



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

LAISE DE ALMEIDA CARDOSO

**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE): ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NA
UEPB**

**CAMPINA GRANDE
2023**

LAISE DE ALMEIDA CARDOSO

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE): ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NA UEPB

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Prof. Dr.^a Fabíola Mônica da Silva Gonçalves

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C268e Cardoso, Laise de Almeida.

Ensino remoto emergencial (ERE) [manuscrito] :
acessibilidade e inclusão de estudantes universitários com
deficiência matriculados na UEPB / Laise de Almeida
Cardoso. - 2023.

24 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Fabíola Mônica da Silva
Gonçalves, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC. "

1. Acessibilidade. 2. Inclusão. 3. Ensino remoto
emergencial - ERE. I. Título

21. ed. CDD 370.115

LAISE DE ALMEIDA CARDOSO

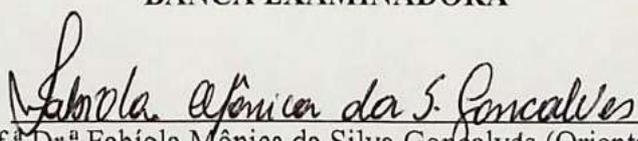
ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE): ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL
MATRICULADOS NA UEPB

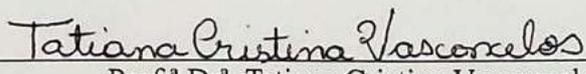
Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Departamento do Curso de
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba.

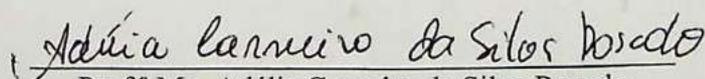
Área de Concentração: Educação

Aprovada em: 05/12/2023.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Fabíola Mônica da Silva Gonçalves (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Dr.^a Tatiana Cristina Vasconcelos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Me. Adélia Carneiro da Silva Rosado
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	REFERENCIAL TEÓRICO	6
2.1	A pessoa com deficiência na educação escolar	6
2.2	Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	9
2.3	A Educação Inclusiva no ensino superior	11
2.4	A Educação Inclusiva no contexto da pandemia no ensino superior	13
3	METODOLOGIA	15
3.1	Delineamento da pesquisa	15
3.2	Construção dos dados	15
3.3	Participantes	15
3.4.	Cuidados éticos com a pesquisa	16
3.5	Análise e interpretação dos dados	16
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	16
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
	REFERÊNCIAS	20
	APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA	23
	APÊNDICE B - TCLE	24
	AGRADECIMENTOS	25

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE): ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA MATRICULADOS NA UEPB

EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERT): ACCESSIBILITY AND INCLUSION OF UNIVERSITY STUDENTS WITH DEFICIENCY ENROLLED AT UEPB

Laise de Almeida Cardoso¹
Fabiola Mônica Da Silva Gonçalves²

RESUMO

Esta pesquisa ressalta o ensino remoto emergencial (ERE) para estudantes universitários com necessidade educacional especial matriculados na UEPB, tendo como objetivo geral compreender a acessibilidade e a inclusão no ensino remoto na perspectiva desses estudantes. Adotou-se a pesquisa empírica com abordagem qualitativa. Dessa forma, para a construção dos dados foram executadas entrevistas semiestruturadas com três estudantes universitários da graduação e pós-graduação da Universidade Estadual da Paraíba. Nessa perspectiva, observou-se que nas indagações dos participantes houve pontos positivos e negativos em relação a acessibilidade e inclusão no ensino remoto dessas pessoas com deficiência no ambiente acadêmico. Portanto, nota-se que é necessário que as instituições superiores deem o suporte que essas pessoas precisam dentro das universidades, incluindo-as no contexto da instituição onde se encontra o campus, respeitando as limitações e necessidades de cada sujeito. ¹

Palavras-chave: Acessibilidade; Inclusão; Ensino remoto emergencial - ERE.

ABSTRACT

This research highlights emergency remote education (ERE) for university students with special educational needs enrolled at UEPB, with the general objective of understanding accessibility and inclusion in remote education from the perspective of these students. Empirical research with a qualitative approach was adopted. Thus, to construct the data, semi-structured interviews were carried out with three undergraduate and postgraduate university students at the State University of Paraíba. In this perspective, it was observed that participants' responses revealed both positive and negative aspects regarding accessibility and inclusion in remote teaching for individuals with disabilities in the academic environment. Therefore, it is noted that it is necessary for higher institutions to provide the support that these people need within universities, including them in the context of the institution where the campus is located, respecting the limitations and needs of each subject.

Keywords: Accessibility; Inclusion; Emergency remote teaching - ERE.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, laise.cardoso@aluno.uepb.edu.br

² Professora do Departamento de Educação e do Programa Profissional de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, fmsgoncalves@servidor.uepb.edu.br

1 INTRODUÇÃO

A pandemia no Brasil acarretou impactos e desafios decorrentes do novo coronavírus (COVID-19). Proveniente disso, o Conselho Nacional de Saúde (CNS) pensaram em medidas de prevenção à doença, optando pelo isolamento social. Por este motivo, foi decidido pelos órgãos responsáveis que as instituições educacionais no Brasil substituíssem as aulas presenciais pelo ensino não presencial, como alternativa para as instituições e os estudantes não pararem suas atividades (Brasil, 2020).

O ensino remoto emergencial (ERE) foi implementado nas instituições educacionais em 2020 pelo momento pelo qual a humanidade estava passando, com a pandemia do COVID-19, sendo uma das maneiras que os órgãos responsáveis optaram pela educação. Então, o ensino remoto não era algo desconhecido, pois já havia a Educação a Distância (EAD), embora não fosse igual ao ensino remoto emergencial, pois ambas possuem características distintas, visto que o EAD tem planejamento pedagógico e profissionais capacitados para dar aulas nessa forma de ensino. Já o ERE, como foi uma das maneiras urgentes para a educação, não havia professores capacitados, equipamentos, o próprio estado emocional e infraestrutura inadequadas, ocorrendo para que os estudantes não perdessem o seu ano letivo.

Dessa forma, durante o decorrer do ano de 2020, o Ministério da Educação (MEC) foi reformulando e aperfeiçoando resoluções para o ERE, ao qual as instituições públicas, privadas e superiores deveriam seguir. Nessa perspectiva, cada instituição escolar foi melhorando e ajustando as aulas para os estudantes, conforme iam observando o encaminhamento e o funcionamento do ensino e da aprendizagem dos estudantes no decorrer do ano (ou semestre, dependendo de cada instituição), seguindo as resoluções do MEC.

Nesse viés, faz-se indispensável abordar as consequências que a pandemia trouxe para a educação superior e o processo de aprendizagem de estudantes com deficiência, dado que ainda pouco se tem discutido sobre esta temática. Dessa maneira, a pandemia atingiu todos e tudo no mundo, no qual alguns grupos sofrem consequências ainda mais fortes como é o caso das pessoas em vulnerabilidade social e as pessoas com deficiência. Nesse viés, com o ensino remoto veio o implemento das tecnologias digitais na educação, configurando os meios de ensino. Dessa forma, “[...] a educação em época de COVID-19 passa a entender a tecnologia como um espaço de luta, transformação, mas também de desigualdades” (Barreto; Rocha,

2020, p. 2), o que torna necessária uma reflexão sobre os impactos e as consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro.

Nesse sentido, surgiu o interesse em tomar conhecimento por meio de uma pesquisa empírica se, durante o ensino remoto emergencial (ERE), promoveu-se a aprendizagem dos estudantes com deficiência na Universidade Estadual da Paraíba, compreendendo o processo de ensino e aprendizagem na educação emergencial dos estudantes com deficiência no ensino superior no cenário pandêmico ocasionado pelo COVID-19; como também questões de acessibilidade, inclusão, impactos e realidade desses estudantes com as aulas online. Com a pandemia, estudantes e docentes tiveram de se adaptar a esse processo remoto, enfrentando dificuldades de conectividade, precariedade de aparelhos tecnológicos, uma realidade totalmente diferente das aulas presenciais, pois o ensino remoto veio de forma inesperada para todos, fazendo com que todos se configurassem a esse ensino emergencial (remoto) no momento de pandemia, mas que sobretudo foi um momento de reelaboração e aprendizado para todas as áreas de ensino.

Através dessa observação, manifesta-se a importância de melhores condições para os estudantes com deficiência no ensino superior nas universidades públicas do Brasil, com uma educação de direitos e igualdades. Diante disso, esta pesquisa traz relevância para a área científica, no que diz respeito ao âmbito educacional na perspectiva do ERE na pandemia dos estudantes com deficiência, contribuindo com dados empíricos sobre a situação de um grupo de estudantes com deficiência durante o ERE na universidade pública no Brasil, mas especificamente na Universidade Estadual da Paraíba - UEPB.

Ademais, há escassez de estudos e pesquisas científicas nessa área, demonstrando, com isso, uma defasagem em termos de acessibilidade e inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino superior públicas brasileiras. Assim, o presente trabalho tem como objetivo geral compreender a acessibilidade e a inclusão no ensino remoto na perspectiva dos estudantes com deficiência na UEPB; e como objetivos específicos, analisar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência durante o ensino remoto na UEPB e identificar as dificuldades de acessibilidade desses estudantes no processo de aprendizagem.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A pessoa com deficiência na educação escolar

Na atualidade, nota-se discussões retratando o campo da Educação Especial na educação, por mais que tenham sido vistos alguns indícios dessa educação no passado. Hoje

são recorrentes conferências que buscam ampliação e melhorias nessa área, sendo ainda pouco visto e entendido pela sociedade contemporânea. No corrente fluxo da vida, o “especial” é visto aos olhos de muitos como anormalidade, ou seja, seres que são caracterizados como anormais perante o padrão social considerado normal pela sociedade, por não possuir nenhum tipo de transtorno ou deficiência no desenvolvimento mental e físico do ser humano. Segundo o Art. 2º da LDB

“Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência 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, 2015)

Conforme o “Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Lei nº 12.796/2013, art.58, que alterou a LDB). Nesse contexto, de maneira geral, o especial também pode ser visto como uma cultura de separação entre o normal e o anormal numa sociedade denominada democrática.

Nessa perspectiva, entende-se que o termo educação especial se refere a uma forma de ensino especializada que oferece um ensino de qualidade para as pessoas com deficiência, transtornos gerais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, na qual abrange todas as modalidades, níveis e etapas de ensino, realizando atendimento educacional especializado aos alunos. (BRASIL, 2008)

E a educação inclusiva é entendida como uma modalidade de ensino na qual é fundamentada na “concepção dos direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola”. (BRASIL, 2008, p. 5). Ou seja, o respeito, a valorização e a igualdade de oportunidades, na qual contemplam as diversidades culturais, sociais, étnicas, físicas, intelectuais entre outros, onde tenham o direito à escolarização, e conseqüentemente, consigam obter oportunidades fora do ambiente educacional.

Dessa maneira, é visivelmente notada a relação da Educação Especial com a Educação Inclusiva, ao identificar a correlação com ambas no ambiente da educação escolar nas instituições brasileiras. Se articularmos sobre a Educação Especial, automaticamente deve-se incluí-la na educação que favoreça um ensino e desenvolvimento para todos, ou seja, entra a Educação Inclusiva, contribuindo para uma educação igualitária no espaço escolar.

No entanto, do ponto de vista de Martins (2020), na “Educação Especial, a escola torna-se um espaço de acolhimento propício, moldado ao aluno, ou seja, conforme a necessidade e acessibilidade do indivíduo na instituição educacional”. Notam-se ainda o envolvimento e a participação da população nessas questões referentes a pessoas com deficiência na educação. Nesse viés, considera-se importante a compreensão sobre o direito da acessibilidade às instituições educacionais Brasileiras, em vista disso, destaca-se o inciso I do artigo 3º da LDB (2015), na qual fomenta claramente o conceito de acessibilidade.

Art. 3º: I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2015)

Dessa forma, percebe-se que a Educação Especial começou a se concretizar como proposta educacional somente na década de 1990, em que é necessário gerar políticas específicas de Educação Especial, mas que, na sociedade atual, vem trazendo e tentando integrar esses indivíduos na sociedade, o que lhes proporciona a inclusão em várias áreas no contexto escolar e social (Martins, 2020). Vale ressaltar, que “a inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros”. (Freire, 2008, p. 5)

Segundo Pletsch (2020), compreender o papel da Educação Especial no desenvolvimento da pessoa com deficiência na escolarização é fundamental para a construção de uma educação inclusiva, como também a constituição dessa educação ao longo da história no Brasil, em que estão envolvidos vários fatores e sujeitos sociais.

Nesse contexto, a história da educação e suas modificações ao longo da história fizeram e fazem parte da construção e do desenvolvimento da Educação Especial, implementando e desenvolvendo as melhores maneiras de ensino e de integração das pessoas com deficiência nas escolas, bem como trazendo e buscando sempre formas, estratégias e metodologias que facilitam o ensino e a aprendizagem desses sujeitos, como também a sua inclusão na sociedade.

E conforme Scaliante (2012), “a ideia de integração surge com a intenção de derrubar a prática da exclusão social que percorreu durante muitos séculos [...]” (p. 15), e essa prática de exclusão ainda é vista na sociedade, ou seja, ainda está presente no século XIX. A autora

ainda salienta que “o que se pretendia era proporcionar serviços possíveis a essas pessoas, pois a sociedade não os recebe nos serviços comumente existentes na comunidade” (p. 15), o que hoje, na contemporaneidade, é vista em menor proporção.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que o papel do professor e o da escola inclusiva são fundamentais nesse processo, pois, por meio destes, vão se abrindo portas e possibilidades para as pessoas com deficiência no ambiente social. Dessa maneira, a Declaração de Salamanca (1994) mostra que:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11-12).

São princípios como este que podem tornar realidade os direitos das pessoas com deficiência no convívio e ambiente social, pois a pessoa com deficiência não tem de se adequar às maneiras de vida das pessoas consideradas “normais”, mas é a sociedade que deve aceitar as diferenças e necessidades desses indivíduos. Compreender e respeitar a diversidade na sociedade é construir e transformar os seres humanos e o mundo em que estão inseridos num lugar melhor para todas as pessoas na sociedade.

2.2 Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva vem sendo um dos assuntos bastante discutidos na área da Educação, enfatizando também a questão da Educação Especial nas escolas brasileiras. No século XX, a deficiência era vista como um tipo de doença, pela qual as pessoas com deficiência recebiam atendimentos especializados, com base nos diagnósticos de médicos. Mas atualmente a Educação Especial ultrapassou esses paradigmas (Bentes, 2010, p. 87). Com isso, cabe salientar a necessidade de uma educação que favoreça esses dois campos, como ponto principal de uma educação para todos, independentemente de suas dificuldades ou deficiência.

Assim, é importante ficar evidente que as diferenças sejam entendidas pela sociedade, e, com isso em mente, o respeito e a inclusão se tornem parte do cotidiano nas escolas e na vida das pessoas, abrangendo a inclusão em todos os meios e fatores sociais. No entanto, ainda existe desigualdade social na sociedade brasileira, o que afeta o acesso à educação,

ocasionando a exclusão educacional e diminuindo o numeroso contingente de jovens e adultos nas escolas. Dessa forma, a UNESCO vem buscando melhores maneiras para modificar essas barreiras de exclusão, não só nacional mas internacionalmente, com a convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, a qual discorre que:

Considerando que, nos termos de sua Constituição, a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura se propõe a instituir a colaboração entre as nações para assegurar a todos o respeito universal dos direitos do homem e oportunidades igual de educação (Unesco, 2003, p. 2).

Nesse viés, torna-se imprescindível a participação integral das escolas nessa conquista para promover uma educação melhor para todos, atendendo as necessidades e o acesso à aprendizagem na vida desses jovens, com uma educação de qualidade e o enriquecimento e o desenvolvimento em suas vidas. Para tanto:

Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 12).

Em razão disso, a formação e a participação dos professores são essenciais nesse processo de desenvolvimento educacional na Educação Especial e Inclusiva nas escolas e instituições superiores. Todavia, as instituições têm responsabilidades para que docentes e estudantes, conforme o decorrer do ano ou semestre letivo, tenham um olhar para com essas pessoas e descubram o que precisa e o que pode melhorar para que todos tenham um melhor desenvolvimento e aprendizado possível no ambiente educacional, reconhecendo suas necessidades e limitações, bem como sabendo a realidade de cada um em sala de aula. Dessa maneira:

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (MEC, 2008, p. 9).

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, teve grande importância na educação, pois veio para explicar como é, no contexto da diferenciação, a educação especial e promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (MEC, 2008), melhorando assim o significado da Educação Especial dentro das escolas na visão da Educação Inclusiva, ao articular e interpretar esses dois campos no sistema educacional no país.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

[...] II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; [...]

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; [...]

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; (LBI, 2015, p. 19-20).

Esses incisos reforçam a adoção de medidas e a oferta de ensino adequado aos estudantes com deficiência, articulando a acessibilidade de cada sujeito matriculado na instituição educacional. Com isso, segundo Mendonça (2013), é necessário mencionar que:

A Educação Inclusiva é uma modalidade de educação que desafia educadores, pais, alunos com deficiências e demais profissionais ligados à educação. Ela desafia a escola a ensinar a todos, adequando-se diante das necessidades de seu alunado, de forma que não só favoreça a permanência destes, mas colabore efetivamente para que a aprendizagem se efetive com qualidade, num ambiente escolar regular onde não haja diferenças (Mendonça, 2013 p. 5).

E, a partir disso, transformar e possibilitar para esse sujeito uma melhor qualidade de educação e, simultaneamente, de vida na sociedade. Por meio de todas essas reflexões sobre a Educação Inclusiva, podem ser fornecidas, através de pesquisas e estudos, condições que abranjam as necessidades e dificuldades da pessoa com deficiência no Brasil, e consequentemente, se possível, no mundo.

2.3 A Educação Inclusiva no ensino superior

De acordo com Pacifico e Martins (2017), as pessoas com deficiência que iniciam a vida acadêmica enfrentam diversos desafios da inclusão na universidade, começando com o espaço e o ambiente diferenciado da escola regular, pessoas, professores diferentes, um ensino diferente, a rotina, um mundo totalmente diferente do que o sujeito encontrava no ensino regular. Com isso, Pacifico e Martins (2017) acrescentam que, no Brasil, existem poucas

pesquisas que discutem a problemática da inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas universidades brasileiras.

Diante disso, a inclusão social é uma parte fundamental na construção e no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, na qual a sociedade deve adaptar-se às necessidades de acessibilidade das pessoas com necessidades educacionais especiais e não o inverso. Dessa maneira, a pessoa com deficiência vai se sentir incluída nas escolas, nas universidades e no trabalho, e com isso o respeito às diferenças e a inclusão desses sujeitos na sociedade prevalecerá.

Destarte, dentro do ambiente escolar/universitário, a participação e o desenvolvimento desses indivíduos devem ser ativos e constantes para assegurar uma educação de qualidade, de possibilidades e de sonhos para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Como afirma a Declaração de Salamanca (1994):

A aquisição dos conhecimentos não é uma simples questão de ensino formal e teórico. O conteúdo da educação deve apontar para níveis elevados, de modo a permitir aos indivíduos uma plena participação no desenvolvimento e o ensino relacionar-se com a experiência dos próprios alunos e com assuntos práticos, de modo a suscitar-lhes a motivação para aprender (Declaração de Salamanca, 1994, p. 22).

E isso também se torna um desafio para os professores universitários, pois muitos não têm o conhecimento/experiência necessário para lidar com as pessoas com deficiência e muito menos com a inclusão desses sujeitos nas universidades. Mesmo com essa falta de experiência, a maioria dos professores entende e atende os acadêmicos com deficiência, tentando compreender as necessidades de acessibilidade de cada indivíduo.

Nesse sentido, fazer adaptações no currículo e na estrutura física das universidades é necessário para atender as necessidades das pessoas com deficiência. Dessa forma, vão sendo eliminadas quaisquer tipo de barreiras no ensino-aprendizagem no espaço acadêmico, como também vai propiciando uma educação de qualidade, inclusão e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas universidades brasileiras (Pacífico; Martins, 2017, p. 82).

Além disso, Pacífico e Martins (2017) enfatizam que a sociedade também faz parte da adaptação e da inclusão dessas pessoas nas políticas e nas práticas educacionais nas universidades, ou seja:

Da mesma forma que houve uma grande evolução histórica até se chegar à formulação da educação inclusiva, a sociedade também deve descobrir que a universidade é um espaço plural e diverso, lugar não apenas de iguais, mas também de diferentes. E que todos os acadêmicos, com ou sem deficiência, devem estar incluídos nas políticas e práticas educacionais (Pacífico; Martins, 2017, p. 85).

Nessa perspectiva, “são os objetivos do ensino superior, bem como seus modos de avaliação e currículo, que necessitam de uma reformulação frente a esse novo desafio” (Ferrari; Sekkel, 2007, p. 643). Assim como os demais níveis de ensino, o ensino superior deve propor e pensar em modelos, estratégias e objetivos, a partir da educação inclusiva, para um currículo flexível e o atendimento de todas as necessidades de acessibilidade dos estudantes com necessidades educacionais especiais em sala de aula. Ferrari e Sekkel salientam que:

A possibilidade de o professor poder contar com o apoio dos colegas e de outros profissionais, de repensar a estratégia de aula, de rever o plano de ensino e de contar com a participação dos alunos e sua contribuição na resolução das questões específicas que se apresentarem é de importância fundamental numa proposta educacional voltada para a inclusão (Ferrari; Sekkel, 2007, p. 644).

Então, a participação coletiva de todos os alunos e do professor com o estudante com deficiência é fundamental para seu desenvolvimento pessoal e profissional, pois o incentivo e a confiança fazem parte da construção do indivíduo.

2.4 A Educação Inclusiva no contexto da pandemia no ensino superior

Gonçalves e Cardoso (2022) mencionam, em seu estudo, que se a Educação Inclusiva dos estudantes universitários com deficiência na vida acadêmica já é configurada com vários obstáculos, desafios e barreiras, na busca por direitos e um ensino de qualidade, “quão desafiador foi para elas permanecerem no ensino superior durante o processo didático do ensino remoto no período dos primeiros dois anos e meio da pandemia de COVID-19” (Gonçalves; Cardoso, 2022, p. 415).

Nesse contexto, “o contato com profissionais e professores de maneira online é importantíssimo, mantém o vínculo social com os estudantes com deficiência, fazendo assim com que possam se sentir pertencentes a esse ambiente, não só presencialmente” (Rocha; Vieira, 2021, p. 6). Dessa maneira, os estudantes que possuem alguma deficiência e os demais estudantes vão se adaptando e aprendendo a viver com as diferenças, e posteriormente compreender e respeitar as dificuldades, limitações de cada colega em sala de aula, no ambiente acadêmico.

O engajamento e a inserção das pessoas com deficiência na pandemia demonstram que os professores e toda a comunidade acadêmica buscaram e ainda buscam refletir e dialogar sobre a questão da flexibilização e da inclusão no ambiente acadêmico, proporcionando práticas educativas que contemplem o ensino e a aprendizagem das pessoas com deficiência

nas universidades. Conforme Gonçalves e Cardoso (2022) sobre a experiência de Boher e Rodrigues (2021) no NAI e no SAAE²:

O trabalho de apoio aos universitários com deficiência, no decorrer do ensino remoto, teve com proposta a promoção do diálogo e a reflexão das boas práticas educativas relacionadas ao levantamento das necessidades acadêmicas desses estudantes, e ainda trouxe as ações realizadas no atendimento pedagógico especializado, direcionadas para a garantia da acessibilidade e a inclusão no ensino remoto emergencial (Boher; Rodrigues, 2021 *apud* Gonçalves; Cardoso, 2022, p. 416).

Gonçalves e Cardoso (2022) corroboram alguns estudos frente a essa questão, ressaltando que, embora as pessoas possuam a mesma deficiência, cada pessoa se constitui de modo diferente, ou seja, algumas propostas pedagógicas podem ser favoráveis para alguns e para outros desfavoráveis (*e.g.* Aguiar, 2019; Leite, 2020). É nessa perspectiva que o profissional educacional deve conhecer o seu aluno, suas características e necessidades, para que, por meio dessa observação, possa trazer melhores condições e maneiras para que aquele determinado aluno compreenda o assunto, simultaneamente favorecendo o seu aprendizado. Nessa concepção, Sugahara *et al.* (2021, p. 19) ressaltam que, “para propiciar a aprendizagem dos alunos com deficiência, é importante criar um ambiente de inclusão”.

Diante disso, as instituições de ensino superior devem estar adeptas a mudanças para acolher as pessoas com deficiência e, conseqüentemente, proporcionar um ensino de qualidade, assim como aos demais estudantes, levando em consideração a necessidade de acessibilidade de cada aluno com deficiência. Assim, contribui para a formação do conhecimento e o desenvolvimento das pessoas com deficiência, contemplando simultaneamente a diversidade humana e a inserção desses indivíduos na sociedade.

Vale ressaltar que, conforme menciona Carvalho (2021, p. 4), “quando as escolas incluem todos os alunos, reforça-se a ideia de que as diferenças devem ser aceitas, as diversidades celebradas e, portanto, a igualdade promovida”. E com isso a permanência e o desenvolvimento social da pessoa com deficiência e os demais estudantes vão se tornando efetivos no processo de inclusão, da autonomia e do ensino e da aprendizagem dos alunos nas instituições superiores. A inclusão dos alunos com deficiência no ambiente social e a forma como os alunos que não possuem deficiência vão compreender e entender como lidar com as diferenças são fundamentais para envolver a diversidade humana na sociedade.

² Núcleo de Atendimento Integrado - NAI.
Serviço de Atendimento Educacional Especializado - SAAE.

3 METODOLOGIA

3.1 Delineamento da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa, que, conforme Bogdan e Biklen (*apud* Reis, 2021, p. 26), “[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Esta pesquisa foi construída e desenvolvida por meio do projeto de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do qual participei e que foi realizado com os estudantes com deficiência dos *campi* I e III da Universidade Estadual da Paraíba.

3.2 Construção dos dados

Participaram da pesquisa estudantes dos *campi* I e III da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Por meio de uma busca de estudantes com deficiência na instituição, a coleta e a construção dos dados foram executadas com três estudantes, por meio de três entrevistas semidirigidas, abordando temas de acessibilidade das aulas remotas, aprendizagem, inclusão e possíveis questões que aparecessem conforme a fala do participante na entrevista (Apêndice A).

As entrevistas foram realizadas tanto de forma presencial como de forma remota, conforme a escolha do participante. Nesse viés, as informações foram transcritas para uma melhor análise e apreensão. Dessa forma, os três participantes que abordados neste trabalho foram nomeados com nomes fictícios, com o fim de preservar a sua identidade e assim garantir o sigilo das informações aqui transcritas.

3.3 Participantes

No trabalho, para preservar a identidade dos participantes, optou-se por utilizar nomes fictícios. O primeiro participante é **Rafael**, estudante de licenciatura em História (UEPB, campus III) e possui deficiência auditiva, mas entende e compreende bem o que outras pessoas falam (oralizado), fazendo leitura labial e, dessa forma, compreendendo o que os professores e colegas em sala de aula falam. **Augusto** é estudante do curso de licenciatura em Língua Espanhola (UEPB, campus I) e possui deficiência visual. Tem ajuda e apoio da sua

tutora, que o ajuda no que é preciso nas aulas e disciplinas na universidade. E por fim, o terceiro participante é **Rivaldo**, estudante da pós-graduação *stricto sensu*, no Mestrado Profissional em Formação de Professores (UEPB, campus I), o qual possui deficiência auditiva.

3.4. Cuidados éticos com a pesquisa

A pesquisa passou pelo Comitê de Ética sob o Parecer nº 4.472.775, o qual autorizou o desenvolvimento do trabalho. Foi lido e apresentado para cada participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); por conseguinte, ao aceitar participar da pesquisa, o participante assinava o TCLE, que ficou sob a guarda da coordenadora da pesquisa do PIBIC (Apêndice B).

3.5 Análise e interpretação dos dados

Para a análise e a interpretação dos dados, a pesquisa foi fundamentada na análise temática de Minayo *et al.* (2007), na qual seguem as seguintes etapas: “Pré-análise; Exploração do material; e Tratamento dos resultados/Inferência/Interpretação”, analisando os dados coletados e as características que compõem a pesquisa; buscando teóricos que retratam tal temática; fazendo leituras e releituras de tais teóricos; e assim estabelecendo articulações entre os dados e os referenciais teóricos. Simultaneamente, na parte final, “elaboramos uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa” (Minayo, 2007, p. 92).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O estudo foi realizado por meio de uma entrevista semiestruturada, enfatizando a acessibilidade e a inclusão de alguns estudantes com deficiência da UEPB. Sobre a educação, de acordo com Orso (1996 *apud* Barreto; Rocha 2020, p. 8), “há pouca interação entre aluno e professor, uma vez que só o professor fala, o que corresponde a uma educação acrítica, desprovida de uma prática democrática”.

Em meio à pandemia, isso se fortificou ainda mais nas aulas remotas, sendo que, para alguns estudantes com deficiência no ensino superior, essa maneira de ensino foi positiva, enquanto para outros, nem tão positiva assim.

Quadro 1 - Experiência dos estudantes com deficiência no ensino remoto

<p>Comentários de Rafael</p> <p>Possui deficiência auditiva, mas é oralizado.</p> <p>Graduando em licenciatura em História (Campus III/UEPB)</p> <p>Entrevista realizada por meio da plataforma Zoom.</p>	<p>Foi positivo [...] porque eu sei que, na sala de aula, ia precisar de um gravador, ia precisar de algumas tecnologias e aqui direto nas aulas online, pelo Meet, pelas plataformas que tivemos, foi muito positivo, porque eu consegui acompanhar, não é à toa que as minhas notas foram muito boas, muito boas mesmo, viu, eu gostei muito. [...] por eu ter o conhecimento da informática, não saber de tudo, mas saber manusear o sistema, saber manusear, que teve uma formação, eu digo uma formação antes <i>da</i> gente iniciar o curso, explicando tudo, por eu saber manusear. Então, eu me senti muito incluído. Então, de modo geral, eu acredito que sim, que ela faz a inclusão da gente, sim. Os meus colegas, eles sempre, que eu não conseguia compreender algo, no WhatsApp, no privado, tiravam minhas dúvidas, eles sempre me respondiam...</p>
<p>Comentários de Augusto</p> <p>Possui deficiência visual.</p> <p>Graduando em licenciatura em Língua Espanhola (Campus I/UEPB)</p> <p>Entrevista realizada presencialmente na UEPB.</p>	<p>[...] foi todo um desafio, porque eu não sabia usar e <i>tava</i> muito complicado, ainda e acima de tudo o Classroom é uma plataforma que é um pouquinho pesada para alguns navegadores, e como os leitores de tela já consomem o processador e navegador também, o Classroom como terceiro ferrava tudo. [...] alguns professores me deram todo o recurso para que eu pudesse continuar nas aulas tranquilamente, só que outros não, como eles não entendiam sobre leitores de tela, me mandaram foto <i>pra</i> ler, coisas assim e isso nunca funciona. [...] o Meet, ele é bem acessível <i>pra</i> hoje, ele <i>tá</i> acessível, só que é importante que o deficiente visual ainda assim tenha uma boa condição financeira, porque o Meet, ele pesa no PC e nos leitores de tela também. Então assim, eu acho que ele ajuda porque ele já se tornou um ponto comum de comunicação [...] nessas aulas remotas, só quem me ajudou foi minha tutora, eu nunca nem vi nenhum colega, olha que eu tinha muitos colegas aqui, muitos. Nem <i>pra</i> perguntar se eu queria um biscoito.</p>
<p>Comentários de Rivaldo</p> <p>Possui deficiência auditiva.</p> <p>Pós-graduação <i>stricto sensu</i> do Mestrado Profissional em Formação de Professores (Campus I/UEPB)</p> <p>Entrevista realizada presencialmente na UEPB, com o apoio da intérprete de libras.</p>	<p>[...] por causa da pandemia o ensino ficou remoto, aí entrou a questão de como os ouvintes <i>vai</i> fazer, vai ser difícil, às vezes, a internet não ajudava, travava que era uma maravilha [...] O remoto é muito ruim. [...] tem a educação especial, tem, os professores se esforçam sim, mas, na maioria das vezes, são os alunos, os alunos ouvintes que preferem não dar essa oportunidade para o surdo mostrar que ele é capaz. Tem a divisão. Eu dizia sempre... não perguntem para o seu colega de sala não, pergunta <i>pra</i> mim. Isso tanto presencialmente e pior pelo Meet.</p>

Perante os comentários dos estudantes, observa-se que, em alguns relatos, o ensino remoto foi difícil, um grande desafio, no que diz respeito à comunicação e à utilização das ferramentas utilizadas para a ministração das aulas remotas, o que lhes proporcionou dificuldades ao longo desse processo de aprendizagem. Já sob outro ponto de vista, foi positivo, pois as aulas remotas os ajudaram bastante na compreensão das falas e explicações do professor na aula, o que, com as ferramentas utilizadas no ensino remoto, favoreceu no aprendizado.

Diante desse pressuposto, Casagrande (2020 *apud* Barreto; Rocha, 2020, p. 9), em entrevista, “ressaltou que o uso das novas tecnologias como forma de ensino aprendizagem é uma ferramenta já utilizada no ensino superior e, em tempos de pandemia, serve como reparação de danos aos alunos durante a propagação do vírus”. Isso proporcionou grande contribuição à educação, mas, no início da utilização dessas ferramentas tecnológicas de ensino, falhou na acessibilidade de alguns estudantes com NEE no ensino superior.

Do ponto de vista de Rafael, o ensino remoto proporcionou uma melhor compreensão das temáticas abordadas na aula na plataforma Meet, como ele mesmo diz: “[...] porque eu sei que, na sala de aula, ia precisar de um gravador, ia precisar de algumas tecnologias e aqui direto nas aulas online, pelo Meet, pelas plataformas que tivemos, foi muito positivo, porque eu consegui acompanhar [...]”. Por ele ser oralizado, a ferramenta utilizada nas aulas facilitou o entendimento, e assim pode ter uma opinião positiva. Rafael ainda acrescenta que se sentiu incluído nas aulas, por já ter um conhecimento em informática e saber manusear as ferramentas usadas no ensino remoto, como também tinha ajuda dos colegas da sala, pois quando tinha alguma dúvida, os colegas esclareciam no WhatsApp. Isso fez com que ele se sentisse ainda mais incluído na turma.

O participante Rivaldo, ainda que possuía a mesma deficiência que Rafael, não fala a mesma opinião sobre o ensino remoto. Por ser professor e estudante, percebeu uma divisão entre o professor e o aluno, pois comentou que “[...] os professores se esforçam sim, mas na maioria das vezes são os alunos, os alunos ouvintes que preferem não dar essa oportunidade para o surdo mostrar que ele é capaz”. Observa-se, pela resposta do entrevistado, que houve pouca ou não houve interação entre o professor e os alunos nas aulas remotas; e, por isso, as aulas foram um grande desafio para Rivaldo. Questiona-se também a dificuldade na conexão da internet em relação que na maioria das vezes ocorre a desconexão da internet, pois, como ele possui deficiência auditiva, todas as suas aulas tinham de ser com a câmera ligada, e isso consumia muita internet, atrapalhando a sua comunicação com os estudantes.

Na perspectiva de Augusto, foi um desafio por ele ser deficiente visual e ter que usar leitores de tela. A plataforma Classroom pesava um pouco no navegador e, juntando todos os aplicativos em um só aparelho tecnológico, dificultava o seu manuseio. O fato de ele não saber usar essas ferramentas dificultou um pouco os estudos, mas cabe ressaltar que, mesmo com todos esses desafios, o aluno não desistiu dos estudos. Augusto ainda salienta, em sua fala, que “[...] alguns professores me deram todo o recurso para que eu pudesse continuar nas aulas tranquilamente, só que outros não, como eles não entendiam sobre leitores de tela, me mandaram foto *pra* ler, coisas assim e isso nunca funciona”. Daí a importância do papel do

professor com alunos com deficiência em buscar metodologias e ferramentas que ajudem no aprendizado do aluno, proporcionando atividades que se adequem às necessidades de acessibilidade daquele estudante com deficiência. É como afirmam Cardoso e Gonçalves (2022, p. 4), condizente com o art. 30 da Lei nº 13.146, de que as instituições de ensino superior devem sempre estar “objetivando uma melhor qualidade de ensino e disponibilidades de ferramentas que ofereçam recursos de acessibilidade para os estudantes deficientes” (BRASIL, 2015).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que este estudo trouxe novas percepções para refletir e repensar sobre a temática da Educação Especial no geral, mas com ênfase no ensino superior. Faz-se necessário, contudo, ainda um olhar a mais para as pessoas com deficiência na construção da formação acadêmica, como também as instituições de ensino superior devem pensar e repensar sobre a formação dessas pessoas, ajudando e incluindo-as na sociedade acadêmica. Isso também vale para os profissionais de educação que estão inseridos nesse ambiente educacional.

Vale ressaltar que, segundo Oliveira e Nunes (2022, p. 611 *apud* Santos, 2021), durante a pandemia, o contexto educacional passou a considerar a tecnologia como ferramenta de mudança, resistência, luta e desigualdade. Nesse viés, cabe a todos os profissionais inseridos nas universidades o papel de incentivar, apoiar e dar o melhor suporte para que os estudantes com deficiência possam continuar e terminar seus estudos, assim podendo ingressar no mercado, ou seja, no mundo.

Dessa forma, foram alcançados todos os objetivos do estudo em relação à acessibilidade e à inclusão dos alunos com deficiência no ensino remoto nas instituições de ensino superior, todos os desafios, dificuldades e impasses nessa modalidade de ensino emergencial, devido à pandemia do COVID-19. Então, pode-se entender e compreender o processo de inclusão, o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, como também as perspectivas dos alunos entrevistados em relação ao ensino remoto, fomentando com o ponto de vista de autores, pesquisas e estudos sobre a Educação Inclusiva, a Educação especial e o ensino remoto da pessoa com deficiência nas instituições de ensino superior no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério da Saúde**. RECOMENDAÇÃO Nº 036, DE 11 DE MAIO DE 2020. Disponível em:
<https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020>. Acesso em: 22 dez. 2023.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. COVID 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar**, v. 2, p. 1-11, jan./dez. 2020.
- BENTES, N. de O. **Vigotski e a Educação Especial**: notas sobre suas contribuições. 25 set. 2010. Disponível em:
[https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/41/31#:~:text=originada%20por%20ela%E2%80%9D-,Vigotski%20\(1989%2C%20p.,mas%20desenvolvida%20de%20outro%20modo%E2%80%9D](https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/41/31#:~:text=originada%20por%20ela%E2%80%9D-,Vigotski%20(1989%2C%20p.,mas%20desenvolvida%20de%20outro%20modo%E2%80%9D). Acesso em: 22 abr. 2023.
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.
- CARDOSO, L. de A.; GONÇALVES, F. M. da S. **O contexto do estudo remoto na perspectiva dos alunos universitários com deficiência da UEPB**. 2022.
- CARVALHO, A. de O.; QUEIROZ, P. P. de. Ensino remoto emergencial e a inclusão de universitários com deficiência: o caso da UNIRIO. *In*: VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU), **Anais [...]** 2021. Disponível em:
https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA111_ID1385_07072021115934.pdf. Acesso em: 03 nov. 2023.
- FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. Educação Inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**, 2007, 27 (4). Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/bv8ZgTdG4C7VMNZXzrDXdcz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2023.
- GONÇALVES, F. M. da S.; CARDOSO, L. de A. O PProcesso de aprendizagem no ensino remoto na perspectiva de estudantes universitários com NEE. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 17, n. 43, p. 410–427, 2022. Disponível em:
<https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/29691>. Acesso em: 21 out. 2023.
- LIMA, L. **MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais**. Portal do MEC, 18 mar. 2020. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais>. Acesso em: 16 abr. 2023.
- MARTINS, J. A. Educação Especial e Educação Inclusiva: quem são estes sujeitos na sociedade? **FAE**, p. 1-15, 2020.
- MENDONÇA, A. A. dos S. Escola inclusiva: barreiras e desafios. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 4-16, 2013.

MINAYO, M. C. de S. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2007. p. 1-108. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em: 03 nov. 2023.

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

OLIVEIRA, R. F. de; NUNES, A. G. Evasão de discentes no ensino superior público ocasionado pela pandemia. **Conjecturas**, v. 22, n. 8, 2022. Disponível em: <https://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1250>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PACÍFICO, M. V. D.; MARTINS, N. da S. C. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais: um desafio para a universidade. **Multítemas**, Campo Grande, MS, v. 22, n. 52, p. 67-91, jul/dez. 2017. Disponível em: <https://www.multitemas.ucdb.br/multitemas/article/view/1511/1445>. Acesso em: 21 out. 2023.

PLETSCH, M. D. O que há de especial na Educação Especial brasileira? **Momento: Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p. 57-70, 2020.

ROCHA, G. F. S.; VIEIRA, M. de F. Educação Inclusiva em tempos de pandemia: assistência aos estudantes da Educação Especial por meio da educação remota. **Dialogia**, São Paulo, n. 39, p. 1-14, e20600, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/20600/9295>. Acesso em: 21 out. 2023.

SCALIANTE, A. P. de S. **A inclusão do aluno portador de necessidades educativas especiais no ensino comum**. Paraná, 2012. E-book. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20726/2/MD_EDUMTE_I_2012_02.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

SUGAHARA, C. R.; FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A. Ensino Superior: aprendizagem de alunos com deficiência no ensino remoto em tempos de pandemia. *In: I CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, Anais [...]* ISBN 978-65-86753-30-1, p. 15-25, maio de 2021. Acesso em: 03 nov. 2023.

UNESCO. **Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino**. 2003. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1960%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20relativa%20%C3%A0%20luta%20contra%20a%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FREIRE, Sofia. **Um Olhar Sobre a Inclusão**. Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1, p. 5 - 20, 2008.

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Dados de Identificação:

Instituição de Ensino Superior:

Nome:

Idade:

Tipo de deficiência:

Curso de graduação ou pós-graduação:

Período ou ano em que está matriculado:

2) Relate sua experiência com o estudo remoto em função da suspensão das aulas presenciais.

3) Que tipo de atendimento especializado sua instituição tem realizado com relação a acessibilidade e inclusão ao ensino remoto para os estudantes com deficiência?

4) Como tem acontecido a comunicação entre o setor institucional responsável pela educação especial e o estudante universitário com deficiência?

5) Em relação à plataforma remota utilizada na sua instituição, como você considera que essa ferramenta proporciona a inclusão digital dos estudantes com deficiência?

6) Quais são os recursos tecnológicos utilizados na universidade voltados ao ensino remoto dos estudantes com deficiência?

7) Como tem acontecido a socialização no ensino remoto entre estudantes com deficiência e estudantes sem deficiência?

APÊNDICE B - TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da etapa de coleta de dados da pesquisa *O contexto do estudo remoto na perspectiva dos alunos universitários com deficiência da UEPB*, coordenada pela pesquisadora Fabíola Mônica da Silva Gonçalves. Esta pesquisa tem como objetivo geral mapear e analisar diferentes formas de organização da educação especial produzidas no contexto da pandemia provocada pela COVID-19, no Ensino Superior, em diferentes estados brasileiros. Nesta etapa, você responderá a um questionário que abordará aspectos iniciais sobre a sua experiência com o ensino remoto e suas práticas com o estudo remoto e, posteriormente, se aceitar, participará de uma entrevista semiestruturada, com perguntas abertas e fechadas sobre questões relacionadas à sua percepção sobre o estudo remoto e como avalia essa modalidade de ensino. Se você aceitar, a entrevista poderá ser gravada em áudio e/ou vídeo - conforme a condição do entrevistado. Seus dados pessoais e outras informações que possam identificá-lo serão mantidos em sigilo e colocados anonimamente à disposição da pesquisadora responsável, conforme previsto nas resoluções nº 466/12/CNS e 510/2016/CNS do Conselho Nacional de Saúde. Embora o risco seja mínimo, pode ser despertado mal-estar quanto à situação descrita da vida individual e comunitária na universidade. Caso necessário, você terá acompanhamento para lidar com o desconforto proveniente da sua participação na pesquisa. Os resultados gerais obtidos neste estudo serão utilizados apenas para alcançar os objetivos propostos, incluída sua publicação em congresso, revista científica especializada e/ou livro. A sua participação em qualquer das etapas da pesquisa não gerará despesas financeiras, deste modo não haverá pagamento ou reembolso por sua participação. Este termo lhe garante os seguintes direitos: retirar seu consentimento e interromper, a qualquer momento, sua participação parcial ou total, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo; ter resguardados seus dados pessoais e outras informações que possam identificá-lo, mesmo após conclusão deste estudo; pedir, a qualquer tempo, informações sobre esta pesquisa e tê-la respondida a seu contento; ter acesso à cópia deste TCLE, que ficará arquivado com a responsável pela pesquisa, Fabíola Mônica da Silva Gonçalves, professora da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, Campina Grande. Este termo é constituído de 2 (duas) vias e você receberá uma cópia. Os dados gerados nesta pesquisa serão impressos e guardados no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da UEPB, localizado na Rua Domitila Cabral de Castro, s/n, 3º andar da Central de Integração Acadêmica (CIAc), sala 335, Bairro Universitário – CEP 58429-570. Campina Grande – PB; telefone: (83) 33445335; e-mail: atendimentopesquisa.uepb@gmail.com.

AGRADECIMENTOS

À professora Fabíola Mônica, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, pela dedicação e pelo apoio e suporte no projeto do PIBIC.

Ao CNPQ, pela bolsa no Programa Institucional de Iniciação Científica - PIBIC.

À Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, pelo auxílio durante os quatro anos do curso de Pedagogia.