



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARIA CAMILA DOS SANTOS ROCHA

**A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TDIC) ACESSÍVEIS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL
NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO REALIZADO NA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

RECIFE

2021

MARIA CAMILA DOS SANTOS ROCHA

**A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TDIC) ACESSÍVEIS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL
NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO REALIZADO NA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Flávia
Mendes de Andrade e Peres.

RECIFE

2021

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA CAMILA DOS SANTOS ROCHA

**A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO (TDIC) ACESSÍVEIS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL
NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO REALIZADO NA UNIVERSIDADE
FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

Data da Defesa: 06/12/2021

Horário: 14 horas

Local/Plataforma: Google Meet

Banca Examinadora:

Prof./^a Dr/a.Prof. Dra^o Flávia Mendes de Andrade e Peres - Orientador/a

Prof./^a Dr/a. Emanuelle Christine Chaves da Silva - Examinador/a Interno/a

Prof./^a Dr/a. Ivanda Maria Martins Silva - Examinador/a Externo/a

Resultado: Aprovado/a

Reprovado/a

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- R672i Rocha, Maria Camila dos Santos
A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)
ACESSÍVEIS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO
REALIZADO NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO / Maria Camila dos Santos Rocha.
- 2021.
74 f. : il.
- Orientador: Prof Dra Flavia Mendes de Andrade e Peres.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.
1. Ensino Remoto. 2. TDIC. 3. Acessibilidade Digital. 4. Ensino Superior . 5. Inclusão Social . I. Peres,
Prof Dra Flavia Mendes de Andrade e, orient. II. Título

CDD 370

Dedicatória

Dedico esta monografia aos meus tios (*in memoriam*) que foram embora devido à COVID-19, queria poder ter compartilhado esta vitória com toda minha família e sinto que faltou vocês.

Também dedico aos meus pais. Por serem exatamente o que são. Por me criar exatamente como me criaram. Por me dar toda estrutura, tanta estrutura. Por fazer com que eu possa sentir tudo, tentar caminhos, voar para longe, sabendo que tenho, sempre tive e sempre terei suporte. Por me dar a chance rara, o quase luxo, de apenas viver. Porque o resto eles fizeram por mim.

Dedico à pessoa que me inspirou a construir esse trabalho, minha primeira aluna, que tive o prazer de ensinar durante dois anos. Obrigada, Lu. Eu sinto que você contribuiu demais para meu desenvolvimento profissional, mas principalmente pessoal, espero que através desse trabalho eu possa ter contribuído de alguma forma na luta pela inclusão social, que você me apresentou.

Agradecimentos

Agradeço aos familiares e amigos que entenderam minha ausência em muitos momentos e se fizeram presente de diversas formas para que eu não me sentisse sozinha.

Foi um ano difícil, a chegada até aqui foi árdua, repleta de altos e baixos, mas eu seria injustiça se não dissesse o quanto me ensinou e o quanto tiveram momentos gostosos, cheios de afeto. Eu sinto que esse percurso se tornou mais leve por causa das inúmeras pessoas que passaram na minha vida e adoçaram essa longa jornada que é a graduação, a vocês, minha eterna gratidão.

Em especial, à minha amiga de vida, Nathália Araújo, que me apresentou a pedagogia sem nem saber ou imaginar que esse seria o rumo que eu tomaria profissionalmente e me encontraria.

Às minhas amigas de curso: Emmylayne, Gislaine, Cibelle, Priscila e Cryslane, que souberam - e sabem - ser amigas para além dos muros da universidade. Eu me sinto presenteada por ter vocês.

À Wesley, meu companheiro de vida, que durante toda minha formação não mediu esforços pra que eu continuasse estudando.

À minha orientadora Flávia Peres, que mergulhou comigo e acreditou que esse seria um bom projeto e para além disso, soube me ouvir, dialogar e entender todas as fases que passei durante a construção dessa monografia.

À todos os meus professores por terem me ensinado tanto e me prepararem para ser o que sou.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo, compreender as vozes sociais presentes nos discursos de discentes com deficiência visual e dos professores da Universidade que já ensinaram à alunos com alguma deficiência acerca do debate sobre a inclusão, e suas relações com as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) para as pessoas com deficiência visual na Universidade Federal Rural de Pernambuco, considerando-se as transformações contextuais decorrentes da pandemia da COVID-19. Para isso, houve dois momentos, realizados entre agosto de 2021 e setembro de 2021. No primeiro momento, foi aplicado um questionário; posteriormente, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os sujeitos que compuseram o universo da pesquisa: 04 discentes e 05 docentes. Para as análises, foi construído um método de categorização das respostas, com base no dialogismo de Bakthin. Isso possibilitou compreender o jogo de vozes entre enunciados de estudantes com deficiência visual que vivenciam o contexto universitário, e professores que também vivenciam essa realidade na pandemia, que produziu novos significados sobre as tecnologias e ambientes virtuais de aprendizagem. Os resultados apontaram que existe integração das pessoas com deficiência visual na instituição, mas não inclusão, como a lei assegura aos estudantes. Nos discursos dos sujeitos, é possível encontrar produções de sentidos sobre a falta de capacitação de professores, a dificuldade na propagação de informações na universidade, bem como limites de uma sociedade que não se preocupa tanto com a inclusão. Contudo, destacou-se nos discursos a inquietação dos professores diante das questões que foram levantadas, evidenciando que estes têm reproduzido em seus discursos e ações o desejo e o esforço de inclusão.

Palavras-Chaves: Ensino remoto; TDIC Acessibilidade Digital; Deficiência Visual; Inclusão Social.

ABSTRACT

This research aims to understand the social voices present in the speeches of students with visual impairment and of University professors who have already taught students with disabilities about the debate on inclusion, and its relationship with Digital Technologies of Communication and Information (TDIC) for people with visual impairments at the Federal Rural University of Pernambuco, considering the contextual changes resulting from the COVID-19 pandemic. For this, there were two moments, carried out between August 2021 and September 2021. At first, a questionnaire was applied; later, a semi-structured interview was carried out with the subjects that made up the research universe: 04 students and 05 professors. For the analyses, a method of categorization of responses was built, based on Bakthin's dialogism. This made it possible to understand the play of voices between statements by visually impaired students who experience the university context, and teachers who also experience this reality in the pandemic, which produced new meanings about technologies and virtual learning environments. The results showed that there is integration of people with visual impairments in the institution, but not inclusion, as the law ensures to students. In the subjects' speeches, it is possible to find productions of meanings about the lack of teacher training, the difficulty in disseminating information at the university, as well as the limits of a society that is not so concerned with inclusion. However, the disquiet of teachers was highlighted in the speeches regarding the issues that were raised, showing that they have reproduced the desire and effort for inclusion in their speeches and actions.

Key-words: Remote teaching; TDICS; Digital Accessibility; Visual impairment; Social inclusion.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- R672i Rocha, Maria Camila dos Santos
A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)
ACESSÍVEIS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO
REALIZADO NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO / Maria Camila dos Santos Rocha.
- 2021.
74 f. : il.
- Orientador: Prof Dra Flavia Mendes de Andrade e Peres.
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2021.
1. Ensino Remoto. 2. TDIC. 3. Acessibilidade Digital. 4. Ensino Superior . 5. Inclusão Social . I. Peres,
Prof Dra Flavia Mendes de Andrade e, orient. II. Título

LISTA DE TABELAS

QUADRO I - PERFIL DOS DOCENTES PARTICIPANTES.....	p.35
QUADRO II - PERFIL DOS DISCENTES PARTICIPANTES.....	p.35
QUADRO III - CATEGORIA I - SENSO COMUM.....	p.44
QUADRO VI - CATEGORIA II - EXPERIÊNCIA PESSOAL.....	p.45
QUADRO V - CATEGORIA III - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL.....	p.48
QUADRO VI - CATEGORIA IV - CONHECIMENTO CURRICULAR.....	p.51

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

TDIC's -Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

NACES - Núcleo de Acessibilidade

LBI - Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência

OMS - Organização mundial de saúde

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CIEB - Centro de Inovação para a Educação Brasileira

CPA- Comissão Própria de Avaliação

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I: REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
1.1. O ideal de inclusão assumido neste trabalho.....	21
1.2. Os conceitos de Educação Inclusiva, Acessibilidade e Acessibilidade Digital como ponto de partida para a discussão da inclusão de pessoas com deficiência visual no Ensino Superior.....	22
1.3. Vygotski e suas reflexões acerca da pessoa com deficiência no âmbito da Educação.....	23
1.4. A importância de conhecer e utilizar as TDIC como estratégia para um ensino inclusivo e de qualidade.....	25
1.4.1 TDIC no contexto da pandemia da COVID-19.....	27
CAPÍTULO II: METODOLOGIA.....	29
2.1. Tipo de pesquisa e tipo de abordagem.....	29
2.2. O universo e os sujeitos da pesquisa.....	30
2.3. Instrumentos para a coleta de dados.....	30
2.3.1 - Primeiro momento - Aplicação de questionário.....	31
2.3.2 - Segundo momento - Entrevista Semiestruturada.....	32
2.4. Construindo um método para Análise Dialógica do Discurso.....	32
CAPÍTULO III: Análise dos dados.....	35
3.1. Análise do momento 1 - Questionário.....	36
<i>Análise do questionário grupo Discentes - Resultado da análise das respostas dos discentes.....</i>	36

Análise do questionário grupo Docentes - Resultado da análise das respostas dos docentes.....	39
Análise do jogo de respostas entre os grupos Discentes e Docentes.....	43
3.2 Análise do Momento 2 - Entrevista semiestruturada.....	44
Resultado da entrevista Semiestruturada por categorias de vozes no discurso.....	44
3.3. Discussão dialógica dos resultados.....	52
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE.....	60
ANEXOS.....	70

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende lançar luzes para um jogo de vozes presentes nos discursos de discentes com deficiência visual e dos professores da Universidade que já ensinaram aos alunos com alguma deficiência acerca do debate sobre a inclusão e suas relações com as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC). Especificamente, considera um recorte espaço-temporal decorrente das transformações contextuais provocadas pela pandemia da COVID-19. Parte-se de uma concepção de sujeito advinda da escola de Vygotski (1997), que enfatiza que os sujeitos se constituem em interação social, mediando suas ações pelos significados socialmente compartilhados e produzindo sentido sobre si, os outros e a vida.

Com isso, tornou-se coerente adotar uma base analítica ancorada nas ideias do dialogismo, a partir da abordagem bakhtiniana de discurso, e compreender que há um jogo de vozes sociais presentes nos enunciados dos sujeitos, logo acredita-se ser importante situar meu lugar social como estudante do bacharelado em Pedagogia e, aqui, posicionada como pesquisadora, pois meu discurso também vem carregado de discursos anteriores com os quais dialogo e levam a posicionamentos em defesa da educação inclusiva.

Como aborda Bakhtin

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.), com a sua entonação, em sua tonalidade valorativa emocional. A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo (BAKHTIN, 2003, p.373- 374).

Partindo dessa premissa, e convergente com a abordagem vygotskiana que também é assumida nesta pesquisa, de que somos constituídos socialmente, e de que estamos constantemente a aprender valores com os outros - que vieram antes de nós -, retomo a primeira pessoa para falar de meu interesse pelo discurso da inclusão, que surgiu quando iniciei como monitora no ano de 2019 no programa “monitor apoiador”, ofertado pelo Núcleo de Acessibilidade, onde o objetivo era auxiliar o aluno com deficiência nas disciplinas que ele estava a cursar no período letivo. Com o compartilhamento semanal de experiências com a estudante cega que acompanhei, acabei me deparando com uma realidade que desconhecia: a de estudar, transitar, interagir em um campus com inúmeras barreiras arquitetônicas, educacionais e sociais.

De repente, eu percebi que não precisamos possuir alguma deficiência para que possamos lutar pela igualdade de direitos e qualidade no cotidiano dessas pessoas. Até porque quem nos garante que um dia não nos tornemos deficientes?

Pensar no outro, pensar no amanhã, pensar nos nossos filhos, pensar nos nossos e nos outros que já possuem deficiência e precisam lidar cotidianamente com a segregação e com a dificuldade diária de viver numa sociedade que não inclui deveria nos motivar a lutar pelo direito à equidade. Assim, meu discurso não é neutro, não é inocente, ele carrega o discurso de inúmeras pessoas que convivi.

Desta maneira, esta pesquisa nasceu a partir das minhas inquietações acerca das vivências como monitora apoiadora do NACES (Núcleo de Acessibilidade) da Universidade Federal Rural de Pernambuco, onde percebi, através dos questionamentos dos estudantes cegos assistidos pelo programa, a necessidade de mudanças nos ambientes virtuais da instituição, para maior aquisição da autonomia destes alunos na universidade.

Fortalecendo caminhos para o avançar das inquietações iniciais, o levantamento sobre a legislação e um conhecimento sobre pesquisas e teorias sobre o tema, permitiram uma base fundamentada para argumentos sobre inclusão e acessibilidade no ensino superior. A pesquisa propriamente dita, com sujeitos que vivenciam a universidade no contexto da pandemia e são afetados diretamente pela discussão, favoreceu a compreensão de aspectos sobre inclusão, acessibilidade e TIDC no contexto universitário.

Das legislações para pessoas com deficiência e outros diálogos

Como propõe o Estatuto da pessoa com deficiência na Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, é direito de toda pessoa com deficiência possuir as mesmas oportunidades que as demais pessoas presentes na sociedade. Ainda segundo esta lei, o termo acessibilidade diz respeito à criação de condições que permitam às pessoas com deficiência o acesso autônomo e de qualidade à informações, espaços, transportes, sistemas e tecnologias. Assim, não se pode pensar em inclusão sem pensar em acessibilidade, pois estas são complementares.

Partindo desse pressuposto, é comum que, cotidianamente, nas instituições de ensino, sejam elas de Ensino Básico ou Superior, os docentes solicitem o acesso a informações presentes no ambiente virtual, como leitura de textos, acesso a notas

e faltas nas disciplinas, bem como entrega de atividades à distância, materiais didáticos disponíveis online. Porém, nem sempre esse acesso se dá de forma inclusiva na Universidade, como defende Cabral *et.al* (2020).

Pensando nisso, a presente monografia buscou compreender as vozes sociais presentes nos discursos de discentes com deficiência visual e dos professores que os acompanham acerca do debate sobre a inclusão, os limites e possibilidades do uso das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) para as pessoas com deficiência visual na Universidade Federal Rural de Pernambuco, considerando-se as transformações contextuais decorrentes da pandemia da COVID-19 (agosto - 2020 a agosto de 2021). Destacamos a importância pedagógica que esses recursos podem favorecer ao aluno, se pensado em uma perspectiva inclusiva, pois, sabe-se que mesmo assegurados por leis, como as citadas anteriormente, nos dias atuais a pessoa com deficiência visual ainda tem que lidar com inúmeras barreiras, uma delas é a da falta de acessibilidade em documentos digitais e nas demais ferramentas digitais, como defende Silva Júnior (2011) em uma entrevista para sua tese de doutorado com um estudante cego.¹

No Ensino Superior, a lei de cotas destinadas às pessoas com deficiência foi sancionada no ano de dezembro de 2016 (Lei 13.409), garantindo o acesso destas às instituições de ensino técnico e superior. Entretanto, sabe-se que ainda há um longo caminho de intervenções a serem feitas, pensando na garantia da permanência e interação destes alunos juntamente a um ensino de qualidade.

Não se pode deixar de destacar, que o período de pandemia trouxe ajustes em todos os âmbitos da vida cotidiana. No ensino superior, não foi diferente, professores e alunos tiveram que se adaptar ao modelo remoto, que até o momento, era o único meio seguro de dar continuidade às aulas. Esse contexto despertou o interesse em compreender como as pessoas com deficiência visual da universidade estavam lidando com essas mudanças.

¹ “Mas eu vou te dizer o que causa o maior empecilho para que o cego possa se entrosar: é a falta de acessibilidade dele aos materiais. Porque, o que acontece: então ele acaba sendo um peso para o grupo”

No que se refere ao âmbito acadêmico, esta monografia contribui com pesquisas científicas sobre o tema, ao lançar luzes sobre experiências no ensino superior e políticas de acessibilidade, e estratégias, limites e possibilidades de ajustes durante a pandemia. Isso necessita ser repensado e desenvolvido, para garantir a permanência de qualidade dos estudantes com deficiência visual, entendendo que muitos outros ainda irão ingressar, sendo importante essas alterações nas ferramentas e documentos digitais.

Assim, faz-se necessário que enxerguemos as políticas de inclusão como uma ferramenta de luta e resistência que visa a democratização do conhecimento, indo em sentido oposto ao da segregação e exclusão social que foram e são muito fortes na história da educação brasileira, como abordado por Schmitz *et.al* (2017).

Para melhor entendimento das dificuldades enfrentadas pelos deficientes visuais, Silva (2012) auxilia na compreensão acerca das barreiras que os deficientes visuais encontram com relação ao acesso à Internet. A autora descreveu estas dificuldades em um quadro com três categorias: pessoas que possuem perda total da visão em ambos os olhos; pessoas com visão reduzida, visão pouco nítida ou desfocada, redução do campo de visão; pessoas com falta de sensibilidade a algumas cores.

O primeiro cenário do quadro das categorias expostas por Silva (2012) já demonstra que pessoas que possuem perda total da visão deparam-se frequentemente com:

Imagens sem texto alternativo; gráficos e imagens complexas indevidamente descritas; Imagens dinâmicas sem áudio-descrição ou sem texto complementar; Formulários e Tabelas complexas que não permitem uma leitura linear ou perdem o sentido; 'Frames' sem nomes ou com nomes imperceptíveis; Ferramentas de autor ou browsers que não permitem ativação de todos os comandos ou instruções por teclado; Ferramentas de autor ou browsers que não utilizam programas ou aplicações com interface normalizado dificultando a leitura e interpretação ao leitor de tela. (SILVA, 2012, p. 249.)

Sendo, por isso, necessário esta adaptação, visando a uma Universidade que seja realmente inclusiva.

Por último, há uma importância social neste estudo, pois este visa à inclusão plena destes indivíduos na Universidade. A compreensão acerca da importância

destas intervenções contribui para o desenvolvimento de uma sociedade que conhece, valoriza e respeita a diversidade entre as pessoas e a importância da inclusão e inserção dos deficientes visuais nos inúmeros contextos da sociedade, sendo o campo tecnológico um deles, além de sensibilizar nos indivíduos a percepção de si como um sujeito participativo e pertencente a sociedade, sem distinção.

Diante do exposto, surgiu a necessidade de compreender, através dos discursos dos professores que já ensinaram alunos com deficiência e dos alunos com deficiência visual, como as adaptações diante do contexto da pandemia estavam ocorrendo. Olhar para o que dizem esses sujeitos sobre tecnologias e, especificamente, suas vivências que passaram a incorporar mais fortemente os ambientes virtuais de aprendizagem, tornou-se uma possibilidade única, carregada de novidades, que provocam a reflexão para discutirmos sobre meios de inclusão.

Da organização desta monografia

A presente monografia encontra-se dividida em capítulos. O primeiro diz respeito ao referencial teórico, onde foi elaborado um breve resgate histórico com relação às pessoas com deficiências, expondo a forma como eram vistas no passado e como são vistas atualmente na sociedade. Também é apresentado o significado dos vocábulos “Educação Inclusiva”, “Acessibilidade”, e “Acessibilidade Digital” à luz de alguns pesquisadores, pois entende-se ser importante que o leitor compreenda esses significados para dar continuidade a leitura do estudo. Ainda no primeiro capítulo, é apresentado como abordagem teórica a psicologia histórico-cultural de Vygotski (1997), especificamente em suas reflexões sobre as pessoas com deficiências no âmbito da Educação.

O segundo capítulo destinou-se à metodologia, onde foi apresentado o tipo de pesquisa e a abordagem escolhida, além dos sujeitos que compuseram o universo do estudo. Também foram apontados os instrumentos utilizados para coleta de dados, que se dividiram em dois momentos, e a construção de um método para análise dialógica do discurso, à luz de Bakhtin (1997).

O terceiro capítulo se destina à análise dos dados obtidos, que se dividiram na primeira etapa (questionário) por grupos, a primeira para os resultados coletados

dos discentes, a segunda dos docentes e a terceira para a comparação entre eles. A segunda etapa (entrevista semiestruturada) também é apresentada neste capítulo e dividida em dois momentos (docentes e discentes) e por último, foi realizado o diálogo entre as respostas obtidas, através de tabelas divididas em quatro categorias, construída sobre as vozes presentes nos enunciados: senso comum, experiência pessoal, experiência profissional e conhecimento de legislação/currículo.

Problema de pesquisa

As ferramentas digitais utilizadas por docentes e discentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco são acessíveis às pessoas com deficiência visual e favorecem a inclusão durante o processo de ensino remoto estabelecido em decorrência da pandemia da COVID-19?

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Compreender as vozes sociais presentes nos discursos de discentes com deficiência visual e dos professores da Universidade que já ensinaram à alunos com alguma deficiência acerca do debate sobre a inclusão, e suas relações com as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) para as pessoas com deficiência visual na Universidade Federal Rural de Pernambuco, considerando-se as transformações contextuais decorrentes da pandemia da COVID-19 (agosto de 2020 a setembro de 2021)

Objetivos Específicos

- Identificar desafios e possíveis adaptações no uso das ferramentas digitais utilizadas nos cursos de graduação e suas relações com o antes e o depois da pandemia;
- Analisar as possíveis relações entre o discurso de professores e o discurso de estudantes cegos sobre suas ações mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na UFRPE durante a pandemia.

Capítulo I - REFERENCIAL TEÓRICO

Nos dias de hoje, a temática da inclusão das pessoas com deficiência tem se tornado um debate constante na sociedade, sendo por isso tão importante discutir como funciona a inclusão hoje nas universidades, que é uma instituição social que deve acompanhar as transformações sociais, econômicas e políticas da sociedade, tendo como principal objetivo formar indivíduos de forma crítica, com autonomia intelectual, conforme Chaui (2003).

É relevante que se compreenda que o modelo de inclusão, proposto nos dias de hoje, é bastante diferente dos modos de “incluir” no passado e muito do que vemos hoje com relação a separação, exclusão, integração e inclusão são resultado de uma construção histórica pautada segundo a visão - e julgamento - de sujeitos constituídos culturalmente por significados, valores morais, sociais e religiosos de cada época.

É importante considerarmos para a presente discussão, o significado dos termos citados anteriormente, sendo estes: separação, exclusão, integração e inclusão. Para Fraga *et al.* (2018)

Por um longo período na história, as pessoas com deficiências estiveram à margem do sistema de ensino formal e do mercado de trabalho. Com a criação de instituições especializadas, que recebem as pessoas com deficiências, fornecendo alguma forma de ensino e trabalho, por vezes restritas e limitadas, teve início o modelo de separação, ou segregação. Considerando o modelo de integração, mais recente, a pessoa com deficiência frequenta as mesmas escolas que os demais estudantes, porém, realizando atividades diferentes, ou seja, encontram-se frequentando a mesma instituição, mas trabalhando em atividades separadas, em salas diferentes ou com professores diferentes. A interação entre alunos comuns e alunos com deficiências no modelo de integração torna-se existente, mas limitada. Com a proposta e implementação do modelo de inclusão, objetiva-se garantir que pessoas com deficiências frequentem instituições de ensino comuns, realizando as mesmas atividades, no mesmo local, ao mesmo tempo e com o mesmo professor. (FRAGA *et al.*, 2018, p.159.)

Partindo desse pressuposto, Augustin (2012) defende que há diferentes modelos de deficiência historicamente, ou seja, em cada período, a deficiência e a pessoa com deficiência eram encaradas por uma perspectiva diferente, conseqüentemente, a forma de incluir também, no presente trabalho citaremos três

deles. Levando em conta que, conhecer esses modelos nos permite compreender as mudanças que ocorreram em toda sociedade, inclusive no ambiente educacional, acerca da forma como a pessoa com deficiência era vista e os meios criados para incluí-las, desde os tempos passados até os dias atuais. Contudo, é importante frisar que por esses modelos serem predominantes em outras épocas, não significa que não podem ser “adotados” na atualidade por determinadas empresas, locais ou pessoas, de forma velada ou até mesmo sem que percebam.

Algumas vezes, o antigo modelo de “inclusão”, que era na verdade voltado a exclusão e separação das pessoas com deficiência também é considerado uma possibilidade por alguns que tem poder para introduzir tais mudanças, infelizmente. Recentemente, o atual Ministro da Educação Milton Ribeiro, declarou em uma entrevista no Recife, no museu do Homem no Nordeste que

Nós temos, hoje, 1,3 milhão de crianças com deficiência que estudam nas escolas públicas. Desse total, 12% têm um grau de deficiência que é impossível a convivência. O que o nosso governo fez: em vez de simplesmente jogá-los dentro de uma sala de aula, pelo 'inclusivismo', nós estamos criando salas especiais para que essas crianças possam receber o tratamento que merecem e precisam. ALVES, Pedro. **Globo**, 2021.

Discursos como estes só reforçam a necessidade da contínua luta pela inclusão da pessoa com deficiência em todos os âmbitos, introduzindo cada vez mais as discussões na área da educação inclusiva. A declaração de Ribeiro, demonstrou, a tentativa, mais uma vez, do retorno dos modelos que excluem as pessoas com deficiências do convívio social com as demais pessoas, Augustin, há um século atrás, chamou esse modelo de caritativo, ao qual explicaremos suas características abaixo.

Augustin apresenta três principais modelos de deficiência ao longo da história. O primeiro denomina-se “modelo caritativo de deficiência”, predominou principalmente na era pré-cristã, enxerga a pessoa com deficiência como um necessitado, que precisa de ajuda. Partindo desse pressuposto, a autora afirma que

Como a pessoa com deficiência é considerada diferente da normalidade, uma variedade de ações são tomadas. Ou seja, é fornecido à pessoa com deficiência transporte especial, prédios especiais, oficinas protegidas de emprego, instalações de convivência e escolas especiais. Ainda que sejam com bons intuitos, geralmente instituições especializadas oferecem serviços menos desafiadores intelectualmente, o que dificulta o ingresso da pessoa

com deficiência no meio social, acadêmico ou no mercado de trabalho (AUGUSTIN, 2012, p. 2).

Embora o discurso da autora se relacione a atitudes presentes na época do império romano, é uma realidade que se pode notar ainda em nosso cotidiano, mesmo existindo na legislação leis que garantem a inclusão e igualdade. Com relação a essa separação citada por Augustin, tratamento diferente entre uma pessoa que não possui deficiência e outra que possui, Bayer (2006) expõe uma imagem que demonstra como a deficiência é um aspecto que diz respeito a uma dimensão social que leva à exclusão, conforme aborda Fraga *et al.* (2018). Em cada modelo citado, iremos resgatar essa imagem (anexo 1) para analisar qual desses respectivos modos de tratamento das pessoas com deficiência foi utilizado.

Embora o modelo de Bayer (2006) tenha sido construído com o intuito de mostrar como funciona a inclusão da pessoa com deficiência no sistema escolar, esta é uma imagem útil para entendermos também o funcionamento desses paradigmas na sociedade.

No modelo caritativo de deficiência, a imagem que mais se aproxima desse retrato é o modelo de separação, pois Augustin afirma que há uma forma diferente de tratar a pessoa com deficiência, muitas vezes até com atividades menos laboriosas, como afirmou a autora. Sabendo que ainda existe - mesmo que em menor proporção essa diferenciação - a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com deficiência afirma no seu segundo capítulo, art. 4º, inciso 1º: “Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão (...)” (BRASIL, 2015), assim devemos compreender primeiramente, que essa distinção é crime nos dias atuais. Desse modo, com relação ao âmbito educacional, percebe-se que não se pode existir essa diferenciação, sendo por isto importante compreender como funciona e o modelo que mais se aproxima das práticas com a pessoa com deficiência dentro da Universidade. O título dessa pesquisa deve nos levar ao levantamento de questões como: Será que as ferramentas digitais são excludentes? Como se dá às atividades neste ambiente para as pessoas com deficiência visual? Será que são propostas atividades diferentes?

O segundo modelo citado por Augustin (2012) denomina-se “modelo médico tradicional”, este modelo tem início no século XVIII, quando a sociedade para de associar a deficiência à bruxaria. Nesse período, a deficiência passa a ser vista como uma enfermidade, na qual se deve buscar a melhora. É inegável a importância da medicina para minimizar eventuais obstáculos que podem surgir a partir da deficiência, porém, para a autora, a crítica a este modelo se dá por excluir aspectos sociais e emocionais do indivíduo.

Fazendo a análise desse modelo através da perspectiva de Beyer (2006), pode-se observar que o primeiro diz respeito à exclusão, enquanto a pessoa com deficiência não fosse “curada”, ela era considerada apenas uma paciente passiva. O grande problema é que a deficiência não pode ser considerada doença, o que pode acontecer é uma doença gerar uma deficiência, mas são terminologias que possuem significado diferente. A LBI (Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência) afirma que

pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, LBI, Lei 13.146/ 2015, art. 2º).

Segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde), doença é tudo que diz respeito às mudanças no estado de saúde de uma pessoa.

Desse modo, acreditava-se que a pessoa com deficiência ao ser curada voltaria a participar da sociedade como alguém “normal”, podendo participar de todos os modelos da figura 1, porém, como alguém sem deficiência, isso só evidencia o quanto a pessoa com deficiência é excluída socialmente.

O terceiro modelo citado nomeia-se “modelo social de deficiência”, Augustin (2012) afirma que esse modelo surge entre as décadas de 60 e 70, inicia-se a partir das inquietações dos movimentos sociais em prol do respeito às diferenças. Além das próprias pessoas com deficiência começarem a reconhecer seus direitos e a lutar para garanti-los.

Assim, o modelo social de deficiência se encaixa na figura presente do livro de Beyer no círculo que diz respeito à inclusão. No ponto de vista inclusivo, todas as pessoas podem e devem frequentar os mesmos locais, sem distinção.

Trazendo para a esfera educacional, Beyer (2006) defende que

O desafio é construir e pôr em prática (...) uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos, porém capaz de atender aos alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem correspondentes requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isso sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário, pondo em andamento, uma conscientização crescente dos direitos de cada um. (BEYER, 2006, p.75)

A partir dessa contextualização histórica, fica claro o avanço existente com relação ao espaço da pessoa com deficiência na sociedade. Nas universidades, também não foi diferente, hoje conta-se com a Lei nº 12.711 do sistema de cotas para receber esses estudantes, garantindo a entrada desses estudantes. No entanto, para além disso, deve haver políticas de permanência, para que não haja evasão por parte desses alunos. Assim, como já exposto, os recursos pedagógicos utilizados no dia a dia do estudante universitário incluem algumas ferramentas digitais.

1.1 O ideal de inclusão assumido neste trabalho

Mantoan (2004, p. 7-8) afirma que “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.”

Partindo desse pressuposto, podemos refletir que o autor defende que não podemos generalizar os conceitos de diferenças e igualdades, porque nem sempre o princípio de igualdade será justo na questão da inclusão da pessoa com deficiência, porque a deficiência é considerada uma barreira, quem não a possui terá mais “facilidade” nos contextos sociais. Assim, neste caso, a “igualdade” pode corromper o princípio de inclusão, por isso, este trabalho assume o modelo três de Augustin, sendo este “o modelo social de deficiência” que defendemos até os dias atuais, que no que diz respeito a questão da educação, parte do princípio de educação democrática, de qualidade, justa e com equidade.

Alguns outros estudos também trazem a discussão da inclusão das pessoas com deficiências visuais no Ensino Superior, através do modelo de educação inclusiva envolvendo o uso de tecnologias como uma nova possibilidade pedagógica para alcançarmos o ideal de equidade. Burci e Costa (2018) representam um dos estudos que mais se aproximou da presente temática a qual estamos estudando, onde as autoras afirmam que:

A inclusão visa à equiparação e o fim da discriminação, a deficiência está nos olhos de quem a vê, porque todas as pessoas são capazes de contribuir com a sociedade, mas é importante que todas tenham as mesmas oportunidades garantidas por lei, como por exemplo, o direito à educação. (BURCI *et.al*, 2018, p. 108).

As autoras defendem a importância do uso das tecnologias assistivas como um recurso que proporciona um maior aprendizado aos alunos tanto na Educação à distância quanto na Educação presencial, sendo um recurso que potencializa o aprendizado, além de trazer uma proposta de autonomia à esses estudantes. Entretanto, há alguns desafios, segundo Burci e Costa (2018), que devem ser explorados, visando a uma inclusão tecnológica no Ensino Superior, as quais trataremos mais a frente na análise dos dados coletados.

1.2. Os conceitos de Educação Inclusiva, Acessibilidade e Acessibilidade Digital como pontos de partida para a discussão da inclusão de pessoas com deficiência visual no Ensino Superior

Tendo em vista que ao longo de toda a monografia, o uso das palavras “educação inclusiva”, “acessibilidade” e “acessibilidade digital”, apareceram de forma recorrente, fez-se necessária a utilização deste espaço para expor o significado desses vocábulos à luz de alguns pesquisadores.

A educação inclusiva, segundo Atique e Zaher (2015), é um direito fundamental da pessoa humana, que ocorre através de políticas de implementação do Poder Público, de gênero quantitativo e qualitativo na educação, objetivando a minimização das exclusões das minorias sociais, o que inclui pessoas com deficiência. Assim, ela tem como princípio a igualdade e participação plena de todas as pessoas com deficiência no ambiente educacional. No entanto, a essência da

igualdade para os autores no viés da inclusão, refere-se a não uniformização de discurso e prática, havendo assim, a valorização das diferenças.

Pensando nisso, ainda conforme os autores, a educação inclusiva no ensino superior significa uma junção de aparatos que permitem a ampliação da participação do jovem universitário no processo educacional e científico da instituição, de modo que sejam minimizadas todas as barreiras que impedem o desenvolvimento do conhecimento destes.

Assim, o termo acessibilidade nada mais é que possibilitar o acesso de qualidade, onde exista de fato condições para que a pessoa com deficiência possa utilizar espaços urbanos, serviços de transporte, meios de comunicação e informação, bem como todo o sistema de educação, com ausência de barreiras e a inclusão social daqueles que possuem algum tipo de deficiência. (SILVA, 2010, p.5)

Conforme Bastos *et. al* (2020) a acessibilidade digital

consiste em remover barreiras que impeçam qualquer pessoa de fazer uso de sistemas computacionais. Ou seja, a acessibilidade digital proporciona informações e serviços em meios digitais que pretende ser isonômica para todas as pessoas, independentemente do tipo de usuário, situação ou ferramenta. (BASTOS, *et. al*, 2020 p. 279).

Nesse sentido, a acessibilidade digital para as pessoas com deficiência visual, por exemplo, nada mais é do que possibilitar o acesso de qualidade a todas as pessoas com deficiência na universidade, através de alguns equipamentos e recursos que minimizam as barreiras que podem ser encontradas. Segundo Atique e Zaher (2015), alguns deles são: o teclado Braille, computador, impressora Braille, máquina de escrever Braille, linha Braille, lupa eletrônica, e outros); Aquisição de material didático específico para acessibilidade (*software* para ampliação de tela, e outros).

1.3. Vygotski e suas reflexões acerca da pessoa com deficiência no âmbito da Educação

Probablemente la humanidad vencerá, tarde o temprano, a la ceguera, a la sordera y a la debilidad mental. Pero las vencerá mucho antes en el plano social y pedagógico que en el plano médico

y biológico. (...). La educación social vencerá a la defectividad.(VIGOTSKI, 1997, p.82)²

Apesar de ter desenvolvido sua teoria de aprendizagem e desenvolvimento no início do século XX, Vygotski (1997) traz uma grande contribuição até os dias de hoje na área da educação em prol das pessoas com deficiência. Ele visava à justiça social e a participação plena dessas pessoas em todos os âmbitos da sociedade. Dainez e Freitas (2018) afirmam que Vygotski (1997) sempre focou em estudar os grupos que são marginalizados e excluídos socialmente, sendo, as pessoas com deficiência visual um dos seus principais focos.

Segundo Silva Júnior (2013), Vygotski criticava o modelo de ensino que leva em consideração apenas aspectos quantitativos como um meio de medir o grau de deficiência do sujeito. Ao contrário disso, ele defendia que ao pedagogo cabia a função de compreender a deficiência do seu aluno, objetivando práticas pedagógicas que de diferentes modos, por um caminho distinto, com outros meios o levassem ao mesmo lugar que um aluno tido como “normal”.

Vygotski (1997) nos apresenta a cegueira como uma deficiência sensorial que influencia diretamente nas relações sociais, ele afirma que os olhos do ser humano não são apenas um dos seus órgãos vitais, mas são também órgãos sociais, como afirma Silva Júnior. Desse modo, a acessibilidade deve ser encarada como um instrumento que vai permitir diminuir essa distância entre a pessoa cega e a pessoa vidente, pois, como Vygotski (1997) afirma, a cegueira não é sentida pelo cego, o que eles sentem são as consequências sociais pelo fato de não enxergarem.

Partindo dessa problemática, o dever das instituições educacionais é trabalhar com a compensação social, trabalhando com meios que possam garantir que a deficiência não seja um empecilho para a inserção do estudante no mundo social. Uma dessas estratégias pedagógicas que Vygotski (1997) nos deixou, foi o conceito da interação através da ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), que consiste na aprendizagem através do compartilhamento de conhecimento entre os sujeitos em interação.

² Tradução livre: “Provavelmente a humanidade vencerá, mais cedo ou mais tarde a cegueira, a surdez e a deficiência mental. Mas vencerá muito antes em um plano social e pedagógico do que em um plano médico e biológico. A educação social vencerá a defectividade.

O espaço simbólico entre sujeitos, mediados por significados compartilhados culturalmente, pode convergir com a ideia de significados que estão presentes em artefatos digitais, como as TDIC

As TDIC podem ser vistas, com uma abordagem bakhtiniana, como artefatos que carregam enunciados de sujeitos posicionados historicamente. Logo, é possível fazer convergir as ideias de Vygotski com as ideias do círculo de Bakhtin, para referir-se ao jogo de vozes, em enunciados poifônicos e dialógicos.

No âmbito da educação especial Ali e Do Rosário afirmam que a ZDP proporciona muitas possibilidades cognitivas, que se dá entre a relação do sujeito com o seu meio sociocultural e com os outros indivíduos. Silva Júnior (2013) reconhece o relevante papel de Vygostski por apontar através de seus estudos sobre as zonas de desenvolvimento proximal a importância da coletividade para práticas que geram aprendizagem.

Vygotski mesmo tendo trazido esse debate há tanto tempo atrás, sabe-se que ainda continua sendo atual, pois nos leva a refletir de forma crítica a importância de enxergar a acessibilidade destas pessoas, e se estas estão sendo feitas de forma justa e correta. Pois, sabemos que os espaços para as pessoas com deficiência na universidade, ainda é algo muito novo, assim, estes espaços, podem muitas vezes serem restritos, preconceituosos e excludentes, às vezes de forma mais agressiva, mas também de forma sutil, disfarçada de cordialidade, mesmo com o debate atual acerca da acessibilidade neste espaços.

Pensando nisso, o debate acerca da acessibilidade da pessoa com deficiência nos espaços virtuais da universidade torna-se necessário, pois a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente virtual não deve ser enxergado como uma barreira, mas como um limite convertido em potencialidade, por isso a importância de tecnologias digitais da informação e comunicação serem inclusivas e utilizadas por todos os discentes.

1.4. A importância de conhecer e utilizar as TDIC como estratégias para um ensino inclusivo e de qualidade

Recordo-me que ainda no Ensino Fundamental, o professor de Geografia questionou a toda turma: “Vocês sabiam que a tecnologia pode nos fazer viver como

se estivéssemos em uma aldeia global? A internet pode nos unir e minimizar as lonjuras que o mapa físico não é capaz de fazer”. Ele estava se referindo as TDIC como estratégia para comunicação e acesso ao conhecimento (mesmo que distante), mas não utilizou essa nomenclatura, preferiu falar sobre o conceito de Aldeia Global, que tinha como eixo principal diminuir as distâncias, através das tecnologias.

Dessa mesma maneira, funcionam as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, elas têm ganhado cada vez mais espaço em nossas vidas e influenciam diretamente no nosso dia a dia, conforme o constante avanço da tecnologia. Partindo desse pressuposto, seria impossível que as tecnologias digitais também não influenciassem o processo de Educação e se tornassem um novo caminho para a interação professor-aluno, se consolidando como uma nova estratégia pedagógica para a contribuição da aprendizagem dos estudantes.

Atualmente, a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) menciona a importância das TDIC e a consolida em uma das competências gerais do documento, baseadas no currículo criado pelo CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), através do Currículo de Referência em Tecnologia e Computação (2018).

Assim, na competência geral de nº 5, a BNCC defende que os estudantes devem ser capazes de

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018).

Diante do exposto, fica nítido a crescente utilização das Tecnologias Digitais, evidenciando assim, a importância da inserção do uso das TDIC's desde a Educação Básica.

Partindo para o ensino superior, que é o nosso foco, a inserção do uso das tecnologias digitais é tão importante quanto, principalmente no que diz respeito a inclusão dos sujeitos com algum tipo de deficiência, já que determinadas

ferramentas digitais podem minimizar a barreira da deficiência, sendo uma ferramenta a mais para contribuir com a inclusão na universidade.

No entanto, nem sempre as TDIC's foram um recurso utilizado por docentes e discentes na Universidade. Acredita-se que a Pandemia da COVID-19 intensificou esse uso, que já existia, mas que com a pandemia global ganhou novas cores, fazendo com que, o seu uso fosse mais intenso e obrigatório.

1.4.1. TDIC no contexto da pandemia da COVID-19

Como já mencionado, as ferramentas digitais são meios encontrados para que a interação professor-aluno possa transpassar os muros da universidade através do computador. Entre o período de 2020 e 2021, a pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) tornou o uso das ferramentas digitais primordial para a continuidade das atividades acadêmicas.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco instituiu o PLE (Período Letivo Excepcional) durante o ano de 2020 e início de 2021, essa proposta foi um meio de adaptar as atividades acadêmicas através do ensino remoto emergencial. Segundo a RESOLUÇÃO Nº 185/2020 da UFRPE:

“Compreende-se ensino remoto emergencial, como a realização de atividades de ensino mediadas pelo uso de tecnologias, caracterizadas pelo conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais, formato distinto da Educação a Distância (EaD), compreendida como modalidade educacional que prioriza a mediação didático-pedagógica por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), com corpo profissional qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis na realização de atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.” (Resolução nº 185/2020, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, Universidade Federal Rural de Pernambuco).

O Período Letivo Excepcional surgiu a partir da urgência dos estudantes em dar continuidade aos seus cursos, já que as aulas foram suspensas devido o início da pandemia mundial da COVID-19. Assim, pensou-se numa estratégia que fosse segura para todos e que permitisse a continuidade das atividades acadêmicas. Viu-se como solução a implementação do ensino remoto de forma emergencial.

Partindo desse pressuposto, a presente monografia é construída a partir desse contexto, enxergando no PLE uma oportunidade para explorar como os recursos ofertados pelas TDIC foram utilizadas pelos estudantes com deficiência

visual, se estes eram inclusivos e as possíveis dificuldades e limites em aprender de forma retoma, através da análise dos enunciados dos sujeitos participantes, a luz das teorias de Bakhtin.

Mangili (2017), primeira Secretária do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência (COMUDE) de Bauru/SP, explana em seu blog que

“(...) o conceito de deficiência é diferente daquele de impedimento/ diversidade funcional. O primeiro (deficiência) está relacionado às interações entre a pessoa com um impedimento e as barreiras presentes na sociedade. Ou seja, a deficiência não está no indivíduo unicamente, mas sim no meio social, na dificuldade da sociedade em suprir as necessidades de todos os seus cidadãos, de permitir a eles uma igualdade de condições”. (Mangili, 2017).

Dessa forma, com a pandemia, tornou-se ainda mais relevante conhecer os recursos utilizados para superar as barreiras e maximizar a igualdade de e condições e acesso aos recursos digitais à todos que compõe a Universidade Federal Rural de Pernambuco.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

2.1. Tipo de pesquisa e tipo de abordagem

Segundo Minayo (2002), a metodologia é a estrada do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, para a autora, a metodologia possibilita que enxerguemos o caminho que iremos percorrer durante a construção da pesquisa, para então escolher os instrumentos e procedimentos que mais se adequem a nossa pesquisa.

Assim, levando em consideração os objetivos expressos nos quais não buscam medir ou estimar algo, mas sim compreender e identificar quais são as ferramentas digitais utilizadas por pessoas com deficiência visual na UFRPE, bem como analisar se são acessíveis ou não, podemos considerar que a abordagem a ser desenvolvida na presente pesquisa é de caráter qualitativo. Santos Filho (1995) afirma que enquanto a pesquisa quantitativa foca nos traços individuais, visando a uma investigação que busca a generalização, a pesquisa qualitativa busca o entendimento e a análise do fenômeno, focando no “como”, no processo de elaboração de significado.

Como abordagem qualitativa de pesquisa, adotaremos o estudo de caso, tendo em vista, que pretendemos estudar, com o foco em alunos da graduação (bacharelado ou licenciatura) que possuem deficiência visual, apenas da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus SEDE. Partindo desse pressuposto, Ludke e André (2018) defendem que quando se pretende estudar algo de natureza mais singular, que possua um valor em si mesmo, deve-se optar pelo Estudo de Caso. Assim, a presente abordagem permite que o desenvolvimento da pesquisa possua mais detalhes e seja mais delimitada, possuindo contornos definidos, se apresentando como uma unidade dentro de um sistema mais amplo, como propõe os autores.

Em decorrência do contexto pandêmico ao qual nos encontramos, o trabalho de construção dos dados aconteceu de modo virtual, em dois momentos: i) inicialmente, um questionário com dez questões, ii) entrevista semiestruturada.

Os detalhes do processo metodológico estão organizados nas seções 2 e 3 seguintes.

2.2. O universo e os sujeitos da pesquisa

O universo da presente pesquisa compreendeu a Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus SEDE. Os sujeitos da pesquisa foram graduandos/graduandas com deficiência visual na instituição, matriculados entre o primeiro período e o terceiro, bem como os/as docentes que ministram/ministraram aulas a estes alunos na Universidade.

Para obtenção dessas informações, primeiramente enviamos ao NACES (Núcleo de Acessibilidade) uma carta de esclarecimento e solicitação (apêndice 2). Detalhamos sobre o que se tratava a pesquisa e solicitamos a participação dos sujeitos do universo da pesquisa. O NACES fez o contato com esses sujeitos para saber se desejavam participar, no entanto apenas um professor respondeu a esse questionário, o que ocasionou, de nossa parte, novas buscas nas mídias sociais relacionadas à UFRPE (suas páginas institucionais no *facebook* e *instagram*), e em contatos através de pessoas que conheciam estudantes da universidade, bem como professores que se encaixavam no perfil de participantes da pesquisa.

Após contato inicial, aos que sinalizaram querer participar da pesquisa, foi encaminhada uma mensagem com o *link* para resposta a um formulário no *google forms*. Nesse formulário do google, já havia a necessidade de consentimento em participar da pesquisa, de modo que só prosseguia nas respostas ao confirmar autorização. Seguinte à aplicação do questionário (formulário), para passar à entrevista semiestruturada, momento seguinte da pesquisa, seguimos com cuidados éticos, de modo a solicitarmos um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), com esclarecimentos e acordos para o uso das respostas destes sujeitos em nossa pesquisa e outros detalhes dessa participação (Apêndice 2).

Os dois momentos da construção dos dados na presente pesquisa serão detalhados como seguem (Instrumentos para coleta de dados):

2.3 Instrumentos para a coleta de dados

A construção de dados se deu em dois momentos, sendo o primeiro voltado a uma etapa de aplicação de questionário. Posteriormente, foi realizada uma triagem a partir do que foi coletado e, após esse primeiro momento, escolhemos alguns/algumas discentes e docentes para participar de uma entrevista semiestruturada através do *Google Meet*. A prioridade era realizar um grupo focal, mas por conta da agenda dos participantes, não foi possível reuni-los no mesmo dia, fazendo com que a entrevista semiestruturada se tornasse o segundo momento da nossa pesquisa.

2.3.1 - Primeiro momento - Aplicação de questionário

No que diz respeito aos procedimentos adotados para a coleta de dados com os estudantes cegos e alguns professores que os assistem, decidiu-se pela aplicação de questionário, via *Google Forms* (apêndice 1), que favoreceria a aplicação, já que muitas medidas sanitárias de isolamento social permaneceram em vigor no Brasil, durante o período dessa construção (entre maio e setembro de 2021), dificultando aplicações presenciais.

O questionário, segundo Gil (2009), pode ser definido como uma estratégia de investigação, que é formada por um agrupamento de perguntas. Segundo o autor, é necessário que durante a construção do questionário, os objetivos da pesquisa sejam traduzidos nas questões formuladas ao grupo que o responderá, assim, por conseguinte, serão obtidas respostas que permitirão compreender o contexto do grupo de pesquisa analisado.

A vantagem do questionário nesse momento em que enfrentamos uma pandemia é a possibilidade de atingir todos os grupos de pessoas que desejamos em nossa pesquisa, mesmo que elas estejam geograficamente distantes, além de permitir que elas respondam no momento em que se sentirem mais confortáveis.

O questionário abordou principalmente questões que envolvem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), foi dividido em três seções, onde a primeira parte foi voltada para compreendermos a identidade do sujeito que está respondendo-o, a segunda parte foi direcionada à questões de acessibilidade digital e a última parte trouxe algumas perguntas sobre a educação inclusiva.

Partindo desse pressuposto, após a obtenção das respostas, avançamos para a seleção de possíveis sujeitos, com base nas análises de suas respostas, conforme o problema que estávamos estudando, mais relevantes à pesquisa, para assim, iniciarmos a segunda etapa na construção de dados, sendo esta o estudo com a participação dos sujeitos em uma entrevista semiestruturada.

2.3.2 - Segundo momento - Entrevista Semiestruturada

Como já citado anteriormene, pensou-se em utilizar o grupo focal, pois Gatti (2005) afirma que o grupo focal é um método de abordagem de caráter qualitativo, onde é possível ter o privilégio de selecionar os sujeitos da pesquisa conforme o problema que está sendo estudado. Para a seleção, é necessário observar as experiências do participante com a temática que está sendo levantada, bem como as características em comum a estes que sejam interessantes para a pesquisa, a triagem se daria através das respostas obtidas através do questionário. Porém, não obtivemos êxito por conta da agenda aterafada dos sujeitos da pesquisa. Por isso, escolhemos a entrevista semi-estruturada.

Para isso, houve dois grupos de participantes nesse segundo momento, cujos encontros ocorreram em dias mistos, de forma individual, conforme disponibilidade dos docentes e discentes. O primeiro grupo foi composto pelos(as) estudantes graduando(a)s que possuem algum tipo de deficiência visual e o segundo grupo, corresponde aos(às) docentes que já ministraram aulas a estes estudantes. Através desse método esperou-se entender os diversos pontos de vista dos(das) docentes e discentes da UFRPE e as influências e motivações de cada participante com relação à utilização das ferramentas digitais para pessoas com deficiência visual da universidade.

Com relação à forma pela qual o diálogo foi conduzido, Gatti (2005) defende que é primordial que o facilitador da discussão tome cuidado para não interferir diretamente nas respostas dos participantes, relacionadas que estão todas as interações ocorridas na entrevista semiestruturada com os objetivos estabelecidos na pesquisa. Desse modo, buscou-se, durante as entrevistas, um favorecimento às enunciações dos(das) participantes, seus pontos de vista e expressões subjetivas.

Ainda segundo a autora, a entrevista semiestruturada é um meio que permite a captação de inúmeras informações em um curto período de tempo, bem como a exposição de ideias mais completas, compreender contraposições, familiaridades e divergências. Sendo por isto, o método escolhido na presente monografia, que favoreceu à compreensão sobre nosso objeto de estudo, consideramos que foi um

complemento ao questionário.

2.4. Construindo um método para Análise Dialógica do Discurso

Para análise dos dados, utilizamos a análise do discurso, Gill (2002) afirma que este método permite uma leitura mais cuidadosa, que possibilita unir o texto ao

contexto, sendo por isto, esta análise um meio de interpretação, fundamentada em argumentos detalhados e uma atenção cuidadosa ao material estudado, como defende a autora.

Entre os modos de análise de discurso, a metodologia de análise que orientou a presente monografia seguiu diretrizes qualitativas, pautadas na abordagem bakhtiana e em seus estudos, enfocando para a base analítica que organizamos, três conceitos: dialogismo, enunciado e polifonia. Bakhtin (2012) traz um método que não é fechado, que oferece diretrizes, mas a cada vez que é aplicado pode trilhar caminhos diversos.

Os conceitos de dialogismo, enunciado e polifonia, entre outros que podem ser explorados na abordagem bakhtiniana, permitem organizar “lentes” para perceber o que há por trás das “palavras ditas”. Para isso, primeiramente, foi considerado importante antes de dar início a análise dos dados, definir através do olhar de Bakhtin esses três conceitos, ou palavras-chave mencionadas acima, para facilitar a compreensão do leitor, sendo o jogo entre esses conceitos fundamental para a organização da unidade de análise empreendida nesta pesquisa.

Segundo Bakhtin (2012), a dialogicidade ou o dialogismo é uma das formas mais importantes de interação verbal humana, ela pode - e deve - ser encarada além de apenas “pessoas trocando informações frente a frente”. Para ele, esta é a oportunidade de compreender os discursos dos sujeitos, suas lutas, processos de convergências e divergências de discurso, intenções, relações e realidades sociais distintas, entre outros processos.

Como aborda Comin (2014), para Bakhtin o diálogo carrega múltiplas faces e formas de interpretação. A que foi escolhida para analisar os discursos dos entrevistados, é baseada na dialogicidade presente nos enunciados. A premissa dessa teoria é que todo enunciado é um elo em uma cadeia comunicativa, com outros enunciados que o sucedem e antecedem, e carrega um todo de sentido, seja ele oral ou escrito. Os enunciados podem ser vistos como esses elos, e nesse todo de sentido que carregam, estão presentes vozes sociais, imbuídas de posicionamentos ideológicos.

Bakhtin defende que em meio aos nossos discursos, carregamos várias vozes, que citamos e representamos de forma não-neutra, sendo carregada de sentidos sociais, históricos. Brait (2005) defende que Bakhtin encarava o enunciado como uma unidade de comunicação que sempre possui um contexto e que faz parte de uma cadeia comunicativa, onde respondemos sempre a enunciados anteriores. Ou seja, dentro do discurso do sujeito, uma mesma frase pode tornar-se em movimento dialógico com infinitos enunciados, a depender da realidade em que a enunciação for inserida. Por esse motivo, acreditou-se que através de método construído com esse alicerce será possível compreendermos o jogo de vozes sociais nos enunciados dos sujeitos da pesquisa e o discurso por eles realizado. É onde inicia outro ponto chave: buscar compreender se o discurso desses sujeitos representam aspectos polifônicos ou monológicos.

Frossard (2008) afirma que para Bakhtin todo texto possui um caráter dialógico, onde uns serão discursos polifônicos, ou seja, haverá a representação de várias vozes sociais de forma explícita; ou monológicos, onde as outras vozes são disfarçadas, que se ocultam buscando representar uma única voz.

Assim, acreditamos ser possível identificar na análise de dados vozes mais ou menos inclusivas, compartilhamento de ideias entre os discentes e docentes que participaram da pesquisa, das vozes sociais presentes nos diálogos dos docentes e discentes, os quais dialogam com as vozes sociais presentes nos enunciados.

CAPÍTULO III: Análise dos dados

Participaram desse primeiro momento da pesquisa um total de nove pessoas, acreditamos que o número reduzido de participantes pode ter sido decorrente das dificuldades de comunicação devido ao atual momento de pandemia de COVID-19. Dos nove sujeitos que participaram da pesquisa, cinco são docentes da UFRPE - SEDE e quatro são estudantes com alguma deficiência visual, matriculados entre o 1º e 3º período da graduação também do campus sede, ano de 2018.

QUADRO I - PERFIL DOS DOCENTES PARTICIPANTES

Nome	Gênero	Departamento que ensina	Disciplina	Tempo na instituição
UGS	Masculino	História	História Antiga	Desde 2018
YG	Feminino	Departamento de Educação	Relacionadas a Psicologia	Desde 2019
BFA	Masculino	Departamento de Educação	Voltadas à Arte/Educação	Desde 2009
LVS	Masculino	Departamento de Educação	História	Desde 2012
MMS	Masculino	Programa de pós-graduação em Educação, Cultura e Sociedade	Fundamentos sócio-históricos-filosóficos da Educação	Desde 2007

Fonte: Elaboração da autora (2021)

QUADRO II - PERFIL DOS DISCENTES PARTICIPANTES

Nome	Gênero	Curso que encontra-se matriculado	Período atual
JAS	Masculino	Não informou	1º período
EJAO	Masculino	Ciências da Computação	2º período
LFN	Feminino	Pedagogia	3º período
LCJS	Masculino	Licenciatura em Computação	2º período

Fonte: Elaboração da autora (2021),

3.1. Análise do momento 1 - Questionário

Análise do questionário grupo Discentes - Resultado da análise das respostas dos discentes

Com relação aos resultados voltados à seção de acessibilidade, na primeira pergunta, ao serem questionados sobre a pandemia e a necessidade do ensino apenas remoto, foi perguntado aos sujeitos se estes estavam conseguindo utilizar as ferramentas digitais necessárias para participar das aulas e executar as atividades solicitadas, destes apenas o estudante LCJS, afirmou que não estava conseguindo realizar as atividades e acompanhar as aulas em formato online. Os demais disseram que conseguem executar o que é proposto através das TDIC.

Na segunda questão, quando indagados sobre o uso dessas mesmas ferramentas digitais antes da pandemia como recurso para assistir as aulas e realizar atividades acadêmicas, os estudantes JAS e LCJS afirmaram que utilizavam ferramentas digitais, mas que não eram as mesmas usadas após o início da pandemia, com as aulas remotas adotadas pela instituição. EJAO afirmou que utiliza as mesmas ferramentas que utilizava antes e a discente LFN declarou que não utilizava ferramentas antes da pandemia.

Na terceira questão, foi perguntado aos estudantes o que na opinião deles mudou após a pandemia com relação ao uso das TDIC de modo geral, percebeu-se que foi recorrente entre as respostas às dificuldades que o ensino a distância trouxe para quem possui deficiência visual, foi mencionado o cansaço em estudar através do formato remoto e as dificuldades de passar muito tempo em frente a uma tela, tanto fisiológicos quanto mentais.

O aluno LCJS destacou que para ele a principal mudança foi “A dificuldade de passar longas horas na frente de uma tela, precisar usar lubrificante para os olhos”, ele possui baixa visão. O aluno JAS defendeu: “Usar de forma obrigatória é muito ruim. Nada substitui o ensino/aprendizado de forma presencial, mas reconheço que ainda é a única opção segura no momento. Apesar de todos os problemas enfrentados”.

Posteriormente, foi questionado aos sujeitos se eles acreditavam que havia acessibilidade durante as aulas, a maioria dos alunos afirmou que não existe, justificaram que os docentes muitas vezes escolhem ferramentas inacessíveis,

outros não sabem manuseá-las, o discente LCJS afirmou ainda que muitos docentes não preparam as aulas pensando em todos os públicos.

Questionamos aos discentes quais dificuldades eles têm encontrado nesse processo de acessibilidade virtual, eles relataram algumas, sendo elas: dificuldade na leitura de gráficos; falta de autonomia para manusear algumas ferramentas digitais; ausência de uma boa internet; problemas com barulhos que atrapalham a concentração na aula e nos estudos; excesso de material para leitura, onde como sugestão o estudante LCJS sugeriu o uso de podcasts.

Foi indagado aos estudantes se eles tinham conhecimento sobre o NACES (Núcleo de Acessibilidade) da UFRPE. JAS e LCJS afirmaram que desconheciam o núcleo, enquanto EJAO e LFN afirmaram conhecer. Aos que conheciam, foi perguntado se estavam satisfeitos com o atendimento do Naces e se mudariam algo, o estudante EJAO não disse se estava ou não satisfeito, mas sugeriu que o Núcleo de Acessibilidade tentasse atuar com mais força na capacitação dos docentes. A estudante LFN elogiou a equipe do NACES, onde sempre que há necessidade transcrevem o texto para o Braille, segundo ela, acelerando sua leitura.

Posteriormente, foi perguntado o que é acessibilidade, todas as respostas se aproximaram bastante, sendo estas voltadas ao acesso de qualidade à todos sem distinção. O estudante EJAO afirmou que, para ele, acessibilidade é “garantir que todos os indivíduos possam chegar ao mesmo resultado de forma equitativa”. O conceito de equidade é muito importante na temática de inclusão, por isso, achei importante destacar a fala desse estudante.

Quando perguntados se acham que a UFRPE é um ambiente onde há acessibilidade para pessoas com deficiência visual, todos os estudantes afirmaram que acham um ambiente acessível.

Na última questão da seção de acessibilidade, foram elencados alguns tipos de ferramentas que pessoas com deficiência visual podem utilizar como estratégia para diminuir a barreira que a deficiência constrói, assim, perguntamos se na UFRPE já utilizaram alguma ou mais de uma ou se não utilizaram ou se já utilizaram porém outras ferramentas que não foram elencadas. No quadro haviam as seguintes

ferramentas: teclado braille, computador, impressora braille, máquina de escrever braille, linha braille, lupa eletrônica, gravador de voz, software para ampliação de tela.

Destes foram apenas citados computador (por EJAO e LCJS) e software para ampliação de tela (utilizado apenas pelo estudante LCJS), LFN afirmou que utilizava outras ferramentas da Universidade que não eram mencionadas no quadro e o discente JAS declarou não usar nenhuma.

A segunda seção do questionário foi voltada à temática de Educação inclusiva. Essa seção foi introduzida questionando aos sujeitos da pesquisa, o que para eles torna uma educação que de fato inclua a todos. As respostas de todos os participantes se aproximaram bastante do que acreditamos ser o foco da educação inclusiva. Para a estudante LFN o que torna a educação inclusiva é a acessibilidade atitudinal e arquitetônica. A estudante introduziu uma palavra em sua resposta que acredito ser importante compreender o significado, porque ainda não havíamos mencionado essa palavra na presente monografia. Assim, segundo o site Guia de Rodas, a acessibilidade atitudinal

pode ser definida como o conjunto de práticas interpessoais que se traduzem em condutas no sentido de diminuir diferenças e eliminar barreiras sociais entre as pessoas. Esta dimensão da acessibilidade merece atenção especial, pois tão importante quanto ter “as coisas” acessíveis, é que as pessoas tenham atitudes acessíveis. Muitas vezes, por não saber o que fazer diante de uma situação nova pode-se não perceber o outro ou ter ações que não favorecem a inclusão. Afinal, a boa notícia é que a eliminação dessas barreiras só depende da gente. Portanto é preciso vontade de entender mais sobre o outro e buscar informação sempre que achar necessário. (Guia de Acessibilidade, 2020)

Após esse questionamento e obtenção das respostas sobre o que torna a educação inclusiva, os estudantes foram questionados se acreditam que a UFRPE oferece uma educação inclusiva. Os estudantes JAS, EJAO e LCJS acreditam que apenas às vezes, enquanto a estudante LFN acredita que a Universidade oferece um ensino inclusivo.

Na última pergunta objetiva, foi abordada a temática das atividades remotas. Afirmamos que se dividem em dois momentos: síncronos (contato imediato entre docente e discentes) e assíncronos (contato entre docente e discente sem contato imediato). A partir disso, questionamos aos estudantes em quais desses dois

momentos eles acreditam que têm o melhor desempenho ou se acham que não há diferença entre eles. Para os estudantes LFN e LCJS os seus desempenhos são melhores nos momentos de atividades assíncronas, já EJAO sente que se desempenha melhor nas aulas síncronas e o aluno JAS não acredita que há diferença no seu desempenho nos dois modelos de atividades.

As duas últimas perguntas eram abertas, mais subjetivas, voltadas ao processo formativo dos alunos. Assim, foi perguntado se eles acreditam que o processo educativo das disciplinas em que estão matriculados favorece a inclusão e na outra questão modificamos apenas o nome “inclusão” para “integração”, que como já mencionado anteriormente são conceitos diferentes, mas muitas vezes confundidos. Os estudantes (JAS e EJAO) justificaram que embora percebam o esforço dos professores para incluir e sanar dúvidas, ainda assim consideram ineficiente a inclusão durante as aulas. A estudante LFN afirmou que acredita que existe inclusão nas aulas, pois os professores são atenciosos e o estudante LCJS afirmou que não sabia responder a pergunta.

Quanto à integração, o estudante EJAO afirmou que não há, pois são escolhidas ferramentas inacessíveis, dificultando a integração de todos. O estudante LCJS justificou que em sua opinião não há integração, pois muitos estudantes não possuem computador/celular para assistir as aulas online e assim acompanhar os momentos síncronos que é quando todos têm a oportunidade de interagir ao mesmo tempo. O aluno JAS afirmou acreditar que há integração nas aulas, durante os momentos síncronos, assim como a estudante LFN, que defendeu que os momentos síncronos são integrativos pois ela consegue interagir com todos os seus colegas e com o docente.

Para encerrar o primeiro momento da pesquisa (questionário), perguntamos aos estudantes se desejavam participar, caso escolhidos, do segundo momento da pesquisa, todos afirmaram que sim, exceto o estudante JAS. Também perguntamos se ao fim da monografia os estudantes desejavam receber os resultados da pesquisa, todos afirmaram que desejavam.

Análise do questionário grupo Docentes - Resultado da análise das respostas dos docentes

Foi indagado primeiramente aos docentes se estão conseguindo participar/realizar suas atividades no formato remoto, todos os docentes afirmaram que conseguiam fazer uso das ferramentas digitais indispensáveis para a participação das aulas remotas. Posteriormente, quando perguntados se utilizam as mesmas ferramentas digitais que utilizavam antes da pandemia para executar as aulas e atividades, três professores (UGS, BFA e LVS) afirmaram que antes da pandemia não utilizavam ferramentas digitais para suas aulas e os outros dois (YG e MMS) afirmaram que utilizavam ferramentas digitais, mas que não são as mesmas que utilizam na pandemia.

Na terceira questão, quando perguntados acerca das mudanças com relação ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação após a chegada da pandemia, os docentes BFA e LVS destacaram a mudança quanto a obrigatoriedade do uso, em que anteriormente o uso era optativo e, com a pandemia, tornou-se essencial. O docente BFA destacou:

“Antes da pandemia já era possível usar parte da carga horária da disciplina em atividades a distância mas nunca utilizei esses recursos. Com a obrigatoriedade do uso das TDIC no contexto do isolamento, acredito que reconheci sua importância como aliadas no processo de ensino-aprendizagem e acredito que continuarei a utilizá-las após o retorno às atividades presenciais”.

Outro fator citado com frequência entre as respostas foi que através do contexto pandêmico foi necessário aprender novos recursos digitais, além de compreender os limites e as possibilidades que as TDIC podem proporcionar, como mencionou o professor LVS.

Na quarta questão foi possível observar que os docentes acreditam que estão construindo aos poucos a acessibilidade nas aulas, no entanto, ressaltam que ainda há muito o que ser aprimorado. Uma fala que chamou bastante atenção foi a do professor LVS, que destacou em seu discurso alguns exemplos que facilitam a interação com o estudante com deficiência visual, proporcionando a acessibilidade digital. Segundo ele a acessibilidade é

[...] garantida quando possibilitamos a veiculação de gravações pelo youtube quando os vídeos ganham legendas. Os textos digitais podem ser lidos através de aplicativos para deficientes visuais. Nas aulas, precisei ficar atento para descrever imagens, slides utilizados. E para dialogar com os alunos com necessidades especiais fora da aula e através de parentes ou monitores.

Foi possível notar através das falas dos professores a busca através das suas metodologias para uma acessibilidade digital maior aos discentes com deficiência visual, porém, sabe-se que há dificuldades nesse caminho que não podem ser ignoradas, em busca de superá-las. Partindo desse pressuposto, a pergunta que norteou esse momento foi voltada as principais dificuldades que os docentes têm encontrado. Observou-se a predominância nas respostas que envolvem dificuldade na adaptação ao formato online no que diz respeito a metodologias de organização para uma aula remota e ao domínio das ferramentas digitais. O professor BFA destacou algumas dificuldades para ele, entre elas, uma chamou atenção: a pouca interação dos alunos, onde ele passa a maior parte da aula olhando apenas para os ícones das fotos dos alunos.

Quando perguntados se conheciam o Núcleo de Acessibilidade da Universidade todos os docentes afirmaram que sim, posteriormente, foram questionados se estão satisfeitos com o trabalho que o Núcleo vêm prestando, todos os docentes afirmaram que sim, porém, ressaltam que a demanda é muito grande e sugerem o aumento da equipe, pois por possuir uma quantidade reduzida de pessoas o trabalho fica limitado.

Ao serem perguntados o que consideravam ser acessibilidade, as respostas dos docentes se aproximaram bastante. Foi questionado aos docentes se acreditam que a UFRPE proporciona acessibilidade para pessoas com deficiência visual, todos os professores afirmaram que acreditam que a instituição é acessível, exceto os docentes UGS e LVS que declararam que não acham um ambiente acessível.

Quando perguntados quais das ferramentas (já citadas na categoria anterior) os docentes já utilizaram da Universidade, foi marcada apenas pelo professor LVS o computador, o docente UGS declarou que já utilizou, mas que não estavam mencionadas no quadro e os demais (YG, BFA E MMS) afirmaram que não utilizaram nenhuma ferramenta disponível na UFRPE.

Na segunda seção do questionário sobre a temática da Educação Inclusiva, todos os docentes descreveram sobre o que acreditam ser essencial para tornar

uma educação de fato inclusiva, o professor LVS argumentou que “Não deve existir educação que não seja inclusiva. Educação não inclusiva não é digna deste nome”.

Quando indagados se a UFRPE oferece uma Educação Inclusiva, os docentes (UGS, YG e MMS) afirmaram que acreditam que apenas às vezes, enquanto BFA acredita que a Universidade Rural oferece uma educação inclusiva, apenas o educador LVS acredita que não.

Foi perguntado aos professores acerca do desempenho que possuíam nas aulas remotas e se percebiam diferença entre o aproveitamento que obtiam em aulas síncronas e assíncronas. Os docentes (YG, BFA e MMS) afirmaram que acreditam que rendem melhor durante as aulas síncronas, os demais (UGS e LVS) acreditam que não há diferença e que possuem o mesmo desempenho em ambos formatos de aula.

Por último, foram realizadas duas perguntas subjetivas que eram praticamente iguais, mas que tinham significados diferentes, por consequência, esperava-se respostas diferentes. Foi questionado aos participantes da pesquisa se o processo educativo nas aulas que ministram favorecem a inclusão e na outra pergunta alteramos apenas o nome “inclusão” para “integração”, levando em conta que são palavras com significado distintos, mas que é comum serem confundidas (como mencionado no grupo I).

Como respostas obtivemos que a maior parte dos professores acredita propiciar um ambiente durante a aula que inclui todos os alunos, no entanto, um dos docentes ressaltou que não possui formação, nem preparo para isso (mesmo fazendo os cursos ofertados) e, muitas das vezes, são avisados apenas no início das aulas do semestre que receberão um aluno com deficiência visual e acabam sendo pegos de surpresa, dificultando uma preparação maior. Outro docente relatou que utiliza como estratégia o diálogo para compreender se o estudante com deficiência visual necessita de mais tempo para executar as atividades, digitaliza o vídeo no formato que seja possível que o estudante use as ferramentas digitais necessárias para leitura, legenda os vídeos. Por último, foi citada a importância de não se ater apenas ao contato professor-aluno durante a aula síncrona, assim, o docente afirmou que utiliza

[...] outros espaços de comunicação para dialogar e ouvir discentes que possuem algumas dificuldades, seja de acesso a tecnologia (e que por isso por vezes não participam muito das aulas), seja por outros problemas de ordem pessoal, o que acarreta atrasos no cumprimento das atividades. Professor LVS

Quanto à pergunta da integração, todos acreditaram ser o mesmo que a inclusão, inclusive, um docente não respondeu pois afirmou que a pergunta estava repetida.

Após a finalização das perguntas, como já havia sido mencionado, propomos um grupo focal (intenção inicial) com os participantes que se destacaram nas respostas. Para isso, perguntamos quais destes, caso escolhidos, aceitariam participar do segundo momento da pesquisa. Apenas o docente MMS não desejou participar. Também perguntamos se estes gostariam de receber o resultado final da pesquisa quando concluída, todos afirmaram que sim.

Análise do jogo de respostas entre os grupos Discentes e Docentes

Algo que ficou muito evidente nos enunciados dos discentes foi a diferença entre os discursos, atribuindo-se este fato a realidades diferentes vivenciadas por eles, embora podendo ser explorado em pesquisas futuras. Por exemplo, o aluno que possui baixa visão sente muito mais dificuldade (física) em ficar na frente do computador pelo cansaço e esforço ocular do que um aluno com cegueira total. Da mesma forma, o aluno que possui cegueira total vai ter mais dificuldade para realizar a leitura de um gráfico e possuir autonomia na tela do que um aluno que possui baixa visão.

Além disso, percebem-se algumas divergências nas respostas dos docentes e discentes com relação à acessibilidade do CAMPUS, enquanto os docentes não acham que seja acessível, todos os discentes afirmaram que é um ambiente que garante acessibilidade. Porém, logo após, os mesmos alunos falam sobre o fato de não existir inclusão/integração na Universidade e falam sobre problemas no acesso (piso tátil, estrutura).

Foi muito comum entre os dois grupos a confusão entre os paradigmas da inclusão e integração, foi possível notar que ambos (em sua maioria) acreditavam que integrar é mais efetivo do que incluir, quando na verdade, integrar é uma forma de “garantir que você esteja ali, mas não te dá condições de permanecer”.

Partindo para as discussões sobre as TDIC'S, os enunciados dos dois grupos mostraram que anteriormente o uso não obrigatório das ferramentas ocasionaram pouca preocupação com a acessibilidade destes recursos, assim, quando iniciou a

pandemia ficou evidente a necessidade de uma adequação das metodologias para que pudessem garantir à acessibilidade das pessoas com deficiência visual.

O discurso dos professores mostrou o esforço em buscar e construir essa adequação em suas aulas para garantir a inclusão, porém, divergiu do discurso de alguns discentes que declararam que essa inclusão ocorre apenas às vezes, com alguns professores, pois em sua grande parte, utilizam ferramentas inacessíveis.

3.2 Análise do Momento 2 - Entrevista semiestruturada

Resultado da entrevista Semiestruturada por categorias de vozes no discurso

CATEGORIA I - SENSO COMUM

Nesta categoria, selecionamos passagens nos enunciados dos sujeitos participantes que se orientam em diálogo com vozes sociais sem embasamento científico, mas compartilhados nos significados culturais sobre inclusão. A maioria dos docentes mostrou em seu discurso a supervalorização de Libras e o desconhecimento sobre o Braille e sua importância.

Quadro III

Sujeito participante	Voz social - Senso comum
UGS - DOCENTE	“Acredito que saber Braille seria um diferencial, mas do meu ponto de vista como leigo, de quem não teve essa formação, eu não sei de que forma isso contribuiria para a aprendizagem do aluno. Talvez seja muito importante e eu não faça ideia”
UGS - DOCENTE	“Eu acho que tem esforço de inclusão, ou seja, de não fazer uma educação separada, ser uma educação articulada, mas eu não sei avaliar, acho que estamos integrando”
BFA - DOCENTE	Eu não sei se acrescentaria alguma coisa na aprendizagem do aluno com deficiência visual, se seria uma forma de facilitar a comunicação. Eu sei que libras facilita a comunicação, mas eu acho que aprender o Braille não contribua tanto assim”
BFA - DOCENTE	“A rural tem se adaptado [...] mas eu vejo ainda muitas barreiras. Não é desleixo da universidade, mas antes não havia esse olhar, porque a nossa sociedade de maneira geral não pensava esses espaços para pessoas com deficiência, esse não era um tema que era discutido”.
LVS - DOCENTE	“eu não saberia te responder, eu acho um

	avanço a gente ter libras como eletiva obrigatória, eu não sei braille, mas libras eu acho que deveria ser uma segunda língua”
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2021),

Um discurso bastante comum nos enunciados dos docentes durante as entrevistas, que estabelecemos como “vozes sociais do senso comum”, foi unanimidade entre eles, e traz desdobramentos acerca do desconhecimento do Braille como uma grande ferramenta de comunicação entre professor-aluno e a supervalorização da libras. É uma questão que vale a pena ser levantada em futuras pesquisas, pois o Braille é um instrumento que proporciona conhecimento e autonomia para a pessoa com deficiência.

Para além disso, foi possível notar que os próprios docentes possuem dificuldade em diferenciar inclusão/integração/segregação. Observou-se uma confusão de significados em torno dos paradigmas da educação inclusiva, além de no momento da entrevista, ser perguntado a diferença entre os paradigmas, pois causava confusão.

CATEGORIA II - EXPERIÊNCIA PESSOAL

Encontramos uma categoria interessante cujos enunciados dos sujeitos dialogam com sua própria trajetória e experiência de vida, sendo importante destacar a ênfase a aspectos que dialogam com questões interacionais mais amplas, sem se restringir aos processos formativos e de capacitação. Foi perceptível nos discursos que os professores tiveram pouca ou quase nenhuma capacitação, tendo que ampliar os horizontes através das suas experiências pessoais.

Quadro IV

Sujeito participante	Voz social - experiência pessoal
USG - DOCENTE	“Eu tive muita pouca reflexão durante meu processo de formação a respeito da inclusão... [...] mas eu tive muita sorte de trabalhar em um cursinho na USP formado pelos alunos, que tinham uma preocupação maravilhosa tanto para lidar com questões raciais, quanto com questões de gênero e questões de deficiências. Pra mim, foi um ponto fora da curva”
USG - DOCENTE	“Os convites para capacitação do NACES existem, mas ai tem um problema da rural [...] existe uma má comunicação dos cursos disponíveis de formação e capacitação para docentes e para os discentes. Tem uma

	incapacidade deles de fazer a comunicação adequada, eles botam lá no site e tá “tudo certo” Mas eu tenho a impressão que tem bastante ofertas para os cursos de capacitação, mas é como eu disse, eu soube porque eu ia “fuçar”.
BFA - DOCENTE	“Eu acho que minha área é muito mais complexa, minha formação é em artes visuais, a imagem é importantíssima. Eu achei que fiquei devendo a aluna, até por despreparo, eu preciso aprimorar, até porque chegarão outros alunos [...] “Eu fiz moldes para ela compreender melhor, de forma mais abstrata, mas eu confesso que fiquei receoso de como faria para ela entender melhor caso ela tivesse no PLE””.
BFA - DOCENTE	“Eu não conheço nenhum recurso além do leitor de tela e a audiodescrição, além desses, eu nunca experimentei nenhum”
LVS - DOCENTE	“Eu conhecia o NACES, mas a monitora teve que me relembrar, então de alguma forma, não chegou até mim uma mensagem da universidade dizendo: “olha, você tem tudo isso aqui de recurso para utilizar quando chegar alguém com deficiência”
LVS - DOCENTE	“Eu acho que o problema de comunicação também passa pelas políticas de avaliação institucional que numa universidade grande como a nossa acaba ficando invisibilizado e a acessibilidade é um desses pontos”
YG - DOCENTE	“Incrível, né? Em 26 anos de atuação eu nunca me deparei com pessoas com deficiência visual na minha sala de aula, eu vim viver isso na rural”
YG - DOCENTE	“Na minha cabeça inclusão se faz caso a caso, não há uma regra específica, você tem diretrizes, mas cada pessoa vai requerer coisas específicas, tem um “feeling” professor-aluno
EJAO - DISCENTE	"o que me fez querer desistir foi principalmente por conta da acessibilidade... Alguns professores trabalhavam isso muito bem, eles não sabiam como fazer, mas eles tentavam fazer"
EJAO - DISCENTE	Eu acho que o naces deveria focar na capacitação dos professores, deveria fiscalizar se as coisas estão de fato acessíveis, reunir o corpo docente ainda no período de matrícula pra informar sobre a deficiência da pessoa que entrará, os alunos deveriam conhecer talvez os professores antes

	Eu acho que todo começo de semestre deveria ter uma experimentação de empatia... a turma deveria viver uma deficiência na pele. Por exemplo: todos com os olhos vendados, amanhã ninguém fala.. Você já imaginou se eu crio um mundo todo em braille? Pois é, você não iria entender. É assim que é pra a gente muitas vezes.
LFN - DISCENTE	"eu acho que os professores devem descrever melhor os áudios, eles melhoraram depois da PANDEMIA no formato dos textos, mas ainda faltam algumas coisas"
LFN - DISCENTE	"não acho o ava e o siga acessíveis, precisa melhorar"

Fonte: Elaborado pela autora (2021),

Foi possível perceber que os discursos dos professores dialogam , pois todos abordaram a questão de suas formações não terem contemplado pessoas com deficiência, tendo que, a partir do dia a dia e das circunstâncias se adaptarem aos alunos que estavam recebendo. Alguns momentos da entrevista foram muito ricos, pois nos ajudaram a perceber que de fato o discurso da inclusão tanto nas universidades quanto nas escolas é algo muito novo. Todos os docentes formaram-se entre as décadas de 80-90 e início dos anos 2000, quando esse debate ainda estava se consolidando e o discurso de “Educação Especial” ainda era muito grande. No entanto, foi possível perceber o esforço dos professores em buscar estratégias para a inclusão de pessoas com deficiência.

Sabemos que, como apoio para dar assistência a esses estudantes e aos próprios docentes para facilitar suas práticas, a Universidade possui o NACES, criado em 2013, os professores YG e UGS afirmaram conhecer o Núcleo de Acessibilidade desde que chegaram na instituição, quando foram convidados a conhecer todos os setores da Universidade. Enquanto os demais professores afirmaram que só conheceram quando precisaram entrar em contato para receber alunos com deficiência ou já conheciam, mas precisaram ser lembrados quando receberam esses alunos pelos seus monitores.

Atribui-se essa falta de comunicação sobre o NACES devido ao fato dos demais professores chegaram a Universidade antes da sua criação, enquanto (USG e YG) adentraram na universidade a menos tempo, onde começou a existir esse “passeio” pela universidade para conhecer os recursos que ela oferece ao docente para que ele utilize como mais uma ferramenta de ensino. Os professores USG e

LVS atribuíram esse atraso na chegada de informação acerca dos NACES, bem como os cursos de capacitação ofertados por eles, por conta da falta de estratégias de comunicação dentro da universidade, que acabam impossibilitando que essas notícias circulem entre todos os sujeitos que compõem a universidade rural. Além disso, o professor ainda acrescentou uma fala bastante necessária voltada a CPA - Comissão Própria de Avaliação, que consiste em uma pesquisa institucional interna para saber acerca do funcionamento estrutural e pedagógico da Universidade, ele afirma sobre a importância de todos os participantes receberem um retorno da instituição e das questões de acessibilidade estarem inclusas nessa pesquisa, mas mostrando a todos as possíveis soluções e mostrando que é uma avaliação que surte efeito, que traz retornos.

Os estudantes entrevistados criticaram constantemente o site da Universidade, bem como o sig@ (Sistema Integrado de Gestão Acadêmica) e o AVA (Ambiente Virtual de aprendizagem), pois consideram não acessíveis, tirando toda a autonomia do aluno de poder acessá-lo sozinho. Nesse sentido, a Universidade deve pensar em estratégias de implementação de políticas inclusivas também no campo digital.

CATEGORIA III - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Nesta categoria, destacamos enunciados que carregam vozes sociais especificamente marcadas por trânsitos profissionais, como processos formativos iniciais ou continuados. Percebeu-se que na pandemia houve um ponto positivo em relação ao uso de TIDC's, pois os professores entrevistados descobriram recursos digitais que podem tornar suas aulas acessíveis, alguns, inclusive, que não utilizavam os recursos digitais antes da pandemia, destacaram que não deixarão mais de usar estes recursos.

Quadro V

Sujeito participante	Voz social - Experiência profissional
USG - DOCENTE	“Eu fiz um curso sobre como preparar no contexto remoto aulas para alunos com deficiência... Caso eu tivesse tido alunos com deficiência visual usaria o texto alternativo, optei por trabalhar com aulas gravadas, então tentei articular a aula de forma que desse para acompanhar tanto observando as imagens quanto a partir do áudio, disponibilizo podcast's”
USG - DOCENTE	“Eu tenho impressão que minha maior dificuldade é com os alunos com deficiência

	<p>auditiva, é nisso que acho que meu trabalho insuficiente ainda e eu não consegui desenvolver mecânicas adequados. Por sorte, eu ainda não tive alunos com essa deficiência”</p>
BFA - DOCENTE	<p>“Minha primeira experiência com pessoas com deficiência foi durante a minha graduação, através de uma indicação. Eu fiz um estágio não-obrigatório numa escola da prefeitura [...]. uma das turmas eram de alunos surdos, eu entrei em pânico, disse que não ia ficar. A diretora só faltou me implorar, dizendo que tinham duas alunas que faziam leitura labial, Pois foi a melhor turma que eu tive, foi maravilhoso, me encantou, foi daí que eu quis ser professor.</p>
LVS – DOCENTE	<p>[...] o fato de eu construir a maioria das minhas atividades de forma assíncrona, também possibilitou que boa parte dos estudantes que estão trabalhando, que tem problemas no dia a dia, pudessem acompanhar as aulas, diferentemente se eu tivesse colocado para ter apenas aulas síncronas, eu acho que eu não estaria sendo inclusivo se eu fizesse isso, além de ser uma oportunidade para assistir as aulas mais vezes e quem sabe poder entender ainda mais aquele conteúdo, ou voltar quando não tiver entendido, coisas que presencialmente não seriam possíveis. Porque questões sociais é o que não faltam ai: é família adoecendo, familiares desempregados, então o aluno precisa trabalhar. E, mesclando essas atividades, eu acho que pude oferecer uma prática mais inclusiva e que os estudantes se tornassem protagonistas da sua aprendizagem, respeitando inclusive, os tempos disponíveis e as velocidades de aprendizagem de todos, eu acho que de certa forma a pandemia trouxe isso para mim, uma prática mais inclusa e efetiva no ponto de vista pedagógico.</p>
LVS – DOCENTE	<p>“Eu tô aprendendo, eu ainda não sei bem como fazer, mas por favor, não me deixe errar com vocês, eu 'tô' aqui colocando a minha ignorância, mas estou também colocando a minha total de disponibilidade para fazer as adaptações necessárias”.</p>

Fonte Elaborado pela autora (2021)

Quanto às formações ofertadas pelo NACES, que inclusive foi uma sugestão do aluno EJA0 o seu aumento, alguns professores afirmaram receber o convite, mas devido a intensa demanda de trabalho acabam deixando em segundo plano. Surgiu inclusive, uma crítica do professor UGS com relação a não flexibilidade

do curso ofertado, ao qual ele acabou não concluindo, porque eram atividades que exigiam um formato que hoje para o professor que encontra-se super atarefado na pandemia não é viável. Assim, ele questiona esse paradoxo de ser um curso que visa a acessibilidade, mas não ser acessível. Como sugestão, o professor LVS sugeriu que os cursos fossem mais flexíveis, com o formato assíncrono, e quem puder e quiser, poderia posteriormente iniciar um curso mais complexo, que exigisse mais tempo.

Quando os docentes foram perguntados se a pandemia modificou a forma como eles lidavam com as questões de acessibilidade, todos responderam que sim, que foi uma adequação necessária e que acabou trazendo alguns aprendizados que talvez antes não teriam sido explorados, caso a pandemia não tivesse existido. Foi perceptível a adequação de todos ao uso das ferramentas digitais, mas não foi relatado nenhuma mudança de ferramenta digital e sim sua adaptação de acordo com as necessidades dos alunos, foram citados: *Google Meet*, *Google Classroom*, *Zoom*, *Telegram*, entre outros.

O professor LVS, por exemplo, destacou que aprendeu a legendar vídeos, tera preocupação se os textos estão adaptados ao modelo de PDF (onde é possível o leitor de tela identificar), caso não, envia para o NACES fazer as adaptações necessárias, começou a trabalhar com a audiodescrição, observou a necessidade de transformar o que ele sabia teoricamente, na prática, que foi a necessidade de criar uma sala de aula virtual, visando ao protagonismo dos estudantes. Relatou que passou a ser mais preocupado com a promoção da aprendizagem, isso a ajudou a ser um professor melhor.

Uma fala que chamou bastante atenção foi o olhar do professor para a inclusão não apenas de pessoas com deficiência visual, mas a inclusão de todos, de maneira que todos pudessem participar das aulas diante do contexto da pandemia (inclusive na tabela de Categoria III).

CATEGORIA IV - CONHECIMENTO CURRICULAR

Nesta categoria, as vozes sociais que regulamentam o currículo aparecem como marcantes em alguns enunciados dos sujeitos na pesquisa. Percebeu-se o olhar crítico da professora YG diante do conhecimento curricular, ela levanta hipóteses para a presença pequena, no passado, de pessoas com deficiência visual

no ensino regular, associando ao período histórico em que era “normal” pessoas com deficiência estudarem em escolas onde haviam apenas pessoas cegas. Ela ainda questiona e critica a universidade, que embora se mostre em seus discursos inclusiva, na prática, tem deixado bastante a desejar, ao colocar a inclusão em segundo plano.

Quadro VI

Sujeito participante	Voz social - Conhecimento curricular
YG - DOCENTE	Na universidade, por exemplo, no restaurante universitário nós não temos um cardápio em Braille; a biblioteca a gente sabe que há alguns recursos, não sei te dizer quais são, mas tem algumas coisas que possuem o recurso da acessibilidade, mas ainda é muito pouco, então se ainda é muito pouco, é porque isso não é visto como prioridade, não consta na lista de prioridades e se não consta não é inclusão, é integração. Nós temos leis que garantem o acesso, a permanência, mas a gente não tem essa consciência compartilhada.
YG - DOCENTE	“eu tenho uma hipótese, eu acho que por haver escolas para pessoas com deficiência visual trabalharem com o Braille, eu acredito que isso possa ter interferência na presente de pessoas com deficiência visual na escola regular”

Fonte Elaborada pela autora (2021).

Diante das críticas levantadas ao longo das entrevistas, a pergunta em torno da inclusão na Universidade se tornou ainda mais pertinente. Foi mostrada uma charge de Ricardo Ferrer (anexo 3) para os professores e foi perguntado o que eles achavam dela e se achavam que a UFRPE inclui, integra ou segrega.

Para o professor UGS, há políticas institucionais de inclusão, mas na prática o que ocorre é uma integração, com esforço em realizar a inclusão desses alunos de forma plena. O professor se confundiu antes de chegar a resposta final quanto ao que cada paradigma significa.

Para a professora YG, o paradigma que mais se aproxima do que a UFRPE se encaixa atualmente é o de integração, com uma ambição/desejo de inclusão. Mas considera ainda algo muito distante, muito lento.

Já para o professor LVS a nossa Universidade segrega, ele afirmou que enxerga a segregação como algo que afasta, impede e dificulta o processo de inclusão do aluno. Ele relatou que a Universidade não está pronta, nem mesmo os

professores, nem há um movimento grande entorno disso que permita o olhar de todos para essas questões.

Por último, o professor BFA afirmou que acredita que há um avanço nas políticas dentro da Universidade voltadas à inclusão, como adaptações da estrutura dos prédios, por exemplo. Mas como todos os outros professores, também acredita que ainda há muito o que ser feito.

Vale ressaltar que alguns professores tiveram dificuldade em diferenciar os termos: integração, inclusão e segregação durante a primeira etapa (questionário), mas no segundo momento, apenas um professor demonstrou essa dificuldade, sendo um fato curioso, que demonstra que o estudo sobre a educação inclusiva ainda é muito superficial.

3.3. Discussão dialógica dos resultados

Como defende Brait (1997), para Bakthin o diálogo é como um jogo, jogo este composto por duas ou mais consciências que entram em confronto e convidam os sujeitos a participar de um debate. Quando pensamos em dialogar com alguém, na visão do dialogismo de Bakthin (ano), estaremos renunciando a voz monológica e rompe-se a sedução do desejo de sermos autoritários e possuímos uma única verdade.

Partindo desse pressuposto, em todo o processo de entrevistas foi possível observar enunciados diferentes, pontos de vistas distintos sobre um mesmo assunto, contudo, foi unânime o compromisso de todos em busca da educação inclusiva tanto nos meios digitais quanto no modelo presencial de ensino, visando compreender formas de melhorar suas práticas.

Os docentes e os discentes demonstraram estar abertos ao diálogo, de modo que em seus discursos fica nítido que há uma compreensão mútua entre aqueles que estão aprendendo como fazer a inclusão acontecer (professores) e aqueles que esperam ansiosos a melhora da prática desses docentes e da universidade de maneira geral (discentes com deficiência visual).

Sobre compreensão Bakthin (1992) afirma que compreender é um meio de dialogismo, pois significa buscar entender o outro sujeito, que possui uma consciência diferente da nossa, vivências distintas e representam vozes sociais diferentes. Bakthin ainda explicita que há uma diferença entre compreensão e explicação, explicar implica uma única consciência.

Durante o processo de escuta, transcrição e análise de todos os enunciados, foi possível perceber que os discursos entre professores e alunos visou essa compreensão, um diálogo mútuo, ou seja, existe uma relação entre o que é dito por ambos.

Percebe-se que, de um lado, temos docentes que não se sentem preparados totalmente para ministrar aulas para estes sujeitos, pois há pouco conhecimento dos recursos que podem ser aprimoradas para uma aula mais inclusiva, onde as ferramentas digitais são um destes recursos, mas ainda pouco usados. De outro lado, temos estudantes sedentos por aprender, mas que possuem inúmeras barreiras, que apesar de existir a tentativa dos professores de minimizar, isso ainda é feito a passos muito lentos.

Ficou bastante evidente que à chegada da Pandemia da COVID-19 oportunizou o início de reflexões sobre o uso de ferramentas digitais inclusivas de forma mais intensa, fazendo com que, o debate da inclusão pudesse ganhar ainda mais força. Inclusive, notou-se no discurso dos professores o desejo de continuar a utilizar ferramentas digitais inclusivas que antes desconheciam.

Apesar de um uso muitas vezes meramente intuitivo, notou-se nos enunciados dos docentes uma reflexão e uma auto-avaliação que traz à tona e desperta neles - aparentemente - um desejo de fazer diferente, através dos discursos de adaptação às ferramentas digitais e dos recursos que auxiliam na inclusão.

Como Bakhtin (2003) afirmou não podemos excluir a chance e probabilidade que há a partir dos diálogos de uma mudança e renúncia de pontos de vista que já estavam prontos. Assim, no “ato de compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento” (BAKHTIN, 2003, p.378). Por último, ficou explícito através dos discursos a necessidade de uma readaptação da Universidade que garanta de fato a inclusão, pois através dos discursos ficou evidente que apenas integramos, não incluímos ainda. Assim, faz-se necessário uma mudança nos espaços digitais da universidade, que favoreça a autonomia do aluno, sugere-se uma conversa com os profissionais responsáveis pela criação dos sistemas da universidade junto às pessoas com deficiência, para que suas necessidades sejam realmente contempladas e assim possamos ter espaços virtuais acessíveis.

Para além disso, faz-se necessário uma melhor capacitação dos professores, bem como a adequada comunicação acerca do suporte que o NACES pode oferecer

para docentes e discentes. Consideramos o Núcleo de Acessibilidade essencial para a manutenção desses sujeitos na universidade, porém, percebeu-se a necessidade do aumento da equipe e da estrutura do setor, para que possam ser recebidos um maior número de alunos e auxiliados com qualidade. Esses foram fatos mencionados por todos os sujeitos que participaram da pesquisa, pode-se remeter até mesmo o conceito de polifonia do discurso nesse sentido, sujeitos diferentes, mas com ideais parecidos.

É importante destacar que por ser uma pesquisa que ocorreu dentro do ambiente universitário, de forma bastante delimitada, acredita-se ser comum o discurso dos participantes da pesquisa serem tão parecidos, sendo estes discursos em prol da inclusão, vozes que pregam a necessidade de melhorias sobre este assunto. Os docentes por exemplo, todos possuem formação, letramento, compreendem mais a fundo questões sociais, pois estão imersos em projetos de pesquisas que lidam com a busca pela melhoria da sociedade como um todo. Muito provavelmente, poderíamos ter obtido resultados diferentes caso a pesquisa tivesse um público-alvo maior.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início da presente pesquisa foram expostos três modelos de deficiência apresentados por Augustin (2012), concluiu-se que a Universidade Federal Rural de Pernambuco, bem como os sujeitos que compõem a instituição, adotam o modelo social de deficiência, onde se enxerga a deficiência na estrutura social, ou seja, a deficiência deixa de ser encarada como um problema individual e passa a ser compreendida como um problema social, por ser uma sociedade despreparada para se ajustar às diversidades, como aborda Bampi *et. al* (2010).

No entanto, mesmo adotando tal abordagem, ainda é necessário mudanças na forma de pensar a deficiência em nossa universidade não apenas no que tange à tecnologia, mas em todas as instâncias, pois através dos jogos de vozes entre os enunciados, observa-se que ainda é um tema deixado para segundo plano.

Seria injusto dizer que não se tenta incluir, o NACES por exemplo, criou em 20 de julho de 2021, um instagram que traz informações sobre a função do Núcleo, sobre as tecnologias assistivas disponíveis no laboratório, pois sabe-se que as mídias sociais tem o poder de alcançar um número maior de pessoas. Porém, analisando, observa-se que a primeira publicação por exemplo, que visa conhecer as pessoas com deficiência não há presença de texto alternativo, fazendo com que, quem possui deficiência visual não leia o que proporam. Contudo, felizmente, todas as demais publicações possuem a presença de texto alternativo, inclusive, há uma publicação exclusiva ensinando passo a passo de como disponibilizar em nossas mídias sociais esse recurso.

No Brasil como um todo, a problemática da inclusão é algo muito novo e a inclusão digital para pessoas com deficiência é mais recente ainda. Por esse motivo, espera-se que através dessa pesquisa possam ser discutidos novos meios de consolidar a inclusão não apenas na universidade, mas em todos os contextos sociais da pessoa com deficiência.

Deseja-se que as vozes, ainda tímidas dessas pessoas, possam ser ouvidas ainda mais através desse estudo, que buscou, assim como aborda Vygotski (1997), a justiça social.

Diante disso percebe-se o quanto é complexo o processo de inclusão e o quanto ele precisa ser pensado de forma articulada por toda a instituição, para que a

teoria vire prática. A partir da análise dos objetivos específicos, percebeu-se que os desafios enfrentados pelos professores para manusear as ferramentas digitais se deu de forma intensa, consideramos que podem ser minimizados caso a universidade ofereça capacitações obrigatórias com a temática inclusiva, onde se podem abordar meios de utilização da tecnologia digital de forma acessível para as pessoas com deficiência. Por um lado, a pandemia trouxe muitos momentos difíceis, mas levantou questões importantes como a educação a distância e o uso de ferramentas digitais.

A universidade pretende implantar no início do ano de 2022 o que está planejando como “ensino híbrido”. Porém, vale ressaltar que essa proposta deve ser pautada em planejamentos, pesquisas que falem acerca desse tipo de ensino. Para tanto, ainda será necessário o uso intenso das ferramentas como: *google classroom*, *google meet*, *zoom*, *av@* e *sig@*, sendo por isso, esta monografia o início de uma proposta que aponta para trabalhos futuros com o aprofundamento destas questões e emergência de novos fenômenos de pesquisa. Um desdobramento deste estudo pode seguir dialogando com a temática da inclusão das TDIC’S, mas abrangendo outras deficiências que também necessitam de uma adequação nos campos virtuais, como a surdez. Além de dar margem para estudos sobre a pouca capacitação dos docentes sobre a temática da educação inclusiva em seus processos de formação.

Espero que essa monografia também seja lida pelos futuros pedagogos de nosso país, desejo que vocês sejam um ponto fora da curva, que tenham o desejo de ensinar para todos, que lutem e ensinem nossas crianças a lutarem pela diversidade, que elas possam se formar tendo um olhar inclusivo e sensível para com o outro, que sejam cidadãos preocupados em ter um mundo melhor.

Por último, espero que ao fim desta monografia nasça em você um desejo de lutar por uma universidade e um país inclusivo.

REFERÊNCIAS

ALI, Solange Hassan Ahmad; DO ROSÁRIO, Colégio Nossa Senhora. Educação Matemática e Inclusão: Abrindo janelas teóricas para a aprendizagem de alunos cegos (Mathematics Education and Inclusion: Opening theoretical windows onto the learning processes of blind students).

ALVES, Pedro. Ministro da Educação diz que há crianças com grau de deficiência em que 'é impossível a convivência'. **Globo**, 19 ago. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2021/08/19/ministro-da-educacao-criancas-impossivel-convivencia.ghtml>>. Acesso: 19 ago. 2021

ATIQUE, Manuela; ZAHER, Hugo. Educação inclusiva no Ensino Superior: políticas públicas e acesso às pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/bh/hugo_zaher.pdf>. Acesso: 18 maio. 2021. v. 22, p. 1591-1610, 2015.

AUGUSTIN, Ingrid. Modelos de Deficiência e suas Implicações na Educação Inclusiva. Universidade de Caxias do Sul. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais...** Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_Especial/Trabalho/08_07_19_1427-7299-1-PB.pdf>. Acesso: 05 set. 2020.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: Questões de literatura e de estética: A teoria do romance. Trad. Aurora F. Bernardini et alii. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética' In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, dialogismo e construção de sentido/ Beth Braith (org.) Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

BAKHTIN, M. (Volochninov). Marxismo e filosofia da linguagem. 13. ed. Trad. M.Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

BEYER, Hugo Otto. Da Integração Escolar à Educação Inclusiva: Implicações Pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Orgs). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2006. 73 p.

BRAIT, Beth. Bakhtin: conceitos-chave. Editora Contexto, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Acesso em: 17 mai. 2021.

BRASIL **Lei Federal Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da pessoa com deficiência. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso: 09 set. 2019.

BRASIL. **Lei Federal Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm> Acesso: 09 set. 2019.

BURCI, TAISSA VIEIRA LOZANO. **O processo da inclusão de pessoas com deficiência visual na educação superior a distância no Brasil.** 2016. Tese de Doutorado. Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

Burci, Taissa Vieira Lozano; Costa, Maria Luisa Furlan. Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância. *Acta Scientiarum. Education*, 2018, v. 40, n. 2.

Cabral, Vinícius Neves de; Orlando, Rosimeire Maria; Meletti, Silvia Márcia Ferreira. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, 2020. v. 45, n. 4.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista brasileira de educação**, n. 24, p. 5-15, 2003.

DA SILVA BASTOS, Karolina Vieira; MUÑOZ, Ivette Kafure; RAPOSO, Patrícia Neves. Desafios para as pessoas com deficiência visual no acesso à informação digital. *Informação & Informação*, v. 25, n. 2, p. 277-301.

DAINEZ, Débora; DE FREITAS, Ana Paula. Concepção de educação social em Vigotski: apontamentos para o processo de escolarização de crianças com deficiência. **Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 145-156, 2018.

FRAGA, Vlademir Figueiredo et al. A CEGUEIRA, OS COMPUTADORES E ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO ESCOLAR. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 2, ed. 10, p. 158-178, jul/dez. 2018.

FROSSARD, Elaine Cristina Medeiros. A teoria do dialogismo de Bakhtin e a polifonia de Ducrot: Pontos de contato. *Revista (Con) Textos Linguísticos*, v. 2, n. 2, p. 177-186, 2008.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro 2005.

GILL, Rosalind. Análise de discurso. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 244-270.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MANGILLI, Ana Raquel Périco. Questão de terminologias - Doença X Deficiência. **Blog Dyskinesia**, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://dyskinesia.com/>. Acesso: 05 set. 2020.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf/>. Acesso: 16 set. 2020

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Brasil. Universidade Federal Rural de Pernambuco. **PROPOSTA PRELIMINAR DO PLANO DE FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO E TÉCNICO DA UFRPE**. Recife, 2020. Disponível em: <http://www.ufrpe.br/br/content/proposta-preliminar-do-plano-de-funcionamento-do-ensino-de-gradua%C3%A7%C3%A3o-e-t%C3%A9cnico-da-ufrpe>>. Acesso: 05 set. 2020.

O que é acessibilidade atitudinal?. **Guia de Rodas**, 2020. Disponível em: <https://guiaderodas.com/o-que-e-acessibilidade-atitudinal/>> Acesso: 17 de ago.de 2021.

SANTOS FILHO, José C. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SCHMITZ, Daniele; THESING, Mariana; SILUK, Ana. Acessibilidade em documentos digitais: uma estratégia para inclusão no Ensino Superior. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. Santa Maria, v. 14, n. 35, p. 247-263, 2017.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e PauloFreire: contribuições para a educação a distância. *Educação em Revista*, v. 30, p. 245-266, 2014.

SILVA, C. D. A. *Acessibilidade na UFC*. Fortaleza: UFC, 2010.

SILVA JUNIOR, B. S. Fatores associados à conclusão da educação superior por cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski. 2013. 287f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPel, Pelotas, 2013.

SILVA, Siony da. Acessibilidade digital em ambientes virtuais de aprendizagem. **Revista Geintec: Gestão, Inovação e Tecnologia**. Sergipe, v.2, n.3, p. 245-254, 2012.

SOUZA, Solange Jobim; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 7, p. 109-122, 2012.

VYGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas*, v.V. Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1997.

APÊNDICE

(Apêndice 1)

1. Roteiro do questionário

13/08/2021

A importância das TDICS (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) acessíveis às pessoas com deficiência visual no e...

A importância das TDICS (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) acessíveis às pessoas com deficiência visual no ensino superior: Um estudo realizado na UFRPE

Olá, me chamo Maria Camila dos Santos Rocha e sou estudante do 7º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Gostaria de convidar você a participar como voluntário(a) de minha pesquisa de conclusão de curso, que tem como objetivo geral compreender como se dá o uso das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) para as pessoas com deficiência visual na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

A pesquisa será desenvolvida com discentes da UFRPE (Sede), que possuem algum tipo de deficiência visual, bem como com docentes que já assistiram algum(a) aluno(a) com deficiência visual na UFRPE.

Para participar da pesquisa, você terá que responder a um questionário contendo algumas perguntas abertas e fechadas. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos/às participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer. O anonimato será preservado em todo e qualquer documento, e também nas apresentações, reuniões e conferências em contextos científicos ou outros.

O benefício esperado com a pesquisa será de trazer contribuições à UFRPE, à sociedade, às escolas, aos professores e à comunidade científica sobre o tema, com abertura para o desenvolvimento de novas pesquisas no âmbito da educação e desenvolvimento de projetos, programas e políticas públicas em prol da pessoa com deficiência visual.

O questionário aborda principalmente questões que envolvem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em relações com a educação inclusiva, e encontra-se dividido em três seções: i) uma primeira parte voltada para a caracterização do perfil do participante da pesquisa; ii) a segunda parte diz respeito a questões sobre acessibilidade digital; iii) e a última parte traz algumas perguntas sobre a educação inclusiva.

O tempo médio para respostas é estimado entre 10 e 15 minutos.

MUITO OBRIGADA PELA ATENÇÃO E COLABORAÇÃO!

*Obrigatório

1. Você concorda em participar da pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

2. Qual seu nome completo ou iniciais? *

3. Você é: *

Marcar apenas uma oval.

- Docente do ensino superior
- Discente de graduação com deficiência visual

4. Caso estudante, em qual período você se encontra?

5. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Outro

Acessibilidade

6. 1. Diante do contexto atual de pandemia da COVID-19 em que nos encontramos, as atividades estão ocorrendo de forma remota, virtual. Você tem conseguido utilizar as ferramentas digitais necessárias para participar/acompanhar aulas e atividades? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

7. 2. Antes da pandemia, você já utilizava essas ferramentas digitais para participar/acompanhar as aulas e atividades? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM, eu utilizava as mesmas ferramentas digitais
- SIM, mas eu utilizava outras ferramentas digitais
- eu NÃO utilizava ferramentas digitais antes da pandemia

8. Para você, o que mudou com relação a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação em decorrência da pandemia? *

9. Você acredita que há acessibilidade durante as aulas? Justifique. *

10. Quais as principais dificuldades encontradas por você? Comente. *

11. Você conhece o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal Rural de Pernambuco? *

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

12. Se sim, o que você acha do trabalho oferecido pelo Núcleo de Acessibilidade? Mudaria algo?

13. Para você, o que significa acessibilidade? *

14. Você acha que na UFRPE há acessibilidade para pessoas com deficiência visual?

*

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

15. Quais dessas ferramentas você já teve acesso na UFRPE? *

Marque todas que se aplicam.

- Teclado Braille
- Computador
- Impressora Braille
- Máquina de escrever Braille
- Linha Braille
- Lupa eletrônica
- Gravador de voz
- Software para ampliação de tela
- Outros
- Nenhum

Educação Inclusiva

16. Para você, o que torna uma educação inclusiva? *

17. A UFRPE oferece uma educação inclusiva? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO
- Às vezes

18. Durante a pandemia, o ensino remoto nas disciplinas da UFRPE está organizado em atividades remotas, organizadas em momentos síncronos e assíncronos. Você considera que seu desempenho é melhor nas atividades síncronas ou assíncronas? *

Marcar apenas uma oval.

- Síncronas
- Assíncronas
- Não há diferença, mantenho o mesmo desempenho em atividades síncronas e assíncronas

19. O processo educativo nas disciplinas que você ministra (para docente) ou está matriculado (para discente) favorece a inclusão de toda a turma? Justifique. *

20. O processo educativo nas disciplinas que você ministra (para docente) ou está matriculado (para discente) favorece a integração de toda a turma? Justifique. *

21. Caso seja escolhido(a), você aceita participar do segundo momento desta pesquisa, em um grupo focal (virtual) sobre a temática? *

Marcar apenas uma oval.

- SIM
- NÃO

22. Se sim, deixe seu email para contato. Obrigada.

23. Ao final do processo, após a conclusão do trabalho, você gostaria de receber informações sobre essa pesquisa?

Marcar apenas uma oval.

SIM

NÃO

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

(Apêndice 2)

CARTA DE ESCLARECIMENTO E SOLICITAÇÃO

Eu, Maria Camila dos Santos Rocha, estudante do 7º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, sou orientanda da Profª Drª Flávia Peres, venho por meio desta solicitar a colaboração do Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal Rural de Pernambuco, para minha pesquisa de conclusão de curso, que tem como objetivo geral *compreender como se dá o uso das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) para as pessoas com deficiência visual na Universidade Federal Rural de Pernambuco*.

A pesquisa será desenvolvida com discentes da UFRPE (Sede), que possuem algum tipo de deficiência visual, bem como com docentes que já assistiram algum(a) aluno(a) com deficiência visual na UFRPE. Para participar da pesquisa, os sujeitos participantes terão que responder a um questionário contendo algumas perguntas abertas e fechadas. Todos os procedimentos para a garantia da confidencialidade aos/às participantes serão observados, procurando-se evitar descrever informações que possam lhe comprometer. O anonimato será preservado em todo e qualquer documento, e também nas apresentações, reuniões e conferências em contextos científicos ou outros.

O benefício esperado com a pesquisa será de trazer contribuições à UFRPE, à sociedade, às escolas, aos professores e à comunidade científica sobre o tema, com abertura para o desenvolvimento de novas pesquisas no âmbito da educação e desenvolvimento de projetos, programas e políticas públicas em prol da pessoa com deficiência visual.

Venho solicitar a colaboração do Núcleo de Acessibilidade da UFRPE, no sentido de fornecer meios para contactar discentes e docentes que se caracterizam de acordo com o perfil de participante da pesquisa. O questionário abordará principalmente questões que envolvem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em relações com a educação inclusiva, e encontra-se dividido em três seções: i) uma primeira parte voltada para a caracterização do perfil do participante da pesquisa; ii) a segunda parte diz respeito a questões sobre acessibilidade digital; iii) e a última parte traz algumas perguntas sobre a educação inclusiva. O tempo médio para respostas é estimado entre 10 e 15 minutos.

Conto com a colaboração do Naces/UFRPE para o desenvolvimento da pesquisa, na certeza de benefícios e retornos para as questões que envolvem acessibilidade da pessoa com deficiência visual na UFRPE, agradecendo desde já a atenção dispensada.

Maria Camila dos Santos Rocha

RECIFE, 31 de maio de 2021.

Apêndice 3 (Roteiro de entrevista semiestruturada)

Para discentes:

1. Fale um pouco sobre você. Você nasceu com deficiência visual ou adquiriu ao longo da vida?
2. Como foi sua experiência na escola sendo cego? Acredita que hoje às crianças são melhor recebidas?
3. Após conseguir a aprovação na faculdade, você já pensou em desistir por conta das dificuldades que encontrou? Se sim, há algum evento específico que você se lembra?
4. Na faculdade, como são disponibilizado os matérias didáticos para que você possa estudar? O que você mudaria?
5. Acredita que após a PANDEMIA da COVID-19 os professores desenvolveram mais consciência quanto ao uso das ferramentas Digitais de forma inclusiva?
6. Você se sente incluído?
7. Se você pudesse falar diretamente com alguém que pudesse fazer melhorias na universidade de forma geral, nas ferramentas digitais, no campus, na sala.. o que você falaria?

Para docentes:

1. Fale um pouco sobre você e seu percurso na área da educação. Durante sua formação, você recebeu alguma instrução de como lidar com alunos que tivessem deficiência visual em sua sala de aula?
2. Baseado na sua experiência, como você acha que as crianças cegas aprendem o braille? Acha que faria alguma diferença se você também soubesse?
3. Em sua opinião, o que a nossa universidade tem feito para incluir os alunos com deficiência visual na instituição? Se sim, considera que está sendo efetivo?
4. Você acredita que suas práticas em sala de aula contemplariam estudantes com deficiência visual? Comente.
5. O que mudou pra você com relação as suas práticas de inclusão de pessoas com deficiência visual antes e depois da PANDEMIA? Comente.

6. Sobre as TDIC, qual as ferramentas Digitais você utiliza atualmente para contemplar estudantes com deficiência? Quais deixou de lado porque percebeu que não são inclusivas?
7. Quando você conheceu o naces? Você recebe instrução ou capacitação pra ministrar aulas aos estudantes com deficiência visual?
8. Você teve acesso ao guia de acessibilidade criado pelo núcleo de acessibilidade? Se sim, comente o que voce achou.
9. As coordenações responsáveis pelo departamento lhe instruem como proceder com os alunos que possuem deficiência?
10. Você sabe a diferença entre inclusão, integração e segregação na sala de aula?

ANEXOS

(Anexo 1)

Figura 1 - Paradigmas do Sistema Escolar



Fonte: Beyer (2006, p. 76)

(Anexo 2)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na
pesquisa _____ intitulada

_____,
integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de
Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida
pesquisa _____ tem _____ como _____ objetivo
principal, _____

_____ e será realizada por _____, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de
_____, com utilização de recurso de
_____, a ser transcrita na íntegra quando da
análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e
publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da
pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer
espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa
contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da
produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou
ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei,
sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso
afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas
assinadas por mim e
pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.
Recife, PE, _____ de _____ de 2021.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a

Impressão do dedo polegar
caso o/a participante não saiba
assinar.

(Anexo 3)



Para cego ver: A imagem é uma Charge de Ricardo Ferrer, onde passa pelos alunos um personagem masculino bem vestido, que provavelmente representa um diretor, com semblante autoritário que diz: "Cumprir a lei de cotas, agora mostre sua eficiência". Entre os três alunos da imagem, dois estão subindo escadas, enquanto que um é uma pessoa com deficiência motora, que não consegue subir as escadas.