



Inclusão de Pessoas com Deficiência e o Uso de Tecnologias Assistivas no Ensino Remoto Emergencial: Percepção de Docentes e Discentes

DAIANE SOTORIVA

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

DEIZE AIRES NEVES

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

FLÁVIA VERÔNICA SILVA JACQUES

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

ALEXANDRE COSTA QUINTANA

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Resumo

O presente estudo objetivou analisar a percepção dos docentes e discentes sobre o uso de tecnologias assistivas durante o período de ensino emergencial remoto na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, sob o enfoque da Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky. Para atingir seu objetivo, a pesquisa consistiu em uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, bem como uma abordagem dialética se fez presente no estudo. A pesquisa utilizou a estratégia de levantamento para coleta de dados. A população-alvo da pesquisa constituiu-se dos docentes que atuaram com estudantes deficientes e de discentes autodeclarados deficientes, matriculados em um dos cursos de Contabilidade, Administração e Economia desta instituição. Os resultados deste estudo mostram, com base nas categorias elencadas, sob a perspectiva do docente: falta de preparação para atender os alunos com deficiência, falta de comunicação e informação, falta de apoio técnico, além da dificuldade no uso das Tecnologias Assistivas. Sobre a percepção discente, apontou-se que as práticas pedagógicas (aulas expositivas e dialogadas), bem como os recursos instrumentais ajudaram na aprendizagem, contudo, adaptações efetivas para a inclusão de pessoas com deficiência, não foram percebidas. Verificou-se a aplicação da teoria histórico-cultural, confirmando que a história da vivência escolar e social do aluno, a cultura em que ele está inserido e a interação com o meio são partes constitutivas do seu desenvolvimento educacional, construindo a sua identidade. Por fim, acredita-se que os resultados apresentados contribuem para expressar a vivência de todos que compõem a comunidade acadêmica. Essas percepções servem, para que se desenvolvam mais ações afirmativas em relação à inclusão de pessoas com deficiência no contexto social e educacional, além de mostrar como se dá o processo de ensino e aprendizagem quanto ao uso de Tecnologias Assistivas.

Palavras-chave: Tecnologias Assistivas, Docentes, Discentes, Ensino Remoto Emergencial.

1 INTRODUÇÃO

Uma situação inusitada atingiu em cheio toda a população mundial ao final do ano de 2019 e início de 2020, um vírus desconhecido e letal foi capaz de gerar em um curto espaço de tempo grandes mudanças e desafios, principalmente na educação. “No mundo, milhares de pessoas



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

perderam a vida para o vírus da COVID-19 e, inevitavelmente, alternativas foram buscadas e implementadas pelos governos para amenizar tal situação” (Jacques, 2020, p.184).

A COVID-19 teve início sua propagação em dezembro de 2019 e rapidamente atingiu a característica de pandemia (Ferreira, Januário & Moreira, 2021). Para conter a disseminação da doença, que passou a atingir uma grande escala de contaminação, foram adotadas algumas medidas para impedir seu avanço, dentre elas o distanciamento social. Algumas normas passaram a ser adotadas para o enfrentamento da pandemia diante da emergência de saúde pública, assim no setor da educação ocorreu a suspensão das atividades de ensino (fechamento de escolas, universidades, centros escolares e institutos, etc.) em que mostraram-se bastante relevantes nesse frágil período.

No âmbito federal, as ações educacionais foram pautadas na Lei nº 13.979/2020 e pela adoção da medida provisória nº 934, de 01 de abril de 2020, a qual estabeleceu normas para substituição de aulas presenciais durante o ano letivo de 2020, inclusive para o ensino superior. Diante de todo contexto de mudanças e sem perspectiva de retorno das atividades, o ensino remoto emergencial surge como estratégia de ensino para dar continuidade às atividades pedagógicas em todo o país (Brasil, 2020). Com o advento da Lei nº 14.040/2020 a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) passou a ser uma alternativa para a otimização das atividades pedagógicas (Brasil, 2020).

Nessa esteira, as atividades pedagógicas não presenciais foram asseguradas em todas as etapas e modalidades de ensino, inclusive para modalidade de Educação Especial. O texto da Lei 14.040/2020 destaca que enquanto permanecer a impossibilidade de atividades presenciais, devem ser adotadas medidas de acessibilidades igualmente garantidas para alunos onde estiverem na unidade educacional matriculados. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi uma das modalidades mantidas no período de emergência mediados por professores regentes e especializados juntamente com as famílias, sendo responsável pela organização das atividades pedagógicas a serem realizadas (Brasil, 2020).

Essa nova realidade modificou as formas de interação professor-aluno. Os estudantes que anteriormente viviam intensamente o campus universitário passaram a ter o professor como ponto de apoio mais próximo, através das aulas *online*, das *lives* e das atividades síncronas e assíncronas. Do mesmo modo, os professores tiveram que se habituar com o distanciamento da sala de aula presencial e dos seus alunos (Gil & Pessoni, 2020). A oferta de aulas práticas foi apontada como uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores e como uma necessidade premente para a formação e o engajamento dos alunos (Fior & Martins, 2020). A interação entre professor e aluno no ambiente virtual de ensino foi um facilitador na transição dos alunos para o ensino superior (Fior & Martins, 2020).

Essas adaptações trouxeram diversos desafios dentre eles Valente *et al.* (2020) elenca como: “o suporte tecnológico aos discentes para acompanhamento das atividades remotas, as normatizações das ações e dos procedimentos, a formação dos professores para a efetivação dessa prática”. Além da sobrecarga de trabalho com relação aos professores, descontentamento dos estudantes e o acesso, *a priori*, limitado dos estudantes às tecnologias necessárias (Gusso *et al.*, 2020).

Em relação aos cursos da área de negócios, pode-se elencar alguns estudos que verificaram como os alunos e professores desenrolaram as atividades por meio do ensino remoto emergencial. Segundo Barivieira, Fagundes e Cerqueira-Adão (2021), que estudaram o impacto do ensino emergencial remoto na formação do Administrador da Universidade Federal do Pampa, pode se destacar respostas contraditórias pelos estudantes sobre o ensino nesse período, os aspectos psicológicos interferem na aprendizagem além da condição de desigualdade que foi agravada surgiu também dificuldades na relação aluno professor. Outro fator relevante nesse



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

contexto do ensino remoto, são as preocupações com os recursos disponíveis para a acessibilidade dos estudantes de diferentes tipos de deficiência, que podem vir a necessitar para desenvolverem suas atividades (Freire, Paiva & Fortes, 2020).

Segundo Bueno *et al.* (2021) o cenário imprevisto com o início da pandemia da COVID-19 afetou o planejamento do ensino para estudantes Público-alvo da Educação Especial (PAEE). Neste estudo, os autores analisaram como ficou o ensino para esses estudantes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e concluíram que para atender às necessidades educacionais dos estudantes PAEE no ensino remoto tiveram que replanejar os processos pedagógicos com diferentes ações, contudo faltaram diretrizes para elaborar o plano de ensino individualizado, o que pode impactar na qualidade do ensino.

Quanto às estratégias utilizadas para o ensino de pessoas com deficiência, durante o ensino remoto, foi possível por meio de uso de tecnologias assistivas como os softwares que fazem a leitura sonora de livros, e-mails e textos, sendo que os mais utilizados são: *Dolphin*, um leitor de tela para cegos e ampliador de tela para pessoas com baixa visão; o *Dosvox*, um sistema de acesso a computadores para sujeitos deficientes que possui recursos interessantes, como editor de texto, calculadora, agenda, jogos, dicionário; além de softwares pagos, como por exemplo o *Jaws*, um *software* leitor de tela (Pastoriza & Kruger, 2021).

No estudo de Freire, Paiva e Fortes (2020), os autores buscaram identificar qual o nível de preparo das IES públicas brasileiras, federais e estaduais quanto ao ensino inclusivo mediado por tecnologias no período da pandemia. Como resultados apontou-se que as Universidades estão desenvolvendo suas atividades no ensino remoto emergencial e apoiando os estudantes com deficiência. No que tange aos recursos de tecnologias assistivas e equipamentos disponíveis os achados da pesquisa mais mencionados pelas IES foram: Impressora Braille, Gravador de Áudio, Filmadora, Linha Braille, Editor de PDF e Impressora 3D.

A evolução da ciência, juntamente com a expansão das novas tecnologias e inteligência artificial fomentaram o surgimento de outras formas de interação com o ambiente, como as plataformas digitais, EaD, repositórios informacionais, arquivos abertos e a própria biblioteca. As TIC's têm modificado o modelo tradicional de ensino, no qual a internet e o ambiente eletrônico proporcionaram alternativas nas relações da tríade, sistemas e comunidade (Sousa & Fujino, 2009). Para Galvão Filho (2009) além dos recursos tecnológicos existentes, outra tecnologia que vem despontando e sendo estudada nos dias atuais é a Tecnologia Assistiva (TA), em que visa a autonomia e desenvolvimento de pessoas com deficiência e a inclusão delas na sociedade atual.

As TAs envolvem constantes mudanças e adaptações para sua utilização, elas atuam como mediadores, que possibilitam diferentes formas de acesso ao conhecimento, auxiliando na adaptação e eliminação de barreiras, promovendo assim melhor qualidade nos processos para autonomia das pessoas com deficiência (Paiva, 2020). Segundo Lauand (2005) em um sentido mais amplo as tecnologias assistivas são todos os recursos que darão suporte a acessibilidade às pessoas com alguma deficiência seja física, visual, auditiva, mental ou múltipla.

No que se refere à educação superior a modalidade presencial ainda é uma obrigação para as IES do país para concretização do direito fundamental e humano da educação, porém diante do imprevisto da pandemia o ensino presencial passou a ser flexibilizado temporariamente, de forma remota, a fim manter as atividades educacionais (Tourinho & Sotero, 2021). Nessa perspectiva de ensino remoto, ficam ainda garantidas as medidas para a Inclusão de alunos com deficiência também para as aulas online de forma a serem utilizados recursos para proporcionar a acessibilidade pertinentes a esses estudantes para o desenvolvimento das suas atividades (Brasil, 2020).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Perante os diversos apontamentos levantados e as implicações impostas pelo cenário pandêmico surge a seguinte questão de pesquisa: **em relação ao processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino emergencial remoto, qual é a percepção dos docentes e discentes quanto ao uso das tecnologias assistivas, bem como os desafios nesse processo de ensino-aprendizagem?**

Essa discussão está fundamentada nos pressupostos da perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, que segundo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) a aquisição do conhecimento humano se dá a partir do contexto do indivíduo, da sua história que se desenvolve nas interações estabelecidas entre o homem e o meio que nasce e se desenvolve. Em seus estudos Vygotsky (1997) destaca que se faz necessário compreender o problema da deficiência com relação ao ensino como um problema social, em que afirma se a pessoa deficiente é tida como limitada pela sociedade, isso constitui uma barreira para seu desenvolvimento, pois influencia na realidade do indivíduo (Santos, 2018).

Frente aos desafios enfrentados no contexto pandêmico, este estudo objetiva analisar a percepção dos docentes e discentes, no processo de inclusão de pessoas com deficiência, sobre o uso de tecnologias assistivas no ensino emergencial remoto na Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Tendo ainda como objetivos específicos: a) analisar as normativas estabelecidas pela FURG sobre o processo de ensino emergencial e seus desdobramentos nos cursos da área de negócios: Ciências Contábeis, Administração e Economia; b) identificar as estratégias de ensino empregadas relacionadas a utilização de recursos didáticos e tecnológicos assistivos; c) verificar aspectos facilitadores e inibidores no processo de ensino-aprendizagem nesse momento pandêmico.

Este contexto de pandemia que ensejou várias modificações no âmbito da educação permitiu a identificação de inúmeras lacunas de pesquisa, dentre as quais pode-se destacar a análise e avaliação das experiências docentes e discentes frente ao ensino remoto, sobretudo quanto ao uso de tecnologias assistivas, direcionadas aos alunos com deficiência (Bueno *et al.*, 2021). Ademais, torna-se relevante a comparação destes estudos nas diferentes regiões geográficas, no intuito de elucidar o tema.

Este estudo visa contribuir para uma reflexão sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino de Contabilidade e outras áreas como a Administração e Economia, sobretudo durante o ensino remoto. Enseja também, através dos resultados, analisar a percepção dos docentes sobre sua própria atuação na educação inclusiva, desafios enfrentados e formação no processo de ensino aprendizagem. Destaca-se a relevância dessas reflexões para o processo de inclusão social dos alunos no ensino superior (Santos, 2018).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Ensino Superior e a Inclusão de Pessoas com Deficiência

A educação no Brasil está organizada através dos seguintes níveis: educação básica, formada pela educação infantil (ensino fundamental e médio); e educação superior, formada pela graduação (cursos de Bacharelados, Licenciaturas e Tecnólogos) e pós-graduação (*Lato Sensu e Stricto Sensu*), como explicitado pelo Ministério da Educação - MEC (Brasil, 2017). O acesso ao ensino superior vem crescendo e na década de 90 ocorreu o impulso e ampliação ao ensino superior decorrentes de ações governamentais e das instituições educacionais (Ziliotto, Souza & Andrade, 2018). Mas em relação às IES públicas o aumento se deu a partir do programa de expansão do ensino superior estabelecido pelo Decreto nº 6.096/2007 (Brasil, 2007). Conhecido como Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Universidades Federais (REUNI), tendo como objetivos, criar novos cursos de graduação, aumentar o número de vagas e reduzir os índices de evasão (INEP, 2007).

No que se refere aos cursos da área de negócios, Campos *et al.* (2017) salienta que os cursos de Administração e Ciências Contábeis, por exemplo, estão entre os cursos em que possuem maior número de estudantes matriculados no Brasil, ressaltando a importância das ações afirmativas e do cuidado com a evasão. Silva *et al.* (2007) destaca que os cursos das Ciências Sociais, Negócios e Direito estão com as maiores taxas de evasão, este fato se deve ao perfil dos estudantes, que em sua maioria, precisam conciliar trabalho e estudo, afetando as possíveis causas de evasão e da motivação dos estudantes, principalmente nos cursos de Administração e Ciências Contábeis.

De acordo com Bezerra e Gurgel (2012), nos últimos anos há uma série de esforços para superar o rótulo de que o ensino superior era para os estudantes das classes mais altas da população, sendo assim foram adotados como método de mudança políticas públicas de ações afirmativas a exemplo das cotas sociais. Com a Lei de Cotas, a Lei de nº 12.711/2012, diversifica o perfil dos estudantes ingressantes nas universidades públicas, aludindo a um cenário novo para educação, democratizando o ensino e possibilitando a inclusão social no ensino superior (Oliveira *et al.*, 2008; Queiroz *et al.*, 2015).

Dos anos 90 para os dias de hoje, as políticas educacionais de inclusão escolar vêm fazendo com que aumente a presença de alunos público-alvo da educação especial no ensino superior no país. Ansay (2014) registra, com base em dados do MEC/INEP (2006) que entre 2003 e 2005 o número de matrículas de alunos com deficiência no ensino superior cresceu de 5.078 para 11.999, representando um crescimento de 136%. E segundo os dados do censo de 2019 do INEP de 2009 a 2019 teve um aumento de 20.530 para 48.520, representando até o mesmo aumento percentual, mas uma diminuição considerável por ano de quase 700 alunos, comparando com os anos de 2003 a 2005 (INEP, 2020).

Assim, no decorrer dos anos, a educação de alunos com deficiência, vem abandonando o modelo de atendimento segregado, e passa a adotar o modelo de educação inclusiva, visando à melhoria do atendimento de estudantes com deficiência, de modo que eles obtenham sucesso no ambiente acadêmico como na vida, além de propiciar uma maior qualidade de vida para estes estudantes (Dultra, 2019). De acordo com estudos da Organização das Nações Unidas (ONU) as pessoas com deficiência apresentam níveis de escolaridade e empregabilidade extremamente baixos e inaceitáveis em todas as partes do mundo, resultando em um maior número de pessoas com deficiência vivendo em situações de pobreza acentuada, inclusive em nosso país (Santos, 2018).

Segundo Campos *et al.* (2017) há tempos no cotidiano brasileiro tem-se as lutas e conquistas sociais, e uma delas se refere à inclusão no campo educacional. Conquistas estas que resultaram em programas de educação inclusiva, vagas sendo ofertadas por instituições federais, mediante políticas públicas que visam garantir igualdade e oportunidade. Entende-se que, como alternativa a essa situação, medidas de equiparação de igualdade de oportunidades devem ser implementadas pelos governos, sobretudo na área educacional, voltadas à remoção de barreiras que impossibilitem essas pessoas exercerem o seu direito à formação educacional (Jacques, 2020).

Esse novo contexto requer das universidades refletir sobre a concepção de educação inclusiva no ensino superior por meio de políticas institucionais que realmente atentem para o acolhimento à diversidade. A inclusão parte da “aceitação” das diferenças e diversidades de cada pessoa, a fim de garantir acesso igual às oportunidades, principalmente no campo da educação. A inclusão ultrapassa limites de acesso, pois envolve a permanência e o sucesso de ensino-aprendizagem (Silva, 2011; Frota, 2011).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

As demandas advindas desse novo público, como as pessoas com deficiência, passaram a exigir do professor um conhecimento em construção, compromissado com valores éticos e morais, que leve em conta o desenvolvimento da pessoa e que seja capaz de conviver com mudanças e incertezas (Mizukami *et al.*, 2010). Recursos naturais (elementos da natureza), pedagógicos (criados para esse fim), tecnológicos (como exemplo o computador) e cultural (como os museus) são aproveitados e dependem de fatores de recursos didáticos como: a capacidade do aluno; experiência do educando; técnicas de emprego; a oportunidade de ser apresentado e o uso limitado, para não causar desinteresse (Marion, Garcia & Cordeiro, 2013). Tem-se, dessa forma, que os recursos didáticos são utilizados com o objetivo de facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Apesar de algumas conquistas ao longo tempo, como o avanço dos programas de cotas sociais, muitas desigualdades que ocorreram durante os anos anteriores de escolaridade acabam se revelando quando os alunos beneficiados por determinados programas chegam no ensino superior. Esse reflexo das desigualdades pode ser percebido pelo número de evasão destes alunos nos anos iniciais de seus cursos na universidade. (Campos *et. al.*, 2017).

E a eclosão da pandemia de Covid-19, com início incontrolável e de difícil intervenção por parte das instituições fez com que fossem usadas diferentes tecnologias para que viabilizassem essa comunicação, síncrona ou assíncrona, tornando-se contingencial para todas as IES do Brasil. Nesse contexto, os desafios foram imensos, visto que a falta da democratização do acesso à internet e do uso das tecnologias em todas as casas brasileiras é precário (Rezende, 2020). Essa realidade fez com que a tecnologia que até então era um facilitador para a permanência do estudante na universidade passasse a ser vista também como uma dificuldade a ser transposta.

Além da falta de acesso à internet e equipamentos observa-se fatores como a qualidade da conexão, a capacidade de utilização das ferramentas de ensino por discentes e docentes e a disponibilização ou a existência de estrutura nessas IES para a gravação e transmissão de aulas mediadas por tecnologias, por exemplo (Gusso *et al.*, 2020). Portanto, esse grupo de estudantes teve o risco de evasão aumentado com a pandemia devido às bruscas mudanças nas suas condições de vida, a ruptura do planejamento realizado no momento do ingresso e a frustração de suas expectativas relacionadas ao curso em virtude da suspensão do calendário acadêmico (Fior & Martins, 2020).

Para resolver esse impasse, segundo Gessinger *et al.* (2016) uma das alternativas para as instituições foi investir em programas, projetos e iniciativas de aquisição de ferramentas tecnológicas e em capacitação docente para o uso das tecnologias. Segundo Leal (2005) as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) tornaram os recursos didáticos mais valiosos, tanto dentro da sala de aula como para pesquisas. E que o professor pode dispor de meios como: *Datashow*, hipertextos, *internet*, bibliotecas virtuais, vídeos entre outros mais avançados, mas sempre considerando a real condição dos alunos e os recursos acessíveis ao aluno e disponíveis na instituição de ensino.

Souza (2007) chama atenção para a necessidade da habilidade e criatividade do professor no uso dos vários recursos disponíveis para o alcance do objetivo proposto, devendo haver planejamento. O recurso utilizado deve motivar o aluno, fazendo com que ele adquira uma cultura investigativa e prepare-o para atuar na sociedade.

Além dos recursos tradicionais, já mencionados, utilizados para enriquecer e facilitar o processo de ensino-aprendizagem, potencializando o repasse e estímulo à busca do conhecimento, outras ferramentas como a lousa digital e a *internet* vêm sendo utilizadas, acompanhando o avanço da sociedade. No contexto da educação inclusiva, um novo conceito vem sendo introduzido: a Tecnologia Assistiva (TA), definida como recursos e serviços que



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

tem por objetivo proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo qualidade de vida e inclusão social (Bersch & Pelosi, 2007).

As tecnologias assistivas são amplamente utilizadas em todos os níveis de ensino, sobretudo no atual contexto de ensino remoto emergencial, podendo influenciar na melhoria da qualidade de vida e na inclusão dos alunos com deficiência. Contudo, deve-se atentar aos desafios vivenciados por docentes e discentes universitários, quanto ao preparo para seu uso e sua efetividade.

2.2 Tecnologias Assistivas

As Tecnologias Assistivas (TA) são uma das tecnologias que surgiram no decorrer do tempo, voltadas para as pessoas com deficiência objetivando a interação e mediação, um instrumento que facilite o desempenho de algumas atividades que envolvam a autonomia (Galvão Filho, 2009). O desenvolvimento das tecnologias assistivas é um processo dinâmico que exige adaptações frequentes para sua utilização (Paiva, 2020).

Segundo Lauand (2005, p.30) tecnologia assistiva é “uma ampla variedade de recursos destinados a dar suporte (mecânico, elétrico, eletrônico, computadorizado, etc.) à pessoas com deficiência física, visual, auditiva, mental ou múltipla. Esses suportes podem ser, por exemplo, uma cadeira de rodas [...], uma prótese, uma órtese, e uma série infindável de adaptações, aparelhos e equipamentos nas mais diversas áreas de necessidade pessoal (comunicação, alimentação, transporte, Educação, lazer, esporte, trabalho, elementos arquitetônicos e outras)”. Dessa forma, as tecnologias assistivas funcionam como mediadores no auxílio e ajuda na eliminação de barreiras, promovendo a equiparação de oportunidades entre os indivíduos (Paiva, 2020).

A utilização de TA no ensino superior funciona como uma ferramenta de auxílio no processo de inclusão social e educacional, em que sua importância teve maior visibilidade a partir da instituição do ensino remoto emergencial, mas que deve perpetuar-se como um meio contínuo de promoção de aprendizagem, independente da modalidade de ensino em vigor.

Para Castanho e Freitas (2006) é dever do Estado promover ações para o ingresso, permanência e conclusão do Ensino Superior das pessoas com deficiência. Sendo assim as universidades têm a obrigatoriedade de promover um ensino de qualidade, assegurando o direito a todos de cursar o ensino superior. Segundo Pacheco e Costas (2006), a inclusão destes alunos no ensino superior demanda medidas que facilitem e auxiliem esse processo, bem como a formação continuada de professores, produção e adaptação de recursos pedagógicos, adaptação do currículo e ainda reflexões de todos envolvidos no processo de aprendizagem.

A utilização da TA faz com que o aluno construa o seu conhecimento, do seu jeito, na medida de suas habilidades, aumentando a sua capacidade de ação e interação. É criar formas de comunicação, podendo utilizar o computador como alternativa para isso (Bersch, 2006). Aparelhos para surdez, *software* que favorecem a comunicação ao telefone celular transformando em voz, o texto digitado no celular e em texto a mensagem falada, livros, textos e dicionários digitais em língua de sinais, sistema de legendas (*close-caption/subtitles*), aplicativo que traduz em língua de sinais mensagens de texto, voz e texto fotografado são alguns recursos de TA utilizadas no auxílio às pessoas com deficiência.

Segundo, Soares (2018) apesar de vários recursos tecnológicos existentes que podem auxiliar os estudantes com deficiência, ainda para muitos docentes e para os próprios discentes são um grande desafio no século XXI, dentre eles até mesmo o computador e a internet. De acordo com Bratti (2015) existem muitos limites operacionais nas instituições, tais como: dificuldades técnicas (queda ou lentidão na conexão); ausência de condições de trabalho (instalações físicas,



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

equipamentos obsoletos, ou carência de equipamentos e de conexão com a internet); dificuldade com videoconferências; necessidade de licença para *software* comercial, já que é necessário haver licença para o uso senão não é possível instalar esses programas em instituição pública. No estudo de Santos e Dantas (2017), os autores buscaram analisar a presença do estudante surdo na Educação Superior e como se dá sua comunicação em relação com os professores e colegas na Universidades. Os achados da pesquisa evidenciaram algumas dificuldades enfrentadas pelos estudantes, como: dificuldade de seu acesso, seja em relação a estrutura física, seja em relação à parte acadêmica e intelectual. O estudante respondente da pesquisa relatou as diversas dificuldades que enfrentou ao ingressar na Universidade, tendo que fazer uma solicitação ao Ministério Público Federal (MPF), para que conseguisse recursos para acompanhar as atividades de sala de aula. Somente após a intervenção do MPF, este recebeu um notebook para auxiliá-lo, porém ainda encontrou dificuldades na utilização do *software* que, transcreve a voz para tela do computador, mas necessita que o professor fale em suas aulas com microfone, sendo um dificultador, visto que alguns professores não se sentem à vontade em ministrar as aulas com microfone. (Santos & Dantas, 2017).

Além de algumas outras questões que também dificultam como a falta de infraestrutura para acesso das pessoas com deficiência, não contendo “rampas, piso tátil (para cegos), banheiros adaptados”. E no que tange a inclusão salienta que a Universidade não possui nenhuma pessoa responsável nesta parte e que apesar de um bom relacionamento com colegas e professor em algumas situações encontra dificuldade de comunicação, pois na maioria das vezes a comunicação é na linguagem escrita (Santos & Paiva, 2017).

Na pesquisa de Paiva (2020) procurou-se, identificar, analisar e descrever as Tecnologias Assistivas mais apropriadas no ensino de Matemática para alunos surdos da Educação Superior, pode-se entender que as Tecnologias Assistivas ajudam a diminuir as dificuldades de aprendizagem, dá mais autonomia para o aluno com deficiência, ajuda a desenvolver a comunicação e o raciocínio, e faz com que o aluno se sinta parte do processo aumentando assim sua autoestima.

2.3 A Teoria Histórico-cultural na Educação Inclusiva

A linguagem de signos é um sistema que permite o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham dessa representação da realidade (Rego, 2013). Vygotsky (1991) defende que a linguagem surge inicialmente para a comunicação e depois para organizar o pensamento da criança, possibilitando lidar com o meio exterior, e permitindo o processo de abstração e generalização. Com relação à questão biológica humana, Vygotsky (1991) afirma que ao estudar o desenvolvimento de uma criança, devemos começar com a compreensão da unidade dialética das duas linhas principais e distintas (a biológica e a cultural). Assim, entende-se que não se deve considerar de forma separada a dimensão biológica da dimensão cultural (meio pelo qual a sociedade e a história vão moldando, com hábitos, costumes e objetos com significados, a estrutura humana).

A teoria de Vygotsky identifica dois níveis de desenvolvimento: o real ou efetivo, que foram relacionados ao que o indivíduo já aprendeu e consegue realizar sozinho, e o outro, o potencial que se refere àquilo que o indivíduo é capaz de fazer, mas que ainda necessita da ajuda de outra pessoa. A distância existente entre o desenvolvimento real e o potencial, foi denominada de “zona de desenvolvimento potencial ou proximal”. O autor destaca, dessa maneira, a importância da interação social no aprendizado e no desenvolvimento do homem. Conforme vai interagindo com o outro (professor, colega ou parentes mais experientes) o



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

conhecimento vai evoluindo de um nível social para um nível individual e vão ocorrendo processos de desenvolvimento que seriam impossíveis sem a ajuda de alguém com maior experiência (Vygotsky, 1991).

De acordo com Vygotsky (1991) através do materialismo histórico dialético, foi possível a dedicação do estudo das funções psicológicas superiores e através dele buscou responder questões como: compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social; identificar as formas novas de atividade que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre homem e natureza e analisar a natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem. Ao estudar as crianças conseguiu entender que é por meio da infância que se dá a origem do desenvolvimento humano. E ao trabalhar com formação de professores, o autor se deparou com a situação de crianças com deficiências, tornando-se estimulado a encontrar alternativas que pudessem ajudar o desenvolvimento destas e maximizar suas potencialidades (Rego, 2013).

Sobre a questão de crianças com deficiência e a pedagogia aplicada a elas, Vygotsky e seus seguidores desenvolveram estudos abordando os problemas fundamentais da “defectologia” contemporânea daquela época. Vygotsky também valorizava o caráter dialético da ideia de Alfred Adler onde descrevia que o desenvolvimento de uma criança deficiente está condicionado socialmente a dois aspectos: a visão social do defeito (o que pode trazer um sentimento de inferioridade) e a tendência psíquica da compensação (que diz respeito às adaptações para as condições do meio criado para um tipo humano padrão). (Santos, 2018).

Segundo Santos (2018) quando se segue por meio dessa perspectiva da teoria histórico-cultural, se torna necessário compreender o problema da deficiência, com relação ao ensino, como um problema social. A concepção social influencia na realidade do indivíduo, ou seja, se uma pessoa com uma deficiência biológica é tida pela sociedade como limitada, isso se constitui em uma segunda deficiência (social), configurando uma barreira para o seu desenvolvimento.

A tese de Vygotsky fornece elementos importantes para o entendimento da relação entre o ensino, aprendizagem e desenvolvimento e alcançam tipos de alunos diferentes, com deficiências diferentes (Rego, 2013). Accorsi (2016) destaca que quanto mais informações se obtém sobre o processo de inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos cursos superiores, maiores serão as chances de sucesso na educação desses alunos. Os educadores precisam estar preparados para ensiná-los, para traçar uma educação voltada para as necessidades, que não só respeite as limitações, mas que estimule a vontade de saber, de aprender e de continuar estudando. Deve-se pensar mais como Vygotsky, procurando ver menos as limitações do sujeito e mais as possibilidades de crescimento que ele revela.

Para Vygotsky a linguagem é essencial para os alunos surdos, por exemplo, pois precisa de uma boa comunicação para desenvolver o aprendizado e o professor faz parte deste processo promovendo a interação (Paiva, 2020). Pode-se perceber que a falta dessa comunicação causa dificuldade e prejuízo ao aluno com deficiência como destacado no estudo de Santos e Dantas (2017) que estudaram as tecnologias assistivas e a inclusão do estudante surdo na educação superior, em uma fala o aluno respondente destacou que foi prejudicado por essa falta de comunicação e que na hora de se comunicar utiliza “o lápis e papel” como ferramenta. Relata ainda que se sentiu prejudicado, tanto pela falta de material como pelo despreparo dos professores em atendê-lo, com isso reprovou em duas disciplinas (Santos & Dantas, 2017).

A interação social propicia a transmissão e troca de conhecimentos entre pessoas com nível de capacidade diferente, o que retoma o conceito da zona de desenvolvimento potencial dos alunos. Para Vygotsky (1991), o ensino deve partir da base que o aluno já tem (do que ele já sabe, conhecimento que ele já absorveu, da sua observação do mundo, do que consegue realizar sozinho) e ser capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos por meio do



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

outro (professor ou colega). Seguindo essa linha de raciocínio, a instituição de ensino tem o papel de propiciar as condições adequadas para que todos os alunos tenham acesso às informações e experiências e de modo a alcançar um aprendizado eficiente. Mas principalmente com relação aos alunos com deficiência, se faz necessário ações fomentadoras da inclusão, discussão do tema, de planejamento da atividade de ensino, entre outras (Rego, 2013).

As tecnologias assistivas nesse sentido podem ser vistas como ferramentas efetivas no processo de ensinar e aprender, integrando o aluno no contexto da sala de aula (Santos & Dantas, 2017). Nesse contexto de inclusão na Educação Superior, fica a obrigação das instituições disponibilizar ao aluno as tecnologias necessárias para o desenvolvimento das suas atividades na universidade. Conforme destaca Pacheco e Costa (2006) que a inclusão de alunos com necessidades educacionais compreende uma série de recursos para oportunizar e auxiliar os alunos nesse processo.

De acordo com Santos (2018) os professores, uma vez que possibilitam a transmissão e a troca de conhecimentos, são mediadores das interações que ocorrem em sala de aula e, assim, devem ter o seu papel estudado e definido. Nesse contexto, é essencial conhecer sobre as características específicas, história e cultura dos alunos com deficiência para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma eficiente. Respeitando suas especificidades e adequando estratégias, posturas, currículo e utilizando ferramentas que possam ajudar no desenvolvimento do aluno (Santos, 2018).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Visando responder à questão de pesquisa e alcançar o objetivo estipulado, esta pesquisa consistiu em uma abordagem qualitativa de caráter descritivo. E uma abordagem dialética se fez presente no estudo. Prodanov e Freitas (2013) argumentam que o método dialético se faz por meio da interpretação dinâmica totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser revelados fora de um contexto social, político, econômico etc. Para eles, os acontecimentos existem como um todo, ligados entre si e que dependem uns dos outros. A pesquisa apresentou como característica do método, o estudo do fenômeno contemporâneo (a inclusão de alunos com deficiência no ensino de cursos na área de negócios) em vários aspectos, relações e conexões, considerando o contexto histórico e cultural de Vygotsky.

A pesquisa utilizou a estratégia de levantamento para coleta de dados que, de acordo com Martins e Theóphilo (2007) aplicado a estudos de fenômenos que ocorrem naturalmente e que possuem uma multiplicidade de influências, podem interferir nos processos estudados, sendo uma estratégia apropriada para a análise de fatos e descrições.

A população-alvo da pesquisa constituiu-se dos docentes que atuaram com estudantes deficientes e de discentes autodeclarados deficientes, matriculados em um dos cursos de Contabilidade, Administração e Economia na Universidade Federal do Rio Grande - FURG. A população-alvo deste estudo ainda se mostra escassa, em relação ao número total de alunos nos cursos de Contabilidade, Economia e Administração da instituição.

Dentre os vários casos de inclusão de alunos com deficiência na instituição na área de negócios, o curso de Administração e Economia não possui alunos com deficiência matriculados no período analisado. O curso de Ciências Contábeis possui um aluno com deficiência matriculado, identificado nesta pesquisa como (C1). Quanto aos docentes, o curso de Administração possui um docente respondente identificado como (P2), não houveram docentes respondentes do curso de Ciências Econômicas e, por fim, no curso de Ciências Contábeis tiveram três docentes respondentes, identificados por (P1), (P3) e (P4).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

O questionário direcionado para cada grupo de respondentes (docentes e discentes) foi adaptado de Santos (2018) e Seeger (2019) e a análise das respostas baseou-se no conteúdo descrito pelos respondentes com base nas categorias sugeridas pelos autores. As questões foram distribuídas em categorias para guiar a análise dos dados obtidos. As categorias utilizadas para os questionários docentes foram: 1) categoria preparo para a inclusão, 2) categoria processo de ensino-aprendizagem, 3) categoria apoio à inclusão, 4) categoria interação, 5) categoria aspectos facilitadores, 6) categoria aspectos dificultadores, e 7) categoria percepções sobre o papel do professor e do aluno. Já referente ao questionário direcionado aos discentes, além das categorias já citadas, foram incluídas questões abertas a fim de identificar a história e as vivências do aluno. As questões foram dispostas em seções que abordam a caracterização dos participantes, a história e a cultura do aluno com deficiência, e as percepções dos participantes em relação ao processo do ensino para o aluno com deficiência e os aspectos que influenciam o fenômeno em estudo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No estudo foram analisadas as normativas elaboradas pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG, para o período pandêmico para o processo do ensino emergencial. Com o avanço do novo coronavírus e visando antecipar o cenário de prevenção, a Reitoria da FURG instituiu em 13 de março de 2020, o Comitê de Monitoramento do Covid-19, conforme Portaria 0497/2020, do Gabinete da Reitora, buscando integrar as unidades acadêmicas da saúde, assim como o Hospital Universitário, o Gabinete da Reitoria, a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e a Secretaria Municipal de Saúde. (FURG, 2020).

O Comitê elaborou medidas de prevenção e controle, as quais culminaram na elaboração do Plano de Contingência da FURG para o enfrentamento da pandemia. Este Plano buscou orientar todos os Campi, unidades acadêmicas, administrativas e órgãos vinculados à Reitoria e mantém-se continuamente revisado à medida que novos cenários epidemiológicos da doença se apresentem no município, atentando-se também ao contexto do Estado e do país. O Plano de contingência teve como objetivos principais: orientar a comunidade acadêmica da universidade e os(as) servidores(as) para manutenção de um ambiente institucional seguro e saudável; estabelecer procedimentos específicos para a manutenção das atividades consideradas essenciais na instituição e, para as demais, sugerir formas alternativas para o seu cumprimento, quando possível; contribuir com as medidas de prevenção, contenção e mitigação instituídas pelas autoridades sanitárias nos diversos estados e municípios (FURG, 2020).

A partir das medidas adotadas pela universidade, o Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis – ICEAC, elaborou um “Plano próprio” com orientações aos docentes e discentes desta Unidade, sugerindo medidas, procedimentos, determinando o funcionamento da Unidade, entre outras ações que culminaram em responsabilidade social do Instituto e atendimento ao princípio da precaução (ICEAC, 2020).

4.1 Caracterização da Amostra e Perfil dos Respondentes

A amostra desta pesquisa foi composta por 05 (cinco) respondentes, sendo 04 (quatro) docentes e 01 (um) aluno com deficiência. Foi constatado que este baixo número de respondentes, deve-se ao fato de que os três Cursos conjuntamente, possuem um pequeno número de alunos matriculados durante a pesquisa, e um incipiente número de docentes que atuaram junto ao aluno (a) com deficiência no Curso.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

A percepção sobre os desafios no ensino remoto emergencial foi coletada por meio de questionário com perguntas abertas (30 para docentes e 39 para o discente), organizados nas seções: Identificação das Percepções (dividido em oito categorias); Identificação do Participante e História e Cultura, este último específico para o discente. Essa organização do questionário teve o intuito de facilitar a explanação dos achados. Os dados capturados são expostos a seguir, de acordo com cada categoria.

Iniciando pelos docentes, verificou-se que 02 dos respondentes são do sexo feminino e 02 são do sexo masculino, 100% deles possuem idade superior a 41 anos e 03 respondentes possuem formação em Ciência Contábeis e 01 em Administração. Quando observado o tempo de atuação docente e o tempo na mesma instituição, 50% estão há mais de 15 anos ministrando disciplinas como Contabilidade Intermediária, Demonstrações Contábeis, Contabilidade Introdutória, Contabilidade Pública, Contabilidade Interesse social, entre outras.

Quanto ao discente, é do sexo feminino, está com idade acima de 41 anos, matriculado no Curso de Ciências Contábeis, cursando entre o 1º e 3º semestre da graduação. A escolha do aluno por esta instituição no momento de ingresso na graduação deve-se ao fato da "Formação profissional dos docentes". Referente às respostas quanto à história e cultura da aluna identificou-se que se trata de uma aluna com deficiência auditiva, sempre estudou em instituições de ensino regular e públicas. Em Santos (2018) resultados semelhantes foram identificados, onde parte dos alunos tiveram toda a educação anterior em ensino público regular e parte teve o ensino fundamental no ensino particular e o médio em escola pública regular. Nesta pesquisa, a respondente considera o ensino anterior a graduação eficiente, assim, essas questões da história de vida e da cultura da aluna podem influenciar no seu desenvolvimento educacional de forma positiva.

4.2 Categoria Preparo para a Inclusão

A intenção das perguntas presentes nesta categoria foi identificar o preparo dos respondentes com relação ao processo de inclusão nos cursos da área de negócios da instituição. Identificou-se que nenhum dos entrevistados cursou alguma disciplina ou fez algum curso na área de educação especial (visto que não há essa exigência legal para o exercício da docência na área de negócios) e a maioria, cerca de 75% dos professores, não se sentem preparados para ministrar aulas para alunos com deficiência.

Quanto ao conhecimento sobre as pessoas com deficiência ficou evidente ser "incipiente" sendo que a maioria declarou ter seu conhecimento adquirido pela experiência em sala de aula com aluno deficiente.

Quando questionados sobre o que está previsto a respeito da inclusão de alunos com deficiência na instituição em que atua, dois professores destacaram que devem sempre trabalhar com tutores e intérpretes no apoio das aulas, conforme mencionando:

"Trabalhar sempre com tradutor de libras (nas reuniões, aulas e vídeos)" (P1)

"Os tutores e os intérpretes que intermediam o processo de ensino aprendizagem entre alunos deficientes e professores".(P4)

No discurso dos demais professores fica evidenciada a existência de uma regulamentação e programa de apoio para os docentes:

"Tem uma regulamentação interna e uma equipe de apoio" (P2)

"Existe um programa desenvolvido pela FURG que presta apoio pedagógico e social aos alunos com deficiência e aos professores".(P3)

Observa-se a falta de conhecimento sobre estratégias e métodos pedagógicos para a atuação com os alunos com deficiência, visto que o conhecimento destacado pelos próprios



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

profissionais docentes é percebido somente em sala de aula, sem preparo prévio, o que dificulta a efetividade de suas ações. Conforme destaca Santos (2018), a falta de preparo revela que se deve promover de forma urgente o preparo dos docentes, visto a necessidade de inclusão dos novos alunos nos cursos.

Com relação aos questionamentos desta categoria direcionados à discente, a mesma destacou que se sentia preparada para cursar as disciplinas de contabilidade, que não sentiu nenhuma dificuldade nas matérias do curso até o momento e que já tem contato com a área de conhecimento por meio de seu trabalho.

4.3 Categoria Processo de Ensino-Aprendizagem

As perguntas dessa categoria investigaram práticas pedagógicas, recursos instrucionais e tecnológicos, adaptações, experiências entre outros relacionados com o processo de ensino-aprendizagem na área de negócios, na perspectiva dos docentes e discentes.

Quando questionados sobre as práticas pedagógicas utilizadas nas aulas, todos os docentes destacaram que utilizam "Aulas expositivas e dialogadas". Ainda dois mencionam que utilizam aulas mais "dinâmicas" e "debates". Sobre recursos tecnológicos utilizados, o que mais obteve destaque foi a utilização do "Datashow", cerca de 75% dos docentes utilizam, seguidos por: "quadro", "filmes", "aplicativos" e "livros".

Em relação a alguma mudança em suas práticas visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos durante o período remoto, 75% dos docentes não indicaram mudanças. Apenas um docente relatou:

"Utilizar recursos tecnológicos com tradutor de fala, nas aulas síncronas" (P2).

Corroborando o estudo realizado por Santos (2018) em que a maioria dos docentes não teve alterações nas suas práticas utilizadas, relatando ainda que muitos foram surpreendidos em sua primeira aula com o aluno portador de necessidade, e que não sabiam como proceder.

Em relação a experiência de ter alunos com deficiência nas aulas 75% destacaram "pouco satisfatório" e 25% destacaram que foi "satisfatório". Essas respostas podem ter sido motivadas pelo fato de que o ensino remoto traz alguns desafios aos professores que acabaram sofrendo sobrecarga por meio da mudança das aulas presenciais para o digital, tendo assim o desafio de mudarem suas atividades (Gusso, *et al.*, 2020).

Já a percepção discente quando questionada sobre as práticas pedagógicas utilizadas nas aulas de Contabilidade obteve a seguinte resposta: "Aulas expositivas e dialogadas" com 100%, quanto aos recursos instrucionais e tecnológicos que são utilizados nas aulas ela afirma utilizaram 100% "Livros". Quando questionada sobre as práticas pedagógicas citadas, bem como se esses recursos instrumentais e tecnológicos, ajudaram na sua aprendizagem, a aluna respondeu que sim, mas ao mesmo tempo não percebeu qualquer adaptação para a inclusão de pessoas com deficiência (uma prática, recursos ou material para melhorar o processo de ensino durante a pandemia).

4.4 Categoria de Apoio à Inclusão

Nessa categoria, 50% dos docentes ao serem questionados sobre o apoio na inclusão, discordam que a instituição promove formas de integração entre professores, tutores/monitores a fim de melhorar o aprendizado das pessoas com deficiência, revelando assim uma falha de comunicação nesse processo.



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Já a discente, concorda que a área de negócios e a instituição apoiam e promovem a inclusão de alunos com deficiência e que existe uma boa receptividade por parte do professor em sala de aula. Nas demais assertivas se manteve “neutra” em suas respostas.

Percebe-se que ainda é incipiente a questão da inclusão dos alunos com deficiência, conforme destacados pelos docentes, necessitando ainda maior divulgação dos programas acessíveis aos professores e tutores/monitores, e conforme exposto por Gil e Pessoni (2020), o apoio da instituição é fundamental no processo de inclusão.

4.5 Categoria Interação

Na percepção do professor, 50% destacaram que a interação e comunicação com o aluno é satisfatória. Em relação à interação com o tutor/monitor em sala de aula obteve-se 50% de satisfação. O docente percebe a interação do tutor/monitor com o aluno com deficiência como “indiferente”, apenas um docente indica estar satisfeito com essa interação.

Sobre a interação do aluno com deficiência com demais alunos da sala de aula, as respostas foram divididas: um docente destacou estar muito insatisfeito e outro muito satisfeito, sendo que dois foram indiferentes na resposta.

Segundo Vygotsky (1997) destaca na perspectiva da teoria histórico-cultural, o problema da deficiência em relação ao ensino é social, a falta da interação do aluno com deficiência com os demais no seu convívio social, pode acarretar um sentimento de inferioridade além da dificuldade na adaptação ao padrão criado. E quando sendo este aluno tido pela sociedade como limitado acaba configurando uma barreira maior para o seu desenvolvimento. Quando analisada a percepção da discente, percebe-se que esta concorda que sua interação com o professor é satisfatória.

4.6 Categoria Aspectos Facilitadores

No ponto de vista docente, os aspectos mencionados como forma de facilitar o processo de ensino foram:

“A universidade promover ações para orientar docentes sobre os cuidados e procedimentos a serem seguidos” (P2).

“O auxílio da instituição com capacitação e disponibilidade de ajuda de monitores” (P3).

A discente não comentou sobre os aspectos que facilitam o processo, o que causa frustração à pesquisa, pois perde-se um espaço valioso para análise de experiência de quem está em seu lugar de fala, e conforme descrito por Fior e Martins (2020), a interação entre professor e aluno no ambiente virtual de ensino é um facilitador na passagem do estudante para o ensino superior, e nesse sentido, essa interação não é destacada pelo estudante.

4.7 Categoria Aspectos Dificultadores

Os aspectos que inibem o processo de ensino e aprendizagem dos cursos da área de negócios, de acordo com os docentes são:

“Falta de preparação do professor e pouco apoio técnico e de monitor/tradutor em Libras” (P1).

“Falta de interação entre os tutores e o aluno com deficiência, e a infraestrutura do aluno” (P2).

“A falta de serviço disponível para esses alunos e a falta de ajuda aos professores pode ser considerado um ponto de dificuldade” (P3).



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

“ Há necessidade de Informação para os professores, se ele terá um aluno com necessidades especiais, pois ficamos sabendo no dia da aula, e dessa forma o Planejamento da disciplina já foi todo realizado, não levando em conta esta particularidade, tendo que adaptar rapidamente a disciplina” destacou ainda “mais envolvimento das coordenações” (P4).

“Falta de comunicação entre envolvidos (coordenação, tutor, monitor e intérprete)” (P4).

Essas respostas vão ao encontro da afirmação de Santos e Paiva (2017), que a falta de comunicação entre professor e o aluno dificulta o processo de inclusão, e isso muitas vezes decorre da falta de preparo do professor para essa situação.

Quanto à discente, não houveram comentários por parte desta respondente.

4.8 Categoria Percepções sobre o Papel do Professor, Tutor/Monitor e do Aluno

Com relação à percepção dos docentes quanto ao seu próprio papel no processo de ensino no momento pandêmico, tem-se:

“Papel de ensinar o plano de ensino proposto” (P1).

“Procurar dar a mesma condição para o aluno com deficiência que é dada aos demais alunos” (P2).

“Meu papel é de mediador” (P3).

“Levar o conhecimento para o aluno (deficiente), buscando romper as barreiras e as dificuldades existentes para que de fato o processo de ensino-aprendizagem se concretize.” (P4).

As respostas acima revelam a preocupação dos docentes em promover a construção de conhecimento pelo aluno, possibilitando seu aprendizado.

Quando questionados quanto ao papel do tutor/monitor no processo de ensino no momento pandêmico, as respostas culminaram no entendimento de que o principal papel dos tutores/monitores é o de mediar a comunicação entre professores e alunos e que para que isso seja possível necessitam ser proativos e participativos.

Do ponto de vista dos docentes quanto ao papel do discente no processo de ensino direcionou-se também para a necessidade de proatividade.

“Ser proativo no processo de aprendizagem e ser responsável por executar o plano proposto” (P1).

“Maior envolvimento e dedicação ao processo” (P2).

“O aluno de ser protagonista” (P3).

“Fundamental, pois se ele está ali, é porque tem iniciativa e coragem. Mas claro é preciso muita dedicação e empenho para realizar as atividades propostas”. (P4).

Todas as questões desta categoria direcionadas à discente foram respondidas com “nada a declarar”.

Considerando que o conhecimento humano pode ser adquirido a partir das experiências vivenciadas pelos indivíduos, se torna imprescindível o estudo da história e da cultura de vida do aluno a fim de conhecê-lo e estudar formas de trabalhar com ele. Dito isso, ressalta-se novamente a importância em se analisar as respostas da discente para a promoção de melhorias na atuação do docente e dos tutores/monitores. Nessa esteira, Rego (2013) comenta que através dessas experiências o aluno é capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos tendo por meio o professor ou até mesmo o colega.

Sobremaneira investigou-se o tipo de deficiência autodeclarada pela respondente para entender melhor as suas necessidades no processo de ensino, a qual trata-se de uma deficiência auditiva. Ainda, tem-se que quanto à sua educação escolar, a mesma frequentou o ensino regular em uma instituição pública. Quando a discente, foi questionado de que forma ele avalia o seu ensino



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

anterior ao curso de Ciências Contábeis, a mesma respondeu que foi um ensino “eficiente”. Para melhor compreensão de suas experiências anteriores, se perguntou se a aluna fazia parte de alguma associação e se esta contribuiu de alguma forma para a sua formação. A resposta foi negativa.

4.9 Sobre Tecnologias Assistivas

No que tange ao uso das Tecnologias Assistivas, a pesquisa revela que 50% dos respondentes conhecem TA porém utilizam pouco e 50% conhecem, mas não utilizam por não saberem como funcionam. As tecnologias assistivas conhecidas e indicadas pelos docentes foram: “Sistema de comunicação com ou sem ajuda”, “*Google Meet* com legenda” e “Intérprete de libras - serviço”. Ainda, 75% dos docentes destacaram que possuem dificuldades em manusear as tecnologias assistivas no ambiente virtual de ensino remoto a fim de auxiliar o aluno nas atividades propostas. Na percepção da maioria dos docentes o uso de recursos de tecnologias assistivas no ambiente virtual para o progresso da aprendizagem das pessoas com deficiência para o ensino remoto emergencial é insuficiente.

Quanto a percepção da discente referente às tecnologias assistivas, esta indicou que já utiliza o recurso de aparelho auditivo, e que conhece outras tecnologias, mas nunca utilizou por não saber como funcionam. Destacou também que “nunca” identificou barreiras físicas, atitudinais ou qualquer outra vinda dos docentes no ambiente virtual de aula. Mostrou-se satisfeita com as aulas remotas e apontou que sua deficiência não é limitante quanto às atividades propostas em sala de aula ou no ambiente virtual de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa está fundamentado na teoria histórico-cultural, nos pressupostos de Vygotsky, que considera cada sujeito como um ser com suas próprias características, que estas são construídas através das experiências com o ambiente social ao longo de sua história e focado em uma cultura que lhe permite, reprimir essas vivências e a formação de parâmetros de comportamento (1991), tendo as relações mediadas, em sua maioria pela linguagem (1989) e que considera a experiência de vida do sujeito como indispensável para o ponto de vista pedagógico na questão do ensino à pessoa surda (1997).

Dessa forma e com base nas percepções dos docentes quanto às tecnologias assistivas disponíveis na instituição tem-se: [1] Sistema de comunicação; [2] Intérpretes de libras; [3] *Google Meet* com legenda. Mas destacam a dificuldade no uso das Tecnologias Assistivas durante as aulas remotas, demonstrando fragilidades para a inclusão de pessoas com deficiência nos cursos da área de negócios e que estes poderiam ser melhorados com maior envolvimento das coordenações.

Nas categorias elencadas, os docentes percebem como os maiores desafios: [1] Falta de preparo para atender os alunos com deficiência; [2] Falta de comunicação e informação; e [3] Falta de apoio técnico. Visto que os docentes destacaram que acabam ficando sabendo se haverá um aluno com deficiência em sala de aula no dia da primeira aula, impossibilitando o uso do planejamento feito para a disciplina, já que a maioria não leva em consideração esta particularidade ao definir os cronogramas de aula.

Verificou-se a aplicação da teoria histórico-cultural, confirmando que a história da vivência escolar e social do aluno, a cultura em que ele está inserido e a interação com o meio são partes constitutivas do seu desenvolvimento educacional, construindo a sua identidade. Também se constatou, por parte da discente respondente, que não houve aspectos dificultadores quanto ao



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

seu processo de ensino e percebe como razoável sua interação social com os demais colegas e outras trocas com o meio. Bem como identificou-se a satisfação da discente quanto ao formato das aulas remotas que foram ministradas no período emergencial, não encontrando maiores dificuldades ou barreiras para seu aprendizado.

Entende-se que para um ensino de qualidade e para esse público, faz-se necessário a promoção da discussão do tema que envolve diversos aspectos como: a história e a cultura de cada discente; a cultura de práticas docentes; a cultura da comunicação dentro da instituição; a necessidade de novas posturas do professor frente à realidade da educação inclusiva; os recursos disponibilizados e utilizados; a conscientização do papel de cada um no processo em estudo; a formação de professores de nível superior e técnico; dentre outros.

Acredita-se que os resultados apresentados na presente pesquisa contribuíram para expressar a vivência de todos que compõem a comunidade acadêmica. Essas percepções servem, para que se desenvolvam mais ações afirmativas em relação à inclusão de pessoas com deficiência no contexto social e educacional, além de mostrar como se dá o processo de ensino e aprendizagem quanto ao uso de TA. Este estudo teve como limitações, os próprios achados da pesquisa, já que foram poucos e não houve uma discussão aprofundada, principalmente na percepção dos discentes com deficiência. A não validação do questionário para tutores/monitores e intérpretes para esta pesquisa também sobre a percepção destes sujeitos foi outro limitante, que impossibilitou um entendimento maior entre a relação destes sujeitos com o ambiente acadêmico.

Para pesquisas futuras sugere-se aprofundamento sobre esse tema, em momentos diferentes dos cursos, em outras áreas da instituição, bem como uma possível abrangência para demais cursos de outras universidades, possibilitando um alcance de maiores respondentes como os intérpretes não contemplados nesta pesquisa. E ainda visando identificar percepções que permitam políticas públicas mais eficazes a fim de incluir esses indivíduos na sociedade.

REFERÊNCIAS

Accorsi, M. I. (2016). *A inclusão do estudante com deficiência intelectual na educação superior do ifrs bento gonçalves: um olhar sobre a mediação docente* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/1323>

Ansary, N. N. (2014). A inclusão de alunos surdos no ensino superior. *Revista In Cantare*, v.1, p. 1-141.

Bariviera, C., Fagundes, J. P., & Cerqueira-Adão, S. A. da R. (2021) O impacto do ensino remoto no processo de aprendizagem e formação do administrador do curso de administração da universidade federal do pampa em tempos de pandemia de covid-19. XX Colóquio Internacional de Gestão Universitária - CIGU. Recuperado de: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/230182>

Bersch, R. C. R. (2006). Tecnologia assistiva e educação inclusiva. *Ensaio Pedagógicos*. In: Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores, 3. Brasília: MEC/SEE. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaios%20pedagogicos.pdf>.

Bersch, R. D. C. R., & Pelosi, M. B. (2007). Tecnologia assistiva: recursos de acessibilidade ao computador. Portal de Ajudas Técnicas. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/tecnologia_assistiva.pdf.

Bezerra, T. O. C., & Gurgel, C. (2012). A política pública de cotas na UERJ: desempenho e inclusão. *Anais do Encontro de Administração Pública e Governo*. Salvador, BA, Brasil, 5.

São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Bueno, M. B., Leite, G. G., Vilaronga, C. A. R., & Mendes, E. G. (2021) Ensino Remoto Para Estudantes Do Público-Alvo Da Educação Especial Nos Institutos Federais. Brasil. (2007). Decreto nº 6.096. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm.
- Brasil. (2008) Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC.
- Brasil. (2017). Ministério da Educação. Educação Superior/ cursos. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/cursos>.
- Brasil. (2020) Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF: MEC; CNE.
- Bratti, M. P. (2015). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores do ensino superior: práticas pedagógicas com o uso de tecnologia* (Tese de Doutorado). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil. Recuperado de <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3088>
- Campos, L. C., Machado, T. R. B., Miranda, G. J., & Costa, P. D. S. (2017). Cotas sociais, ações afirmativas e evasão na área de Negócios: análise empírica em uma universidade federal brasileira. *Revista Contabilidade & Finanças*, 28, 27-42. DOI: <https://doi.org/10.1590/1808-057x201702590>.
- Castanho, D. M. & Freitas, S. N. (2006) Inclusão e prática docente no ensino superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, RS, n.27, p.93-99, Santa Maria, RS.
- Dultra, A. A. (2019). O ensino híbrido: alternativa para a educação inclusiva de surdo Research, Society and Development, v. 8, nº. 6. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5606/560662197047/560662197047.pdf> DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i6.1078>.
- Ferreira, G. M., Januário, E. R., & Moreira, J. A. S. (2021). Políticas para a educação especial inclusiva no Paraná e a COVID-19: ensino remoto emergencial. *Revista Teias*, 22(65), 147-162.
- Freitas, C. M.; Lessa, F. S.; Oliveira, M S.; Wakimoto, M. D.; Lang, P. & Gartner, S. R. C. B. (2020) Plano de Contingencia da FIOCRUZ diante da Pandemia da Doença pelo SARS-CoV-2 (Covid-19). Versão 1.1, 13 de março. Fundação Oswaldo Cruz, Ministério da Saúde.
- Fior, C. A., & Martins, M. J. (2020). A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, 10, 1-20.
- Freire, A. P., Paiva, D. M. B., & Fortes, R. P. M. (2020). Acessibilidade Digital Durante a Pandemia da COVID-19-Uma Investigação sobre as Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 28, 956-984.
- Galvão Filho, T. A. (2009). *Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demanda e perspectivas* (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BH, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10563>
- Gessinger, R., Moraes, M. C., Lopes Leite, L., & Valderez Lima, M. do R. (2016). O uso pedagógico de recursos tecnológicos como estratégia para qualificar o ensino e contribuir para a redução da evasão na educação superior. *Congressos CLABES*. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/946>
- Gil, A. C.; Pessoni, A. (2020). Estratégias para o alcance de objetivos afetivos no ensino remoto. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e024493, p.1-18. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24493>



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Gusso, H. L., Archer, A. B., Luiz, F. B., Sãhõ, F. T., Luca, G. G. D., Henklain, M. H. O., Panosso, M. G., Kienen, N., Beltramello, O., & Gonçalves, V. M. (2020). Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educação & Sociedade*, v. 41, e238957. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/es/a/8yWPh7tSfp4rwtcs4YTxtfr/?format=pdf&lang=pt>. <https://doi.org/10.1590/ES.238957>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (2007). Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Diretrizes Gerais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (2020). Sinopse Estatística da Educação Superior 2019. Brasília. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 24/11/2021.
- Jacques, F. V. S. (2020). *A política educacional para a inclusão de pessoas com deficiência em escolas municipais de ensino regular em Rio Grande - RS* (Tese de Doutorado). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, RS, Brasil. Recuperado de <https://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2021/04/Flavia-Veronica-Silva-Jacques-07-12-2020.pdf>
- Kensi, V. M. (2015). Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus Editora.
- Lauand, G. B. A. (2005). *Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para favorecer a inclusão escolar de alunos com deficiências físicas e múltiplas* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil. Recuperado de
- Leal, R. B. (2005). Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana de educación*, 37(3), 1-6.
- Marion, J. C., Garcia, E., & Cordeiro, M. (2013). Discussão sobre metodologias de ensino aplicáveis à Contabilidade. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*, 3(2), 11-16.
- Martins, G. D. A., & Theóphilo, C. R. (2007). Metodologia da Investigação Científica. São Paulo: Atlas.
- Miranda, L. A. V. (2005). *Educação online: Interações e estilos de aprendizagem de alunos do ensino superior numa plataforma web* (Tese de Doutorado). Universidade do Minho, Braga, Portugal. Recuperado de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/1120>
- Mizukami, M. D. G. N., Reali, A. M. M. R., Reyes, C. R., Martucci, E. M., Lima, E. F., Tancredi, R. M. S. P., & Mello, R. R. (2010). Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar.
- Oliveira, J. F., Catani, A. M., Hey, A. P., & de Azevedo, M. L. N. (2008). Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. *Educação Superior no Brasil 10 anos pós-LDB*, 71-88.
- Pacheco, R. V. & Costas, F. A. T. (2006). O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. *Educação Especial*, Santa Maria, n. 27, p. 151-169.
- Paiva, A. B. D. (2020). *Tecnologias assistivas no Ensino de Matemática para alunos surdos na Educação Superior*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.476>
- Pastoriza, B. S., & Kruger, R. (2021). Ferramentas assistivas no ensino de Química para estudantes com deficiência visual. *Revista Debates em Ensino de Química*, 7(1), 47-65.
- Pinheiro, A. C. (2021). *Os recursos de tecnologia assistiva nas bibliotecas universitárias federais brasileiras: uma abordagem para as pessoas com deficiências visuais* (Dissertação de



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

- Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1843/35700>.
- Prodanov, C. C., & De Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição*. Editora Feevale.
- Queiroz, Z. C. L. S., Miranda, G. J., Tavares, M., & Freitas, S. C. D. (2015). A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96(243), 299-320.
- Rego, T. C. (2013). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada.
- Rezende, I. M. (2020). Os reflexos de um mundo que (quase) parou por causa de um vírus e a reinvenção das instituições de ensino para (con)viver com ele. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e025195, p. 1-19. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/25195>.
- Santos, B., R., L. (2018). *O ensino de contabilidade introdutória e o desafio da linguagem: percepções de professores, intérpretes de libras e alunos surdos* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1884/55838>
- Santos, P. K. & Dantas, N. M. R. (2017). Tecnologias assistivas e a inclusão do estudante surdo na Educação superior. *Revista Internacional de Educação Superior da UNICAMP*. Campinas, SP. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i3.7793>
- Seeger, M. G. (2019). *As tecnologias assistivas para a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior* (Dissertação de Mestrado) Universidade Franciscana, Santa Maria, RS, Brasil. Recuperado de <http://www.tede.universidadefranciscana.edu.br:8080/handle/UFN-BDTD/767>
- Silva, R. L. L., Filho, Motejunas, P. R., Hipólito, O., & Lobo, M. B.C. M. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 641-659.
- Silva, M. O. E. (2011) Educação Inclusiva: um novo paradigma de Escola. *Rev. Lusófona de Educação*. n. 19, p. 119-134. Lisboa. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000300008&lng=pt&nrm=iso>.
- Soares, M. V. M. (2018). *Inclusão de pessoas com deficiência: um desafio observado no campus mucuri da UFVJM* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, MG, Brasil. Recuperado de <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1828>
- Sousa, M. M. & Fujino, A. (2009) A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior: desafios e perspectivas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 10. João Pessoa. Anais [...]. João
- Souza, S. E. (2007). O uso de recursos didáticos no ensino escolar. 1 Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: Infância e Práticas Educativas”. 11(Supl.2):110-4. Recuperado de: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015-II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf>.
- Souza, F. F. & Dainez, D. (2020). Educação Especial e Inclusiva em tempos de pandemia: o lugar de escola e as condições do ensino remoto emergencial. *Práxis Educativa (Brasil)*, v. 15, p. 1-15.
- Tourinho, L. de O. S., & Sotero, A. P. da S. (2021). Direito educacional e o ensino remoto temporário na educação superior durante a pandemia do coronavírus: a emergência da transformação digital. *Revista Práxis*, 3, 253–274. DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2590>



São Paulo 27 a 29 de julho 2022.

Universidade Federal do Rio Grande - FURG. (2020). Plano de Contingência da Universidade Federal do Rio Grande - FURG para o enfrentamento da pandemia do Coronavírus (Covid-19), Versão 1.5. Recuperado de: <https://www.furg.br/arquivos/Coronavirus/plano-contingencia-furg-atualizado-11-11-20-v2.pdf>

Valente, G. S. C., Moraes, É. B., Sanchez, M. C. O., Souza, D. F., & Pacheco, M. C. M. D. (2020). O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, 9(9), e843998153-e843998153.

Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. [tradução Jeferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto].. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. [Org. Michael Cole, Vera JohnSteiner, Sylvia Scribner, Ellem Souberman; tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche]. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotski, L. S. (1997). *Obras Escogidas Tomo V. Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor Dis. SA.

Ziliotto, D. M., Souza, D. J., & Andrade, F. I. (2018). Quando a inclusão não se efetiva: a evasão de alunos surdos no ensino superior. *Revista Educação Especial*, 31(62), 727-740.