

Acessibilidade educacional e permanência de estudantes com deficiência: desafios e estratégias para a gestão pública da educação superior

Educational accessibility and retention of students with disabilities: challenges and strategies for public management in higher education

Isamarcia Catarina Oliveira de Sousa¹

Gleison Rodolfo Silva Rocha²

Ítala Lustosa de Oliveira³

Bruna Gabrielly Guedes Dias⁴

Eliziane de Carvalho Barroso⁵

Surame Pereira da Silva⁶

José Gilmar dos Santos Silva⁷

José Roberto Rodrigues Filho⁸

Mônica Carneiro Leão de Albuquerque Lopes⁹

Vólia da Soledade Brandão¹⁰

Rosana Maria de Moraes Rodas¹¹

Sônia Araújo da Hora¹²

¹ Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1419-249X>

² Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9072-3872>

³ Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3306-9001>

⁴ Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8263-4825>

⁵ Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2840-2033>

⁶ Instituto Federal do Piauí – Teresina – Piauí – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0756-7485>

⁷ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9476-4123>

⁸ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1923-759x>

⁹ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0320-9922>

¹⁰ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9279-0745>

¹¹ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5409-3406>

¹² Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2616-3935>

Resumo

Este artigo analisa a acessibilidade educacional e a permanência de estudantes com deficiência na educação superior, com ênfase nas responsabilidades da administração pública. O estudo adotou revisão bibliográfica narrativa, de caráter analítico, composta por 19 artigos em português publicados entre 2018 e 2025, selecionados em bases e portais científicos a partir de descritores relacionados à acessibilidade, permanência, deficiência, ensino superior e gestão universitária. Os resultados mostram que a ampliação do ingresso por políticas de ação afirmativa não assegura, isoladamente, participação, aprendizagem, bem-estar e conclusão do curso. Persistem barreiras atitudinais, pedagógicas, comunicacionais, digitais, arquitetônicas, econômicas e institucionais, frequentemente agravadas pela insuficiência de recursos, pela fragmentação administrativa e pela dependência de respostas individualizadas. Os estudos apontam núcleos de acessibilidade, formação docente, desenho universal para a aprendizagem, tecnologia assistiva, assistência estudantil e participação discente como estratégias capazes de favorecer respostas institucionais mais consistentes quando integradas ao planejamento, ao orçamento e à avaliação institucional. Conclui-se que a permanência deve ser tratada como resultado de governança pública, com responsabilidades definidas, equipes multiprofissionais, indicadores, financiamento e mecanismos de monitoramento. Propõe-se um ciclo de gestão que articula diagnóstico, planejamento, provisão de apoios, acompanhamento, avaliação e melhoria contínua.

Palavras-chave: Acessibilidade educacional; Permanência estudantil; Estudantes com deficiência; Gestão pública; Educação superior.

Abstract

This article analyzes educational accessibility and the retention of students with disabilities in higher education, emphasizing the responsibilities of public administration. The study adopted a narrative and analytical literature review comprising 19 Portuguese-language articles published between 2018 and 2025, selected from scientific databases and journal portals using descriptors related to accessibility, retention, disability, higher education, and university management. The

¹³ Instituto Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1211-0227>

results show that expanded admission through affirmative action policies does not, by itself, ensure participation, learning, well-being, and degree completion. Attitudinal, pedagogical, communication, digital, architectural, economic, and institutional barriers persist and are often intensified by insufficient resources, fragmented administration, and dependence on individualized responses. The studies identify accessibility offices, faculty development, universal design for learning, assistive technology, student assistance, and student participation as strategies that can foster more consistent institutional responses when integrated into planning, budgeting, and institutional evaluation. Retention should therefore be treated as a public governance outcome, supported by defined responsibilities, multidisciplinary teams, indicators, funding, and monitoring mechanisms. A management cycle is proposed that connects diagnosis, planning, support provision, monitoring, evaluation, and continuous improvement.

Keywords: Educational accessibility; Student retention; Students with disabilities; Public management; Higher education.

1 Introdução

A presença de estudantes com deficiência na educação superior brasileira foi ampliada por políticas de democratização do acesso, especialmente pela reserva de vagas nas instituições federais. Esse avanço modificou o perfil discente e tornou mais visíveis demandas que antes permaneciam diluídas ou invisibilizadas. Entretanto, o ingresso formal não elimina barreiras para circular, comunicar-se, acessar materiais, participar das atividades acadêmicas e concluir o curso. Acesso não equivale, por si só, à inclusão, porque a igualdade de oportunidades depende de condições concretas oferecidas ao longo de toda a trajetória formativa. (BRASIL, 2016; CANTORANI *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024).

A acessibilidade educacional envolve dimensões arquitetônicas, comunicacionais, informacionais, digitais, pedagógicas, instrumentais, programáticas e atitudinais. Na administração pública, essas dimensões dependem de decisões sobre planejamento, orçamento, gestão de pessoas, compras, infraestrutura, tecnologia da informação, currículo, assistência

estudantil e avaliação. Quando as respostas ficam restritas a um núcleo especializado, sem corresponsabilidade institucional, a política tende a ser reativa, descontínua e dependente da iniciativa individual de estudantes e servidores. (COSTA; PIECZKOWSKI, 2020; MARTINS; MELO; MARTINS, 2021; ARAÚJO; SILVA, 2025).

O problema que orienta este estudo consiste em compreender como a produção acadêmica recente caracteriza as barreiras que dificultam a permanência de estudantes com deficiência e quais estratégias podem ampliar a capacidade de resposta das instituições públicas de ensino. Essa questão mostra-se relevante porque fenômenos como evasão, retenção prolongada, sofrimento psíquico e baixa participação acadêmica não decorrem exclusivamente de condições individuais, mas também podem revelar fragilidades no planejamento dos serviços, na articulação entre setores, na oferta de recursos acessíveis e na efetivação dos direitos educacionais. Assim, analisar a permanência exige considerar tanto as experiências dos estudantes quanto às responsabilidades institucionais envolvidas na eliminação de barreiras e na garantia de condições equitativas de participação e aprendizagem (ANACHE; CAVALCANTE, 2018; PEREIRA et al., 2022; PAIVA; GESSER, 2023).

Diante dessa problemática, o objetivo geral do estudo é analisar as relações entre acessibilidade educacional, permanência estudantil e gestão pública no âmbito da educação superior. Especificamente, busca-se sistematizar as barreiras recorrentes identificadas na literatura, examinar os arranjos institucionais de apoio, discutir a contribuição da assistência estudantil e propor referências para a governança, o acompanhamento e a avaliação das políticas inclusivas. A principal contribuição da pesquisa consiste em deslocar a permanência do campo das adaptações isoladas e emergenciais para o âmbito da responsabilidade institucional, compreendendo-a como resultado de políticas integradas, intersetoriais, permanentes e passíveis de monitoramento.

2 Revisão da literatura

2.1 Acessibilidade educacional como direito e capacidade estatal

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão consolidam uma compreensão social da deficiência, segundo a qual limitações de participação resultam da interação entre impedimentos e barreiras. Essa perspectiva desloca a atenção do diagnóstico individual para a responsabilidade coletiva de remover obstáculos e oferecer adaptações razoáveis. Na educação superior, o direito alcança processos seletivos, comunicação, ambientes, currículo, avaliação, pesquisa, extensão e serviços acadêmicos. (BRASIL, 2009; BRASIL, 2015).

A reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições federais fortaleceu o acesso, mas sua implementação evidenciou assimetrias entre universidades e institutos. Parte das instituições criou protocolos, equipes e fluxos; outra parte manteve soluções informais, dependentes da disponibilidade local. A ausência de uniformidade demonstra que a existência da norma não produz automaticamente capacidade de execução, especialmente quando não há financiamento específico, pessoal suficiente e integração entre áreas acadêmicas e administrativas. (BRASIL, 2016; CANTORANI *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024).

A capacidade estatal aplicada à acessibilidade pode ser entendida como a combinação de recursos legais, técnicos, financeiros, organizacionais e relacionais necessários para converter direitos em entregas públicas. Isso inclui reconhecer necessidades sem burocratização excessiva, contratar serviços acessíveis, adquirir tecnologias assistivas, adequar espaços, orientar docentes e acompanhar resultados. A acessibilidade é uma função transversal da instituição, e não um serviço periférico destinado a corrigir falhas depois que elas afetam o estudante. (COSTA; PIECZKOWSKI, 2020; MARTINS; MELO; MARTINS, 2021).

A gestão orientada por direitos exige medidas universais e individualizadas. As medidas universais reduzem barreiras para toda a comunidade, como ambientes digitais acessíveis, materiais em formatos múltiplos e sinalização adequada. Os ajustes individualizados respondem a necessidades específicas, como intérprete, profissional de apoio, tempo adicional, tecnologia assistiva ou flexibilização metodológica. A combinação evita tanto a padronização excludente

quanto a transferência da responsabilidade para o estudante. (ZERBATO; MENDES, 2021; ARAÚJO; SILVA, 2025).

2.2 Permanência como resultado multidimensional

A permanência não se resume à matrícula ativa. Ela envolve participação acadêmica, aprendizagem, progressão curricular, pertencimento, saúde, condições materiais e possibilidade real de concluir o curso com qualidade. Um estudante pode permanecer administrativamente matriculado e, ainda assim, estar excluído de atividades, avaliações, laboratórios, estágios ou relações sociais. Por isso, indicadores exclusivamente baseados em evasão são insuficientes para avaliar a efetividade da inclusão. (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018; SILVA; PIMENTEL, 2022).

A dimensão acadêmica da permanência depende de planejamento pedagógico acessível, comunicação antecipada, materiais compatíveis com leitores de tela, tradução e interpretação em Libras, audiodescrição, flexibilização de estratégias e critérios avaliativos coerentes com os objetivos de aprendizagem. Quando adaptações são providenciadas tardiamente, o estudante acumula atrasos, faltas, reprovações e desgaste nas negociações com docentes e setores. (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018; FURLAN *et al.*, 2020; ZERBATO; MENDES, 2021).

A dimensão material inclui renda, transporte, moradia, alimentação, equipamentos, conectividade e custos adicionais relacionados à deficiência. A Política Nacional de Assistência Estudantil, instituída em lei, amplia a base normativa para ações de permanência, mas sua efetividade depende de critérios que reconheçam despesas específicas e de articulação com os serviços de acessibilidade. Sem essa integração, auxílios gerais podem não compensar desigualdades produzidas por barreiras funcionais e territoriais. (PEREIRA *et al.*, 2020; BRASIL, 2024).

A dimensão psicossocial envolve reconhecimento, autonomia, relações de apoio e segurança para comunicar necessidades sem medo de estigma. Experiências de capacitismo, descrédito e exposição indevida podem elevar estresse e reduzir o vínculo institucional. A permanência, portanto, é influenciada pela cultura universitária e pelas relações cotidianas, não apenas pela disponibilidade de recursos materiais. (PEREIRA *et al.*, 2022; PAIVA; GESSER, 2023).

2.3 Barreiras institucionais e experiências estudantis

Os estudos baseados na voz discente revelam que barreiras arquitetônicas permanecem relevantes, especialmente em prédios antigos, rotas internas, sanitários, mobiliários, laboratórios e transporte entre unidades. A inadequação física restringe a autonomia, aumenta o tempo de deslocamento e pode impedir a participação em atividades obrigatórias. A solução exige planejamento patrimonial e priorização orçamentária, pois intervenções isoladas raramente formam uma rota acessível contínua. (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018; PEREIRA *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024).

As barreiras pedagógicas aparecem quando o ensino depende de um único formato, quando docentes desconhecem recursos de acessibilidade ou quando ajustes são tratados como redução de exigência acadêmica. Essa interpretação confunde equidade com privilégio e produz resistência. O objetivo da adaptação não é eliminar competências essenciais, mas diversificar meios de acesso, participação e demonstração da aprendizagem. (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018; FURLAN *et al.*, 2020; FERRAZ; COSTAS, 2025).

As barreiras comunicacionais e digitais incluem documentos inacessíveis, sistemas incompatíveis com tecnologias assistivas, vídeos sem legendas ou audiodescrição e canais de atendimento que exigem formas únicas de interação. A digitalização pode ampliar a autonomia, mas também criar novas exclusões quando a acessibilidade não integra a contratação, o desenvolvimento e a homologação de sistemas. Essa dimensão aproxima a política educacional da governança digital e das compras públicas. (SILVA; PIMENTEL, 2022; SOUZA; SEBASTIANY; SANFELICE, 2022).

As barreiras atitudinais atravessam todas as demais, pois influenciam a disposição para ouvir, planejar, flexibilizar e compartilhar responsabilidades. Estudantes relatam constrangimento ao solicitar apoio, necessidade de comprovar repetidamente sua condição e dependência de relações pessoais para obter respostas. Uma política madura substitui favores por direitos, protocolos transparentes e atendimento respeitoso, preservando autonomia e confidencialidade. (ANACHE; CAVALCANTE, 2018; PAIVA; GESSER, 2023; ARAÚJO; SILVA, 2025).

2.4 Núcleos de acessibilidade, docência e desenho universal

Os núcleos de acessibilidade constituem importantes portas de entrada para acolhimento, orientação, mediação e articulação de recursos. Sua contribuição aumenta quando possuem

equipe multiprofissional, autonomia técnica, orçamento, acesso às instâncias decisórias e capacidade de atuar preventivamente. Quando funcionam com poucos servidores e atribuições indefinidas, concentram demandas operacionais sem conseguir influenciar currículo, infraestrutura e planejamento institucional. (MELO; ARAÚJO, 2018; MARTINS; MELO; MARTINS, 2021).

A formação docente é decisiva porque grande parte da acessibilidade se concretiza na sala de aula. Ações pontuais de sensibilização têm alcance limitado quando não são acompanhadas por assessoria pedagógica, materiais de referência, planejamento colaborativo e valorização do tempo de trabalho. A formação precisa relacionar direitos, concepções de deficiência, estratégias didáticas e análise de casos reais, evitando que o professor enfrente sozinho situações complexas. (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018; FURLAN et al., 2020; ARAÚJO; SILVA, 2025).

O desenho universal para a aprendizagem propõe múltiplos meios de engajamento, representação e expressão, reduzindo a necessidade de correções posteriores. Na educação superior, isso pode incluir objetivos claros, materiais acessíveis antes das aulas, alternativas de participação, avaliações diversificadas e uso planejado de tecnologia. A abordagem não elimina ajustes razoáveis, mas cria uma base pedagógica mais flexível e beneficia estudantes com diferentes perfis. (ZERBATO; MENDES, 2021).

A articulação entre núcleo, docentes, coordenações, bibliotecas, tecnologia da informação, infraestrutura e assistência estudantil transforma o apoio em política institucional. Essa rede deve operar com fluxos definidos e participação do estudante, que conhece as barreiras vivenciadas e pode avaliar a adequação das respostas. Nenhum setor, isoladamente, consegue produzir permanência, pois os obstáculos atravessam processos acadêmicos e administrativos. (COSTA; PIECZKOWSKI, 2020; CERQUEIRA; PIMENTEL, 2025; FERRAZ; COSTAS, 2025).

3 Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como revisão bibliográfica narrativa, de caráter analítico, adequada à reunião de estudos com diferentes delineamentos e à construção de uma síntese orientada por problema. A revisão buscou identificar convergências, divergências e lacunas sobre acessibilidade educacional e permanência de estudantes com deficiência, privilegiando interpretações úteis à gestão pública. Não se pretendeu realizar metanálise ou estimar efeitos

causais, mas organizar conhecimentos aplicáveis ao planejamento, à implementação e à avaliação institucional (GALVÃO; RICARTE, 2019).

As buscas foram realizadas em 2026 nos portais SciELO, Educ@, periódicos de universidades públicas e mecanismos de busca acadêmica empregados para localizar artigos em periódicos brasileiros. Foram combinados, em português, os termos “acessibilidade”, “permanência”, “estudantes com deficiência”, “educação superior”, “ensino superior”, “gestão universitária”, “núcleo de acessibilidade” e “assistência estudantil”. A busca priorizou textos completos publicados entre 2018 e 2025 que abordassem instituições brasileiras ou apresentassem contribuições diretamente aplicáveis ao contexto nacional.

Foram incluídos artigos empíricos, revisões e estudos documentais relacionados ao acesso, à participação, à permanência, à conclusão, às barreiras, aos serviços de apoio, à docência ou à gestão na educação superior, abrangendo graduação e pós-graduação. Excluíram-se duplicidades, editoriais, resumos de eventos, textos sem acesso integral e estudos sem relação com a trajetória de estudantes com deficiência. Excepcionalmente, manteve-se o estudo de Zerbato e Mendes (2021), centrado no desenho universal para a aprendizagem e na formação docente, por oferecer fundamento teórico diretamente transferível ao planejamento pedagógico na educação superior. Após a leitura de títulos, resumos e textos completos, o corpus final reuniu 19 artigos.

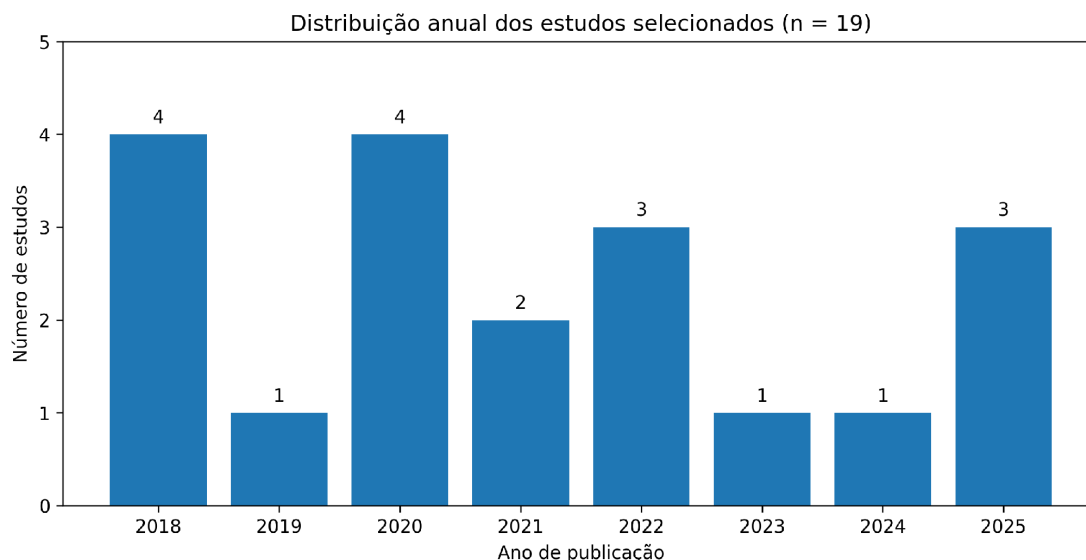
A análise ocorreu por leitura comparativa e codificação temática. Os achados foram organizados nas categorias direito e capacidade estatal, barreiras, permanência multidimensional, apoios pedagógicos, serviços de acessibilidade, assistência estudantil e governança. A frequência anual das publicações foi contabilizada apenas para descrever o corpus; as demais interpretações são qualitativas. Não foi realizada avaliação formal da qualidade metodológica dos artigos. Como limitações, a revisão narrativa não assegura exaustividade, a seleção de textos em português restringe a abrangência internacional e a predominância de estudos locais impede generalizações estatísticas para todas as instituições.

4 Resultados e discussão

O corpus reuniu 19 artigos, com maior concentração em 2018, 2020 e 2025. A distribuição mostra a continuidade do debate após a inclusão das pessoas com deficiência na Lei de Cotas e a renovação recente do interesse por permanência, gestão e práticas pedagógicas. Os

estudos de 2018 enfatizaram condições de permanência e percepções de estudantes e docentes; os trabalhos mais recentes ampliaram a análise para governança institucional, políticas de educação especial e estratégias integradas (ANACHE; CAVALCANTE, 2018; FERRAZ; COSTAS, 2025).

Gráfico 1 – Distribuição anual dos estudos selecionados



Fonte: elaboração própria com base no corpus selecionado (2026).

Os estudos analisados utilizam entrevistas, questionários, análise documental, estudos de caso e revisões de literatura. Essa diversidade permite observar a política por diferentes ângulos, mas dificulta comparações diretas entre instituições. Predominam pesquisas qualitativas e amostras locais, o que reforça a necessidade de interpretação contextual e de sistemas institucionais de dados capazes de acompanhar trajetórias acadêmicas sem reduzir os estudantes aos diagnósticos (COSTA; PIECZKOWSKI, 2020; SILVA; PIMENTEL, 2022; MIRANDA, 2024).

A análise comparativa aponta três convergências: a expansão do acesso não assegura permanência; a acessibilidade depende de corresponsabilidade institucional; e o planejamento antecipado dos apoios tende a reduzir a ocorrência e o acúmulo de barreiras. Também se identifica a passagem gradual de respostas centradas em adaptações individuais para propostas que articulam desenho universal, formação docente, serviços especializados e participação da comunidade acadêmica. O Quadro 1 sintetiza os 19 estudos do corpus (MARTINS; MELO; MARTINS, 2021; ZERBATO; MENDES, 2021; ARAÚJO; SILVA, 2025).

Quadro 1 – Síntese dos 19 estudos do corpus

Ano	Estudo	Foco	Contribuição para a análise
2018	Anache e Cavalcante	Condições de permanência	Mostra que ingresso e matrícula não asseguram participação quando persistem barreiras institucionais.
2018	Garcia, Bacarin e Leonardo	Percepção discente	Identifica limites arquitetônicos e pedagógicos que dificultam o acesso ao conhecimento.
2018	Melo e Araújo	Núcleo de acessibilidade	Evidencia a importância da institucionalização, da articulação e da continuidade dos serviços.
2018	Poker, Valentim e Garla	Percepção docente	Identifica dúvidas, resistências e necessidades de formação para práticas pedagógicas acessíveis.
2019	Branco e Almeida	Satisfação na pós-graduação	Analisa a satisfação de estudantes e a qualidade dos apoios oferecidos por universidades públicas.
2020	Cantorani <i>et al.</i>	Lei de Cotas e acessibilidade	Analisa adequações institucionais após a reserva de vagas para pessoas com deficiência.
2020	Costa e Pieczkowski	Gestão universitária	Relaciona inclusão a decisões de gestão, cultura institucional e corresponsabilidade.
2020	Furlan <i>et al.</i>	Formação docente	Aponta lacunas formativas e a necessidade de apoio pedagógico continuado.
2020	Pereira <i>et al.</i>	Dificuldades e apoios	Associa permanência a acessibilidade, apoio financeiro, pesquisa, monitoria e extensão.
2021	Martins, Melo e Martins	Serviços especializados	Identifica desafios de autonomia, recursos e capacidade dos serviços universitários.
2021	Zerbato e Mendes	Desenho universal e formação	Oferece fundamento teórico para planejamento flexível e práticas inclusivas aplicáveis à educação superior.
2022	Pereira <i>et al.</i>	Estresse e trajetória acadêmica	Relaciona níveis de estresse às barreiras e às condições de participação de universitários com deficiência.
2022	Silva e Pimentel	Deficiência visual	Destaca barreiras de informação, comunicação, materiais e atitudes na experiência acadêmica.

Ano	Estudo	Foco	Contribuição para a análise
2022	Souza, Sebastiany e Sanfelice	Percepção de estudantes	Discute participação, relações sociais e dificuldades que afetam a continuidade do curso.
2023	Paiva e Gesser	Interseccionalidade e ativismo	Relaciona deficiência, raça e classe e valoriza a participação política dos estudantes.
2024	Miranda	Implementação da Lei nº 13.409/2016	Mostra que as políticas de permanência dependem fortemente da capacidade de cada instituição.
2025	Araújo e Silva	Revisão sobre inclusão	Converge para formação docente, núcleos multidisciplinares, acessibilidade e envolvimento comunitário.
2025	Cerqueira e Pimentel	Estratégias de permanência	Sistematiza ações necessárias para sustentar trajetórias acadêmicas de estudantes com deficiência.
2025	Ferraz e Costas	Educação especial no ensino superior	Defende trabalho docente articulado e projeto institucional de educação especial.

Fonte: elaboração própria com base nos estudos selecionados (2026).

Do ponto de vista da administração pública, o corpus revela uma lacuna entre o reconhecimento normativo e a capacidade de implementação. As dificuldades identificadas não decorrem apenas da insuficiência de direitos formalmente reconhecidos, mas também de processos fragmentados, recursos limitados, baixa institucionalização e ausência de indicadores. O desafio contemporâneo consiste em transformar iniciativas locais em políticas permanentes, com planejamento, financiamento, definição de responsabilidades e avaliação de resultados (CANTORANI *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024; CERQUEIRA; PIMENTEL, 2025).

As barreiras identificadas formam um sistema interdependente. Um material digital inacessível pode gerar atraso acadêmico; o atraso pode exigir negociações repetidas; a ausência de resposta pode produzir estresse e reprovação; e a reprovação pode ampliar custos e risco de evasão. Essa cadeia demonstra que problemas aparentemente operacionais possuem efeitos educacionais e distributivos. A atuação preventiva tende a reduzir o retrabalho institucional e os prejuízos acadêmicos acumulados (GARCIA; BACARIN; LEONARDO, 2018; PEREIRA *et al.*, 2022).

As barreiras atitudinais aparecem como elemento estruturante porque legitimam ou deslegitimam necessidades. Quando professores e gestores interpretam ajustes como benefício indevido, a política perde efetividade mesmo que existam normas e equipamentos. A acessibilidade atitudinal requer enfrentamento do capacitismo, comunicação institucional e mecanismos seguros para relatar discriminação, mas também depende de liderança que transforme valores inclusivos em padrões de conduta e decisão. (POKER; VALENTIM; GARLA, 2018; PAIVA; GESSER, 2023).

As barreiras pedagógicas e comunicacionais afetam diretamente o acesso ao conhecimento. Entre os problemas recorrentes estão materiais não editáveis, descrições visuais ausentes, avaliações rígidas, ritmo incompatível com recursos de apoio e falta de articulação nos estágios. Respostas eficazes combinam formação, consultoria pedagógica, antecedência no planejamento e coautoria do estudante na definição de estratégias. (FURLAN *et al.*, 2020; SILVA; PIMENTEL, 2022; SOUZA; SEBASTIANY; SANFELICE, 2022).

As barreiras arquitetônicas e institucionais exigem investimento de médio prazo. Obras, contratos, sistemas e processos acadêmicos precisam incorporar critérios de acessibilidade desde a origem. A adaptação posterior é mais cara, lenta e incompleta. Na gestão pública, isso implica incluir requisitos nos termos de referência, fiscalizar contratos, priorizar rotas acessíveis e estabelecer padrões para serviços digitais e ambientes de aprendizagem. (PEREIRA *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024).

Os núcleos de acessibilidade apresentam maior potencial quando atuam como unidades de assessoramento e coordenação, e não apenas como executores de demandas. Sua posição institucional deve permitir diálogo com pró-reitorias, diretorias e colegiados, acesso a informações e participação no planejamento. A equipe precisa combinar conhecimentos pedagógicos, de tecnologia assistiva, comunicação, psicologia, serviço social e gestão, conforme a complexidade da instituição. (MELO; ARAÚJO, 2018; MARTINS; MELO; MARTINS, 2021).

A formalização de fluxos reduz incertezas e desigualdades. O estudante deve saber onde solicitar apoio, quais documentos são necessários, quem analisa, quais prazos são praticados e como recorrer. Docentes e coordenações precisam receber orientações objetivas, preservando a confidencialidade e evitando exposição do diagnóstico. Protocolos não devem engessar o

atendimento, mas assegurar continuidade quando há mudança de gestores ou servidores. (ANACHE; CAVALCANTE, 2018; COSTA; PIECZKOWSKI, 2020).

O orçamento é componente decisivo da capacidade de implementação. Serviços de interpretação, produção de materiais acessíveis, tecnologia assistiva, adequações físicas e profissionais de apoio geram despesas previsíveis que devem constar do planejamento anual. A dependência de recursos eventuais favorece atrasos e soluções emergenciais. A execução orçamentária também precisa ser monitorada para verificar se os recursos chegam às prioridades definidas com a participação dos estudantes. (CANTORANI *et al.*, 2020; MIRANDA, 2024).

A formação permanente e o desenho universal ampliam a escala da política. Em vez de cada estudante negociar individualmente com cada professor, a instituição pode estabelecer padrões mínimos de acessibilidade curricular e digital. Isso reduz assimetrias entre cursos e libera o núcleo para demandas complexas. A mudança exige apoio da gestão, desenvolvimento profissional e revisão dos processos de avaliação e produção de materiais. (FURLAN *et al.*, 2020; ZERBATO; MENDES, 2021; FERRAZ; COSTAS, 2025).

A assistência estudantil é parte da acessibilidade quando responde às condições materiais que afetam a trajetória acadêmica. Estudantes com deficiência podem ter custos adicionais com transporte, cuidadores, equipamentos, medicamentos, conectividade ou manutenção de tecnologias assistivas. Critérios baseados apenas em renda familiar podem não capturar essas despesas, tornando necessária avaliação social sensível às barreiras e à funcionalidade. (PEREIRA *et al.*, 2020; BRASIL, 2024).

A nova base legal da Política Nacional de Assistência Estudantil fortalece a permanência como responsabilidade pública e amplia possibilidades de integração entre programas. Para estudantes com deficiência, sua implementação deve dialogar com acessibilidade, saúde, apoio pedagógico e mobilidade. Benefícios financeiros são importantes, mas não substituem materiais acessíveis, docentes preparados ou ambientes sem barreiras; a política precisa combinar transferência, serviços e mudanças institucionais. (BRASIL, 2024; CERQUEIRA; PIMENTEL, 2025).

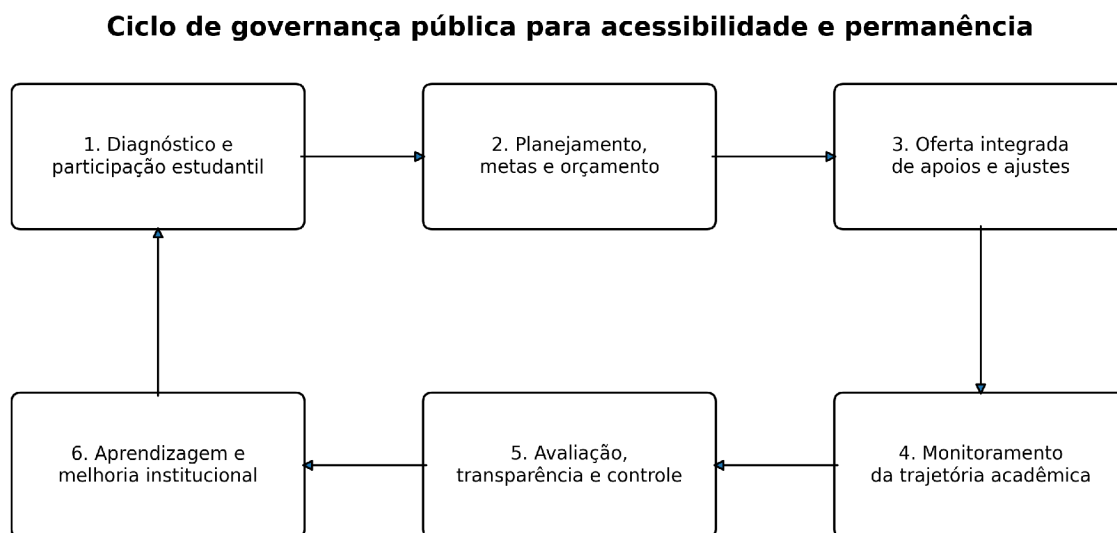
A permanência também é atravessada por raça, gênero, classe, território e tipo de deficiência. Estudantes que acumulam desigualdades podem enfrentar maior dependência de serviços públicos e menor acesso a redes privadas de apoio. A análise interseccional evita tratar o

grupo como homogêneo e orienta critérios de priorização mais justos. Ao mesmo tempo, a produção de dados deve preservar privacidade e impedir usos estigmatizantes. (PAIVA; GESSER, 2023).

O bem-estar deve integrar o acompanhamento porque barreiras prolongadas podem produzir estresse, isolamento e desgaste emocional. Serviços de saúde e apoio psicossocial precisam atuar sem patologizar reações a contextos excludentes. O foco deve combinar cuidado individual e transformação institucional, identificando fatores do ambiente que geram sofrimento. Pesquisas de satisfação, escuta qualificada e acompanhamento de situações críticas ajudam a antecipar risco de abandono. (PEREIRA *et al.*, 2022; BRANCO; ALMEIDA, 2019).

A síntese dos estudos permite propor um ciclo de governança composto por diagnóstico participativo, planejamento, provisão integrada de apoios, monitoramento, avaliação e melhoria. O ciclo evita que a acessibilidade seja tratada como resposta episódica e conecta decisões acadêmicas e administrativas. Cada etapa deve possuir responsável, prazo, recurso e evidência de execução, com participação dos estudantes na definição de prioridades e na avaliação da qualidade dos serviços. (COSTA; PIECZKOWSKI, 2020; ARAÚJO; SILVA, 2025).

Figura 1 – Ciclo de governança pública para acessibilidade e permanência



A participação dos estudantes com deficiência orienta todas as etapas.

Fonte: elaboração própria a partir da síntese da revisão (2026).

O diagnóstico deve combinar dados institucionais e escuta, sem exigir exposição desnecessária. O planejamento deve incorporar metas ao plano de desenvolvimento institucional, ao orçamento, aos projetos pedagógicos e aos planos de infraestrutura e tecnologia. A oferta de apoios deve ser coordenada por fluxos intersetoriais. O monitoramento precisa acompanhar não apenas matrícula e evasão, mas tempo de resposta, progressão, participação, satisfação e conclusão. (MARTINS; MELO; MARTINS, 2021; MIRANDA, 2024).

A governança requer instância colegiada ou comitê capaz de pactuar decisões entre ensino, assistência estudantil, acessibilidade, tecnologia, infraestrutura, bibliotecas, compras e gestão de pessoas. Essa instância não substitui o núcleo especializado; cria condições para que suas recomendações sejam convertidas em ações. Relatórios periódicos devem apresentar avanços, pendências e uso de recursos, preservando dados pessoais e permitindo controle social. (MELO; ARAÚJO, 2018; CANTORANI *et al.*, 2020).

Quadro 2 – Responsabilidades e indicadores para monitoramento institucional

Dimensão	Responsáveis principais	Indicador sugerido	Periodicidade
Diagnóstico e acolhimento	Núcleo de acessibilidade e registros acadêmicos	Percentual de ingressantes contatados e avaliados no início do período	Semestral
Resposta às solicitações	Núcleo, coordenação e setores executores	Tempo mediano entre solicitação, decisão e entrega do apoio	Mensal
Acessibilidade pedagógica	Ensino, coordenações e docentes	Percentual de componentes com materiais acessíveis disponibilizados previamente	Semestral
Acessibilidade digital	Tecnologia da informação e comunicação	Percentual de sistemas e páginas prioritárias auditados e corrigidos	Anual
Condições materiais	Assistência estudantil	Cobertura de auxílios e apoios compatíveis com custos relacionados à deficiência	Semestral
Trajetória acadêmica	Ensino e pesquisa institucional	Progressão, reprovação, trancamento, evasão e conclusão, com proteção de dados	Anual
Participação e bem-estar	Ouvidoria, assistência e representação discente	Satisfação, pertencimento e incidência de barreiras relatadas	Anual
Governança e recursos	Gestão superior e unidades administrativas	Execução orçamentária e cumprimento do plano institucional de acessibilidade	Anual

Fonte: elaboração própria a partir da revisão (2026).

Os indicadores sugeridos devem apoiar aprendizagem institucional, e não produzir competição ou responsabilização individual. Metas precisam considerar contexto, complexidade dos casos e qualidade das respostas. A informação deve servir para corrigir gargalos, distribuir recursos e identificar desigualdades entre cursos e campi. Permanência é um resultado de governança pública, pois depende da capacidade de coordenar direitos, recursos, processos e relações em torno da trajetória estudantil. (CERQUEIRA; PIMENTEL, 2025; FERRAZ; COSTAS, 2025).

5 Considerações finais

A revisão permitiu concluir que a acessibilidade educacional é condição indispensável para a permanência de estudantes com deficiência, mas sua efetividade depende de capacidade institucional. A expansão do ingresso representou avanço relevante, porém as barreiras continuam afetando participação, aprendizagem, bem-estar e conclusão. A resposta não pode limitar-se a adaptações individuais, porque muitos obstáculos são produzidos pelo desenho dos currículos, serviços, ambientes e processos administrativos.

Para a administração pública, o principal achado é que acessibilidade e permanência devem integrar planejamento, orçamento e avaliação. Núcleos especializados são estratégicos, mas precisam de equipe, autonomia e articulação. A gestão também deve investir em formação docente, desenho universal, compras acessíveis, assistência estudantil, tecnologia assistiva e participação discente. A institucionalização desses componentes reduz a dependência de iniciativas pessoais e aumenta continuidade e equidade.

Recomenda-se que instituições públicas adotem políticas próprias de acessibilidade com responsabilidades definidas, protocolos transparentes, prazos, orçamento e indicadores. O acompanhamento deve considerar acesso, tempo de resposta, progressão acadêmica, satisfação, bem-estar, evasão e conclusão, sempre com proteção de dados. A escuta dos estudantes deve ocorrer de forma permanente e influenciar decisões, pois a experiência vivida revela barreiras que os sistemas administrativos não registram.

Estudos futuros podem comparar modelos de governança entre universidades e institutos federais, avaliar custos e resultados de estratégias de acessibilidade e investigar a implementação da Política Nacional de Assistência Estudantil para pessoas com deficiência. Também são necessárias pesquisas longitudinais que acompanhem trajetórias e identifiquem fatores associados à conclusão. O avanço científico deve apoiar a transformação de direitos formais em condições concretas de presença, participação, aprendizagem e pertencimento.

Referências

ANACHE, Alexandra Ayach; CAVALCANTE, Lysa Duarte. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na educação superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. esp., p. 115-125, 2018. DOI: 10.1590/2175-35392018042.

ARAÚJO, Miriam Esperidião de; SILVA, Maria de Lourdes Ramos da. A inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: um compromisso de todos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 43, n. 4, p. 1-24, 2025. DOI: 10.5007/2175-795X.2025.e96759.

BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; ALMEIDA, Maria Amélia. Avaliação da satisfação de estudantes público-alvo da educação inclusiva em cursos de pós-graduação de universidades públicas. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 24, n. 1, p. 45-67, 2019. DOI: 10.1590/S1414-40772019000100004.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 19 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 19 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 19 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14914.htm. Acesso em: 19 jul. 2026.

CANTORANI, José Roberto Herrera et al. A acessibilidade e a inclusão em uma Instituição Federal de Ensino Superior a partir da Lei nº 13.409. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, e250016, 2020. DOI: 10.1590/S1413-24782020250016.

CERQUEIRA, Mayne Costa; PIMENTEL, Susana Couto. Estratégias de permanência dos estudantes com deficiência na educação superior. *Diálogos e Diversidade*, Salvador, v. 5, e20318, 2025. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/rdd/article/view/20318>. Acesso em: 19 jul. 2026.

COSTA, Joana Maria de Moraes; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior na perspectiva da gestão universitária. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e208179, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698208179.

FERRAZ, Ana Paula dos Santos; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. O projeto de educação especial no ensino superior: pedagogias em disputa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 51, e282790, 2025. DOI: 10.1590/S1678-4634202551282790.

FURLAN, Elaine Gomes Matheus; FARIA, Paulo César de; LOZANO, Daniele; BAZON, Fernanda Vilhena Mafra; GOMES, Claudia. Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 416-438, 2020. DOI: 10.1590/S1414-40772020000200010.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. *Logeion: Filosofia da Informação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. DOI: 10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73.

GARCIA, Raquel Araújo Bonfim; BACARIN, Ana Paula Siltrão; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. Acessibilidade e permanência na educação superior: percepção de estudantes com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. esp., p. 33-40, 2018. DOI: 10.1590/2175-3539/2018/035.

MARTINS, Maria Helena Venâncio; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; MARTINS, Cátia. Serviços para estudantes com deficiência nas universidades: dificuldades e desafios. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e27022, p. 1-17, 2021. DOI: 10.1590/0102-469827022.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; ARAÚJO, Eliana Rodrigues. Núcleos de acessibilidade nas universidades: reflexões a partir de uma experiência institucional. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. esp., p. 57-66, 2018. DOI: 10.1590/2175-35392018046.

MIRANDA, Luma Doné. O acesso de pessoas com deficiência nas universidades federais brasileiras: uma análise a partir da percepção dos pró-reitores. *Revista Práticas em Gestão Pública Universitária*, Rio de Janeiro, ano 8, v. 8, n. 2, p. 38-54, jul./dez. 2024. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/60372>. Acesso em: 19 jul. 2026.

PAIVA, Juliana Cavalcante Marinho; GESSER, Marivete. Acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior: participação na academia científica como forma de ativismo político. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 12, n. 3, p. 1117-1131, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-68502.

PEREIRA, Rosamaria Reo et al. Alunos com deficiência na Universidade Federal do Pará: dificuldades e sugestões de melhoramento. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 26, n. 3, p. 387-402, 2020. DOI: 10.1590/1980-54702020v26e0087.

PEREIRA, Rosamaria Reo et al. Percepção de universitários com deficiência que apresentaram níveis distintos de estresse. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 38, e383112, 2022. DOI: 10.1590/0102.3772e383112.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 22, n. esp., p. 127-134, 2018. DOI: 10.1590/2175-3539/2018/010.

SILVA, Jailma; PIMENTEL, Adriana Miranda. A inclusão no ensino superior: vivências de estudantes com deficiência visual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 28, p. 121-138, 2022. DOI: 10.1590/1980-54702022v28e0012.

SOUZA, Francieli Machado de; SEBASTIANY, Eduardo Gabriel; SANFELICE, Gustavo Roese. A percepção dos alunos com deficiência sobre a inclusão no ensino superior. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 16, e85759, 2022. DOI: 10.5380/jpe.v16i0.85759.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e233730, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147233730.