

Acessibilidade de estudantes com deficiência ao ensino remoto em universidades do sistema estadual da Bahia¹

Susana Couto Pimentel²

ORCID: 0000-0002-6047-3198

Theresinha Guimarães Miranda³

ORCID: 0000-0002-7762-7739

Resumo

A crise sanitária decorrente da pandemia de Covid-19 gerou medidas de distanciamento social para minimizar os riscos de contágio pelo coronavírus, impelindo as instituições de educação básica e superior a ofertarem o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Dentre os desafios do ERE, as instituições precisaram construir alternativas para: formação dos docentes, disponibilização de ferramentas digitais, ampliação das redes de dados e garantia de acessibilidade para estudantes com deficiência. Nesse sentido, esta investigação teve como objetivo analisar as orientações das universidades que compõem o sistema estadual de educação da Bahia quanto à abordagem de questões relativas à acessibilidade de estudantes com deficiência ao ensino remoto em cursos de graduação. As orientações foram buscadas nos sítios eletrônicos de cada instituição. Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, que permitiu uma perspectiva analítica-interpretacionista sobre o teor das orientações institucionais. Os resultados revelam que as quatro universidades estaduais da Bahia abordam a acessibilidade nos documentos relativos ao ensino remoto, sendo a maior ênfase na dimensão digital e metodológica. Apenas a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia disponibilizou um documento com orientações específicas que contemplam também as dimensões: comunicacional, instrumental, atitudinal e digital. Conclui-se que as instituições de Educação Superior precisam construir políticas que assegurem o direito de acessibilidade dos estudantes com deficiência ao ensino, presencial ou remoto, bem como aos espaços, conteúdos e instrumentos de aprendizagem.

Palavras-chave

Educação Superior – Ensino Remoto – Acessibilidade – Educação Inclusiva.

1- Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está publicado neste artigo.

2- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cruz das Almas, BA, Brasil. Contato: scpimentel@ufrb.edu.br

3- Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil. Contato: tmiranda@ufba.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551275076por>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.



*Accessibility of Students with disabilities to remote teaching in State Universities of Bahia**

Abstract

Healthy crisis, resulting from the Covid-19 pandemic, generated social distancing actions to minimize the risks of virus infection, impelling basic and higher educational institutions to offer emergency remote teaching (ERT). Among the challenges of ERE, institutions needed to elaborate alternatives for teacher education, availability of digital tools, data network expansion, and accessibility for students with disabilities. In this regard, this investigation aimed to analyze the guidelines from the universities that make up the state educational system in Bahia, concerning the approach of issues related to accessibility of students with disability to remote teaching, in graduation courses. The guidelines were collected on the websites of each institution. It is, therefore, about documentary research, with a qualitative approach, which allows an analytical-interpretive perspective on the content of institutional guidelines. The results reveal that the four state universities from Bahia address accessibility in the documents concerning remote teaching, with the greatest emphasis on the methodological and digital dimensions. Only the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia made a document with specific guidelines available, which also contemplates the dimensions: communicational, instrumental, attitudinal, and digital. It can be concluded that higher education institutions can elaborate educational policies that ensure the accessibility right of students with disability to face-to-face or remote teaching and to places, contents, and learning tools.

Keywords

Higher education – Accessibility – Remote teaching – Inclusive education.

Introdução

Em março de 2020, a Covid-19 foi reconhecida pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia, caracterizando-se, a partir de então, como uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Nesse sentido, com vistas a reduzir o contágio pelo coronavírus Sars-Cov-2, caracterizado por sua alta transmissibilidade e letalidade, medidas de distanciamento social se fizeram necessárias nos diversos setores da sociedade.

Embora as orientações para que a população se mantivesse em distanciamento social tivessem reverberação mundial, o Brasil enfrentou problemáticas peculiares devido ao cenário de tensionamento político e a recusa, por parte de gestores públicos, em aderir a orientações e evidências reconhecidas pela comunidade científica. Esse tensionamento político repercutiu em diversos setores da sociedade, inclusive causando temor quanto aos



encaminhamentos necessários para redução do contágio e da morbimortalidade, por meio do distanciamento social.

No campo da educação, as instituições de ensino foram instadas a recorrer ao trabalho remoto como alternativa à suspensão das atividades presenciais. Essa nova realidade exigiu das comunidades educacionais a revisão de rotinas e de metodologias de trabalho, introduzindo ou potencializando o uso de recursos digitais e tecnologias educacionais.

Esse cenário seria muito enriquecedor se fosse concedido o tempo necessário para adequações institucionais e novas aprendizagens dos sujeitos envolvidos no processo educativo. No entanto, devido à urgência imposta pela pandemia, a revisão das formas de trabalho foi abrupta, não sendo assegurado o tempo necessário à maturação desses outros modos do fazer pedagógico. Assim, ao tempo em que os docentes foram demandados a se familiarizar com “novas” ferramentas tecnológicas, eram solicitados a desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas.

Dentro dessa realidade, ainda se fazia necessário considerar o contexto vivenciado pelos discentes que também precisavam se reorganizar com relação ao acesso a equipamentos eletrônicos, provedores de internet, e lidar com outras questões, como a ansiedade causada pelas circunstâncias do momento, tais como o adoecimento de familiares e necessidades específicas, decorrentes ou não de condições de deficiência, dentre outros aspectos.

Na educação superior, esse novo cenário exigiu esforços da comunidade universitária, visando assegurar: a infraestrutura necessária para a continuidade do trabalho acadêmico, o acompanhamento dos discentes e a formação dos docentes para reorganização do fazer pedagógico. Portanto, desafio e esforço são palavras que sintetizam bem o que foi vivenciado pelas instituições de ensino nos dois primeiros anos da década de 2020.

Estudar sobre a forma como as instituições superiores se reestruturaram para manter seu funcionamento durante esse período, em especial com relação ao ensino dos estudantes com deficiência matriculados em seus cursos, certamente poderá contribuir não somente com o resgate desse momento da história, mas também possibilitará um olhar prospectivo sobre o uso das tecnologias digitais como parte do fazer docente inclusivo na educação superior pós-pandemia.

Assim, esta pesquisa teve como objetivo analisar as orientações provenientes de universidades públicas, voltadas para assegurar a acessibilidade de estudantes com deficiência ao ensino remoto. Como forma de delimitar o campo de busca dos dados, foi feito o recorte pelo estudo das instituições de ensino superior que compõem o sistema estadual da Bahia: UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), UESB (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia), UESC (Universidade Estadual de Santa Cruz) e UNEB (Universidade do Estado da Bahia).

Ressalte-se que o conceito de acessibilidade está relacionado à garantia de condições de acesso e uso, com segurança e autonomia, de bens e serviços por pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Tais condições asseguram direitos fundamentais a todos os cidadãos, dentre os quais o direito à vida, à liberdade, à igualdade e à segurança conforme disposto no Artigo 5º da Carta Magna do Brasil. Na perspectiva da educação superior, assegurar condições de acessibilidade significa garantir a participação dos estudantes com deficiência nos diversos aspectos da vida acadêmica.



É importante situar que na Bahia o Decreto Estadual nº 19.529/2020 define a suspensão das atividades presenciais na educação básica e no ensino superior. Assim, em 17 de março de 2020, por determinação do governo do estado, as aulas na rede estadual de ensino foram suspensas. A partir dessa data, as instituições de educação superior do sistema estadual passaram a se organizar, recorrendo ao trabalho remoto como medida de proteção à saúde e à vida. Não se pode deixar de registrar ainda que, embora esses cuidados preventivos tenham sido tomados, dados do Ministério da Saúde⁴ apontam que o Brasil registrou 38.743.918 casos de Covid-19 com 711.380 óbitos. Tais números indicam a proporção e a gravidade dessa doença em âmbito nacional.

Para discorrer sobre essa temática, este artigo está organizado em duas seções, além da introdução e das considerações finais, sendo inicialmente situado o conceito de acessibilidade assumido na legislação brasileira e neste trabalho, enfocando-o como um direito da pessoa com deficiência; em seguida é apresentada a metodologia utilizada nesta investigação, e, por fim, são analisadas as concepções sobre o ensino remoto e as orientações de acessibilidade emanadas de cada instituição.

Compreendendo a acessibilidade

De acordo com o Artigo 3º da Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, acessibilidade é entendida como a

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (Brasil, 2015, p. 1).

Observa-se que o conceito de acessibilidade proposto pela legislação envolve também os serviços destinados ao público de pessoas com deficiência. Daí o recorte nesta pesquisa foi feito especificamente para esse público que por muito tempo esteve alijado do acesso à educação superior, entendendo-se que, se não forem asseguradas condições para sua efetiva inclusão no ensino mediado por tecnologias digitais, esses estudantes podem ser novamente excluídos do processo de aprender.

Assim, no campo educacional entende-se que a acessibilidade envolve a garantia de condições para acesso ao conhecimento, de forma autônoma, por pessoa com deficiência ou outra necessidade educacional específica. Sasaki (2009, p. 2) alerta que “se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência”. Nesse sentido, ele aponta seis dimensões da acessibilidade, sendo:

[...] arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação

4- Dados registrados até o mês de abril de 2024, conforme site Coronavírus Brasil (<https://covid.saude.gov.br>).



etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). (Sasaki, 2009, p. 1).

Com base nesse conceito, é possível afirmar que na educação a acessibilidade metodológica diz respeito à ausência de barreiras nos métodos e técnicas de ensino. Isso significa a garantia, para todos os estudantes, do direito constitucional de que o ensino seja ministrado em igualdade de condições para o acesso (Art. 206 – I) ao conhecimento e com garantia do padrão de qualidade (Art. 206 – VII).

Nessa perspectiva, Souza, Silva e Pimentel (2014, p. 4) compreendem que tornar acessível o currículo é um “meio efetivo de desmoronamento das barreiras que possam obstruir o acesso dos indivíduos a uma vida acadêmica plena, possibilitando o acesso ao aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos discentes no âmbito acadêmico.”

Conforme Pimentel e Pimentel (2017, p. 94), a “supressão [das condições de acessibilidade] fere os princípios da igualdade e liberdade próprios dos direitos humanos”. Portanto, assegurar condições de acessibilidade está relacionado à garantia de direito ao acesso e à participação da pessoa com deficiência em todos os espaços e processos sociais, inclusive nos processos educacionais durante a pandemia de Covid-19.

Assim, no ensino remoto há que se garantir a construção de uma proposta pedagógica capaz de atender as necessidades específicas de todos os estudantes, inclusive os estudantes com deficiência. Nesse sentido, vê-se como necessária a disponibilização, durante as aulas síncronas e para o desenvolvimento das atividades assíncronas, de recursos didáticos e conteúdo multimídia acessíveis, com vistas à eliminação das barreiras para plena participação de todos os estudantes e à garantia de condições de acesso ao currículo com autonomia. Por outro lado, torna-se imprescindível a disponibilização de tradutor-intérprete da Língua Brasileira de Sinais, bem como de recursos acessíveis para o acompanhamento das atividades síncronas, quando houver estudante surdo matriculado. Tais ações se constituem como condições de acessibilidade digital que devem ser asseguradas também por meio de *softwares* e aplicativos, a exemplo dos recursos de Tecnologia Assistiva⁵, como condição para que se favoreça a participação nas atividades síncronas e assíncronas.

Segundo Freire, Paiva e Fortes (2020, p. 956), “a acessibilidade digital torna-se imprescindível neste contexto, para permitir que todos os estudantes, incluindo estudantes com deficiência, tenham acesso ao aprendizado de forma igualitária”. Como parte dos resultados de estudo realizado no contexto da pandemia de Covid-19 em 141 instituições de educação superior, os autores destacam “a preparação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, acessibilidade de conteúdos multimídia, profissionais especializados (como tradutores-intérpretes de língua de sinais), acessibilidade de livros digitais e recursos de Tecnologia Assistiva” (Freire; Paiva; Fortes, 2020, p. 956).

5- A Tecnologia Assistiva compreende produtos, equipamentos, serviços e metodologias que objetivam promover a participação de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida na sociedade.



Importante afirmar que a concepção de deficiência assumida neste estudo coaduna-se com o conceito trazido pela Lei 13.146/2015, que entende a deficiência como resultado produzido pela interação da pessoa com algum impedimento, seja de natureza física, sensorial ou intelectual, com as barreiras do entorno em que vive.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2015, p. 1).

Assim, o foco de uma sociedade inclusiva deve ser na eliminação de barreiras que podem obstruir a participação de um cidadão, com impedimento de qualquer ordem, no contexto no qual está inserido. Portanto, as instituições educacionais precisam se atentar para assegurar condições de acessibilidade aos espaços e ao conhecimento.

O percurso metodológico da pesquisa

Nesta investigação, a metodologia utilizada foi a pesquisa documental, de abordagem qualitativa no levantamento e tratamento dos dados, que permitiu uma perspectiva analítica-interpretacionista sobre o teor das orientações acerca da acessibilidade de estudantes com deficiência ao ensino remoto.

A pesquisa documental é aquela que trabalha a partir de fontes primárias, ou seja, que ainda não receberam um tratamento analítico. De acordo com Ludke e André (1986), os documentos se constituem em uma fonte rica de informação, podendo oferecer evidências sobre a questão investigada. Acrescente-se ainda a relevância dos documentos institucionais para compreensão das políticas de uma determinada instituição.

Quanto aos objetivos, esta investigação se caracteriza como exploratória, pois proporciona familiaridade com o problema proposto por se tratar de uma discussão recente e ainda pouco explorada no âmbito das instituições de educação superior.

Para o levantamento dos dados, foi realizada uma busca nos sítios eletrônicos de cada instituição sobre as orientações e normativos construídos e publicizados no período da pandemia de Covid-19, período em que as aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto, tendo como foco especificamente os documentos voltados para orientação sobre acessibilidade de estudantes com deficiência nesse formato de ensino.

Embora o recorte amostral envolva as universidades estaduais do Estado da Bahia, não houve neste trabalho a intencionalidade de realizar comparações entre as realidades das diversas instituições, sendo resguardada na análise a singularidade de cada uma. De acordo com Macedo (2018, p. 18), essa perspectiva de não deixar de lado a singularidade e a especificidade das realidades em estudo está inserida no que o autor denomina de Método Contrastivo. A análise contrastiva difere das comparações hierárquicas, nas quais realidades diferentes são aproximadas por um viés colonizante, estabelecendo-se relações duais de similitudes ou diferenças, com a explícita intencionalidade de valoração, validação ou generalização. Na perspectiva contrastiva, embora haja possibilidade de



compreensões relacionais, estas se dão sob um ponto de vista heterárquico (Macedo, 2018, p. 18) e aberto, isto é, não há o estabelecimento de relações de superioridade, e sim de um olhar cuidadoso para os detalhes que determinam o processo de singularização das diferentes realidades, contextos e culturas.

Se queremos aproximar compreensivamente realidades, imaginando que são construções sociais e culturais relacionais e, ao mesmo tempo, singulares, o que temos que construir como compreensão são aproximações por identificação, complementarismos analíticos, distanciamos por diferenças marcantes e em disputa, ou mesmo hibridizações, construindo diferenças outras pela forma generativa com que as relações se efetivam. (Macedo, 2018, p. 30).

Nesse sentido, para discussão dos dados levantados, este trabalho voltou-se para a compreensão interpretativa dos documentos institucionais. A seleção dos documentos foi feita utilizando-se o descritor “ensino remoto” ou “ensino remoto emergencial” e o nome da instituição. Foram considerados como documentos para análise: resoluções aprovadas no período da pandemia de 2020 e 2022, bem como notícias e orientações direcionadas aos docentes. Assim, o critério de inclusão dos documentos para análise foi abordar sobre o ensino remoto, e o critério de exclusão foi abordar o retorno a presencialidade. Dentre os documentos selecionados, destacam-se os descritos no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1- Documentos produzidos por universidades estaduais da Bahia, selecionados para análise

UNIVERSIDADE	DOCUMENTOS ANALISADOS
UEFS	Resolução CONSEPE nº 131/2020; Nota da PROGRAD, em 24 de março de 2020 Comunicado da PROGRAD, em 30 de março de 2020 Sugestões de ambientes virtuais de aprendizagens e avaliações de apoio às atividades pedagógicas e outras possibilidades on-line
UESB	Orientações sobre acessibilidade no ensino remoto emergencial na UESB (2020) Resolução CONSEPE nº 22/2020
UESC	Resolução CONSEPE nº 38/2020 Resolução CONSEPE nº 56/2020
UNEB	Resolução CONSU UNEB nº 1.423/2020 Instrução Normativa Conjunta PROGRAD- PPG-PROEX-PGDP 001/2021 Manual Prático do Estudante (2021)

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Após seleção dos documentos, foi feita a leitura fluente dos documentos selecionados, buscando referências sobre como a instituição pautou as questões de acessibilidades relacionadas aos seus estudantes com deficiência no ensino remoto. Nesse momento, definiu-se os seguintes descritores para a busca no texto: inclusão; estudantes com deficiência e acessibilidade. Posteriormente a localização dessa abordagem no texto ou a constatação de inexistência dessa previsão, os trechos foram transcritos e analisados. Faz-se necessário abordar que o silenciamento sobre essas questões era entendido também como um dado a ser sinalizado nesta pesquisa.



Ensino remoto e acessibilidade: um panorama das universidades estaduais da Bahia

Nesta seção, são discutidos dados encontrados nas diversas orientações e normativos institucionais das universidades estaduais da Bahia acerca das atividades desenvolvidas no período do ensino remoto e as questões de acessibilidade previstas. Inicialmente é abordada a concepção de ensino remoto assumida por cada instituição e, posteriormente, as questões relativas à acessibilidade.

É importante situar que, embora com histórias e origens diferenciadas, com exceção da Universidade Estadual de Santa Cruz, fundada em dezembro de 1991, as outras três universidades estaduais da Bahia foram criadas no mesmo período, início da década de 1980, sendo a UEFS e a UESB fundada em dezembro de 1980 e a UNEB em junho de 1983.

Dentre as quatro Universidades Estaduais Baianas (UEBAS), apenas a UNEB possui *campus* na capital Salvador, onde está situada também a sua sede administrativa. As demais atendem a política de interiorização da educação superior pública, sendo a sede da UEFS localizada na cidade de Feira de Santana, a sede da UESB em Vitória da Conquista e a sede da UESC em Ilhéus. A UNEB possui 27 *campi* espalhados em diversos territórios do estado da Bahia. A UESB possui três *campi*; a UEFS dois e a UESC um *campus*.

Todas as quatro UEBAS assumem compromisso com inclusão educacional por meio das políticas afirmativas de reparação de situações de exclusão, vivenciada por parte da população historicamente alijada da educação superior. Nesse sentido, todas as quatro universidades mantêm Núcleos de Acessibilidade que buscam dar apoio a estudantes com deficiência no processo de acesso, participação, permanência e conclusão do curso de graduação.

Ensino remoto: a emergência de um novo conceito nas universidades estaduais baianas

A literatura recente traz uma importante distinção sobre ensino remoto e Educação à Distância (EAD), enfatizando que, enquanto o primeiro foi assumido pelas instituições de educação de forma emergencial para dar conta de uma realidade num momento específico, a EAD é uma modalidade de ensino com legislação própria e formas de acompanhamento e avaliação peculiares.

Conforme Art. 1º do Decreto nº 9.057/2017, a Educação a Distância envolve “pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis [...]” (Brasil, 2017, p. 1). Isso mostra exigências próprias da Educação a Distância que dizem respeito: a formação dos profissionais envolvidos (docentes e tutores) e a infraestrutura física, tecnológica e de pessoal dos polos de educação a distância, dentre outras questões.

[...] Diferentemente, o “ensino” remoto é posto como um substituto [à educação a distância (EAD)] excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita. (Saviani; Galvão, 2021, p. 38).



Embora se reconheça que as diferentes instituições atuaram oferecendo para os docentes cursos sobre uso de ferramentas digitais no ensino e sobre diferentes formas de mediação pedagógica, a súbita medida emergencial não proporcionou tempo para maturar a necessidade de se construir o que Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352) denominam de “uma educação digital em rede de qualidade”.

Mais do que a transferência de práticas presenciais, urge agora criar modelos de aprendizagem virtuais que [...] promovam ambientes de aprendizagem colaborativos e construtivistas nas plataformas escolhidas. (Moreira; Henriques; Barros, 2020, p. 352).

Se o chamado ensino remoto se deu de forma açodada, a sua concepção também foi construída *pari passu* a sua realização. Assim, observa-se nas diferentes universidades baianas abordagens próprias com relação à denominação do trabalho pedagógico não presencial, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2- Terminologias assumidas por Universidades Estaduais da Bahia relativas às atividades acadêmicas não presenciais durante a pandemia de Covid-19

INSTITUIÇÃO	NORMATIVO	DENOMINAÇÃO
UEFS	Resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) nº 131/2020	Ensino remoto emergencial
UNEB	Instrução Normativa Conjunta PROGRAD- PPG-PROEX-PGDP 001/2021	Atividade acadêmica remota
UESB	Resolução CONSEPE nº 22/2020	Ensino remoto emergencial
UESC	Resolução CONSEPE nº 56/2020	Ensino não presencial

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Embora a princípio as terminologias pareçam se assemelhar, a denominação atividade acadêmica, utilizada pela UNEB, traz uma amplitude maior para as ações previstas, pois dá margem a conceber o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme previsto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988. Por outro lado, das três universidades que utilizam a terminologia ensino, duas afirmam a transitoriedade dessa prática por meio do termo emergencial.

Ressalta-se que no âmbito das instituições públicas havia um forte receio de que o ensino remoto fosse, aos poucos, incorporado às práticas acadêmicas, fortalecendo concepções liberais que são contrárias ao ensino superior público e gratuito. Na esteira dessa discussão, Saviani e Galvão (2021, p. 39) chamam a atenção sobre as implicações dessa prática no período pós-pandemia, alertando para os riscos das pressões sobre a generalização da educação à distância e da tendência de se converter a educação em mercadoria, transformando essa prática em “uma ‘saída’ para a crise orçamentária que vivem as instituições de ensino superior, cada vez mais estranguladas pelos cortes aplicados pelo governo federal.”



Quanto ao conceito assumido nas diferentes universidades estaduais baianas, vemos que a Resolução CONSEPE/UEFS nº 131/2020 conceitua ensino remoto emergencial como “solução temporária e estratégica que permite, no contexto da pandemia da Covid-19 manter, dentro das circunstâncias possíveis [...], as atividades acadêmicas nos cursos de graduação, valendo-se prioritariamente de atividades remotas” (UEFS, 2020d, p. 1). Observa-se que no conceito assumido pela UEFS há intenção de reafirmar o caráter temporário dessas ações remotas, delimitando-as ao contexto pandêmico.

Na Resolução CONSEPE/UESB nº 22/2020 o ensino remoto emergencial é definido como “regime de ensino adotado temporariamente para desenvolver as atividades acadêmicas curriculares com mediação pedagógica de tecnologias digitais e não digitais de informação e comunicação, possibilitando a interação discente-conhecimento-docente” (UESB, 2020a). Aqui, percebe-se a reiterada preocupação com a ênfase no caráter temporal do ensino remoto, embora haja ampliação conceitual com o uso do termo “atividades acadêmicas curriculares”, que pode prever a pesquisa e a extensão, além do ensino. Outrossim, a perspectiva da mediação pedagógica de tecnologias digitais e não digitais amplia as possibilidades da realização de atividades, podendo envolver tanto o uso de AVAs quanto o uso de plataformas digitais, a exemplo do *Google Meet*, como também grupos de *WhatsApp* ou ainda de meios não digitais impressos.

No âmbito da UESC, também se observa essa abordagem mais ampliada na Resolução CONSEPE nº 56/2020, que em seu Art. 2º, §2º, aponta que no ensino não presencial

[...] as atividades se darão com o uso e desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem, por meio de formas de ensino não presencial, prioritariamente por processos de educação mediada por Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), recursos educacionais digitais e outras, como alternativas às atividades presenciais para o ensino de graduação e pós-graduação, denominado Ensino Não Presencial. (UESC, 2020b, p. 1).

Na UNEB, a Instrução Normativa Conjunta nº 001/2021, elaborada colaborativamente pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG); Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PGDP), define atividade acadêmica remota como aquelas “realizadas em ambiente virtual de aprendizagem” (UNEB, 2021a). Nota-se que, neste conceito, a UNEB circunscreve o meio no qual as atividades acadêmicas seriam realizadas como sendo em um AVA. Ressalta-se um caráter reducionista nessa definição, pois o AVA é um espaço *on-line* que possibilita interação e formação, sendo utilizado, de modo geral, para o ensino, interação e socialização de materiais.

Quanto à forma de realização das atividades remotas, as quatro instituições preveem atividades síncronas, com a participação de docente e discentes em tempo real, e assíncronas com atividades programadas para realização em tempos distintos, conforme possibilidade dos discentes, sendo previsto o uso de



[...] meios digitais, através de aplicativos e serviços de comunicação e interação, ou através de soluções específicas de salas de aulas virtuais, que além de transmissões ao vivo, permitem a disponibilização de gravações, materiais didáticos e atividades complementares. (UEFS, 2020d, p. 1).

A Resolução CONSEPE/UESB nº 22/2020 detalha ainda mais a forma de realização do ensino remoto emergencial, prevendo o uso de diferentes meios:

I. digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem ou em ambientes de reuniões virtuais, redes sociais, correio eletrônico, entre outros); II. programas de televisão ou rádio; III. materiais didáticos e ferramentas digitais com orientações pedagógicas divulgadas aos discentes; IV. orientações de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos; V. outros, a critério do docente, e desde que explicitados no plano de ensino das atividades da disciplina. (UESB, 2020a, p. 4).

Para os momentos síncronos, no geral, as universidades indicavam uma plataforma específica, e para realização das atividades assíncronas um AVA específico, embora deixassem livre a utilização de outros meios como: plataformas, aplicativos, correio eletrônico, dentre outros.

As diferentes formas de conceber o ensino remoto indicam não somente a necessidade vivenciada no período quanto à emergência na tomada de decisões para manutenção das atividades acadêmicas, fornecendo diretrizes para a comunidade acadêmica, mas também apontam para os caminhos trilhados no período, principalmente em relação às práticas pedagógicas.

Dimensões da acessibilidade nos normativos institucionais das Universidades estaduais da Bahia

Os dados levantados durante a pesquisa revelam que nas quatro universidades estaduais da Bahia foram elaborados normativos internos com vistas a orientar a comunidade acadêmica acerca do funcionamento da instituição no período da pandemia de Covid-19. Cada instituição a seu tempo, e com base nas prerrogativas constitucionais que lhes asseguram autonomia, definiu orientações para reger as suas atividades meio e fim, que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

De modo geral, foi possível observar nos normativos das universidades que a impossibilidade de participar de atividades curriculares ofertadas durante o período do ensino remoto não incorreu em prejuízo para os discentes, sendo assegurado a continuidade regular dos estudos no retorno presencial; a possibilidade de trancamento da matrícula; e que a reprovação não trouxesse prejuízos para o cálculo do Coeficiente de Rendimento Acadêmico e nem para o prazo de integralização.

Com relação às dimensões da acessibilidade abordadas nos diferentes normativos e orientações institucionais, o Quadro 3 a seguir traz, de modo sintético, o que foi previsto pelas diferentes instituições.



Quadro 3- Dimensões da acessibilidade abordadas nas orientações emanadas pelas universidades estaduais da Bahia no período 2020 a 2021

UNIVERSIDADE	TEXTO ANALISADO	DIMENSÃO DA ACESSIBILIDADE
UEFS	Nota da PROGRAD, em 24 de março de 2020	Metodológica
	Comunicado da PROGRAD, em 30 de março de 2020	
UESB	Orientações sobre acessibilidade no ensino remoto emergencial na UESB	Digital
		Comunicacional
		Metodológica
		Instrumental
		Atitudinal
UESC	Resolução CONSEPE nº 38/2020 Resolução CONSEPE nº 56/2020	Instrumental
		Digital
UNEB	Resolução CONSU nº 1.423/2020 Resolução CONSEPE nº 2.082/2020	Digital
		Comunicacional
		Instrumental
		Metodológica

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O quadro apresentado demonstra que, se por um lado houve uma mobilização das quatro instituições para normatizar o chamado ensino remoto, por outro não se observa uma atenção aos requisitos necessários para que as atividades acadêmicas no período pandêmico alcançassem todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência.

A UEFS publicou nota, em 24 de março de 2020, por meio da sua Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), orientando aos professores a concluírem os componentes curriculares de forma remota, possibilitando o planejamento da oferta de atividades curriculares não obrigatórias, complementares e/ou suplementares, no retorno das atividades presenciais, caso fossem percebidos “prejuízos no desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes” (UEFS, 2020b).

Por um lado, essa previsão institucional pode ser entendida como uma forma de não penalizar o estudante devido às possíveis dificuldades oriundas do trabalho acadêmico não presencial, que podem envolver desde questões relacionadas a provedores de internet até questões emocionais em decorrência da pandemia. Entretanto, por outro lado, a indicação da possibilidade de oferta de atividades no retorno presencial como forma de reparar prejuízos, pode revelar o reconhecimento institucional da dificuldade de remoção dos fatores promotores de tais prejuízos no decurso das atividades acadêmicas remotas, em especial para os discentes com deficiência. Nesses casos, a manutenção dos prejuízos representa uma pausa ou adiamento da conclusão do curso e do ingresso na atividade profissional.

Em 30 de março, num comunicado sobre o trabalho remoto, a PROGRAD/UEFS retoma algumas orientações à comunidade acadêmica e recomenda aos docentes



[...] que usem, sempre que possível, recursos que não exijam que todos os estudantes estejam on-line (síncronas) ao mesmo tempo priorizando atividades assíncronas [...], tendo em vista as necessidades dos estudantes e limitações de acesso aos meios digitais e tecnológicos por estes, bem como a adoção de prazos de entrega de atividades compatíveis com o momento e níveis de exigências de cada tarefa/atividade. (UEFS, 2020c, s/p.).

Nesse comunicado institucional, merece destaque a explícita orientação de flexibilização nos prazos de entrega de atividades. O comunicado ainda aponta para as diversas possibilidades, já utilizadas pelos docentes, para “ampliar as alternativas de comunicação e trabalho entre professores e estudantes” (UEFS, 2020c, s/p.), dentre as quais: redes sociais, e-mail, salas de aulas virtuais e salas de videoconferências.

Quanto ao normativo institucional que regulamenta o ensino remoto, a Resolução CONSEPE/UEFS nº 131/2020 menciona acessibilidade no Artigo 13, prevendo que

Todos os estudantes têm direito a aderir ao ERE, cabendo à Universidade promover os meios necessários para viabilizar a acessibilidade, sobretudo dos estudantes cotistas e/ou matriculados em atividades remotas de estágios, priorizando critérios de vulnerabilidade socioeconômica. (UEFS, 2020d, p. 2).

Embora o termo utilizado no artigo transcrito seja acessibilidade, o contexto nos permite inferir que se trata de uma referência à inclusão digital, relacionada à garantia de acesso às tecnologias de comunicação e informação por estudantes de todas as classes sociais. Abordar questões relativas à acessibilidade implicaria, necessariamente, mencionar a eliminação de barreiras para os estudantes com deficiência, o que poderia envolver tanto estudantes cotistas quanto não cotistas.

No Artigo 15 da citada Resolução está previsto que “os estudantes poderão requerer trancamento total de matrícula ou parcial de componentes curriculares, mediante justificativa de impossibilidade de acompanhamento das atividades remotas, em momento definido em calendário acadêmico” (UEFS, 2020d, p. 2). Embora o texto faculte aos estudantes a solicitação do trancamento de matrícula, em momento algum prevê que em caso de inacessibilidade devidamente comunicada, estaria previsto um planejamento institucional para eliminação de barreiras que, porventura, estivessem impossibilitando o acompanhamento do ensino remoto.

Por sua vez, a UESB, por meio da Resolução CONSEPE nº 22/2020, aprova o regulamento para desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais no ensino de graduação, durante o período da pandemia. Tal Resolução é composta por dezesseis artigos que tratam sobre: o conceito do ERE, os meios de sua realização, formas de proteção de imagem e direitos autorais, e orienta o modo de oferta de componentes curriculares e outras atividades acadêmicas, além de definir a maneira de contabilização da carga horária docente, embora sem menção direta às questões de acessibilidade.

Porém, adicionalmente, na UESB foi elaborado – em conjunto com as equipes da Assessoria de Acesso, Permanência e Ações Afirmativas (AAPA), a Subgerência de Acessibilidade e Inclusão, e a PROGRAD – um documento intitulado “Orientações sobre



acessibilidade no ensino remoto emergencial na UESB”, com o objetivo de “subsidiar práticas pedagógicas docentes acessíveis aos/às discentes com deficiência durante o ERE” (UESB, 2020b, p. 5). O documento contém 23 páginas e o texto de sua apresentação considera que um dos desafios do ERE se relaciona à inclusão de discentes com deficiência. Dentre os desafios são citados:

- i) a necessidade de superar barreiras referentes à falta de acessibilidade à plataforma digital adotada e seus respectivos aplicativos; ii) planejamento das disciplinas para atender às especificidades dos/as discentes com deficiência; iii) redefinição de procedimentos metodológicos que possibilitem qualitativamente a inclusão dos/as discentes com deficiência no processo ensino aprendizagem; iv) reorganização dos instrumentos de avaliação que respeite o desenvolvimento dos/as discentes com deficiência, dentre outras. (UESB, 2020b, p. 5).

O documento em tela reconhece o direito à acessibilidade digital das pessoas com deficiência, previsto pela Lei 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão, e a importância de que tal direito seja assegurado. No texto, a acessibilidade digital é conceituada como a inexistência de barreiras no uso das ferramentas digitais, garantindo-se “que todas as pessoas possam acessar, compreender, utilizar, interagir e contribuir com o meio digital, seja em documentos digitais, páginas da web ou sistemas” (Salton; Agnol; Turcatti, 2017, p. 37 *apud* UESC, 2020b, p. 5). Com base nessa compreensão, o documento apresenta “medidas de acessibilidade a serem adotadas pelos/as docentes da UESB nos procedimentos metodológicos durante o ERE” (UESB, 2020b, p. 7).

As orientações disponibilizadas estão voltadas para provisão de “acessibilidade aos/às discentes surdos/as, autistas, com deficiência visual, auditiva, física etc., além de também serem válidas para discentes com dificuldades ou problemas de aprendizagem” (UESB, 2020b, p. 7). Importante referir que tais orientações foram elaboradas a partir do trabalho desenvolvido no Núcleo de Ações Inclusivas para Pessoas com Deficiência (NAIPD), considerando-se: “as contribuições dos/das discentes com deficiência” (UESB, 2020b, p. 7); do documento intitulado eMAG – Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Secretaria de Logística e Tecnologia da Informação (Brasil, 2014) e de orientações de outras instituições de Educação Superior brasileiras.

O documento traz sugestões práticas relativas a diferentes dimensões da acessibilidade, como: (i) digital – que se refere a eliminação de barreiras para navegação na internet, devendo o conteúdo ser organizado para que todas as pessoas possam entender; (ii) comunicacional – que diz respeito a remoção de obstáculos que dificultem ou impossibilitem “a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação” (Brasil, 2015); (iii) metodológica – relacionada à supressão de barreiras nos métodos e técnicas de ensino; (iv) instrumental – que diz respeito à erradicação de barreiras nos instrumentos e recursos de estudo; (v) atitudinal – que é relativa à desconstrução de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.



Na UESC a Resolução CONSEPE nº 38/2020 contém 26 artigos que normatizam as atividades de ensino não presencial mediadas por “Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), recursos educacionais digitais e outras, como alternativas às atividades presenciais para o ensino de graduação e pós-graduação, denominado Ensino Não Presencial”. (UESC, 2020a, p. 2), sendo que o Art. 19 define:

Art. 19 Caberá ao colegiado de curso notificar o(a) docente responsável pelo componente curricular, para que, no planejamento das atividades sejam contempladas as necessidades específicas quando houver matrícula de discente:

I - com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação;

II - com transtorno funcional específico (Dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), entre outros.

Parágrafo único O(a) docente poderá contar com o apoio do Núcleo de Acessibilidade e Atendimento Educacional Especializado – NAAEE. (UESC, 2020a, p. 7).

Adicionalmente ao previsto nas outras universidades estaduais, a definição trazida na mencionada norma da UESC assegura a notificação prévia do docente sobre a matrícula de discentes com deficiência no componente curricular ofertado, criando assim condições para que o planejamento contemple as necessidades específicas e, conseqüentemente, cenários de acessibilidade. A possibilidade de ciência prévia confere ao docente condições de buscar conhecimentos sobre como organizar o conteúdo e os recursos pedagógicos para melhor atender ao estudante com deficiência, contando com o apoio de um setor específico da instituição.

Na UESC, o ano letivo 2020 foi validado pela Resolução CONSEPE nº 56/2020, com base nas atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas durante todo o período, acrescidas das atividades de ensino não presencial. Esta Resolução está organizada em 27 artigos, dentre os quais dois abordam questões relativas à acessibilidade, sendo o parágrafo 3º do Artigo 1º e o Art. 20 que repete o conteúdo do Art. 19 da Resolução CONSEPE nº 38/2020 já citada.

§3º Na realização das atividades de ensino não presenciais, devem ser consideradas as condições de acesso dos (as) discentes à Internet em seu local de distanciamento social, adaptando-se recursos e dispositivos em tecnologias digitais de apoio ao ensino e à aprendizagem, a partir das necessidades essenciais dos (das) discentes. (UESC, 2020b, p. 2).

A previsão de adaptação de recursos e dispositivos a partir das necessidades dos discentes traz indícios de uma abordagem relativa à inclusão dos estudantes que têm direito a condições de acessibilidade instrumental e metodológica.

No âmbito da Uneb, em 5 de agosto de 2020, a Resolução CONSU nº 1.423/2020 aprova os Documentos Referenciais concernente às ações acadêmicas e à gestão de pessoas e procedimentos administrativos no período da pandemia de Covid-19. Dentre os princípios norteadores do Documento Referencial para as ações acadêmicas da UNEB, encontram-se: “Isonomia de acesso à aprendizagem; Conectividade irrestrita a todos estudantes e



servidores, ou seja, a universidade deve possibilitar a infraestrutura de equipamentos tecnológicos e conexão à Internet” (UNEB, 2020a, p. 3).

A definição da isonomia de acesso a aprendizagem como princípio desse documento aponta para a permanência qualificada entendida como equidade no acesso, não apenas a questões materiais (alimentação, transporte, moradia, acesso a materiais didáticos e outros), mas também à rede de apoio (acolhimento, acompanhamento pedagógico, psicológico e participação em atividades) necessária ao sucesso acadêmico (Ferreira, 2023, p. 185).

Destaca-se que no caso específico da acessibilidade e da inclusão é possível afirmar que se pautar por ações isonômicas para garantir acesso à aprendizagem é também contemplar as pessoas que aprendem de modo, formas e tempos diversos.

As diretrizes apresentadas pela instituição para as ações acadêmicas relativas as atividades remotas envolvem, dentre outras questões:

- [...] diagnóstico [...] junto à comunidade acadêmica, quanto às condições de acessibilidade e conectividade e de trabalho de professores, estudantes e servidores [...] para trabalho remoto e educação online dos três segmentos;
- Institucionalização da formação pedagógica para docentes no que se refere a estratégias não presenciais de ensino e de avaliação da aprendizagem, [...];
- Institucionalização da formação a estudantes e a servidores sobre as variadas tecnologias, a fim de favorecer o processo de ensino e de aprendizagem em condições de não presencialidade, incluindo a formação [...] como AACC/AC para o estudante;
- Manutenção da institucionalização das ações afirmativas no âmbito da UNEB, [... dentre as quais] a Política de Inclusão e Acessibilidade; Promoção da acessibilidade digital, envolvendo tanto a conectividade como as Tecnologias Assistivas (TA) e a diversidade linguística (tradução em braille, versão braille para material impresso, audiodescrição), necessárias para autonomia pessoal e vida independente de estudantes, docentes e servidores técnico-administrativos com deficiência;
- Defesa da garantia da política de assistência aos estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica, visando a sua permanência institucional independente da modalidade de ensino adotada pela UNEB (presencial ou por mediação tecnológica), [...] a fim de evitar a evasão, ou mesmo a exclusão de estudantes do espaço universitário;
- Identificação de [...] estudantes com deficiência físicas, sensoriais e múltiplas, visando garantir à não exposição a condições insalubres de saúde, conforme preconizado pelos principais órgãos de saúde pública mundial e nacional. (UNEB, 2020a, p. 4-7).

Embora no primeiro item do excerto transcrito as condições de acessibilidade estejam associadas à conectividade, é possível considerar em outros momentos do texto da normativa o compromisso com a política de inclusão e acessibilidade, envolvendo a previsão de diferentes dimensões da acessibilidade, a exemplo da: acessibilidade digital; instrumental, com a previsão de recursos de Tecnologia Assistiva.



Como parte da implementação do trabalho inclusivo projetado, a UNEB definiu ações, dentre as quais: “Realização de monitorias em caráter especial para o contexto da pandemia, priorizando critérios sociais e de acessibilidade pedagógica.” (UNEB, 2020a, p. 7).

Outro normativo institucional foi a Resolução CONSEPE/UNEB nº 2.082/2020, que aprova as diretrizes gerais para elaboração do plano extraordinário de oferta de componentes curriculares e demais atividades de ensino de graduação. Dentre os dez artigos que reúnem as diretrizes gerais para elaboração do plano, o parágrafo 2º do artigo 8º, que trata sobre atividades avaliativas, diz respeito a estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista ou com superdotação.

§ 2º. As atividades pedagógicas e avaliativas desenvolvidas nos componentes curriculares e nas atividades de ensino ofertadas, em que haja matrícula de discentes com deficiência, transtorno, síndrome ou superdotação devem, respeitada a autonomia pedagógica dos(as) docentes e em diálogo com os Núcleos de Educação Especial (NEDE), garantir as adequações necessárias para a efetiva inclusão desses(as) acadêmicos(as). (UNEB, 2020b, p. 6).

Assegurar condições de acessibilidade em atividades pedagógicas e avaliativas durante o ensino remoto é condição basilar, sem a qual não se garante a efetiva inclusão dos estudantes com deficiência no processo de aprendizagem. Porém, na continuidade do texto, o Art. 5º do plano em tela prevê que

Art. 5º A matrícula em componentes curriculares previstos no Plano de Oferta é facultativa e não incidirá no prazo máximo para integralização curricular.

[...]

§ 4º. Os estudantes que não tiverem condições ou que optarem por não realizar matrícula em componentes curriculares ou atividades de ensino de graduação desse Plano de Oferta Extraordinária não serão prejudicados no prazo de integralização curricular em seu percurso acadêmico. (UNEB, 2020b, p. 5).

Embora seja importante garantir o caráter facultativo da matrícula nos componentes curriculares oferecidos remotamente, sem prejuízo para o prazo de integralização do curso, a formulação do parágrafo 4º atribui ao estudante a ausência de condições, sendo necessário lembrar que, no caso dos estudantes com deficiência, as condições de acessibilidade devem ser asseguradas pelo contexto em que o discente está incluído.

Em 2021 a PROGRAD/UNEB publicou o Manual Prático do Estudante referente ao Semestre Letivo Especial 2021.1, ofertado entre março e julho de 2021, no qual as atividades acadêmicas aconteceram ainda mediadas pela tecnologia. O referido manual é um documento apresentado no formato de arquivo digital, com vinte páginas, e traz orientações sobre: (i) a matrícula nos componentes curriculares; (ii) o funcionamento das atividades remotas; (iii) o uso das ferramentas institucionais on-line das plataformas Microsoft, como preferenciais para as atividades síncronas, sendo permitido ainda o uso de outras plataformas de interação on-line e nas atividades assíncronas o uso preferencial da ferramenta institucional on-line *AVA Moodle* UNEB. O texto do manual alerta também para a possibilidade do uso de outras interfaces de interação, bem como para as regras



de boa convivência virtual, de modo a garantir relações respeitadas. Quanto às questões de acessibilidade, o Manual recomenda que as demandas sejam encaminhadas para a coordenação dos colegiados de curso. Entende-se que esse documento seria um importante instrumento para dar visibilidade aos direitos dos estudantes com deficiência às diferentes dimensões de acessibilidade.

Em 1 de fevereiro de 2021, a UNEB publicou uma Instrução Normativa Conjunta PROGRAD-PPG-PROEX-PGDP 001/2021 dispondo sobre as atividades acadêmicas de forma remota. A normativa é organizada em doze artigos, e no inciso VII do artigo 3º da referida instrução normativa está colocado como competência do Colegiado de Curso.

Identificar as dificuldades na realização das atividades por mediação tecnológica e/ou uso de TDIC junto aos Docentes e: a) direcionar os docentes para formação/capacitação por meio dos Cursos Livres On-line [...] ou para agendamento de orientação sobre o uso de TDIC através do Núcleo de Design Educacional da UNEAD. (UNEB, 2021a, p. 3).

Embora o Manual do Estudante indique que as demandas de acessibilidade devam ser direcionadas aos Colegiados de Curso, a instrução normativa parece indicar que as dificuldades identificadas nas atividades acadêmicas remotas serão solucionadas com o encaminhamento dos docentes para formação. É importante reafirmar que dentre as demandas das atividades remotas está tornar acessível o conteúdo do componente curricular. Assim, a ausência de orientações a esse respeito pode suscitar dificuldades para o processo de ensino e aprendizagem. Ainda no inciso II do Art. 4º da instrução normativa é colocada como competência dos docentes: “Indicar a necessidade de acessibilidade para docentes e discentes com necessidades especiais, quando houver” (UNEB, 2021a, p. 4).

Ambos os normativos indicam que o Colegiado é o centro receptor das demandas por acessibilidade, tanto dos discentes, quanto dos docentes. Isso indica que os Colegiados dos cursos precisam ser acompanhados pelo setor responsável pela política de inclusão da instituição, com vistas a diminuir possíveis morosidades nas respostas às demandas que são, em sua maioria, urgentes dada a exiguidade de tempo dos semestres.

Considerações finais

Ante o exposto, é possível concluir que as universidades que compõem o sistema estadual de ensino do estado da Bahia se mantiveram atentas em prever a garantia de condições de acessibilidade aos seus estudantes com deficiência durante o período de atividades acadêmicas remota, embora com níveis diferenciados no adensamento das propostas.

No aspecto específico das questões relativas à acessibilidade, foi observado que as orientações contidas nos normativos institucionais não abrangeram todas as dimensões que envolvem esse conceito, sendo a maior prevalência o enfoque na acessibilidade digital e metodológica. Apenas a UESB apresenta orientações específicas, trazendo detalhamento sobre as diversas dimensões da acessibilidade: digital, comunicacional, metodológica, instrumental e atitudinal.



No âmbito da UNEB, embora a normativa institucional possua um caráter mais geral, observa-se menção às dimensões da acessibilidade digital, instrumental e metodológica ou pedagógica.

Por sua vez, os documentos da UESC trazem uma perspectiva diferenciada quando prevê a notificação prévia ao docente sobre a matrícula de estudantes com deficiência nos componentes curriculares ofertados, possibilitando uma preparação antecipada tanto em termos de conhecimento, com apoio do setor específico, quanto de seleção e organização de recursos pedagógicos que atendam às diferentes necessidades específicas.

É impossível escapar a essa análise o fato de que em alguns textos de normativos tais orientações sobre acessibilidade não aparecem, demonstrando que, embora o aumento do número de matrículas de pessoas com deficiência seja uma realidade na educação superior, tais estudantes são invisibilizados ou não são alcançados por todas as políticas institucionais. Isso sinaliza para uma ausência de acessibilidade programática, ou seja, aquela voltada para eliminação de barreiras nas políticas institucionais.

Por outro lado, se os dados analisados revelam avanços, também suscitam outras inquietações, dentre as quais a necessidade de avaliação da operacionalização e efetividade das políticas institucionais aqui analisadas, a partir do olhar dos estudantes com deficiência, bem como da percepção dos docentes e dos profissionais especializados que atuam nos núcleos de acessibilidade sobre a eficácia desses espaços como apoiadores da inclusão. A escuta desses diversos segmentos envolvidos com a inclusão possibilitará o acompanhamento e a avaliação das políticas institucionais, de modo que este público, que historicamente esteve alijado do ensino superior, seja efetivamente incluído, assumindo esse espaço que lhe é de direito.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

FERREIRA, Cíntia Souza Machado. **O projeto estadual de auxílio permanência na Universidade Estadual de Feira de Santana: caminhos para o fortalecimento da permanência qualificada**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2023.

FREIRE, André Pimenta; PAIVA, Débora Maria Barroso; FORTES, Renata Pontin de Mattos. Acessibilidade digital durante a pandemia da Covid-19: uma investigação sobre as instituições de ensino superior públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 956-984, dez. 2020. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p956>. Acesso em: 25 jun. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.956>



LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisa contrastiva e estudos multicascos: da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação**. Salvador: UFBA, 2018.

MOREIRA José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>

PIMENTEL, Susana Couto; PIMENTEL, Mariana Couto. Acessibilidade para inclusão da pessoa com deficiência: sobre o que estamos falando? **Revista Faeeba**, Salvador, v. 26, p. 91-103, 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, v. 12, p. 10-16, mar./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. **Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto**. Universidade e Sociedade, Brasília, DF, jan. 2021.

SOUZA, Maria de Fátima A.; SILVA, Rodrigo Luz; PIMENTEL, Susana Couto; Acessibilidade curricular em cursos de graduação: práticas necessárias à inclusão no ensino superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 8., 2014, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: UFS, 2014. p. 1-12.

UEFS. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Comunicado sobre o trabalho remoto, ensino de graduação e sistema acadêmico**, de 30 de março de 2020. Feira de Santana: UEFS, 2020c. Disponível em: <https://www.uefs.br/2020/03/3101/Comunicado-sobre-o-trabalho-remoto-ensino-de-graduacao-e-sistema-academico.html>. Acesso em: 17 jan. 2023.

UEFS. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Confira nota da Pró-reitoria de Graduação**, de 24 de março de 2020. Feira de Santana: UEFS, 2020b. Disponível em: <https://www.uefs.br/2020/03/3091/Confira-nota-da-Pro-reitoria-de-Graduacao.html>. Acesso em: 17 jan. 2023.

UEFS. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Orientações aos docentes quanto as atividades remotas de ensino de graduação**, de 23 de março de 2020. Feira de Santana: UEFS, 2020a. Disponível em: <http://www.prograd.uefs.br/2020/03/241/Orientacoes-aos-docentes-quanto-as-atividades-remotas-de-ensino-de-graduacao.html>. Acesso em: 17 fev. 2023.

UEFS. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Resolução CONSEPE 131**, de 7 de novembro de 2020. Feira de Santana: UEFS, 2020d. Disponível em: <https://www.uefs.br/arquivos/File/Ascom/resolucaoCONSEPEere.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

UEFS. Universidade Estadual de Feira de Santana. **Sugestões de ambientes virtuais de aprendizagem e avaliações de apoio às atividades pedagógicas e outras possibilidades on-line**. Feira de Santana: UEFS, 2020e. Disponível em: http://www.prograd.uefs.br/arquivos/File/noticias/2020/portfolio_programas_prograd.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.



UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Resolução CONSEPE nº 22**, de 04 de setembro de 2020. Vitória da Conquista: UESB, 2020a. Disponível em: <http://www2.uesb.br/transparencia/uploads/CONSEPE/22-2020-097918700-1600167954.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Orientações sobre acessibilidade no ensino remoto emergencial na UESB**. Vitória da Conquista: UESB, 2020b. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ensinoremoto/wp-content/uploads/2020/11/Orientacoes-sobre-Acessibilidade-nas-praticas-pedagogicas-no-ERE-1.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023.

UESC. Universidade Estadual de Santa Cruz. **Resolução CONSEPE nº 38/2020**, de 04 de setembro de 2020: Campus Prof. Soane Nazaré de Andrade. Ilhéus: UESC, 2020a. Disponível em: <http://www.uesc.br/publicacoes/CONSEPE/09.2020/38.2020.pdf> Acesso em: 15 fev. 2020.

UESC. Universidade Estadual de Santa Cruz. **Resolução CONSEPE nº 56/2020**, de 29 de dezembro de 2020: Campus Prof. Soane Nazaré de Andrade. Ilhéus: UESC, 2020b. Disponível em: <http://www.uesc.br/publicacoes/CONSEPE/12.2020/56.2020.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Instrução Normativa Conjunta PROGRAD- PPG-PROEX-PGDP 001/2021**, de 01 de fevereiro de 2021. Salvador: UNEB, 2021a. Disponível em: https://prograd.uneb.br/wp-content/uploads/2022/02/INSTRUCAO-NORMATIVA-CONJUNTA-PROGRAD-PPG-PROEX-PGDP-001_2021.pdf. Acesso em: 3 fev. 2023.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução CONSEPE 2.082, de 22 de outubro de 2020**. Salvador: UNEB, 2020b. Disponível em: <https://agenciadecomunicacao.uneb.br/wp-content/uploads/2020/10/2082-CONSEPE-Res.-Plano-de-Oferta-Extra.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2023.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Resolução CONSU nº 1.423/2020**. Salvador: UNEB, 2020a. Disponível em: <https://agenciadecomunicacao.uneb.br/wp-content/uploads/2020/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-1423-2020-CONSU-Res.-Documentos-Referenciais-Acad.-e-Adm.pdf>. Acesso em: 9 fev.2023.

UNEB, Universidade do Estado da Bahia. **Resolução CONSU nº 1.495/2021**. Salvador: UNEB, 2021b. Disponível em: <https://unead.uneb.br/wp-content/uploads/2021/09/1495-CONSU-Res.-Documento-Referencial-RETORNO-GRADUAL.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Recebido em: 24.05.2023

Revisado em: 19.02.2024

Aprovado em: 05.07.2024

Editor responsável: Profa. Dra. Rosana Passos

Susana Couto Pimentel é professora titular da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia e mestre em Educação Especial pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Realizou seu pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.



Theresinha Guimarães Miranda é professora associado aposentada da Universidade Federal da Bahia, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação. É doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Realizou seu pós-doutorado em Umeå University, na Suécia.