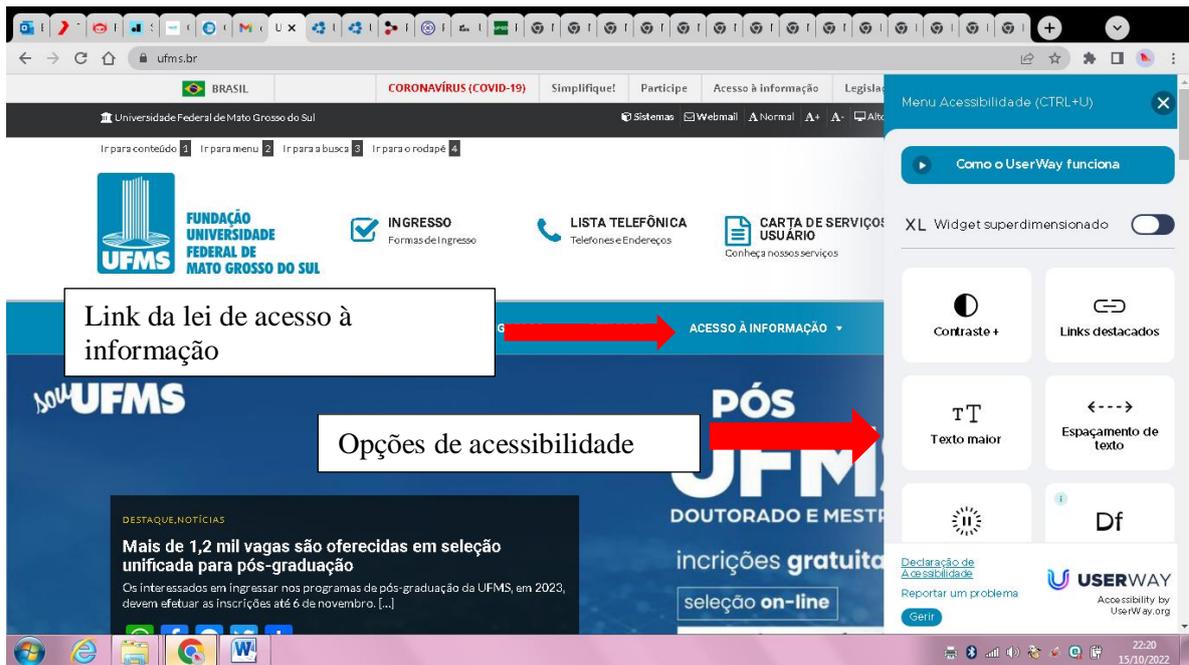
The screenshot shows the website of the Universidade Federal da Grande Dourados (UFCD) with accessibility options highlighted. A red arrow points to the 'Opção de alto contraste' link, and another red arrow points to the 'Link de Libras' icon. The website features a search bar and various navigation links.



Fonte: site da Universidade Federal da Grande Dourados.

Na Universidade Federal da Grande Dourados o link de Libras está inserido na primeira página, no site não foi encontrado o link da acessibilidade, encontramos somente as opções de alto contraste. Assim sendo uma barreira ao acesso para pessoas que têm outro tipo de necessidade, também encontramos o selo da garantia do acesso à informação na página. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.





Fonte: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul o link de Libras e o da acessibilidade estão inseridos na primeira página, sendo de fácil acesso para a adequação do conteúdo de acordo com a necessidade do usuário. Por exemplo: Contraste, links destacados, espaçamento de texto, aumento de texto, pare de animação, dislexia amigável. Também encontramos o link da garantia do acesso à informação. O critério de sucesso relacionado com um nível de conformidade A, AA ou AAA, não foi encontrado no site.

As universidades que possuem sites acessíveis foram aquelas que apresentam os links para adaptação do conteúdo disponível e as que cumprem os princípios e diretrizes da WCAG para um site acessível, tais como: a Universidade de Brasília, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal de Rondonópolis.

As universidades que classificamos como “parcialmente acessíveis” são aquelas que seguem parcialmente as diretrizes da cartilha de acessibilidade como exemplo à falta dos links de tradução de Libras e/ou do link de acessibilidade, como a Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Jataí, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidades Federal da Grande Dourados, a Universidade Federal de Catalão.

Já as instituições que consideramos “inacessíveis” são aquelas que não atendem os princípios e diretrizes da WCAG, porém todas as universidades cumprem mesmo que parcialmente os princípios norteadores da acessibilidade digital.

A fim de completar nossa pesquisa, analisamos os princípios orientadores, eles têm critérios objetivos de sucesso que devem ser atendidos para satisfazê-los. Para ajudar os

desenvolvedores a atender aos critérios de sucesso, é fornecido pela Cartilha de Acessibilidade na Web do W3C BRASIL (2005/2012 Fascículo-IV), o documento da WCAG 2.0 técnicas específicas. Cada critério de sucesso relaciona-se com um nível de conformidade A, AA ou AAA:

- Nível A: barreiras mais significativas de acessibilidade. Estar em conformidade apenas com os critérios de nível A não garante um sítio altamente acessível;
- Nível AA: estar em conformidade com todos os critérios de sucesso de nível AA garante um sítio bastante acessível, ou seja, o sítio será acessível para a maioria dos usuários, sob a maior parte das circunstâncias, por meio do uso da maioria das tecnologias.
- Nível AAA: o nível de conformidade triplo A é meticuloso, ou seja, visa garantir um nível otimizado de acessibilidade. Nesse nível, a maioria dos critérios de sucesso refere-se a situações bastante específicas, normalmente objetivando refinar os critérios de nível AA. Manter uma conformidade com certos critérios de nível AAA pode ser um processo custoso e, às vezes, de difícil implementação.

Assim, destacamos no quadro a seguir quais são os níveis de conformidade para acessibilidade digital “A, AA ou AAA” e se existe o selo de acesso à informação nas Universidades pesquisadas.

Quadro 09: Nível de Conformidade para acessibilidade e o selo de acesso à informação nas Universidades Federais da Região Centro Oeste.

UNIVERSIDADES	NÍVEL DE CONFORMIDADE “A,AA, AAA”	SELO OU LINK DE ACESSO Á INFORMAÇÃO
UNB	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFG	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFCAT	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFJ	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFMT	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFR	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFGD	NÃO ENCONTRADO	SIM
UFMS	NÃO ENCONTRADO	SIM

Fonte: sites das universidades pesquisadas.

De acordo com o quadro identifica-se que nos sites pesquisados não existem a classificação do nível de conformidade, mostrando que eles precisam de uma reforma em relação à acessibilidade digital, para assim ter a avaliação quanto ao seu nível de

conformidade de acordo com a W3C. Em relação ao selo de acesso à informação que expõe a transparência, amplitude e a importância que esta iniciativa significa para o país, todas as instituições apresentam o selo em seus sites.

O Ministério da Educação coloca a acessibilidade como um dos requisitos para credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores, ou seja, as universidades precisam estar acessíveis, seguindo a legislação em vigor, para poderem oferecer seus cursos, porém não é o que se percebe quando se tem acesso aos sites das universidades, pois elas não obedecem todos os critérios adotados pela legislação em vigência. E ser “parcialmente” inclusiva não é o suficiente para a continuidade do credenciamento.

Além do respeito às leis, as instituições superiores devem garantir a acessibilidade, isso significa respeitar as pessoas e seus direitos de ir e vir. A acessibilidade deve fazer parte do cotidiano de uma universidade, não apenas no ambiente físico, mas também nos materiais didáticos, na comunicação e nos ambientes virtuais, considerando que para cada tipo de deficiência, há um tipo de planejamento que deve ser executado para o sucesso de uma acessibilidade eficaz para todos.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015, art. 28), contribuíram para a democratização do acesso dos estudantes com deficiência na Educação Superior, mas a acessibilidade continua sendo uma barreira para muitos estudantes.

Discorrer sobre acessibilidade digital nas Universidades Federais é complexo, pois é uma temática muito recente em que tudo se refere ao campo de informática e demais tecnologias da informação. Verificamos ainda que é um tema que carece de atenção por parte das instituições, para garantir a efetividade do acesso aos sites para as pessoas que mais necessitam nesse nível de ensino.

No que se refere à democratização de acesso, observou-se que as universidades se esforçam para que o público alvo da Educação Especial possa participar dos concursos para as vagas ofertadas para os cursos de graduação, tanto pela reserva de vagas quanto pela ampla concorrência, tendo como referência a Portaria nº. 3284/2003, que estabelece as condições de acessibilidade para o reconhecimento de cursos de graduação, em que vêm contribuindo para uma perspectiva inclusiva na Educação Superior.

No que tange a acessibilidade digital que tem como principal objetivo, eliminar as barreiras para a navegação na internet, observamos que nem todos os sites da região Centro Oeste do Brasil contemplam a acessibilidade digital, mesmo com a exigência da Lei Brasileira de inclusão (LBI) de que todos os sites, públicos e privados, estejam acessíveis.

Ao fazer a exploração dos sites houve muita dificuldade para o pesquisador no acesso as informações, tendo em vista que os sites contêm muitos informativos e links secundários de acesso, alguns sites não contêm o link de acessibilidade e nenhum dos sites tem exposto na página principal o nível de conformidade para acessibilidade como define a Cartilha de Acessibilidade na Web.

A acessibilidade nos sites pesquisados não está completamente implantada, visto que das 08 instituições pesquisadas apenas 03 estão atendendo aos princípios e diretrizes da cartilha de acessibilidade, 05 estão parcialmente acessíveis por não terem o link da

acessibilidade e/ou link de Libras, legendas nos vídeos, descrições nas imagens, aumento de fonte, interpretação na língua brasileira de sinais, entre outras ferramentas.

Dessa maneira, a afirmação anterior sobre as dificuldades de acesso às informações encontradas dentro dos sites é um indicativo para compreender a cultura institucional, pois a transparência dos dados e a facilidade para acessá-los é um dos princípios para a acessibilidade digital.

Assim sendo, tanto a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva quanto a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015, art. 28), ajudaram na melhoria das condições de permanência para que os estudantes com deficiência concluam seus cursos com sucesso, porém as instituições continuam sendo dignas de investimento em políticas de acesso à informação, acessibilidade digital, infraestrutura, currículos, e capacitação de professores e técnicos.

Com relação aos núcleos de acessibilidade, eles são apresentados somente nos documentos legais que estão disponíveis nos sites, dessa forma evidencia-se a uma lacuna nos sites para o atendimento educacional especializado, expondo assim dificuldades que os sites encontram para atender as recomendações das políticas públicas de educação inclusiva, bem como da cartilha da acessibilidade. Assim cabe às instituições se atentarem para esse fator e fazer a integração dos núcleos de acessibilidade em seus sites facilitando o atendimento virtual a esse público.

Quanto ao Atendimento Educacional Especializado, observamos que a legislação vigente abrange apenas a educação básica e não há legislação voltada especificamente para a Educação Superior. Esta dificuldade estende-se também ao fato dos dois níveis de ensino ser diferentes, porém é o mesmo público alvo. Ao desenvolver legislações específicas para Educação Superior, precisa ser implementados suportes para o desenvolvimento estudantil de acordo com a demanda acadêmica.

Nesse sentido, não podemos esperar que leis e políticas específicas sejam promulgadas para incentivar esse público, devemos atual incansavelmente para ajudar os estudantes com deficiência a vencer as barreiras e terem condições de permanecer estudando e concluir seus cursos, tendo em vista que o atendimento educacional especializado precisa ser inclusivo e acessível.

Em suma, para que os sites se tornem acessíveis é fundamental utilização do desenho universal para a acessibilidade que é centrada no ser humano e respeita os diferentes graus de dificuldade, tendo como objetivo incluir o maior número possível de pessoas. Logo como emprego do conceito do Desenho Universal, torna-se possível a transformação de uma

realidade de segregação, de tutela, de paternalismo, para uma realidade de cidadania, de equiparação de oportunidades e de sociedade inclusiva (GALVÃO FILHO; GARCIA, 2012).

Nesse sentido é importante que as pessoas com deficiência possam protagonizar na construção dos sites das universidades, visto que, se houver mais de uma opção de acesso disponível nos sites das universidades, deve ser escolhida aquela que for mais apropriada a sua necessidade.

Para tanto, indagamos ainda se esses sites das universidades pesquisadas oferecem as informações de maneira perceptíveis para esses usuários, se a navegação é operável, se o conteúdo é compreensível, e se o conteúdo é robusto e pode ser compreendido de forma concisa pelos os estudantes com deficiência. Essas questões abrem possibilidades para novas pesquisas com a participação dos estudantes com deficiência.

Sugere-se que as instituições de Educação Superior avancem na perspectiva da educação inclusiva em relação à acessibilidade virtual beneficiando a todos sem distinção, fazendo uso de uma gestão integrada e participativa, incluindo parcelas historicamente marginalizadas do processo educacional formal, para que se tornem protagonistas do processo educativo. Enfatizamos a importância de investimentos na formação dos servidores que fazem a manutenção dos sites, o que requer mudanças na cultura institucional das universidades.

5.0 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. S. A expansão do ensino superior privado nos governos FHC e Lula: uma estratégia para efetivar o direito de acesso à educação. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Prof. Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALMEIDA, R. P. et al. Educação Especial no Brasil: uma análise no público-alvo contemplado nas LDB. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 56-63, 2014.

ANACHE, A. A.; CAVALCANTE, L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 22, n. spe, p. 115-125, 2018. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572018000400115&lng=en&nrm=iso>. acesso em 20 Out. 2020.

ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. *Revista Educação Especial*, 27 (49), p. 299-312, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037/pdf>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004. 97 p. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/corde/arquivos/ABNT/NBR9050-31052004.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas. Disponível em <efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2020: notas estatísticas. Disponível em <efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas. Disponível em <efaidnbmninnibpcajpcglclefindmkaj/https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_suuperior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf>.

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

BRASIL. Edital nº 8. Programa Incluir. Diário Oficial da União, n. 126, seção 3, Brasília, DF, 4 jul. 2006, p. 30-31. Disponível em: <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?data=04/07/2006&jornal=3&pagina=30&totalArquivos=120>. Acesso em: 15 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 7 de jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L113146.htm#art114. Acesso em 20 de set. de 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. – MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Senado Federal, 2007. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf> Acesso em: 10 Set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União.

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília: MEC/SECADI 2008. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1660-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192.

BRASIL. Portaria Normativa nº 12, de 11 de maio de 2016. Ministério de Educação. Gabinete do Ministro. Diário Oficial da União Nº 90, seção 1, 12 de maio de 2016.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Diário Oficial da União, Brasília, DF,

18 nov. 2011.

BRASIL. Edital nº 8. Programa Incluir. Diário Oficial da União, n. 126, seção 3, Brasília, DF, 4 jul. 2006, p. 30-31. Disponível em: <http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?data=04/07/2006&jornal=3&pagina=30&totalArquivos=120>. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 7 de jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L113146.htm#art114. Acesso em 20 de set. de 2021.

BRASIL. Lei de Cotas – Lei Nº 12.711/2012. Brasília: Senado Federal, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em: 01 Ago. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 Ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Edição extra, nº 221-A, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 1-4. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=1&da=18/11/2011>>. Acesso em: 01 Ago. 2020

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

CABRAL, A.; SANTOS, L. Políticas de Ações Afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, [s.l.], v. 26, n. 57, p. 1-30, abr. 2018.

CORBUCCI, P. R.. Financiamento e democratização do acesso à Educação Superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. Educação e Sociedade, Campinas, v.25, n. 88, p. 677-701, 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. A universidade temporã: da Colônia à Era de Vargas. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 1986.

DINIZ, D. O que é deficiência. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 691-713, out. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100.pdf>>. Acesso em 05 fev.2021.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar em Revista, nº 28, p. 17-36, 2006.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995 2011). *Linhas Críticas*, Brasília, v. 18, n. 36, p. 455-472, 2012: Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193523808013>>. Acesso em 11 jun. 2021.

GALVÃO FILHO, T. A. et al. Conceituação e estudo de normas. In: BRASIL, Tecnologia Assistiva. Brasília: Comitê de Ajudas Técnicas/SEDH/PR, 2009, p. 13-39.

HANSON, V.L. *The User Experience: Designs and Adaptations*. ACM International Conference Proceeding Series - Proceedings of the international cross-disciplinary workshop on Web access. 2004.

INCLUSÃO DIGITAL. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inclusao-digital/>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MACIEL, C. E.; ANACHE, A. A. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 33, n. especial 3, p. 71-86, dez. 2017.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas e permanência para estudantes na Educação Superior. *RBPAAE* - v. 32, n. 3, p. 759 - 781 set./dez. 2016.

MANZINI, E. J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

Martins, Antonio Carlos Pereira. *ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DA DESCOBERTA AOS DIAS ATUAIS*. Acta Cirúrgica Brasileira - Vol 17 (Suplemento3) 2002.

MARTINS, L. M. *Pedagogia Histórico Crítica e Psicologia Histórico Cultural*. Curso ministrado no VI EBEM, ago. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PHBrDQuS6KU>. Acesso em: 18 maio 2021.

MATTOS, B. M. *Deficiência: da conceituação aos posicionamentos de universitários*. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). *A Educação Superior no Brasil*. Porto Alegre: UNESCO, 2002. p. 43-106.

OLIVEIRA, M. S.; RODRIGUES, L. F. F. A Inclusão no Ensino Superior: uma experiência em debate. *PRACS*, Macapá, n. 4, p. 17-28, dez. 2011. Disponível em: <encurtador.com.br/hIJMX> Acesso em: 11 abr. 2021.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. (Org.). *Método histórico-social na psicologia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 25-51.

OLIVEN, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). A Educação Superior no Brasil. Porto Alegre: UNESCO, 2002. p. 31-42.

PICCOLO, GUSTAVO MARTINS E MENDES, ENICÉIA GONÇALVES Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. Educação & Sociedade [online]. 2013 v. 34, n. 123 Acessado cinco Abril 2022, p. 459-475. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200008>>.

PLETSCH, M.D.; DE MELO, F.R.L.V. Estrutura e funcionamento dos núcleos de acessibilidade e inclusão nas universidades federais da região sudeste. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1610-1627, 2017

ROQUETE DE MACEDO, A. R.; TREVISAN, L. M. V.; TREVISAN, P.; MACEDO, C. S. Educação Superior no século XXI e a reforma Universitária Brasileira. Ensaio - Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 13, nº 47, p. 127-148, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SAVIANI, D. A questão da reforma universitária. Educação & Linguagem, ano 7, nº 10, p. 42-67, 2004.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional no século XX no Brasil.. – 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, D. O futuro da universidade entre o possível e o desejável. *Fórum Sabedoria Universitária*. Unicamp, Campinas, 2009.

SOUZA, J. G. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. Revista de Educação, Campinas, nº 1, p. 42-58, 2012.

TAVARES FILHO, J. P., MAZZONI, A. A. RODRIGUEZ, A .M. e ALVES, J.B. M. (2002) "Aspectos ergonômicos da interação com caixas automáticos bancários de usuários com necessidades especiais características de idosos". In: Congresso Iberoamericano de Informática Educativa Especial, 3. Anais em CD, Fortaleza - Brasil, 2002.

Universidade de Brasília. UNB. “*História*” 2022. Disponível em < <https://unb.br/a-unb/historia>>. Acesso em 15 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. UFMS. “*Histórico*”, 2022. Disponível em <<https://www.ufms.br/universidade/historico/>>. Acesso em 15 de Nov. de 2022.

Universidade Federal da Grande Dourados. UFGD. “*Histórico*”, 2022. Disponível em

<<https://portal.ufgd.edu.br/reitoria/aufgd/historico>>. Acesso em 15 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Mato Grosso. UFMT. “*A UFMT*”, 2022. Disponível em <<https://www.ufmt.br/pagina/ufmt/112>>. Acesso em 16 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Rondonópolis. UFR. “*INSTITUCIONAL*”, 2022. Disponível em <<https://ufr.edu.br/institucional/ufr>>. Acesso em 16 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Goiás. UFG. “*APRESENTAÇÃO*”, 2022. Disponível em <<https://www.ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>>. Acesso em 16 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Catalão. UFCat. “*HISTÓRIA*”, 2022. Disponível em <<https://catalao.ufg.br/p/6189-historia>>. Acesso em 17 de Nov. de 2022.

Universidade Federal de Jataí. UFJ. “*APRESENTAÇÃO*”, 2022. Disponível em <<https://portalufj.jatai.ufg.br/p/30348-universidade-federal-de-jatai>>. Acesso em 17 de Nov. de 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política educacional no Brasil – introdução histórica / Sofia Lerche Vieira e Isabel Maria Sabino de farias. – Brasília: Liber. 3 ed. 2011.

VYGOTSKY. L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L.S. Obras escogidas: problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Tomo I. Tradução: José Maria Bravo. 2. ed. Madrid: Visor, 1997a.

ZOTTI, Solange Aparecida. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. HISTEDBR. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. 20 anos de HISTEDBR: Navegando pela História da Educação Brasileira. UNICAMP – Campinas/SP, de 10 a 13 de julho de 2006. p. 01-27.

_____. Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980. Solange Aparecida Zotti. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: ed. Plano, 2004.