

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR: DA LEGISLAÇÃO À PRÁTICA COTIDIANA

SPECIAL EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: FROM LEGISLATION TO EVERYDAY PRACTICE

Wender da Silva Caixeta¹ (UEG)

Resumo: A chegada de alunos da educação especial no ensino superior constitui uma realidade relativamente recente e que enfrenta vários desafios. Esta temática ainda apresenta poucos estudos, sobretudo numa perspectiva dos aspectos legais e das experiências acerca de como as universidades têm conduzido este processo, sobretudo, neste período de pandemia, quando várias instituições adotaram o ensino utilizando meios de comunicação que nem sempre são acessíveis a estes alunos. Nesse sentido, este trabalho objetivou identificar os principais dispositivos legais que estruturam a educação especial no ensino superior e analisar as experiências realizadas por universidades, considerando o cenário normal e o cenário de ensino remoto emergencial.

Palavras-Chave: Educação Especial. Inclusão. Legislação. Ensino Superior.

Abstract: *The arrival of students targeting special education in higher education is a relatively recent reality and has several challenges. This theme still presents few studies, especially in terms of legal aspects and experiences about how universities have conducted this process, especially, in this pandemic period, where several institutions have adopted teaching using means of communication that are not always accessible to these students. In this sense, this work aimed to identify the main legal devices that structure special education in higher education and to analyze the experiences carried out by universities considering the normal scenario and the emergency remote education scenario.*

Keywords: *Special Education. Inclusion. Legislation. University education.*

Introdução

A chegada de alunos da educação especial no ensino superior é uma realidade relativamente recente no campo da história da educação, uma vez que as legislações que deram base para que este público chegasse ao meio acadêmico são de meados da década de

¹ Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas e Mestre em Conservação de Recursos Naturais do Cerrado pelo Instituto Federal Goiano (IFGoiano). Professor na Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: wendersilvacaixeta@gmail.com

1990 e se ativeram com mais ênfase à educação básica. Nessa conjuntura, no ensino superior, os desafios manifestaram proporções ainda maiores, considerando que o espaço acadêmico por muito tempo foi tido como restrito àqueles que apresentavam melhor desempenho.

Se, em boas condições de trabalho, os desafios já são grandes para o ensino superior, o cenário da pandemia intensificou ainda mais esses desafios, uma vez que o distanciamento do espaço acadêmico e a ausência de atendimentos presenciais colocaram em xeque a qualidade do atendimento aos alunos público-alvo da educação especial.

Ainda são poucos os trabalhos destinados a realizar um estudo sobre os aspectos legais e apresentar as experiências que as universidades realizam para promover a inclusão deste público, sobretudo, neste cenário de ensino remoto emergencial. Nesse sentido, este trabalho tem a pretensão de identificar os principais marcos legais para a educação especial no ensino superior e evidenciar as experiências apresentadas na literatura em relação ao atendimento do público-alvo da educação especial, considerando também o cenário de ensino remoto emergencial adotado por várias instituições de ensino superior.

Metodologia

Este estudo, de natureza qualitativa de cunho descritivo, trata-se de uma revisão de literatura acerca da legislação sobre a educação inclusiva com enfoque no ensino superior e as experiências apresentadas por estudos realizados acerca da promoção da inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior, considerando também o cenário de ensino remoto emergencial.

Os marcos legais foram levantados a partir de consulta realizada no site do Ministério da Educação (mec.gov.br). Já os aspectos relacionados às experiências das universidades foram coletados a partir de artigos encontrados no Google Acadêmico, utilizando os descritores “educação especial”, “ensino superior”, “inclusão”, “ensino remoto emergencial”.

Abordagem dos principais marcos legais para a inclusão: da educação básica ao ensino superior

Segundo Poker, Valentim e Garla (2018), o movimento da educação especial teve suas bases iniciadas na educação básica e, somente no final da década de 1990, as políticas públicas destinadas à inclusão desses alunos tiveram uma visão para o ensino superior.

A nível internacional, influenciou o delineamento de ações que tornaram, mais tarde, a universidade em um local mais acessível: a Declaração de Salamanca em 1994, publicada durante a Conferência Mundial em Educação Especial, realizada em Madrid pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Este documento propõe um complexo trabalho para o ingresso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais, evidenciando o princípio de igualdade de oportunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

No contexto nacional, a Constituição Federal (CF), de 1988, ressalta que a educação é um direito de todos no seu Art. 205 e deve ser executada em colaboração entre as famílias e o Estado, por meio de igualdade de condições e permanências na escola, conforme o Art. 206. (BRASIL, 1988).

Pereira e Souza (2018) mencionam que, no ano seguinte à CF, foi sancionada a Lei nº 7.853 em 1989 que regulamenta a Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência, a qual possui um caráter amplo por se ater à integração e à participação da pessoa com deficiência em todo campo social. Por meio desta política, ficou reconhecida a educação especial como modalidade de ensino e a inserção dos estabelecimentos de educação especial destinados a este público, de forma ainda separada das classes comuns (BRASIL, 1989).

A regulamentação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 também contribuiu para que houvesse o ingresso ainda que sutil da criança com necessidades especiais no ensino fundamental. Cabe mencionar que foi por meio dos movimentos educacionais e sociais, que destacavam a necessidade de inclusão de crianças que apresentavam alguma deficiência, que hoje se tem a chegada com mais força deste público no ensino superior.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394 de dezembro de 1996 caracteriza a Educação Especial como modalidade de educação que também deve

acontecer nas classes comuns como forma de integração e de direito à participação de pessoas com necessidades especiais como transtornos global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e deficiências. Desse modo, esta lei estabelece que o ingresso do estudante que apresenta necessidade educacional especial deve acontecer desde a educação infantil.

No mesmo ano de publicação da LDB, a partir dos trabalhos de Benitez et al (2018) e de Poker, Valentim e Garla (2018), foi possível ter conhecimento do Aviso Circular do Ministério da Educação emitido sob nº 277 em 1996. Este documento tem um viés mais direcionado ao ingresso de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior. Nele, constam orientações dirigidas às universidades no sentido de conjugarem os esforços para a promoção do acesso deste público à educação superior. Esse caráter orientador pode ser compreendido quando o documento menciona:

- utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores;
- ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato;
- utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida;
- utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador. (BRASIL, 1996)

Dez anos depois, a Lei 7.853 de 1989 foi regulamentada pelo Decreto nº 3.298/99, o qual traz em seu bojo a atenção especial para a educação no que tange ao ingresso do aluno com necessidades especiais no ensino superior ao apontar algumas estratégias para o atendimento a ser concedido a este público: “oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para a realização das provas, conforme as características da deficiência”. (BRASIL, 1999).

Merece destaque também o Decreto nº 3.956 de 2001 que chama a atenção para a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Nesta convenção, os países participantes firmaram o compromisso de trabalhar em respeito à diversidade, à inclusão e à constituição de medidas legislativas de caráter educacional e social que possam eliminar as barreiras discriminatórias

contra as pessoas que apresentam alguma deficiência ou necessidade especial com intuito integrativo e igualitário (BRASIL 2001).

Mais tarde, é construída, pelo Ministério da Educação, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008. Esta política enfatiza a obrigatoriedade de ingresso dos alunos com necessidades educacionais especiais que apresentam alguma deficiência a ocorrer em estabelecimentos de ensino regular.

Por meio desta política, de caráter inclusivo, a educação especial ganha mais força, uma vez que mais alunos com necessidades educacionais especiais adentraram pelos portões das escolas. No ensino superior, este documento estabelece que:

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 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, 2008 p.17).

Outro marco legal de importância se refere à Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira e Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta lei é muito abrangente e diz respeito ao atendimento das pessoas com deficiência em vários aspectos para a garantia da igualdade de direitos e de liberdade. Nesta lei, destaca-se o Artigo 3º, alínea f, inciso XIII, que traz em voga a necessidade de apoio escolar para auxiliar, em todos os níveis educacionais, o estudante que apresenta necessidades educacionais especiais.

E ainda, para Vestena e Fiorin (2018), a Lei nº 13.409 de 2016 contribuiu para que alunos com necessidades educacionais tenham acesso ao ensino superior por meio das cotas com números de vagas específicas.

Relato sobre teoria e prática da educação inclusiva no ensino superior

Melara, Linassi e Rampelotto (2018) mencionam que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais representou uma mudança social e política no meio educacional, pois provoca novos desafios, inquietações e necessidade de reflexão por parte de toda a comunidade acadêmica em relação às mudanças na forma de condução de muitas

atividades (PAVÃO E PAVÃO, 2018). Por muito tempo, tinha-se o pensamento de que os alunos com deficiência não poderiam pertencer a um espaço em que o grau das características cognitivas era determinante (BRIDI FILHO, OLIVEIRA E RODRIQUES, 2018).

Apesar de o movimento inclusivo se originar no final da década de 1990, Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018) avaliam que foi a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que a chegada dos estudantes com necessidades educacionais especiais se intensificou na universidade. Isso porque, por meio desta política, houve o estabelecimento de matrícula obrigatória para todos os alunos em idade escolar, o que, de certa forma, favoreceu o ingresso à Universidade como continuidade dos estudos.

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva promove uma reflexão sobre o papel da educação especial nos espaços escolares, uma vez que este documento legitimou a educação especial como modalidade de educação que deve se dar em todos os níveis de ensino, com o intuito de promover reflexões sobre as mudanças que toda esfera educacional deve estimular frente a esta realidade (BRASIL, 2008).

De acordo com esta política, no ensino superior, o trabalho com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais deve oferecer apoio nos aspectos relacionados ao acesso, à permanência e à participação. Este documento orienta que as ações realizadas devem promover acessibilidade nas dependências físicas (quando necessário), viabilizar meios para a comunicação e auxiliar de forma pedagógica as atividades acadêmicas (BRASIL, 2008, p.17).

A partir do exposto, considerando os eixos de Acesso, Permanência e Participação como importantes fatores que podem direcionar o trabalho pedagógico com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, pode-se tecer algumas reflexões importantes a partir da revisão bibliográfica realizada.

Primeiramente, o **Acesso** vai além do ingresso do aluno na universidade, uma vez que muitos alunos vêm de cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e de realidades socioeconômicas diversas, evidenciando-se as dificuldades de lidar com este público, uma vez que entramos na dicotomia entre trabalhar o conteúdo necessário de forma adequada e o que deve ser flexibilizado. Isso é dito pela forma que, muitas vezes, podemos entender que a flexibilização se refere a facilitar a trajetória acadêmica do aluno. Entretanto, a

proposta é complexa e desafiadora, pois não se deve entender que a flexibilização é a facilitação de todo o trabalho (BRIDI FILHO, OLIVEIRA E RODRIGUES, 2018).

Os autores Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018) mencionam a importância de dar atenção à aprendizagem como forma de assegurar a **Permanência** do aluno (outro eixo importante). Assim, socializar, comunicar e interagir são ações que auxiliam a aprendizagem, pois a universidade passa a lidar com uma pluralidade social e cultural que cria novas formas desafiadoras e complexas de enxergar a aprendizagem deste aluno com necessidades educacionais especiais.

Em relação à **Participação**, a literatura propõe compreender novas formas de enxergar as interações que visam formar um cidadão e profissional dentro do meio acadêmico. Há a necessidade de promover uma maior integração e equidade de oportunidades nas atividades que são desenvolvidas frente ao que se espera para formar um cidadão e um profissional a partir do trabalho acadêmico que agrega à formação para atuação social (BRIDI FILHO, OLIVEIRA E RODRIGUES, 2018). Para Melara, Linassi e Rampelotto (2018), as ações de permanência ainda podem favorecer a autonomia do estudante ao compreender o ritmo de aprendizagem de cada um.

De acordo com o exposto, o acesso, a permanência e a participação podem ser mediados por ações variadas, que são construídas e executadas de acordo com um contexto específico em que o aluno está inserido. Neste aspecto, apresentam-se abaixo alguns trabalhos recentes que podem embasar as ações a serem realizadas com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, pois não há uma única estratégia tida como correta.

No estudo realizado por Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018), é apresentado um relato de experiência sobre como é realizado o apoio a dois alunos com necessidades especiais em uma universidade privada. Os autores apresentam que foi estruturado um ambiente pelos professores de apoio com intuito de ser acolhedor e estimulador para atender os alunos e também fazer a mediação com os professores das disciplinas e coordenadores de curso que identificavam os alunos que careciam de apoio.

Dessa maneira, Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018), inicialmente, apresentam as estratégias realizadas no trabalho envolvendo uma aluna com altas habilidades que procurou o núcleo de apoio, especialmente, com habilidades mais elevadas nas áreas artísticas e em algumas disciplinas específicas. Foi feita uma entrevista com a aluna no intuito de

conhecer mais as suas habilidades e as suas dificuldades perante as disciplinas que cursava. Após a entrevista, foram estruturados os horários para o acompanhamento da aluna, que relatava dificuldades de comunicação com os colegas, apresentação de trabalhos em formato de seminário e dificuldade para realização de trabalhos em grupo.

As estratégias, que foram relatadas para este caso, envolveram o incentivo à aluna em realizar ensaios com a equipe de apoio de forma a auxiliá-la na oratória e que ela tivesse mais facilidade ao apresentar seminários. Foram criados momentos de conversação de forma a minimizar a timidez da aluna em interagir com os professores. Em relação às habilidades acadêmicas que a aluna apresentava, foi realizado um trabalho de incentivo à produção acadêmica em que os professores de apoio, em parceria com os professores das disciplinas e coordenação, auxiliavam a aluna na participação de congressos, seminários e palestras, produzindo resumos e artigos.

Para atender também as expectativas da aluna, foi realizada uma mediação com os professores para que pudessem encaminhar um material extra de forma a ampliar o conhecimento da disciplina para a aluna, tendo em vista que ela apresentava superdotação e se interessava por determinados assuntos. Os autores, ao concluírem esta parte do relato, apresentaram que as intervenções se mostraram positivas para a permanência e a participação da aluna junto às atividades realizadas na universidade.

O processo de atendimento aos alunos que apresentam necessidades especiais ou algum tipo de deficiência é complexo e deve ser feito de modo gradual. Os resultados não são imediatamente aparentes, mas gradativos à medida que se propõem estratégias que, com o tempo, vão se aperfeiçoando para explorar da melhor maneira possível a participação, a permanência e o acesso ao meio acadêmico (POKER, VALENTIM E GARLA, 2018).

No outro relato apresentado por Bridi Filho, Oliveira e Rodrigues (2018), o atendimento realizado se deu com uma aluna com deficiência intelectual e com o histórico de desistência de outro curso superior. Os autores relatam que o trabalho da equipe de apoio se deu realizando a entrevista inicial com a aluna, sendo que esta expôs dificuldades de organização para o acompanhamento das atividades acadêmicas e para a interação com os colegas.

O trabalho relatou que as estratégias realizadas foram a construção de uma agenda semanal como forma de organizar as diferentes atividades da aluna, delimitando os momentos

de estudar; o incentivo à monitoria por algum colega da turma que pudesse ter maior afinidade com a estudante e a mediação com os professores no sentido de que fosse possível proporcionar tempos adicionais para realização de avaliações e o fornecimento, com mais antecedência, de uma listagem de conteúdos mais pontuais que enquadrariam a avaliação para a aluna.

Os autores relatam que, em determinadas disciplinas que apresentavam um grau mais complexo, foi realizado um trabalho com levantamento de vídeos explicativos à aluna. Para o fechamento das atividades, foi realizada a avaliação oral com ela, visto que apresentava dificuldades para a escrita em tempo hábil, além de flexibilizar com avaliações que permitiam consulta ao material. Ao terminarem o relato de experiência deste trabalho, apontaram que a aluna apresentou mais organização do material e conseguiu realizar as atividades com mais afinco.

A partir destes relatos, é possível refletir e criar estratégias que possam ser empregadas no atendimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Todavia, se em condições de funcionamento normalizado da universidade, o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais é complexo (MARQUEZAN, 2018), gradual e desafiador diante das diferentes realidades, em condições em que o ensino superior acontece de forma remota, em caráter emergencial por conta da pandemia, o trabalho de apoio a esses estudantes se torna ainda mais complexo diante do isolamento social que afasta, de certa forma, todos os alunos do ambiente presencial, ainda que as interações sejam mediadas por tecnologias (RIPA, 2020).

De acordo com Carneiro et al. (2020), mesmo que a alternativa amplamente utilizada pelas instituições seja a mediação síncrona (em tempo real) e assíncrona (em tempos diferentes) por meio das tecnologias, o ensino remoto emergencial utilizando as tecnologias não possibilita um trabalho ainda considerado totalmente eficaz devido ao caráter improvisado e as limitações encontradas advindas das dificuldades de conexão, equipamentos e manuseio das variadas ferramentas, tendo em vista que a comunidade acadêmica não estava totalmente preparada para utilizar tais tecnologias e suas ferramentas como único meio de realização das atividades. Segundo os autores,

A educação está sendo afetada em todos os níveis e tende a permanecer deste modo por pelo menos vários meses, considerando que alunos e professores não conseguem

se reunir de fato nas instituições. E essas limitações definirão as oportunidades do desenvolvimento das competências dos discentes durante o período de distanciamento social (CARNEIRO et al, 2020, p. 8)

Em um contexto maior, a pesquisa de Carneiro et al (2020) revela que muitos domicílios têm apenas o celular como meio de conexão à internet, sobretudo nas regiões mais pobres. De forma específica, o trabalho dos autores relata que Goiás possui uma densidade no acesso de domicílios à internet de banda larga de 43,46. Ou seja, no território goiano, mais da metade da população não possui uma conexão à internet que dê conta de atender as demandas por um ensino remoto, o que constitui um limitador para muitos alunos continuarem seus estudos diante desse quadro de desmotivação.

É nesse sentido, que Bock, Gomes e Beche (2020) apresentam que, no ensino remoto emergencial com distanciamento físico, as implicações para as pessoas que apresentam deficiência ou necessidades educacionais especiais foram ainda mais complexas. De acordo os autores, em uma pesquisa com dez participantes que apresentam deficiência, o cuidado é algo imprescindível que deve ser fomentado pelas repartições públicas como justiça social e ética de modo que a integridade das pessoas com deficiência seja assegurada, sobretudo durante a pandemia.

Além do cuidado, a interdependência e a acessibilidade durante a pandemia devem continuar sendo princípios para atendimento ao público-alvo da educação especial. Assim, os autores apontam que, principalmente, as pessoas com deficiência visual estão sendo prejudicadas durante a pandemia em virtude da falta de acessibilidade por parte das ferramentas tecnológicas. Por tais razões, o trabalho durante o ensino remoto emergencial para o público com diferentes necessidades deve buscar ser executado com atenção à acessibilidade, à representatividade e ao cuidado (CURY et al, 2020; BOCK, GOMES E BECHE, 2020).

Poucos trabalhos foram realizados no contexto de ensino remoto emergencial para os alunos que apresentam diferentes necessidades especiais. Além deste estudo que foi explanado anteriormente, Leite (2020) chama atenção para os impasses do ensino remoto emergencial para alunos com deficiência visual na graduação. É relatado que os alunos, muitas vezes, não possuem as adaptações necessárias às atividades para que consigam realizá-las com êxito e que a permanência frente às telas de computador por períodos elevados pode ainda ocasionar problemas de ergonomia. Além disso, o ensino remoto emergencial pode

agravar os fatores emocionais frente às preocupações com as expectativas da qualidade da aprendizagem remota.

Por fim, diante do atual contexto, Alves (2020) corrobora com o que foi explanado nos parágrafos anteriores e chama a atenção para as dificuldades que podem implicar na execução das atividades acadêmicas abrindo caminho para a evasão. Dessa forma, é importante sempre refletir, repensar e constantemente buscar diferentes meios para garantir a permanência de todos os estudantes, sobretudo daqueles que apresentam dificuldades e diferentes necessidades educacionais especiais.

Considerações finais

Este estudo mencionou os principais marcos legais sobre a Educação Especial no ensino superior e abordou experiências de como universidades têm agido para atender a diversidade de necessidades educacionais especiais. Ressalta-se que a maioria dos dispositivos legais está mais voltada à educação básica. Isso denota que a preocupação maior com o apoio aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais se manifestou na educação básica em virtude dos movimentos sociais, os quais se deram de forma mais intensa na esfera do ensino fundamental. Já a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva constitui um marco legal importante no processo de condução da educação especial no ensino superior.

Considera-se que, a partir das experiências relatadas, não há um método engessado capaz de atender toda a demanda, sobretudo neste período de ensino remoto emergencial. A atuação dos setores responsáveis por dar apoio aos alunos público-alvo da educação especial deve primar-se por realizar a mediação com os professores e construir, a partir do constante diálogo com o aluno, estratégias que venham a atender este público.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

BENITEZ, Priscila et al. Transição entre ensino médio público e educação superior: discussão sobre o público alvo da educação especial. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.).

CAIXETA, Wender da Silva. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR: DA LEGISLAÇÃO À PRÁTICA COTIDIANA.

Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; GOMES, Débora Marques; BECHE, Rose Clér Estivaleta. A experiência da deficiência em tempos de pandemia: acessibilidade e ética do cuidado. **Criar Educação**, v. 9, n. 2, p. 122-142, 2020.

BRASIL. Decreto nº 3.956/2001. **Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso Curricular n. 277, de 8 de maio de 1996.** 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/>>

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.146** – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>

BRIDI FILHO, César Augusto; OLIVEIRA, Jéssica Jaine Marques; RODRIGUES, Tatiane Pinto. Altas habilidades e deficiência intelectual: práticas e pensamentos em uma instituição privada de educação superior. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior.** Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

CARNEIRO, Leonardo de Andrade et al. Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e267985485-e267985485, 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil et al. O Aluno com Deficiência e a Pandemia. Instituto Fabris Ferreira, 2020.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia de Covid-19. 2020.

LEITE, Laís et al. IMPACTOS DA COVID-19 NA GRADUAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-14, 2020.

MARQUEZAN, Lorena Inês Petrini. Revisitando o processo inclusivo em uma turma de educação especial na modalidade a distância. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior.** Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

CAIXETA, Wender da Silva. A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO SUPERIOR: DA LEGISLAÇÃO À PRÁTICA COTIDIANA.

MELARA, Adriane; LINASSI, Priscila Silva; RAMPELOTTO, Elisane Maria. Alunos com deficiência no ensino superior: a política de inclusão da UFSM. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

PEREIRA, Paula Lidiane Cezar; SOUZA, Carmem Rosane Segatto. Estratégia Inclusiva no ensino superior: plano educacional individual. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Doutrado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública no interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, Número Especial, 2018.

RIPA, Roselaine. Reflexões interdisciplinares sobre a pandemia da Covid-19: um relato de experiência do ciclo de palestras online. **Criar Educação**, v. 9, n. 2, p. 6-28, 2020.

SOUZA, Carem Rosane Segatto et al. Educação superior inclusiva: nuances de um processo em expansão. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

UNESCO. **Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales**. Madrid: UNESCO, 1994.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos**. Paris, UNESCO, 2020.

VALADÃO, G.T. **Planejamento Educacional Individualizado na Educação Especial: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha**. Universidade Federal de São Carlos. Dissertação de Mestrado. 2010.

VESTENA, Natana Pozzer; Fiorin, Bruna Pereira Alves. Atuação do educador especial na educação superior: estratégias pedagógicas inclusivas. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M de O. (orgs.). **Estratégias pedagógicas e inclusivas na Educação Superior**. Santa Maria – RS: FACOS – UFSM, 2018.

Recebido em 05/11/2020

Aprovado em 27/12/2020