

LA ACCESIBILIDAD COMUNICACIONAL E INFORMACIONAL (ACI) EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR¹

THE COMMUNICATION AND INFORMATION ACCESSIBILITY (CIA) IN HIGHER EDUCATION

Jackeline Susann Souza da SILVA²

RESUMEN: El presente artículo analiza la accesibilidad comunicacional e informacional (ACI) en la literatura sobre educación superior. La ACI no se limita a la oferta de apoyos o servicios de comunicación especializados para personas sordas y con discapacidad visual. El concepto de ACI en la educación superior es plural e implica en la eliminación de cualquier barrera que restrinja la libertad y el acceso igualitario a la amplia gama de medios de información y diferentes formas de comunicación en el ambiente universitario. Teniendo en cuenta estos aspectos, esta investigación se caracteriza en una revisión sistemática de la literatura, en la que se utilizó como instrumento el Programa NVivo y la lectura pormenorizada con el propósito de examinar 165 publicaciones en formato de disertación de maestría, tesis doctorales y artículos científicos indexados en bases de datos de España y Brasil. La conclusión de los análisis indica que la ACI es un concepto de abordaje interdisciplinar y, aunque no se presenta como el principal objeto de estudio de la mayoría de los textos revisados, emerge como una cuestión crucial, presentada por los autores, en las dimensiones de participación, convivencia y aprendizaje de estudiantes universitarios con deficiencia.

PALABRAS CLAVE: Accesibilidad. Educación Especial. Educación inclusiva. Educación superior.

ABSTRACT: This article analyzes the communication and information accessibility (CIA) in the literature on higher education. The ICA is not limited to offering specialized communication supports or services for people who are deaf and visually impaired. The concept of CIA in higher education is plural and implies the elimination of any barrier that restricts freedom and equal access to the wide range of information media and different forms of communication in the university environment. This research is characterized as a systematic review of the literature, in which the NVivo Program and detailed reading were used as an instrument with the purpose of examining 165 publications in the format of Master's thesis, Doctoral dissertations and scientific articles indexed in databases from Spain and Brazil. The conclusion of the analyzes indicates that CIA is an interdisciplinary concept and, although it is not presented as the main object of study in most of the reviewed texts, it emerges as a decisive issue, presented by the authors, in the dimensions of participation, coexistence and learning of university students with disabilities.

KEYWORDS: Accessibility. Special Education. Inclusive education. Higher education.

1 INTRODUCCIÓN

La vida humana está dividida en dos mundos: el tecnológico y el natural. Existe una línea tenue entre la humanidad y la tecnología, lo cual se pierde el sentido de lo que es natural o artificial en la constitución de las identidades (Woodward, 2000). Se puede afirmar que grande parte de la experiencia humana hoy es reglada por el uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC). En ese contexto, las aplicaciones digitales influyen directamente en la gestión de las actividades cotidianas, así como en la manera de interacción por medio de las redes sociales. Tal realidad genera múltiples debates sobre el impacto del mundo cibernético en la cultura y las identidades.

Siguiendo el flujo histórico, la adquisición de competencias digitales se convirtió en una exigencia para la participación en la vida moderna (Engen, 2019). El acceso a la información y la oportunidad de interacción por medio de los dispositivos móviles están revo-

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0059>

² Professora Adjunta. Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM). Universidade Estadual do Ceará (UECE). Limoeiro do Norte/Ceará/Brasil. E-mail: jackeline.susann@uece.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9779-7663>

lucionando la vida de las personas con discapacidad. La comunicación que, en muchos casos, dependían de la mediación de personas sin discapacidad, ahora se modifica, ya que por medio de los aparatos digitales como *smartphones*, las personas con discapacidad pueden interactuar con los demás y gestionar los contenidos que les apetecen, desde que sean disponibles soluciones de accesibilidad (Colacique, 2013).

Así, cuando un grupo es privado de sus libertades fundamentales, como ir, venir, convivir y comunicarse (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2011; Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2007), el uso de internet representa una necesidad primaria, mucho más que el consumo secundario, pues se convierten en la oportunidad de romper las barreras en el cotidiano, lo que ayuda a salir del aislamiento, del anonimato y de la condición de desinformación (Silva, 2019).

Con el propósito de ampliar la participación social, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2007) establece la accesibilidad como norma para ofrecer la mayor calidad de vida a las personas con discapacidad, incluyendo la eliminación de barreras comunicacionales e informacionales y el protagonismo en el uso de las TIC. Según la Convención (ONU, 2007), los países necesitan adoptar medidas de accesibilidad que sean capaces de promover el “acceso, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la informaciones y comunicaciones” (ONU, 2007, art. 9).

A pesar de la ACI componer las directrices internacionales en defensa de los derechos de las personas con discapacidad, el disfrute de los ambientes virtuales accesibles aún no es parte de la vida de muchas personas debido a las barreras en el acceso a la información (International Telecommunication Union [ITU], 2017). Por ello, el tema de la inclusión digital se ha convertido en una preocupación política del presente siglo.

La Agenda 2015-2030 de la ONU resguarda, en sus principios, que el progreso de las sociedades no debe “dejar a nadie atrás”, sobre todo, aquellas personas que están en condición de vulnerabilidad. La inclusión es un tema transversal a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente, para reducir las desigualdades y contribuir para la innovación tecnológica y el desarrollo de las sociedades del conocimiento. Los ODS fueron formulados a partir de los datos sobre las desigualdades que aún se constituyen en el reto para los países.

Las desigualdades sociales involucran marcos económicos, pero también aspectos de género, raza, etnia, discapacidad y de desigualdades en el acceso a las redes, bienes y servicios. Particularmente en relación al uso de internet, la Unión Internacional de Telecomunicación (ITU, 2017) revela que 3,7 billones de personas en el mundo no tienen acceso a la navegación online: número que representa la grande marca de más de la mitad de la población mundial (57%). La desigualdad de acceso a internet alcanza 85% de los países con bajos Índices de Desarrollo Humano (IDH) y 60% de los países en desarrollo. En cambio, 81% de los países desarrollados han universalizado el servicio (ITU, 2017).

En la agregación de la categoría género, hay desigualdad en la proporción de mujeres y hombres que utilizan internet. En todo el mundo, el número de mujeres conectadas es inferior a 12% de la misma proporción de hombres (ITU, 2017). En los países con bajos IDH

apenas una de cada siete mujeres utiliza internet, mientras el número es más favorable para los hombres que es uno entre cada cinco hombres (ITU, 2017). Un dato curioso es que la América es el continente con mayor paridad de género en la navegación online en comparación a las demás partes del mundo. El informe del ITU señala la hipótesis de relación entre la mayor equiparación de ingreso de hombres y mujeres en las universidades del continente americano con la democratización del acceso a internet (ITU, 2017). Por lo que indica los datos del ITU, el acceso igualitario de hombres y mujeres a la carrera universitaria es un factor que influye en la mayor inclusión digital en la sociedad.

No obstante, los datos sobre discapacidad indican que el acceso a la educación superior no garantiza la inclusión digital, pues diferente de lo que indica el informe del ITU, la formación universitaria es un espacio donde emergen diferentes barreras comunicacionales e informacionales para ese colectivo (OMS, 2011; Silva, 2020). Corroborando con esa realidad, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) registra que las personas con discapacidad, en cualquier parte del mundo, son privadas de conectarse a internet en virtud de inaccesibilidad de los aparatos; incumplimiento de las normas de accesibilidad en las plataformas digitales, incluso la falta de actualización de estas normas; alto costo de las tecnologías, de los servicios de internet y de las ayudas técnicas para la adaptación de los medios digitales y aún porque la velocidad del desarrollo tecnológico no acompaña la planificación de diseños accesibles.

En las investigaciones, experiencias localizadas demuestran que las variables de género y discapacidad influyen en el grado de acceso a la información y de poder de comunicación de grupos específicos en las universidades (Bernardo et al., 2020; Silva, 2020). El estudio de caso, presentado por Silva (2020), revela que esta etapa de enseñanza es marcada por la inaccesibilidad informacional y por la exclusión digital en el ingreso, por ejemplo, en la inscripción online y en la realización de los exámenes de admisión en los cursos universitarios y durante la permanencia, lo cual estudiantes con discapacidad, sobre todo, mujeres sordas, sufren un continuo proceso de desempoderamiento y de restricción de su libertad de expresión, aún más en programas de formación con mayor representación del alumnado masculino (Silva, 2020).

El proceso de exclusión comunicacional e informacional ocurre no solo en dimensiones digitales de la experiencia universitaria – como en el inaccesso a internet –, pero también en la no planificación del diseño universal en las instituciones o por la insuficiente presencia de profesionales de docencia y traducción de lengua de signos en los espacios universitarios. La investigación de Silva (2020) evidencia que la dimensión intersubjetiva tiene grande impacto en la ausencia de la oferta de la ACI en la vivencia académica de universitarios con discapacidad. Por ejemplo, el hecho de ignorar – no interactuar, aislar o ser indiferente a – la presencia de estudiantes con discapacidad en la universidad se constituye en una barrera, que muchas veces, es invisible por no ser un evento concreto o inmediatamente observable. Sin embargo, las actitudes de omisión discriminatoria es un factor de extremo riesgo que desempodera y reduce la capacidad de expresión y comunicación, así como también niega la oportunidad de aprendizaje tanto en espacios virtuales como presenciales (Silva, 2020).

En consonancia, la investigación de Bernardo et al. (2020) evidencia que en la comunicación entre universitarios existen situaciones de barreras actitudinales como el acoso y el ciberacoso, influenciando casos de abandono de la carrera. Los estudiantes con discapacidad

están vulnerables a pasar por estos tipos de situaciones en la educación superior debido a discriminación en razón de la discapacidad.

Por tanto, las investigaciones que se comprometen en examinar las condiciones de ACI tienen relevancia social, una vez que la eliminación de barreras es un compromiso internacional en oposición a los riesgos de exclusión, violencia y no participación en espacios de educación formal, como la enseñanza universitaria (ONU, 2007, 2015). Además de la importancia social en las investigaciones sobre ACI, ese enfoque tiene relevancia académica pues hay poca visibilidad de las cuestiones ACI relacionadas a la educación superior, siendo esa muchas veces reducida a las demandas de los discentes sordos, lo que dificulta la ampliación de los estudios sobre el tema y la profundización conceptual de la ACI.

Teniendo en cuenta estos aspectos, el presente texto tiene el objetivo analizar la ACI en las publicaciones recientes sobre la educación superior. La ACI es parte del marco legal en defensa de los derechos de las personas con discapacidad en diversos países, como Brasil y España, siendo una norma que extrapola el ámbito digital, pues involucra los diferentes medios, sistemas, servicios y actitudes relacionadas a las situaciones de comunicación e información (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2015; Carvalho, 2013; Silva, 2019). A lo largo de las secciones, se pretende identificar los principales ejes temáticos difundidos por los investigadores y las discusiones que centran sus estudios para entender cómo ese tipo de accesibilidad se aplica a la formación universitaria y cuáles son los avances y las barreras enfrentadas por los estudiantes con discapacidad.

2 MÉTODO

Esa investigación involucra a recopilación de datos cualitativos y cuantitativos con el objetivo de analizar la accesibilidad comunicacional e informacional (ACI) en la literatura actual sobre educación superior. Se lleva a cabo una revisión sistemática como tipo de análisis, lo cual ha como fundamento la planificación de un diseño metodológico para compilación e interpretación crítica de los datos a partir de criterios explícitos e sistemáticos (Silva, 2019).

En este sentido, los bases de datos de la Universidad de Salamanca (España) y de la *Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior* (Brasil) fueron las plataformas utilizadas para identificar las publicaciones revisadas. El marco temporal delimitado para la revisión de literatura fue de 2012 a 2022. El período mencionado tiene en cuenta una revisión de literatura realizada anteriormente, lo cual se analizaron 304 publicaciones. En la revisión primera, ha sido perceptible que el tema de accesibilidad en la educación superior era poco diseminado en los bancos de datos elegidos. No obstante, en las búsquedas recientes se verifica una gran difusión de estudios sobre la temática.

La revisión de literatura se desarrolló en tres momentos. En el primero momento, fueron priorizadas las publicaciones dentro del marco temporal de los últimos diez años con enfoque en la accesibilidad en la educación superior. A partir de la combinación de los descriptores ‘accesibilidad’, ‘discapacidad’, ‘inclusión’, ‘educación superior’ y ‘universidad’ se ha hecho búsquedas en las dos bases de datos delimitadas. Los descriptores primarios fueron ‘accesibilidad’, ‘discapacidad’ y ‘educación superior’, siguiendo con las variantes de los demás descriptores siempre que los resultados eran insuficientes en el cuantitativo o las publicaciones

no correspondían al enfoque recortado. Para la comprobación de la similitud temática (o no) en los trabajos mapeados, fue realizada la lectura de los títulos y resúmenes. En esa etapa, 165 publicaciones fueron elegidas para la realización de la revisión sistemática. Esas publicaciones se caracterizan por artículos completos y tesis de máster y doctorado.

La segunda etapa de esa revisión se centró en la consulta en el Programa NVivo por medio del recurso de frecuencia de palabras, lo cual los 165 textos completos han sido sometidos simultáneamente a ese recurso con la finalidad de generar los términos y conceptos mencionados en mayor incidencia en las publicaciones. Por fin, en el tercer momento, los datos recopilados en el NVivo fueron contrastados con las informaciones obtenidas en la lectura pormenorizada de los textos. En esa etapa, se categorizaron los siguientes aspectos: objetivos; preguntas; diseño de investigación; principales conceptos; resultados y conclusiones. En cada momento de la recopilación de los datos, las informaciones fueron contrapuestas en puntos de convergencias y contradicciones de modo que emergieron interpretaciones e inferencias sobre el cuerpo textual.

3 CARACTERIZACIÓN DE LOS EJES TEMÁTICOS EN EL CAMPO DE LA ACCESIBILIDAD

Se confirmó que el estudio de la accesibilidad en la educación superior es interdisciplinar (Borges, 2013; Conselho, 2015; Moola, 2015; Moura, 2016; Zampar, 2015). Concretamente, las publicaciones revisadas se concentran en líneas de la Educación, Sociología, Política, Derecho, Psicología, Comunicación, Cultura, Artes, Gestión, Economía, Matemática, Arquitectura, Tecnología y Design. No obstante, cada investigador examinó la accesibilidad desde un área específica, siendo el análisis del conjunto de las investigaciones lo que genera un cuerpo teórico híbrido.

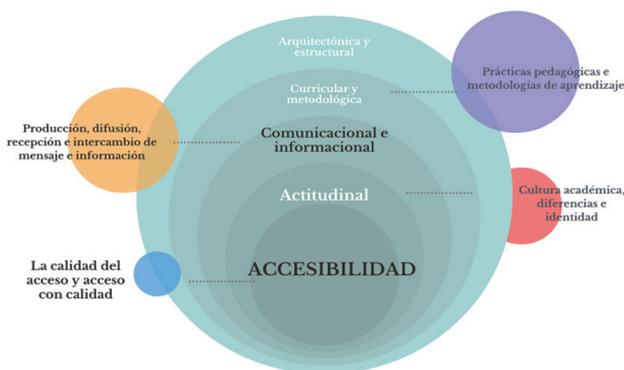
Se evidencia que la interdisciplinariedad del tema resulta del sentido empírico amplió de la accesibilidad, pues las publicaciones detallan la transversalidad de la accesibilidad en diferentes ámbitos de la experiencia universitaria, tal como las relaciones humanas, los ambientes y los medios de comunicación (Branco, 2015; Brunelli, 2015; Conselho, 2015; Mañas, 2015; Santos, 2013; Vigentim, 2014; Zubillaga & Pastor, 2013). La flexibilidad disciplinar para evaluar las condiciones de accesibilidad en la educación superior revela la superación de una visión especializada y “unilateral del conocimiento” (Silva & González-Gil, 2017, p. 10). Tal inclinación contribuye para la producción de nuevos saberes, pues ayuda a romper fronteras disciplinarias y superar cánones (Costa, 2005) enraizados en la Educación Especial – área de dominio de la producción de los estudios sobre discapacidad (Silva & Ferreira, 2017).

Por tanto, la literatura sobre accesibilidad en la educación superior mira para las barreras en los escenarios, en las relaciones y en los sistemas de comunicación e información (Lorensi, 2014; Mañas, 2015; Vigentim, 2014; Zubillaga & Pastor, 2013). Ese tipo de análisis supera la pura observación individualista y negativa de la discapacidad que, según Mike Oliver (1983, p. 24), se fundamenta en la noción de “tragedia personal” hacia las personas con discapacidad. Contrariamente, se constata que, cuando se investiga la accesibilidad, el investigador analiza los contextos más amplios y no apenas la causa y el efecto de la discapacidad. Por ello, el investigador tiene que salir del lugar común para encontrar repuestas fuera del campo (Morin, 2010).

Las investigaciones revisadas identifican barreras asociadas que emergen de la intrínseca multidimensionalidad de la accesibilidad (Cambiaghi, 2007; Fuentes et al., 2016; Lippo, 2012; Silva, 2019). Los autores al investigar una dimensión de la accesibilidad revelan otras dimensiones encubiertas. En esa dirección, cuatro tipos principales de la accesibilidad aparecieron en las publicaciones: 1) actitudinal; 2) comunicacional e informacional; 3) curricular y metodológica; 4) arquitectónica y estructural, de modo como define la Figura 1.

Figura 1

Transversalidad del concepto de la accesibilidad en la educación superior



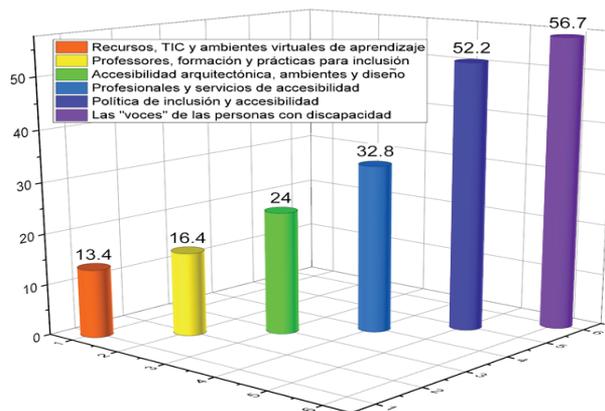
Nota. La Figura 1 presenta la transversalidad del concepto de la accesibilidad en la educación superior, lo cual la accesibilidad es definida como la calidad del acceso y el acceso con calidad. El concepto de accesibilidad es comprendido en los trabajos publicados por la dimensión actitudinal, enfocando la cultura académica, la diferencia y la identidad de la comunidad universitaria; por la dimensión comunicacional e informacional que tiene relación con la producción, difusión, recepción e intercambio de mensaje e información; por la dimensión curricular y metodológica que hace alusión a las prácticas pedagógicas y metodologías de aprendizaje y, por fin, la dimensión arquitectónica y estructural conceptualizada por las condiciones materiales de los espacios físicos y virtuales de las instituciones de educación superior.

La ACI es transversal a los demás tipos de accesibilidad, siendo objeto de estudio, directamente, de algunas de las publicaciones (Santos, 2013; Silva, 2014; Zubillaga & Pastor, 2013). En la educación superior, la ACI compone la etapa de ingreso, permanencia y participación (Mañas, 2015; Mendes, 2015; Silva, 2014). Carvalho (2013), Mendes (2015), Silva (2014) y Vigentim (2014) examinan el tema a luz de la legislación, específicamente, del Decreto Brasileño n° 5.296/2004 que define barreras en la comunicación e información como cualquier obstáculo que dificulten o imposibiliten “el acceso a la información y la expresión o el recibimiento de mensajes por intermedio de dispositivos, medios o sistemas de comunicación de gran escala o no” (Decreto n° 5.296, 2004, art. 8°). Hay el consenso entre investigadores de que la ACI es un derecho efectuado por medio de la intervención para ampliar la libertad de expresión, de intercambio y de acceso a los contenidos compartidos en la sociedad en espacios arquitectónicos y virtuales (Santos, 2013; Vigentim, 2014).

Los ejes temáticos más explorados por los autores fueron seis (Gráfico 1). Se ha podido observar la centralidad de los seis temas en el total de las publicaciones, averiguando el porcentaje de frecuencia de cada temática en el conjunto de textos revisados:

Gráfico 1

Ejes temáticos de las investigaciones revisadas (%)



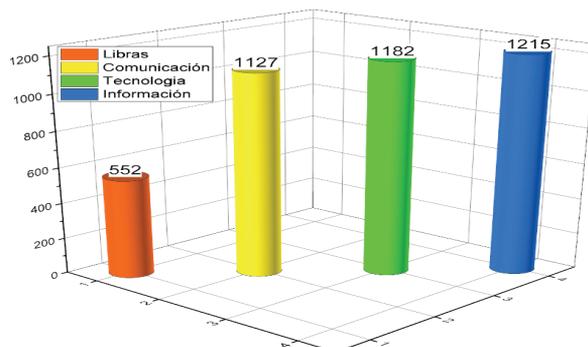
El Gráfico 1 indica que las “voces” de las personas con discapacidad sobre las situaciones de aprendizaje en la educación superior fue el eje temático con mayor representatividad en los trabajos revisados (56% de 100%). Mientras, los enfoques investigativos sobre la ACI en el uso de recursos, tecnologías y ambientes virtuales de aprendizaje en la formación universitaria puntuaron la menor aparición en las publicaciones (13% de 100%). Los demás ejes temáticos abordan la accesibilidad en la política institucional (52% de 100%); en la disponibilidad de profesionales y servicios (32% de 100%); en los entornos arquitectónicos (24% de 100%) y en la formación de los profesores en prácticas pedagógicas inclusivas (16% de 100%). El menor porcentual de publicaciones que analizaron las condiciones de ACI indica que el este no es un objeto de estudio prioritario para la mayoría de los investigadores.

Sin embargo, en la lectura crítica de las publicaciones, se evidencia que la comunicación y la información, aunque no sean intencionalmente examinadas por los autores, configuran los demás ejes temáticos, porque estas dimensiones componen las dimensiones de la accesibilidad en la experiencia universitaria discente. Por ejemplo, la comunicación y la información están presentes en el intercambio de los universitarios con discapacidad con los docentes y compañeros de clase (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2015; Carvalho, 2013; Santos, 2013); en los avisos y convocatorias en las paredes y en los sitios web de las instituciones (Silva, 2014); en el currículo, métodos de aprendizaje y en los materiales didácticos (Bel et al., 2012).

En consecuencia, los datos que emergieron en el uso del Programa NVivo 11 registran los términos “información”, “tecnología”, “comunicación” y “LIBRAS” en las cien palabras más frecuentes del total de textos revisados. Por la frecuencia de aparición, se nota que estos términos son imprescindibles en las investigaciones sobre accesibilidad en la educación superior, aunque, como anunciado anteriormente, no sean objeto de estudio de la gran mayoría de los autores. El Gráfico 2 describe el total de veces que las palabras son mencionadas en los textos:

Gráfico 2

Frecuencia de palabras en las publicaciones revisadas (por unidad)



En la lectura pormenorizada de las publicaciones, se comprobó que las palabras más citadas en el NVivo enfocan el contexto de la educación a distancia, pero también el impacto de las nuevas TIC en la formación presencial, lo cual se analizaron el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y el grado de accesibilidad o barreras en la comunicación con los profesores y sus compañeros de clase (Branco, 2015; Brunelli, 2015; Lorensi, 2014; Santos, 2013).

Las exigencias del mundo globalizado tienen fomentado proyectos de innovación en el planteamiento de las situaciones de aprendizaje y comunicación en la educación superior, lo que incluye el uso de métodos activos e híbridos de enseñanza, así como una amplia y creativa posibilidad de los docentes desarrollar diseños de aprendizaje innovadores (Marcelo-García et al. 2011). Se observa que el proyecto de innovación tecnológica para el aprendizaje no está universalizado en las instituciones de educación superior, pero emerge, en muchas de las publicaciones, como algo bastante favorable en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad (Lorensi, 2014; Mañas, 2015; Serra Júnior, 2014).

Por ejemplo, Juvencio (2013) investigó la utilización de las nuevas TIC como recursos que proporcionan la calidad y la accesibilidad en el ingreso, la permanencia y la independencia de personas con discapacidad en la educación superior. Los grupos que colaboraron con el estudio fueron universitarios con discapacidad, profesionales de asistencia y profesores. En la misma línea, Serra Júnior (2014) averiguó los entresijos presentes en la formación a distancia de universitarios con discapacidad. Las investigaciones de Juvencio (2013) y Serra Júnior (2014) enseñaron obstáculos pero también experiencias exitosas en la utilización de herramientas de comunicación e información, como el uso de sintetizadores de voz, de recursos en Braille y de instrumentos en altorrelieve en las clases.

Marcos (2013) profundizó los conceptos de usabilidad y diseño universal aplicados al ambiente virtual de aprendizaje. Los participantes fueron universitarios ciegos, sordos y *designers* que analizaron e indicaron fragilidades de los ambientes virtuales. Se evidencia, en el estudio, que el cruzamiento de la evaluación de ambientes virtuales por distintos grupos de participantes fue una elección metodológica capaz de ofrecer la dimensión particular y al mismo tiempo múltiple de la experiencia del usuario, aspecto que aproxima el estudio de la vivencia

real en la universidad (Marcos, 2013). Además, tal manera de investigar es compatible con el método cooperativo de producción del conocimiento científico pues valora los saberes de los participantes con discapacidad en la recopilación de información (ONU, 2007).

Las investigaciones de Miranda (2014), Moola (2015) y Silva (2014) destacan la falta de planificación de las condiciones de ACI en las clases. A ilustrar, el retraso en conceder los materiales de estudio en formato accesible a los estudiantes con discapacidad es una barrera que impide el acceso los contenidos curriculares y, frecuentemente, dificultan la participación y el aprendizaje de los estudiantes, sobre todo, de los alumnos con discapacidad visual, intelectual y auditiva. Muchos estudiantes desertan o son suspensos debido a las barreras en la comunicación y la información (Bel et al., 2012; Moola, 2015). Esos datos evidencian que los obstáculos mencionados traspasan diferentes ámbitos de la experiencia universitaria, siendo factores que dificultan la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la carrera.

Es importante destacar que la “LIBRAS”, que es la lengua de signos en el Brasil, emergió 552 veces en los buscadores. La ausencia de universidades bilingües, la exclusión de la comunidad sorda de los sistemas de comunicación e información y la poca presencia de intérpretes de lengua de signos en las instituciones fueron problemáticas analizadas por los investigadores, que revelan los diferentes tipos de inaccesibilidades de comunicación e información en la formación universitaria (Bel et al., 2012; Ricardo & Angarita, 2014).

En ese sentido, el derecho a la educación superior surge en los datos como un “campo de luchas”, siendo el lenguaje y los sistemas de interacción una manera de incluir o excluir tanto por medio materiales (Lippo, 2012) – programas curriculares, ambientes virtuales, materiales didácticos – como por la “intersubjetividad” de comunidad universitaria (Costa, 2005, p.117). La ausencia de oportunidad de participación y aprendizaje en la educación superior para colectivos con discapacidad, en particular, para los discentes sordos, resulta de relaciones de poder que imponen una cultura y una lengua dominante (Ricardo & Angarita, 2014).

4 ENFOQUES DE LAS DISCUSIONES SOBRE ACI EN LOS TEXTOS REVISADOS

Ha llamado la atención dos tendencias de resultados: el gran optimismo del potencial de las TIC en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad (Fuentes et al., 2016; Lorensi, 2014; Serra Júnior, 2014; Silva, 2019) y la dificultad de las instituciones de educación superior hacer el movimiento de ‘mirar hacia adentro’ en el reconocimiento de su dupla función: de tanto contribuir para el avance científico-tecnológico global como de fomentar el progreso internamente para superar barreras institucionales (Branco, 2015; Carvalho, 2013; Fuentes et al., 2016; Lorensi, 2014; Mañas, 2015; Serra Júnior, 2014). A continuación, las secciones enfocan estos aspectos.

4.1 EL POTENCIAL DE LAS NUEVAS TIC EN LA FORMACIÓN DE UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD

El avance tecnológico mejora la calidad de vida de las personas con discapacidad, especialmente, en término de la accesibilidad de la información (Fuentes et al., 2016). La posibilidad de navegar por internet, por medio de los dispositivos con recursos de accesibilidad,

genera optimismo, una vez que existe la oportunidad de comunicarse de manera directa sin que sea necesaria la mediación de terceros (Silva, 2019). El ambiente virtual y los recursos de accesibilidad son alternativas eficaces para ampliar la libertad de las personas con discapacidad y contornar las barreras que existen en el contacto presencial (Serra Júnior, 2014).

En ese sentido, los resultados de las investigaciones revisadas demuestran que hay expectativas positivas de la comunidad académica con relación a las nuevas TIC aplicadas al proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad (Fuentes et al., 2016; Lorensi, 2014; Serra Júnior, 2014). Según Mañas (2015), las TIC favorecen el desarrollo y la participación de personas que son excluidas de la vida colectiva. En particular, el autor argumenta que las tecnologías ofrecen a los estudiantes con discapacidad “logros académicos” por medio del acceso “activo al currículo” (Mañas, 2015, p. 91).

Las investigaciones de Lorensi (2014) y Serra Júnior (2014, p. 87) confirman que en los espacios virtuales las barreras distintas son minimizadas, por ejemplo, las restricciones arquitectónicas en los entornos de los salones de clase. Específicamente, la educación a distancia abre mayor posibilidad de inclusión en el espacio de aprendizaje y cuando ocurre de “manera asíncrona, aumenta las facilidades a las personas con discapacidad, ya que ellas pueden seguir su propio ritmo en la formación” (Serra Júnior, 2014, p. 87). El estudio de Lorensi (2014) verifica que la educación remota muchas veces es la única opción viable a las personas con discapacidad para la realización del objetivo de conclusión de la carrera (Lorensi, 2014), ya que la inclusión aún es una realidad distante para la gran mayoría en la modalidad presencial.

No obstante, López et al. (2014) demuestran que es posible cambiar el contexto presencial con el uso de las TIC como recursos de accesibilidad. En esa dirección, los universitarios ciegos son favorecidos en los proyectos didácticos que hay soluciones de accesibilidad tecnológicas, como recursos en braille, lectores de pantallas y tecnología para el reconocimiento óptico de símbolos y grafías (Vigentim, 2014). Igualmente, Mañas (2015) evidencia el potencial pedagógico de las TIC y su mayor dinamismo en las clases, ya que la tecnología abre “un abanico de posibilidades capaces de superar las deficiencias de los sistemas convencionales de enseñanza” (Mañas, 2015, p. 92).

En el estudio de Zubillaga y Pastor (2013) se confirmó que los universitarios con discapacidad identifican menos barreras en la modalidad de educación a distancia. El alumnado con discapacidad que ha sido entrevistado por ellos afirma que en el espacio virtual, los propios estudiantes solucionan de manera autónoma y espontánea los problemas que surgen en las clases sin que sea necesaria la ayuda de otras personas. Zubillaga y Pastor (2013) identificaron que los estudiantes con discapacidad tienen más contentamiento con el aprendizaje a distancia que los estudiantes sin discapacidad. En particular, los universitarios sordos obtienen más resultados satisfactorios en la carrera con el apoyo de las nuevas TIC (Colacique, 2013; Serra Júnior, 2014). Según Colacique (2013, p. 117), la cibercultura permite que los sordos hablen sobre sus demandas y expresen su identidad. En la red virtual, ellos demuestran autoridad y legitiman su posicionamiento, incluso cuando se organizan para luchar por sus derechos como por la inclusión en la universidad. García-Marín y Aparici (2020, p. 105) denominan esa acción de “empoderamiento comunicacional en los medios digitales” – posición política que contribuye

para la emancipación de grupos vulnerables en espacios de interacción social, siendo, por tanto, característica esencial para el desarrollo académico de estudiantes con discapacidad.

4.2 LAS BARRERAS COMUNICACIONALES Y LA POLÍTICA DE INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Aunque las publicaciones demuestren resultados positivos cuando se analiza la relación entre educación superior y las TIC en materia de inclusión educativa (Fuentes et al., 2016; Lorensi, 2014; Mañas, 2015), los datos también revelan que aún hay muchas barreras comunicacionales e informacionales en la formación universitaria de estudiantes con discapacidad (Carvalho, 2013; Serra Júnior, 2014; Silva, 2019). La educación superior es la institución responsable por el progreso tecnológico, pero muchas veces tarda en mirar hacia adentro para identificar sus propias demandas.

A ilustrar, existen entranques que dificultan la plena participación y el aprendizaje de los estudiantes, como incumplimiento de normas de accesibilidad en los sitios web de las universidades (Serra Júnior, 2014); la ausencia de imágenes y contenidos visuales con audio-descripción (Borges, 2013; Serra Júnior, 2014); la poca funcionalidad en el uso de tecnologías de accesibilidad (Serra Júnior, 2014); la inexistencia de softwares adaptados a los diferentes perfiles de usuarios (Branco, 2015) y de recursos diseñados para la accesibilidad (Branco, 2015; Carvalho, 2013), así como la disponibilidad de laboratorios de informática en las instituciones sin la debida adaptación para responder a las diferentes discapacidades (Silva, 2014).

Bruno (nombre ficticio atribuido a un estudiante ciego de Educación Física) no dispone de ordenador con acceso a internet en casa. Por esa razón, el estudiante depende de la universidad para realizar sus trabajos académicos, consultar información online y contestar su correo electrónico (Silva, 2014). Sin embargo, según el mismo estudiante, la universidad no está equipada adecuadamente: la señal de internet es de mala calidad, aún él necesita caminar por una ruta de más de 20 minutos, en un trayecto repleto de barreras arquitectónicas, para ascender a los únicos ordenadores adaptados de la institución. Bruno narra que existen sólo dos ordenadores adaptados para todos los estudiantes ciegos que están matriculados en la institución. Esa experiencia es parte de la investigación de máster de Silva (2014) que revela la dura realidad vivida por universitarios con discapacidad.

A pesar de existir una política nacional con propósito de implementar la accesibilidad en las universidades, los datos de diferentes investigaciones demuestran que las acciones institucionales aún no son suficientes para eliminar las barreras comunicacionales e informacionales (Branco, 2015; Brunelli, 2015; Lorensi, 2014). Por otro lado, Souza (2014) averiguó como la existencia de un centro digital adaptado a los universitarios con discapacidad contribuye para la calidad de la formación académica. Los estudiantes con discapacidad señalaron el impacto positivo de tener acceso a los espacios de informática accesibles (Souza, 2014). La planificación de ambientes de informática destinados a los estudiantes con discapacidad, muchas veces, es la única alternativa posible debido a la ausencia de recursos y de equipamientos capaces de tornar accesibles todos los laboratorios de informática de las facultades (Silva, 2014; Souza, 2014).

Las investigaciones, en general, discuten la importancia del sector administrativo de las universidades planificaren política institucional de inclusión digital (Branco, 2015; Carvalho, 2013; Souza, 2014). La existencia de una política con esta finalidad es la manera de optimizar los recursos que ya están disponibles en las instituciones y mejorar las condiciones internas a partir de las demandas locales. Tal propuesta beneficia los estudiantes con discapacidad, pues la calidad de la formación universitaria depende del dominio discente de competencias digitales (Engen, 2019), así como también del uso frecuente de ambientes virtuales para la realización de búsquedas online de materiales de estudio, elaboración de trabajo académico, acceso al correo institucional y alcance de convocatorias de becas y para publicaciones de artículos y materiales científicos y tecnológicos (Mañas, 2015).

5 CONCLUSIONES

El presente artículo tuvo el propósito analizar los textos publicados en bancos de datos de Brasil y España sobre accesibilidad en la educación superior, enfocando la ACI para los estudiantes con discapacidad. El tema fue examinado por los autores desde el aporte de diferentes campos de estudios. En resumen, tres descubiertas emergieron en la revisión de literatura:

1. La interdisciplinariedad es intrínseca a la teorización de la accesibilidad en la educación superior. El carácter interdisciplinar de las investigaciones contribuye para ultrapasar los límites del saber híper-especializado sobre discapacidad, pues las investigaciones no miran solamente para la adaptación da la discapacidad individualmente en el ambiente (modelo médico), sino para las condiciones externas de las barreras o de la calidad de la accesibilidad para la inclusión de ese colectivo, aludiendo, de esa manera, al modelo social de la discapacidad. Eso representa un avance tanto para el campo de la Educación Especial como para las demás áreas interdisciplinares del conocimiento.

La interdisciplinaridad en el análisis de la accesibilidad ayuda a repensar el ambiente universitario de aprendizaje desde una perspectiva híbrida de la experiencia discente. Los autores reconocen las diferentes dimensiones de la accesibilidad o barrera en los espacios arquitectónicos y virtuales de aprendizaje. No obstante, en la medida en que el mosaico conceptual genera un cuadro amplío de análisis (Silva & González-Gil, 2017), el mismo se convierte en complejo y muchas veces contradictorio en el ámbito subjetivo de la inclusión/exclusión – tal como emerge en los datos acerca del ambiente virtual que para algunos estudiantes con discapacidad es más accesible, siendo esa evaluación divergente de otras experiencias discentes que presentan nuevos obstáculos en esos mismos espacios (Lippo, 2012).

Por ello, los análisis cualitativos son necesarios para profundizar la problemática en cuestión y fomentar nuevas respuestas acerca de las dinámicas de interacción, comunicación y acceso a la información para estudiantes con discapacidad en un contexto actualmente híbrido de aprendizaje académica (Osorio-Gómez & Duarte, 2011).

2. La revisión exhaustiva del tema de la accesibilidad en la educación superior revela que la producción textual ha se expandido significativa a partir del inicio del presente siglo. No obstante, la problemática de la ACI no tiene centralidad en los estudios sobre accesibilidad en la universidad. A pesar de no existir intencionalidad directa de investigar la

ACI, se nota que la gran mayoría de los autores menciona, con frecuencia en sus textos, descriptores que se refieren a la ACI.

La mención sistemática de palabras relacionadas a la ACI en el grupo de publicaciones indica que el tema tiene relevancia en los estudios contemporáneos sobre la experiencia universitaria. Además, los datos demuestran que no existe separación entre los procesos de formación universitaria y los ecosistemas de comunicación e información, ya que la sociedad en general y la educación superior en particular se constituyen en la dinámica de los entornos mediáticos e informacionales, como el uso de los teléfonos que, cada vez más, son responsables por intensas transformaciones en la vida cotidiana (Álvarez-Arregui et al., 2017). Por ello, la comunidad universitaria debe acompañar los avances pero también identificar y cambiar los límites y las barreras en la interacción, comunicación y acceso a la información para que los procesos tanto formales como informales de formación universitaria sean accesibles y de igual manera impulsen la criticidad y la equidad en la recepción, producción y difusión de mensajes y contenidos (Buckingham, 2010).

3. La literatura indica que hay expectativas positivas acerca del uso de las nuevas TIC en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Hay experiencias exitosas tanto en la modalidad de educación a distancia como en la enseñanza presencial por medio de la mediación de recursos tecnológicos para la comunicación e información. Por otro lado, los autores enseñan muchas barreras en la comunicación y en el acceso a información, lo que exige que la comunidad universitaria se esfuerce por buscar alternativas para superar los problemas internos y mejorar las condiciones de ACI en la formación universitaria de los estudiantes con discapacidad.

Las soluciones para superación de los obstáculos comunicacionales e informacionales muchas veces vienen de la capacidad de los discentes con discapacidad de resolución de los problemas y de adaptación a la estructura inaccesible de la educación superior. Por otra parte, los estudiantes con discapacidad evidencian autopercepción favorable sobre su competencia mediática y con eso muchos de ellos vivencian formas de empoderamiento comunicacional en la red (Colacique, 2013; Serra Júnior, 2014; Zubillaga & Pastor, 2013). Estos aspectos pueden colaborar significativamente para el desarrollo colectivo de “proyectos de aprendizaje universitarios innovadores” (Marcelo-García et al., 2011, p. 37), los cuales los estudiantes y docentes juntos buscan alternativas que mejor respondan a los contextos y a las necesidades específicas del alumnado en el ámbito de la ACI y de las TIC.

Es importante mencionar que se hace necesario la disseminación de análisis críticas sobre el uso de los espacios virtuales y mixtos de aprendizaje, pues estos entornos no están libres de manipulación y de sentido que llevan, en muchos casos, a la falsa idea de participación social (García-Marín & Aparici, 2020). Investigaciones futuras sobre la ACI en la educación superior necesitan averiguar si el optimismo con relación al potencial de las TIC en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad es un dato concreto o si camufla nuevas formas de segregación, exclusión digital y barreras comunicacionales, informacionales y actitudinales.

En resumen, las publicaciones demuestran que la ACI es una problemática que involucra recursos, sistemas y software para la accesibilidad digital (Juvencio, 2013; Serra Júnior, 2014); acceso al currículo y a los contenidos de las clases (Fuentes et al., 2016); convivencia,

participación y comunicación entre las personas con y sin discapacidad (Cantero et al., 2013); condiciones de accesibilidad en las bibliotecas físicas y bancos de datos (Silva, 2014, 2019); formatos accesibles de libros y materiales didácticos impresos y digitales (Mañas, 2015) y presencia de intérprete de lengua de signos y de profesionales especializados para comunicación alternativa y aumentativa (Bel et al., 2012; Mañas, 2015).

De modo general, las investigaciones confirman que, aún que las publicaciones sobre ACI sean la minoría en los ejes temáticos del total de investigaciones revisadas, existe la preocupación de los investigadores con las condiciones de comunicación y con los medios y recursos para la transmisión de la información en los ambientes virtuales de aprendizaje en contextos mixtos y presenciales de la formación académica.

En la dimensión del potencial de las TICs en la formación universitaria de los estudiantes con discapacidad, las publicaciones revisadas indican que los soportes digitales y el avance tecnológico, de modo general, son indispensables para la eliminación de diferentes tipos de barreras presentes en la formación presencial y virtual de universitarios con discapacidad, aspecto que posibilita el acceso al currículo, así como la comunicación e la información en la carrera. No obstante, los espacios virtuales de educación también no están libres de obstáculos a la accesibilidad.

Por fin, es importante señalar que así como la exclusión es un factor que compromete la calidad de la formación, por otra parte, la planificación de condiciones concretas de inclusión comunicacional e informacional es un elemento indispensable para la accesibilidad en el ingreso, en la permanencia y en el aprendizaje del currículo en la educación superior. Por tanto, la ACI necesita ser una cuestión central en las investigaciones, en las políticas institucionales y en las prácticas pedagógicas.

REFERENCIAS

- Álvarez-Arregui, E., Rodríguez-Martín, A., Madrigal-Maldonado, R., Grossi-Sampedro, B., & Arreguit, X. (2017). Ecosistemas de capacitación y competencia mediática. *Comunicar*, 51, 105-114. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-10>
- Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2015). Atención del profesorado universitario a estudiantes con necesidades educativas específicas. *Educación y Educadores*, 18(2), 193-208. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.2.1>
- Bel, R. R., Salas, S. L., & Sarrionandía, E. G. (2012). El principio de Universal Design: Concepto y desarrollo en la enseñanza superior. *Revista de Educación*, 1(359), 4-9.
- Bernardo, A. B., Tuero, E., Cervero, A., Dobarro, A., & Galve-González, C. (2020). Bullying and cyberbullying: Variables that influence university dropout. *Comunicar*, 64, 63-72. <https://doi.org/10.3916/C64-2020-06>
- Borges, J. A. de S. (2013). *Sustentabilidade e acessibilidade no ensino superior: contribuições para um diagnóstico socioambiental da PUCRS* [Dissertação de Mestrado, Universidade Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul]. Repositório PUCRS. <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2916>
- Branco, A. P. S. C. (2015). *Análise das condições de acessibilidade no ensino superior: um estudo com pós-graduandos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de São Paulo]. Repositório UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136011>

- Brunelli, N. G. (2015). *Estudantes com deficiência no ensino superior: acesso e permanência numa instituição pública de ensino* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia]. Repositório UFBA. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31851>
- Buckingham, D. (2010). Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Educação & Realidade*, 35(3), 37-58.
- Cambiaghi, S. S. (2007). *Desenho Universal: um conceito para todos*. Editora SENAC.
- Cantero, J. M. M., Corti, I. N., & Bellon, E. M. E. (2013). La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales. *Estudios Sobre Educación*, 24(1), 103-124. <https://doi.org/10.15581/004.24.2026>
- Carvalho, C. C. (2013). *Políticas Públicas de Acessibilidade nas Instituições de Ensino: tecnologia assistiva na biblioteca do IFNMG Campus Januária - MG* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro]. Repositório UFRJ. <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/3512>
- Colacique, R. (2013). *Acessibilidade para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na educação superior online* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Repositório PROPED. <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10608>
- Conselho, L. M. da S. B. (2015). *Acessibilidade na Educação Superior: reflexões sobre a trajetória de estudantes com deficiência na UFRB* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia]. Repositório UFRB. <https://www.ufrb.edu.br/mpgestaoppss/dissertacoes/category/11-2015?download=93:leandro-moura-da-silva-bom-conselho>
- Costa, M. V. (2005). Estudos Culturais e Educação: um panorama. In R. M. Silveira (Ed.), *Cultura, poder e educação: um debate sobre Estudos Culturais em Educação*. (1st ed., pp. 107-120). ULBRA.
- Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm
- Engen, B. (2019). Understanding social and cultural aspects of teachers' digital competencies. *Comunicar*, 61, 9-19. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-01>
- Fuentes, S. S., Villoria, E. D., & Almaraz, R. A. M. (2016). El diseño universal como medio para atender a la diversidad en la educación. *Contexto Educativos: Revista de educación*, 19(1), 121-131. <http://dx.doi.org/10.18172/con.2752>
- García-Marín, D., & Aparici, R. (2020). Domesticated voices and false participation: Anatomy of interaction on transmedia podcasting. *Comunicar*, 63, 97-107. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-09>
- International Telecommunication Union. (2017). *ICT facts and figures*. <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2017.pdf>
- Juvencio, V. L. P. (2013). *Contribuição das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS) para a acessibilidade de pessoas com deficiência visual: o caso da Universidade Federal do Ceará* [Tesis de Máster, Universidade Federal do Ceará]. UFC. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/8046>
- Lippo, H. (2012). *Sociologia da acessibilidade e reconhecimento político das diferenças*. ULBRA.

- López, P. S., Romero, M. P. A., & Ferrer, M. S. (2014). Opinión de docentes y estudiantes acerca del uso de las TIC como herramienta para la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79(28.1), 67-82.
- Lorensi, V. M. (2014). *A inclusão educacional e educação superior: realidade e perspectivas na Educação a Distância* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria]. Repositório UFSM. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7135>
- Mañas, A. G. (2015). Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española. *Revista de Orientación Psicopedagógica*, 1(26), 83-99. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.1.2015.14344>
- Marcelo-García, C., Yot-Domínguez, C., & Mayor-Ruiz, C. (2011). “Alacena”, an open learning design repository for university teaching. *Comunicar*, 37, 37-44. <https://doi.org/10.3916/C37-2011-02-03>
- Marcos, J. R. (2013). *Usabilidade, acessibilidade e Desenho Universal para Aprendizagem: a experiência de usuários na educação a distância* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina]. Repositório UDESC. https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/1229/Janaina_Ramos_Marcos_15523173328809_1229.pdf
- Mendes, H. S. F. (2015). *A inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: um estudo sobre o acesso, permanência e aprendizagem* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. Repositório UNOESTE. https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3523/5/Hernestina_Mendes2015.pdf
- Miranda, B. S. F. (2014). *Inclusão de alunos que apresentam deficiência visual na educação superior* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Grande Rio]. Repositório Unigranrio. <https://bit.ly/2DEV7Kk>
- Moola, J. F. (2015). The road to the ivory tower: the learning experiences of students with disabilities at the University of Manitoba. *Qualitative Research in Education*, 4(1), 45-70. <http://dx.doi.org/10.4471/qre.2015.56>
- Morin, E. (2010). Sobre la interdisciplinaridad. In S. J. García (Ed.), *La interdisciplinaridad en la universidad*. (1st ed., pp. 9-17). JAVEGRAF.
- Moura, F. A. (2016). *Acesso ao Ensino Superior: a expectativa do aluno surdo do Ensino Médio* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho]. Repositório UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/136338>
- Oliver, M. (1983). *Social work with disabled people*. MacMillan.
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Agenda ONU 2015-2030*. <https://brasil.un.org/pt-br>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). Informe Mundial de la Discapacidad. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>
- Osorio-Gómez, L., & Duarte, J. (2011). Interaction analysis in hybrid learning environment. *Comunicar*, 37, 65-72. <https://doi.org/10.3916/C37-2011-02-06>
- Ricardo, A. C., & Angarita, M. M. (2014). Educación Superior y discapacidad: análisis desde la experiencia de algunas universidades colombianas. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 83-101. <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.02.02.05>

- Santos, C. S. (2013). *Políticas de acesso e permanência de alunos com deficiência em universidades brasileiras e portuguesas* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório UFU. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13644>
- Serra Júnior, L. R. (2014). *Luz do conhecimento na escuridão do olhar: acessibilidade aos estudantes de ensino superior com deficiência visual no ensino à distância* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório UFC. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/29075>
- Silva, J. S. S. da. (2014). *Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório UFPB. https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4801?locale=pt_BR
- Silva, J. S. S. da. (2019). *Indicadores de Accesibilidad para la Educación Superior desde la Perspectiva de la Equidad de Género* [Tese de Doutorado, Universidad de Salamanca]. Repositório USAL. <https://gredos.usal.es/handle/10366/141014>
- Silva, J. S. S. da. (2020). Una mirada de género a la trayectoria universitaria de una mujer con discapacidad. In L. I. Martínez, & F. C. Cascón (Eds.), *Estudios Interdisciplinarios de Género*. (1st ed., pp. 514-529). Tirant lo Blanch.
- Silva, J. S. S. da, & Ferreira, W. B. (Julho, 2017). *Do encapsulamento da educação especial à interdisciplinaridade dos estudos culturais: revisão das noções de deficiência na produção científica brasileira*. 4to Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales USAL/FLACSO. Salamanca, España.
- Silva, J. S. S. da, & González-Gil, F. (2017). Acessibilidade, gênero e educação superior: indicativos procedentes das investigações científicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(4), 607-622. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382317000400010>
- Souza, T. F. B. de. (2014). *Políticas públicas para a pessoa com deficiência na UFC: a percepção dos alunos com deficiência visual* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará]. Repositório da UECE. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8997/1/2014_dis_tfbsouza.pdf
- Vigentim, U. D. (2014). *Tecnologia Assistiva: analisando espaços de acessibilidade às pessoas com deficiência visual em universidades públicas* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho]. Repositório UNESP. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/115666>
- Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In T.T., Silva (Ed.), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (1st ed., pp. 7-72). Vozes.
- Zampar, J. A. S. (2015). *Integração à universidade na percepção de estudantes com deficiência* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3180?show=full>
- Zubillaga, A. R., & Pastor, C. A. (2013). Hacia un nuevo modelo de accesibilidad en las instituciones de Educación Superior. *Revista española de pedagogía*, LXXI(255), 245-262.

Recebido em: 04/04/2023

Reformulado em: 01/07/2023

Aprovado em: 03/07/2023

