

SIGNIFICAÇÕES DE UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL SOBRE AS ATIVIDADES ACADÊMICAS PRESENCIAIS PÓS-PANDEMIA

MEANINGS OF UNIVERSITY STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT ABOUT IN-PERSON ACADEMIC ACTIVITIES POST-PANDEMIC

Elian Marinho da Silva ⁴
Joabson Melo Silva de Aquino ⁵
Neiza de Lourdes Frederico Fumes ⁶

RESUMO: Este estudo buscou apreender as significações de universitários com deficiência visual acerca das barreiras arquitetônicas e atitudinais enfrentadas no retorno às atividades acadêmicas presenciais após pandemia. Fundamentado na Psicologia Sócio-Histórica e no Materialismo Histórico-Dialético, adotou o método da análise temática para investigar as significações desses estudantes em três categorias principais: o processo de inclusão no acesso à IES pública; as barreiras presentes durante a permanência; e as experiências nas atividades presenciais no contexto pós-pandêmico. As conclusões apontam para as múltiplas barreiras presentes na instituição em estudo, as quais prejudicam os processos de permanência e aprendizagem do universitário com deficiência visual.

Palavras-Chave: Acessibilidade. Barreiras. Inclusão. Educação Superior.

ABSTRACT: This study sought to understand the meanings of university students with visual impairments about the architectural and attitudinal barriers faced when returning to in-person academic activities after the pandemic. Based on Socio-Historical Psychology and Historical-Dialectical Materialism, it adopted the method of thematic analysis to investigate the meanings of these students in three main categories: the process of inclusion in access to public HEIs; the barriers present during the stay; and experiences in face-to-face activities in the post-pandemic context. The conclusions point to the multiple barriers present in the institution under study, which hinder the permanence and learning processes of university students with visual impairments.

Keywords: Accessibility. Barriers. Inclusion. Higher Education.

⁴ ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9918-4816>; E-mail: elian.silva@iefe.ufal.br

⁵ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1342-7962>; E-mail: joabson.aquino@hotmail.com

⁶ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1913-4784>; E-mail: neiza.fumes@iefe.ufal.br

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, o mundo passou por um acontecimento histórico, que foi a pandemia da Covid 19, que de acordo com a OMS, é uma doença caracterizada por uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Essa pandemia perdurou por aproximadamente dois anos. Neste período tiveram que ser propostas adaptações em vários eixos, tais como econômico, educacional e social; bem como, ainda foram vivenciados vários sentimentos de medo; angústia e insegurança. Isto perdurou por um tempo considerável, em que destacamos a chegada de vacinas e de programas de vacinação em massa.

Não foi diferente com a educação, com o fechamento das escolas e universidades, foi necessária a adoção de estratégias para diminuir os prejuízos causados aos estudantes. Uma das estratégias mais comumente adotada foi a proposição de aulas remotas como uma tentativa de diminuir o prejuízo na educação. Porém, a pandemia não veio com um manual de instruções com orientações sobre como os professores deveriam atuar e planejar seu material considerando diversos fatores sociais, psicológicos, econômicos, políticos e excludentes dos estudantes.

Sendo assim, cabia as instituições escolares e aos profissionais da educação pensar em metodologias e estratégias para desenvolver em aula, tendo que atender alunos com deficiência, alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, alunos afetados psicologicamente pelas mazelas causadas pelo COVID-19, seja pela perda de algum parente pelo vírus ou pelo confinamento imposto, mesmo que tenha sido o melhor caminho naquele momento.

Dentre os desafios, temos: a falta de preparação e de qualificação dos profissionais para o ensino remoto, problemas de conectividade, falta de apoio familiar para dar suporte acadêmico aos filhos, acessibilidade, recursos e aparelhos tecnológicos e a falta de materiais adaptados para os alunos com deficiência. De acordo com Sarmiento (2021), as pessoas com deficiência fazem parte de um grupo que sofre com exclusão e discriminação e para romper com essas barreiras que impossibilitam a interação e a inclusão dos mesmos, é necessário que esses sujeitos sejam valorizados como pertencentes ao meio social e tenham a acessibilidade e adaptações necessárias no processo de ensino e aprendizagem.

Desta maneira, muitos alunos tiveram que se adaptar à nova realidade e aqueles que não conseguiram acompanhar o ritmo acabaram ficando para trás devido as barreiras que acabaram impossibilitando a sua participação nas aulas remotas. Com isso cabe destacar que, de acordo com Silva e Fumes (2022), durante o contexto virtual, ou seja, durante a modalidade remota, os universitários que apresentam dificuldade no uso das TDIC, deveria ter tido uma

maior atenção e um maior apoio institucional. Para que isso fosse possível, deveria se criar estratégias para viabilizar o uso das TICs que possibilitassem o acesso e a participação de todos os estudantes nas atividades, porém respeitando as características individuais de cada estudante.





















Desta forma, esses fatores acima listados, acabaram contribuindo para alargar ainda mais as desigualdades e as lacunas deixadas na produção do conhecimento para o retorno das atividades acadêmicas presenciais. Assim, com a suspensão das medidas de isolamento social, houve a necessidade de retomar as atividades presenciais e procurar soluções para alguns desafios que foram impostos a toda sociedade.

Logo, a transição do modelo remoto para as atividades presenciais exigiu novas adaptações devido às barreiras impostas pela pandemia. Essas barreiras resultaram em perdas educacionais em larga escala, podendo ser atribuídas a diversos fatores, como a falta de apoio institucional, falta de adaptação didática; falta de suporte adequado para acessar o conteúdo e participar das aulas e a falta de uma infraestrutura adequada. Fora os fatores intrínsecos que podem estar relacionado ao medo e a insegurança para o retorno das atividades presenciais, sobretudo para os alunos com deficiência visual.

Para que isso fosse revertido, as escolas e, especialmente, as universidades deveriam ter avançado nas discussões e reflexões para o planejamento da aula remota e para a inclusão dos alunos com deficiência. Na Educação Superior, foco deste relatório, a presença desse grupo heterogêneo demonstra um avanço para na questão da inclusão e da acessibilidade, porém já apontava para grandes desafios, considerando a elitização histórica neste segmento.

Acerca do exposto, cabe destacar que Silva e Fumes (2022), no artigo “Significações de universitários com deficiência visual sobre os serviços de apoio a inclusão na educação superior durante a pandemia”, refletem sobre o processo de apoio institucional para com esses estudantes durante o período. O artigo traz consigo relatos sobre as significações desses universitários acerca da falta de apoio da instituição, no que tange às suas necessidades quanto aos materiais de apoios pedagógicos, bem como as ações burocráticas para acesso dos mesmo que impossibilitam o diálogo entre as partes, dificultando assim a trajetória e o desempenhos desses estudantes na educação superior, alargando ainda mais as desigualdades sociais.

Nesse sentido, o fortalecimento de políticas públicas já existentes e investimentos em novos programas e pesquisas educacionais permitirão que os alunos com deficiência afetados pelo aprofundamento da crise educacional e o surgimento de lacunas deixadas pelo período excepcional das aulas remotas expandam a compreensão do que significa viver com dignidade e numa universidade acessível, com direitos, oportunidades e possibilidades de desenvolvimento.



Podemos afirmar que a presença de estudantes com deficiência na educação superior nos mostra um avanço, quando olhamos para períodos passados, mesmo entendendo que a inclusão ainda passará por longos processos de desenvolvimento (Silva, 2022). Podemos visualizar esses avanços por meio dos dados do censo. Em 2013, tínhamos aproximadamente 30.000 (trinta mil) alunos matriculados na educação superior. Já no ano de 2018 o número de alunos com deficiência matriculados na educação superior foi de aproximadamente 43.633 (quarenta e três mil e seiscientos e trinta e três).

No contemporaneidade, precisamente no Censo de 2022, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Continua (PNAD-C), existem cerca de aproximadamente 14,3% da população com deficiência que frequentam a educação superior, considerando a faixa etária de 18 à 24 anos. Quando comparamos esses dados com os das pessoas sem deficiência, existe uma discrepância de 11,2% em relação a frequência escolar para com os alunos sem deficiência.

Todos esses avanços e retrocessos registrados, requerem cada vez mais estudos, que investiguem e proponham soluções para promover a inclusão dos alunos com deficiência na educação superior. É fundamental que as instituições de ensino e os pesquisadores se dediquem a compreender e superar esses obstáculos, visando garantir o acesso igualitário e a permanência desses alunos em um ambiente acadêmico inclusivo, em especial para com os alunos com deficiência visual. Para que ocorra a inclusão desses alunos é preciso uma abordagem mais ampla e inclusiva na compreensão da deficiência visual, visando a inclusão plena dos alunos com essa condição na educação superior.

Com isso, esse projeto de pesquisa, visa realizar estudos acerca da dimensão subjetiva da realidade educacional, significações e vivências na perspectiva da Psicologia Sócio-histórica e sobre o processo de inclusão na educação superior para alunos com deficiência visual. Para isso, este projeto alinhasse aos fundamentos do materialismo histórico-dialético, em especial as orientações sobre o método de Vygotsky. Isso significa dizer que deve haver uma articulação das categorias teórico-metodológicas, além dos procedimentos de obtenção de informações e de análise e interpretação.

Sendo assim, utilizaremos a teoria do materialismo histórico-dialético, em particular a Psicologia Sócio-Histórica e as compreensões de sentidos, significados e mediação propostas pelo psicólogo russo Lev Vygotsky (2000; 2001; 2004).

1 METODOLOGIA

Trata-se de uma abordagem de pesquisa qualitativa, pois ela se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significações. Segundo Minayo, (2007) as pesquisas qualitativas se preocupam com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes.

De acordo com Silva et al (2006) para realizar esse tipo de pesquisa é necessário seguir alguns processos: Primeira etapa seria o contato inicial: relatar o objetivo da entrevista; resolução 196/96; segunda etapa seria a formulação das perguntas: tópico guia; atentar para o silêncio; proporcionar clima agradável. Terceira etapa é o registro dos dados: gravação; anotação; filmagem. A quarta etapa seria o encerramento: feedback e agradecimentos.

Deste modo, é importante destacar que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética através do parecer de nº 470811721800005013, e é uma continuidade da pesquisa do ciclo anterior do PIBIC, visando ampliar ainda mais as discussões no que diz respeito às significações dos universitários com deficiência visual, acerca da transição do ensino remoto para o presencial adotado pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL, com o intuito de compreender como ocorreu esse processo de transição do modelo remoto para o presencial para os universitários com deficiência visual.

Para que essa pesquisa fosse possível, foi elaborada de forma minuciosa entrevista semiestrutura para a produção de dados contendo 22 perguntas, sendo que as primeiras foram elaboradas para traçar o perfil dos entrevistados como identidade de gênero, idade, ingresso no curso (cotas ou não), curso e período e as demais perguntas objetivando responder o foco da pesquisa. Segundo Triviños (1987, p. 145-146), a entrevista semiestruturada é um dos principais meios para realizar a coleta de dados com enfoque qualitativo, tanto por valorizar a presença do entrevistador como por oferecer ao entrevistado liberdade e a espontaneidade, enriquecendo assim a pesquisa. Ainda de acordo com Minayo (2009), esse tipo de entrevista combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.

A produção de dados ocorreu de forma presencial, haja vista que já havíamos retornado as atividades acadêmicas presenciais. Os sujeitos da pesquisa foram 5 universitários com deficiência visual, sendo uma (2) mulheres e três (3) homens, todos de diferentes cursos (Pedagogia, Letras, Serviço Social, Relações pública e Educação Física Bacharelado) e todos estudantes da Universidade Federal de Alagoas, do campus Ac Simões. A forma de seleção dos

entrevistados foi por conveniência, devido a disponibilidade de tempo e horário dos mesmos, pois estávamos concluindo o semestre letivo, o que acabou dificultando o acesso a eles.

Considerando a questão da importância da acessibilidade para a produção dos dados, TCLE foi adaptado com a letra maior, para que os alunos com baixa visão pudessem ter acesso a cada cláusula do termo e para os alunos com deficiência visual (cegueira total), não foi possível a adaptação da escrita para a leitura Braille, pois a maioria relatou que não sabia realizar a leitura em Braille, preferindo assim, a leitura pelo entrevistador de forma oral.

Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, utilizamos nomes fictícios para a identificação de cada universitário e, assim, mantermos a questão do sigilo no decorrer da pesquisa. No que tange a análise de dados, seguimos com a proposta de análise de conteúdo desenvolvida por Minayo et al. (1994), que visa compreender o desdobramento das falas e das vivências dos indivíduos entrevistados seguindo algumas etapas. Dentre as etapas, está a primeira que se dá pela pré-análise, que corresponde a leitura flutuante para que o entrevistador possa ter um contato direto e intenso com o material coletado. Ainda durante a pré análise, o pesquisador faz o levantamento das hipóteses iniciais, relacionadas ao objetivo da pesquisa.

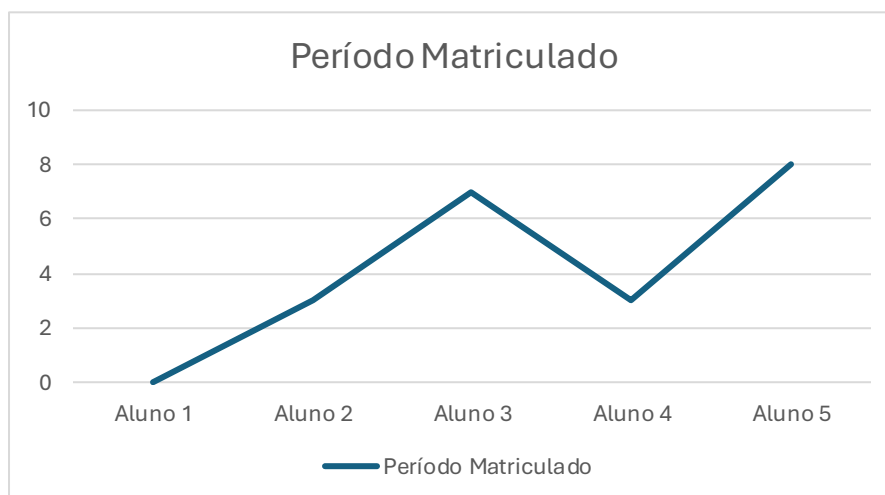
Por sua vez, na segunda etapa que é a exploração dos dados, ou codificação, que é onde o pesquisador irá organizar as categorias que são expressões ou palavras que produzem significados em relação ao conteúdo perguntado ou trabalhado. De acordo com Minayo (2007), a categorização é um processo de redução do texto às palavras e expressões significativas. E por fim, a terceira etapa é o tratamento dos resultados obtidos, ou seja, a interpretação dos dados coletados, que é onde ocorre a escolha das categorias que será responsável pela especificação do tema e do objetivo trabalhado na pesquisa.

Com isso, enfatizamos que após a elaboração das etapas da análise temática de Minayo et al. (1994), os dados foram interpretados a partir dos fundamentos do MHD e da PSH para aprendermos os sentidos, significados e mediação propostos pelo psicólogo bielorusso Lev Vygotsky (2000; 2001; 2004).

2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão apresentados alguns dados referentes ao perfil dos alunos entrevistados, sobre aspectos relevantes sobre idade, curso, período, a forma de ingresso na universidade e as perguntas que serviram de subsídio para a coleta e análise de dados.

Foram realizadas 5 entrevistas, destes entrevistados, foram 2 (duas) mulheres e 3 (Três) homens, variando entre 21 à 57 anos de idade. Todos ingressaram na universidade em



Fonte: Autoria própria (2023)

A seguir faremos a discussão sobre as categorias e as significações presentes nas vivências dos estudantes universitários com deficiência visual, acerca das experiências frente ao contexto pós pandemia.

2.1 Significações de universitários com deficiência sobre o processo de inclusão frente ao acesso à IES pública

No que tange ao acesso e ao ingresso na universidade, podemos elucidar a importância da Lei de nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que instituiu cotas para pessoa com deficiência na educação superior, para as universidades federais brasileiras. A referida Lei alterou a nº 12.711, de 29 de agosto de 12 de 2012, que contemplava estudantes de baixa renda, provenientes de escolas públicas, negros, pardos e indígenas. Após a alteração, cotas foram incluídas para atender ao público com deficiência para ingresso em cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais. Sabe-se da importância dessa Lei para a evolução do processo inclusivo e do acesso à universidade por meio das cotas que possibilita a diminuição das desigualdades e a democratização da educação superior.

No caso dos participantes da pesquisa todos ingressaram na universidade por meio das cotas para pessoas com deficiência. Diante disso, podemos observar algumas falas sobre as significações de universitários com deficiência visual sobre a implementação do sistema de cotas no acesso à universidade:

É um processo que... ele deve ser revisto, esse processo (Aluno 3).

O processo de inclusão, na verdade ele é uma luta constante, na realidade a Inclusão ela... na verdade, não acontece como deveria ser. Quando se fala de inclusão, é o que deveria ser feito (Aluna 4).

É inclusivo, de certa forma, porque eu acho que sem esse, essa modalidade seria bem mais difícil, muito mais difícil a nossa inclusão e a nossa entrada na universidade seriam bem mais difíceis. Eu sei e é por isso que estou aqui na universidade hoje (Aluno 5).

Nessa direção, tomaremos como ponto de partida a apreensão de alguns elementos trazidos nas falas desses sujeitos. Inicialmente, como podemos ver os relatos dos alunos 3 e 4, se aproximam ao afirmarem que é necessário rever esse processo, pois não ocorre do modo que deveria ser. Já, o relato do aluno 5 afirma que é um processo inclusivo e que sem a implementação dessa política, a inclusão deles na universidade não seria possível.

Diante disso, pontuamos a importância da implementação das ações afirmativas como as cotas para o acesso às universidades federais, pois compreendemos que está caminhando para um processo educativo mais inclusivo, democrático, que veio para romper as concepções naturalizantes e biologizantes, que associavam a pessoa com deficiência a um ser frágil, carente, incapaz, dependente, do ponto de vista do desenvolvimento humano e, assim, colaboravam na reprodução de diversas barreiras ao longo do processo de aprendizagem desses universitários.

Mas, atentamos que o processo de inclusão é muito além de garantir o acesso desses alunos à IES públicas, é proporcionar a permanência, posto como direito das pessoas com deficiência. É crucial que haja uma reflexão mais aprofundada sobre a questão da deficiência enquanto produto social, para romper os paradigmas que potencializam a má interpretação do que é deficiência na visão médica e a impossibilidade de escolarização geradas por barreiras atitudinais que interferem no processo da educação inclusiva.

A seguir, apresentamos a segunda categoria temática deste estudo, focando na discussão sobre as barreiras mais enfatizadas pelos alunos ao longo dos relatos.

2.2 Barreiras arquitetônicas e atitudinais durante o processo de permanência dos universitários com deficiência

O acesso e a permanência de universitários com deficiência na educação superior é foco de grandes estudos, que visam identificar as barreiras que interferem neste processo nos ambientes universitários. É sabido que existem diversos fatores que impossibilitam a permanência desses universitários nas instituições federais e, com o retorno das atividades presenciais, algumas barreiras acabaram sendo potencializadas pela falta de alguns apoios de

serviços que deveriam ser ofertados pela universidade e pelas as barreiras atitudinais presente no cotidiano dos mesmos.

Dentre as barreiras presentes, podemos destacar a presença do capacitismo, que de acordo com Dias (2013) e Mello (2016), é a discriminação de pessoas por motivo de deficiência. Pode ser compreendido ainda como um eixo de opressão que, na intersecção com o racismo e o sexismo, produz como efeito a ampliação dos processos de exclusão social (Mello, 2019; Gesser, 2019).

Diante disso, são apresentados alguns relatos de barreiras presentes no contexto social desses estudantes:

[...] Queria me impor capacitismo aqui na UFAL. Teve um professor que queria que eu ficasse em casa, só viesse de vez em quando. Eu disse: eu quero estudar, eu quero aprender. Como é que eu vou exercer uma profissão se eu cursei, tipo, de fachada? Eu sofro isso no meu trabalho (Aluno 3).

A gente sente muito isso, muito. Nos lugares mais simples que você imagina, a gente sente isso. Simplesmente em uma viagem de ônibus você vê muito isso (Aluno 5).

As falas dos estudantes retratam bem o preconceito estrutural sofrido por eles, os quais, muitas vezes, vêm por parte dos profissionais que deveriam ser os mediadores do conhecimento e não apenas um mero transmissor de conteúdos e falácias, que dizem quem é ou não, capaz de algo ou de alguma coisa.

Aguiar (2001) diz que para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado). É preciso apreender o significado da fala. É por meio da palavra que podemos compreender os aspectos cognitivos, afetivos e sociais dos indivíduos. Sendo assim, a compreensão da fala não se baseia apenas na compreensão das palavras faladas. Envolve também compreender os pensamentos, que são sempre influenciados pelas emoções. Para compreender totalmente a fala, é necessário considerar os fatores emocionais em jogo e compreender o significado por trás das palavras faladas, bem como considerar os sinais, como tom de voz e expressões faciais, que podem fornecer contexto e significado adicionais à fala.

Deste modo, podemos destacar que diante das falas existe a presença do preconceito a pessoa com deficiência e essa discriminação vai contra o papel o processo de inclusão. Isso ocorre devido ao fato de a pessoa com deficiência diferir do padrão entendido socialmente como o padrão ideal.

A presença do capacitismo nos ambientes educacionais fere os princípios norteadores do processo de inclusão, que visa garantir o direito à educação de qualidade e da valorização

das diferenças individuais. E, muitas vezes, para que essas diferenças sejam respeitadas, esses alunos precisam se impor para terem seus direitos respeitados. Podemos destacar algumas significações presente no contexto dos mesmos, as quais demonstram a necessidade de se ter seus direitos garantidos.

Eu passei por uma situação no ensino médio, na universidade, não, porque geralmente eu tento mostrar que o que eu quero não é facilidade, eu quero aprender como todos (Aluna 4).

Se a Aluna com deficiência não aparece para mostrar que ela existe, ela não é vista (Aluna 4).

Diante do exposto, podemos notar que os estudantes com deficiência visual não são considerados, ou seja, são ignorados. Além do mais essa invisibilidade se caracteriza como opressão amparada pelo capacitismo estrutural (Gesser, Block & Mello, 2020). Além das barreiras atitudinais, ainda existem as barreiras de outras ordens como a falta de acessibilidade nos espaços físicos, falta de equipamentos, a falta de matérias pedagógicas adaptados e serviços de apoio que pode limitar a participação plena na vida social e acadêmica. A seguir será apresentado as significações das experiências quanto à acessibilidade nos espaços físicos no ambiente universitário.

Na parte de acessibilidade, que aqui é terrível. [...] a parte física, que é a parte de acessibilidade para que o aluno tivesse aquela segurança de chegar na sala de aula em meio a toda a limitação que a gente tem (aluno 1)

[...] Fecharam uma passagem ali que a gente passava, do bloco de Química para o bloco de Relações Públicas. E passou uma semana fechada [...] eu pedi ajuda ao grupo de acessibilidade e não fizeram nada. Aí eu fiz um vídeo, comecei a espalhar um pouco, comecei a divulgar. No outro dia foi resolvido (aluno 3)

[...]a UFAL não oferece, não oferece acessibilidade nenhuma, e nós temos que mudar isso né (aluno 5)

Em face do exposto, os sentidos e os significados presentes na questão da acessibilidade, envolve fatores intrínsecos e extrínsecos. Os intrínsecos pela sensação de não pertencimento, pela exclusão e pela invisibilidade dos mesmos. Já os fatores extrínsecos podem ser a falta de acessibilidade no que tange aos recursos pedagógicos, falta de apoio para a mobilidade, falta de sinalização e infraestrutura adequada que interferem na permanência desses estudantes frente ao ambiente educacional.

Deste modo, é necessário a adoção e a implementação de medidas que envolvam a eliminação de barreiras físicas e que garantam a mobilidade dos estudantes de forma segura e a autonomia. Isso inclui a ampliação de calçadas, a implantação de pisos táteis, a inserção

estratégica de rampas, elevadores e corrimãos, a adequação de banheiros e vestiários, entre outras medidas que promova a inclusão dos alunos com deficiência.

No que tange às experiências quanto ao apoio e aos serviços ofertados pela instituição serão apresentados algumas significações de universitários quanto aos serviços ofertados pelo Núcleo de acessibilidade (NAC):

Eu fui para Assistente Social. Aí, perguntou o que é que eu necessitava, eu disse texto com a letra ampliada ou o auxílio de alguém para ler na prova, quando tivesse prova. Mas nada disso deu ajuda. Só tive o primeiro atendimento e acabou. (aluno 2)

O núcleo de acessibilidade toda vez que solicito material tem que preencher um formulário. Tudo é um formulário, é um formulário que só atrapalha. Tem coisa que não é acessível (Aluno 3).

Sim...eu acho muito complicado o acesso ao NAC, porque...tem que fazer todo um processo, preenche formulário. Muito burocrático (Aluna 4).

Olha, se ouvi lá várias entrevistas [...] nunca tivemos, no caso, aquele atendimento no tempo que a gente necessitaria. (Aluno 5).

Isto posto, de acordo com Guimarães (2021), a questão burocrática potencializa as barreiras na trajetória das pessoas com deficiência durante o processo de formação acadêmica, até mesmo quando se refere à acessibilidade, seja por questões arquitetônicas, mobilidade, pedagógicas, entre outras, tal qual retratam as experiências em questão. Diante dos serviços ofertados pelo NAC, apesar do aumento no número de bolsista, esses deixaram a desejar. Isso fica claro diante dos relatos abaixo apresentados.

Olha, no início, quando eu entrei aqui em 2019, até que tinha um atendimento muito bom. Depois tiraram o Aluno, inventaram outro MobiUFAL voluntário. Toda vez que eu pedia uma Aluno, não tinha ninguém disponível (Aluno 3).

Nós tínhamos oito bolsistas no NAC. Para auxiliar com a questão do traslado e funcionava direitinho. Hoje, nós tínhamos 24 bolsistas e todos os dias nós pedíamos o traslado e não nos era oferecido (Aluno 5).

Podemos observar que, de acordo com os relatos dos alunos, apesar da procura e insistência dos mesmos pelo serviço de apoio pedagógico, materiais adaptados e deslocamento nos espaços físicos da UFAL, dentre outras necessidades, estes não estão sendo ofertados.

Como postula Pletsch, Melo e Cavalcante (2021), apesar do trabalho de inclusão não ser único e exclusivo do núcleo de acessibilidade, cabe a esse serviço, cumprir o seu papel e romper com as barreiras impostas a esses alunos. Ele deve oferecer um serviço de apoio com qualidade para que ocorra a inclusão dentro e fora dos muros das universidades, pois a educação inclusiva é diz respeito a todos.

Destarte, todas as barreiras que impedem a permanências desses alunos na universidade nos levam refletir sobre o progresso das políticas de inclusão e acessibilidade, pois essas políticas possibilitam a permanência desses alunos na educação superior. Portanto, será discutido mais uma categoria, que trata sobre a transição do modelo remoto para o presencial e se as barreiras até agora dialogadas, impossibilitam ou não a frequência desses alunos nos ambientes educacionais.

2.3 Atividades presenciais de universitários com deficiência durante o período pós-pandêmico

Durante o período remoto, nossas limitações, insegurança, expectativas e medos foram colocadas em xeque. As experiências positivas ou negativas durante esse período nos levaram a refletir sobre as limitações das universidades quando se trata da pessoa com deficiência. A falta de serviços de apoio da instituição, a falta de formação de professores para a elaboração de um planejamento que atendessem a esses alunos, a falta de conhecimento para utilizar as TICs, contribuíram para as lacunas deixadas na produção do conhecimento e consequentemente as perdas para o retorno das atividades presenciais.

Diante disso, serão apresentados alguns relatos dos universitários quanto às experiências na transição do modelo remoto para o presencial e como isso repercutiu na sua permanência na universidade.

O modelo remoto eu fiz porque eu não queria que atrasasse, né? Se eu desistisse, eu poderia ficar atrás. Essa volta, ela... Foi muito bom pra mim, a volta (Aluno 3).

O remoto se torna complicado pelo seguinte fato: o acesso aos materiais. Para começo de história, a plataforma que é utilizada não é acessível. Eu mesma não consigo utilizar (Aluna 4).

Porque o remoto envolveu muito a questão da informática, a questão da internet. Então, quando se passou para o presencial, continuou do mesmo jeito ou até pior. Muita gente ficou para trás. Inclusive eu. [...] eu tive que pedir um período de prorrogação (Aluno 5).

Perante o exposto, as experiências relatadas pelos os estudantes com deficiência retratam de forma positiva e entusiástica o retorno das atividades presenciais, apesar das perdas e das imprevisibilidades quanto aos apoios ofertados pela universidade para o período pós pandemia. Como muitos tiveram dificuldades em acessar os conteúdos nos diferentes espaços virtuais e participar das aulas online durante o período remoto, devido as diferentes barreiras de acessibilidade, a falta de conectividade, ao desconhecimento das TICs e a falta apoio educacional, muitos tiveram que se adaptar ou simplesmente seguir. Além disso, a falta de

programas específicos para recuperar as perdas causadas pelas lacunas provocadas pelo período de isolamento social e ensino remoto.

Em favor disso, Siqueira e Santana (2010) afirmam que, para a inclusão e a acessibilidade ocorra de fato, é fundamental que as diretrizes e as ações sejam efetivadas. Mas para isso, as ações não devem ser pensadas de maneira isoladas, devendo ser elaboradas a partir de planejamentos criteriosos. Sendo assim, serão apresentadas algumas experiências significativas vivenciadas por esses estudantes no período pós pandemia nas atividades presenciais, considerando as lacunas na produção do conhecimento.

[...] eles deveriam ter feito uma avaliação com a gente[...] eles não se importaram com a perda que a gente teve. Eles poderiam, pelo menos, revisar o que a gente estudou. Eu tive disciplina que eu tive muita dificuldade (Aluno 3).

O que era para ser em seis meses virou quatro meses. Porque se o fato é que os alunos passaram por um ensino remoto e que estão voltando agora, deveria ter um tempo maior (Aluna 4).

Fica claro, diante dos relatos apresentados, a indignação dos alunos quanto ao andamento das atividades presenciais pós pandemia. O período remoto deixou lacunas difíceis de fechar e a possibilidade relatada seria a elaboração de um planejamento para sanar as dificuldades e perdas apresentadas, haja vista pela forma como os períodos estão sendo conduzidos. Como relata o Aluna 4, “o que era pra ser em seis (6) meses, está sendo conduzido em quadro (4) meses” desconsiderando que estão lidando com seres humanos, que estão em processo de formação e cada um com suas particularidades.

Rocha (2016) contribui com a discussão dizendo que as instituições de educação superior devem priorizar uma educação de qualidade, que promova o acesso à formação, à informação e ao conhecimento, sendo preciso aprimorar os sistemas, para garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizado. Todas essas experiências carregam consigo sentidos e significado e isso repercute no contexto e na vida social dos mesmos.

Para que o processo de ensino e aprendizagem seja inclusivo, o apoio de colegas e professores é fundamental para promover a interação e a socialização desses estudantes. Deste modo, a ajuda e o apoio de colegas, professores e coordenadores favorecem a socialização e a inclusão destes. Então, serão apresentados relatos que trazem consigo experiências quanto ao apoio dentro e fora das salas de aulas durante as atividades pós pandemia.

Eu tive a ajuda de colegas, porque eu não conseguia fazer a matrícula na época. No primeiro dia, eu conheci uma Aluno que me ajudou. E ela me deu uma força aqui na UFAL (Aluno 3).

Eu tenho muitos colegas que eles me dão apoio. Me ajudam. Pegam o material, transformam em áudio, leem, gravam (Aluno 3).

Eu tive o apoio do professor e ele organizou toda a documentação, tudo o que precisava (Aluna 4).

O Aluno, o secretariado, as coordenadoras, todos já tinham essa, essa, esse conhecimento da minha deficiência. Eu tenho uma comunicação com esse Aluno e eles me ajudam muito com a questão de matrículas (Aluno 5).

Os relatos apresentados mostram a importância das relações sociais dentro e fora do contexto social e comunitário. Essa interação com a família, colegas e professores contribuem para que as pessoas com deficiência visual garantam seu espaço na sociedade enquanto ser social.

O apoio de colegas e professores não exime a instituição de cumprir o seu papel de apoio educacional no ambiente universitário. Sendo assim, a instituição tem a responsabilidade de fornecer apoio, independentemente do nível de suporte fornecido por colegas e professores. E para isso, ela deve desburocratizar o acesso aos serviços oferecido por ela, pensar em estratégia que possibilitem a permanência desses alunos na universidade, corrigir barreiras arquitetônicas para melhorar a mobilidade e corrigir as falhas de acessibilidade proporcionando assim um ambiente mais seguro e agradável para os alunos com deficiência.

Deste modo, para que as desigualdades sejam minoradas é preciso bem mais que apenas a interação entre colegas e professores. É preciso que haja a elaboração, o planejamento e a implementação de políticas públicas que visem articular conhecimento e estratégias para que as pessoas com deficiência tenham igualdade de oportunidades e possam participar plenamente do processo educacional, levando em consideração o processo de aprendizagem individual de cada um, mais que seja garantido uma educação igualitária e de qualidade para todos.

CONCLUSÃO

A pandemia causou perturbações significativas na educação, levando a prejuízos de aprendizagem para muitos alunos, especialmente porque o ensino à distância foi adotado como estratégia para mitigar o impacto do encerramento das escolas, mas trouxe consigo os seus próprios desafios.

Com isso, os professores e as instituições de ensino tiveram de adaptar os seus métodos de ensino para responder às diversas necessidades dos alunos, incluindo aqueles com

deficiência e aqueles que enfrentam vulnerabilidades socioeconômicas. Entretanto, desafios como a falta de preparação e qualificação para o ensino à distância, problemas de conectividade, falta de apoio familiar e barreiras de acessibilidade e o fortalecimento de programas de inclusão de pessoas com deficiência dificultaram significativa a eficácia da aprendizagem à distância deste grupo.

Neste sentido, a transição da aprendizagem remota para a presencial requereu adaptações e soluções adicionais para enfrentar as barreiras impostas pela pandemia, de modo que as estratégias para mitigar os prejuízos de aprendizagem dos alunos com deficiência incluem o ensino de competências essenciais utilizando métodos que promovam a inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência, enfatizando conteúdos, implementando programas específicos para colmatar a lacuna de aprendizagem, envolvendo família e comunidade e reengajando esse alunos para evitar a evasão escolar..

Ambientes escolares favoráveis, relações fortes entre professores e alunos, intervenções prolongadas no tempo de aprendizagem e sistemas de monitorização, o investimento público em infraestruturas digitais, a promoção do ensino híbrido e a integração da tecnologia na educação também são eficazes para processo de ensino-aprendizagem deste público.

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior tem apresentado progressos, mas ainda existem desafios a superar em termos de acessibilidade e apoio. São necessárias mais pesquisas e investimentos em políticas e programas educacionais para promover a educação inclusiva e garantir igualdade de acesso e oportunidades para estudantes com deficiência.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; GONÇALVES, M. G. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 95-110.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Dados do Censo Demográfico – 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BOCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. O desenho universal para aprendizagem no acolhimento das expectativas de participantes de cursos de educação a distância. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 64-1-24, 2019.

FLICK, Uwe. **Coleta de dados: abordagens quantitativas e qualitativas**. In: FLICK, Uwe. Introdução a metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 107-132.

