



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TATIANE LEMOS ALVES**

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL DE  
ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS  
ESPECIAIS: ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO  
IFSERTÃOPE**

Salvador  
2024

**TATIANE LEMOS ALVES**

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL DE  
ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS  
ESPECIAIS: ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO  
IFSERTÃOPE**

Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Theresinha Guimarães Miranda

Salvador  
2024

Alves, Tatiane Lemos.

Práticas de letramento informacional de estudantes com necessidades educacionais especiais [recurso eletrônico] : estudo de caso na educação superior do IFSertãoPE /Tatiane Lemos Alves. - Dados eletrônicos. -2024.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Theresinha Guimarães Miranda.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.  
Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação inclusiva. 2. Letramento informacional. 3. Estudantes com deficiência. 4. Educação superior. I. Miranda, Theresinha Guimarães. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 371. 9 - 23. ed.

**TATIANE LEMOS ALVES**

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL DE ESTUDANTES  
COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: ESTUDO DE  
CASO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO IFSERTÃOPE**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 27 de junho de 2024

Banca examinadora



Theresinha Guimarães Miranda - Orientadora  
Doutora em Educação - USP  
Universidade Federal da Bahia



Fernanda Matrigani Mercado Gutierrez de Queiroz  
Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano - USP  
Universidade Federal da Bahia



Janaina Ferreira Fialho  
Doutora em Ciência da Informação - UFMG  
Universidade Federal de Sergipe

Documento assinado digitalmente  
 MARIA ISABEL DE JESUS SOUSA BARREIRA  
Data: 18/07/2024 16:07:40-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira  
Doutorado em Educação - UFBA  
Universidade Federal da Bahia



Maria Do Socorro Tavares Cavalcante Vieira  
Doutorado em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (UNIVASF)  
Instituto Federal do Sertão Pernambucano



Sheila de Quadros Uzeda  
Doutorado em Educação - UFBA  
Universidade Federal da Bahia

Dedico este trabalho às minhas filhas, Sofia e Alcía,  
para mostrar-lhes que todo sonho é possível.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que contribuíram para a realização desta jornada acadêmica.

A Deus, por me permitir a realização de mais um sonho, além da proteção e do cuidado de cada dimensão de minha vida.

Aos meus pais e avó por me permitirem sonhar e alcançar voos cada vez mais altos. Às minhas irmãs pelo incentivo e pelo amor de sempre.

Às minhas filhas Sofia e Alícia e meu esposo Renato, pelo amor incondicional, apoio emocional e compreensão durante todos os momentos desafiadores deste percurso.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Theresinha G. Miranda, pela sua orientação diligente, pelo apoio constante, pela paciência e pela sabedoria compartilhada. Sua dedicação e expertise foram cruciais para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores da UFBA, que me ensinaram a mergulhar no diverso mundo da Educação.

Às professoras da Banca Examinadora por dedicarem seu tempo na avaliação deste trabalho. Suas sugestões e suas críticas construtivas foram inestimáveis para aprimorar esta tese.

Aos colegas de turma do Doutorado por compartilharem seus conhecimentos, suas experiências e seus desafios, criando um ambiente colaborativo e enriquecedor. Cada conversa e cada troca de ideias foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos colegas do Napne do *Campus* Petrolina, pelo acolhimento durante a pesquisa.

Aos amigos, pelo apoio em todos os momentos, mas em especialmente naqueles que parecem intransponíveis.

Aos estudantes que generosamente participaram das entrevistas, contribuindo com suas experiências e suas percepções para enriquecer este estudo. A colaboração de vocês foi fundamental para a construção do conhecimento.

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e sem a contribuição de cada um de vocês. Expresso minha mais sincera gratidão por fazerem parte deste caminho de descobertas e aprendizado.

Obrigada a todos!

“Não importa de onde você veio, mas para onde você vai”.  
Eduardo Lyra (2018)

## RESUMO

No Século XXI, o letramento informacional é um atributo fundamental para todos, principalmente no ambiente educacional. Neste contexto, a presente pesquisa buscou responder a seguinte questão: como são desenvolvidas as práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência no âmbito da Educação Superior no IFSertãoPE?. Teve como objetivo compreender as práticas de letramento informacional utilizadas pelos estudantes com deficiência na Educação Superior para a busca do conhecimento. Especificamente propôs identificar as estratégias de acesso à informação para atividades acadêmicas; descrever o processo de busca e uso da informação para a construção do conhecimento; analisar as práticas de inclusão relacionadas ao acesso à informação no ambiente educacional; e propor serviços e produtos de letramento informacional para a biblioteca que auxiliem a inclusão de estudantes com deficiência, bem como a permanência e a continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades. A metodologia adotada fundamentou-se na abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. O caso estudado foi o processo de letramento informacional relatado por oito estudantes com deficiência da Educação Superior. Os participantes foram estudantes com deficiência física, auditiva, visual e Transtorno do Espectro Autista. O lócus da pesquisa foi o *Campus* Petrolina do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Sobre a categoria de análise Conhecimento sobre biblioteca, identificou-se que não houve nenhuma menção pelos entrevistados aos serviços e aos produtos relacionados ao letramento informacional e que existem algumas barreiras significativas para o acesso à informação. Sobre as Práticas de letramento informacional, observou-se que eles são influenciados pelo professor. Apesar de não ter as estratégias de busca e acesso à informação ainda bem desenvolvidas, os estudantes citaram como critérios de avaliação da informação. Sobre o gerenciamento e organização das informações, os entrevistados empregam abordagens distintas utilizando as tecnologias para facilitar a escrita acadêmica. Diante das falas dos discentes, entendeu-se que eles não podem tomar decisões éticas sobre o uso da informação ou desenvolver estratégias de pesquisa adequadas se não reconhecerem as implicações sociais e éticas envolvidas no processo. E, por fim, apesar dos esforços da Instituição investigada no atendimento aos estudantes com deficiência, ainda há muito a ser feito para que eles se tornem indivíduos totalmente letrados informacionalmente. Como contribuições deste estudo, do ponto de vista teórico, apresentou uma nova perspectiva dentro da temática, indicando letramento informacional acessível, de forma a ser possível reestruturar atividades para acesso, busca e uso da informação pelas pessoas com deficiência. Do ponto de vista prático, a pesquisa colabora com a elaboração do Guia de serviços e produtos de letramento informacional para pessoas com necessidades educacionais especiais, visando a ações informacionais tanto para as necessidades acadêmicas quanto para a busca de novos conhecimentos.

**Palavras-chave:** Letramento informacional. Educação Inclusiva. Estudante com deficiência. Educação Superior.

## ABSTRACT

In the 21st century, information literacy is a fundamental attribute for everyone, especially in the educational environment. In this context, the present research sought to answer the following question: how are information literacy practices developed by students with disabilities in the context of higher education at IFSertãoPE? Its objective was to understand the information literacy practices used by students with disabilities in higher education for knowledge acquisition. Specifically, it aimed to identify information access strategies for academic activities; describe the process of information retrieval and use for knowledge construction; analyze inclusion practices related to information access in the educational environment; and propose information literacy services and products for the library that assist in the inclusion of students with disabilities, as well as their retention and continuation of studies, taking into consideration their specific needs. The methodology adopted was based on a qualitative approach of the case study type. The case studied was the information literacy process reported by eight students with disabilities in higher education. The participants included students with physical, hearing, visual disabilities, and Autism Spectrum Disorder. The research site was the Petrolina Campus of the Federal Institute of Pernambuco's Sertão. Regarding the category of analysis "Knowledge about the library," it was identified that the interviewees made no mention of services and products related to information literacy and that there are some significant barriers to information access. Concerning Information Literacy Practices, it was observed that they are influenced by the teacher. Although the strategies for information retrieval and access are not yet well developed, students cited criteria for evaluating information. Regarding information management and organization, the interviewees employ different approaches using technology to facilitate academic writing. From the students' statements, it was understood that they cannot make ethical decisions about information use or develop appropriate research strategies unless they recognize the social and ethical implications involved in the process. Lastly, despite the efforts of the institution investigated in serving students with disabilities, there is still much to be done for them to become fully information literate individuals. As contributions of this study, from a theoretical point of view, it presented a new perspective within the theme, indicating accessible information literacy, making it possible to restructure activities for access, retrieval, and use of information by people with disabilities. From a practical point of view, the research contributes to the development of a Guide to Information Literacy Services and Products for People with Special Educational Needs, aiming at informational actions for both academic needs and the pursuit of new knowledge.

**Keywords:** Information literacy. Inclusive education. Student with disabilities. Higher education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Competências de um indivíduo letrado informacionalmente	55
<b>Figura 2</b>	Concepções do letramento informacional, segundo Dudziak (2003)	57
<b>Figura 3</b>	Registros dos treinamentos ministrados para os participantes da pesquisa	87
<b>Figura 4</b>	Mapa de abrangência do Instituto Federal do Sertão Pernambucano	89
<b>Figura 5</b>	Atividades do letramento informacional: resultados da pesquisa	112
<b>Figura 6</b>	Nuvem de palavras sobre seleção de assuntos	114

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Mapeamento bibliográfico sobre letramento informacional na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2017-2021)	59
<b>Quadro 2</b>	Publicações analisadas no mapeamento bibliográfico sobre a temática da pesquisa	60
<b>Quadro 3</b>	Padrões de Letramento Informacional para o Ensino Superior (ALA, 2000)	69
<b>Quadro 4</b>	Etapas do treinamento sobre letramento informacional	86
<b>Quadro 5</b>	Estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior no <i>Campus</i> Petrolina	92
<b>Quadro 6</b>	Estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior no <i>Campus</i> Petrolina - atualização de 2023	92
<b>Quadro 7</b>	Situação dos estudantes com necessidades educacionais especiais durante a pesquisa	93
<b>Quadro 8</b>	Caracterização dos participantes	94

## LISTA DE SIGLAS

APA	<i>American Psychiatric Association</i>
ACRL	<i>Association of College and Research Libraries</i>
CAA	Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA)
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CDPD	Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
DSM-V	Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSertãoPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LI	Letramento Informacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSE	Legendagem para surdos e ensurdecidos
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas
PcD	Pessoa com Deficiência
PNEEPEI	Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
SEDH/PR	Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
STF	Supremo Tribunal Federal
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TILS	Tradutores Intérpretes de Libras

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA</b>	<b>22</b>
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	24
2.2	EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	33
2.2.1	<b>Deficiência física</b>	<b>36</b>
2.2.2	<b>Deficiência auditiva</b>	<b>41</b>
2.2.3	<b>Deficiência visual</b>	<b>44</b>
2.2.4	<b>Transtorno do Espectro Autista (TEA)</b>	<b>49</b>
<b>3</b>	<b>LETRAMENTO INFORMACIONAL</b>	<b>52</b>
3.1	CONCEITUAÇÃO	53
3.2	A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE LETRAMENTO INFORMACIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	59
3.3	LETRAMENTO INFORMACIONAL E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	63
3.3.1	<b>Letramento informacional no ensino superior</b>	<b>64</b>
3.4	O PAPEL DA BIBLIOTECA NO LETRAMENTO INFORMACIONAL	78
<b>4</b>	<b>CAMINHO METODOLÓGICO</b>	<b>82</b>
4.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	82
4.2	ASPECTOS ÉTICOS	84
4.3	COLETA DE DADOS	84
4.4	CONTEXTO DA PESQUISA	88
4.5	PARTICIPANTES DA PESQUISA	91
4.6	ANÁLISE DE DADOS	97

<b>5</b>	<b>LETRAMENTO INFORMACIONAL DOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA</b>	100
5.1	CONHECIMENTOS SOBRE A BIBLIOTECA	100
5.2	PRÁTICAS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL	111
5.2.1	Seleção do assunto	112
5.2.2	Identificação das fontes de informação	117
5.2.3	Implementação de estratégias de busca e de acesso à informação	118
5.2.4	Avaliação da relevância da informação	122
5.2.5	Gerenciamento, organização e armazenamento das informações	127
5.2.6	Uso da informação de forma ética e legal	130
5.3	PRÁTICAS DE INCLUSÃO NO AMBIENTE EDUCACIONAL	133
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	139
	<b>REFERÊNCIAS</b>	143
	<b>APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido</b>	160
	<b>APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada</b>	164
	<b>APÊNDICE C - Guia de serviços e produtos de letramento informacional para pessoas com necessidades educacionais especiais</b>	166

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade atual tem sido delimitada pelo fenômeno da abundância de informação e a inclusão socioinformacional, marcada tanto pela quantidade de recursos informacionais e meios de acesso quanto pelo despertar da sociedade para a questão da inclusão social, cultural e informacional das minorias. Nesse universo, as pessoas com deficiência são diretamente afetadas pela escassez de acesso à comunicação e à informação acessíveis, causando uma significativa desvantagem social em setores como saúde, educação e justiça, visto que neles a comunicação eficaz é crítica.

O excesso de informação foi decorrente de uma conjunção de fatores, entre eles o crescimento da ciência, o desenvolvimento de novas tecnologias e, em especial, o crescimento do uso da internet que, por sua vez, contribuiu para melhorar o acesso às informações e o uso delas, o que favorece aos cidadãos a obtenção de toda categoria de documentos. Salienta-se, porém, que a disponibilização da informação propiciada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), por si só, não garante o seu acesso, sendo essencial, portanto, a aquisição de competências e de habilidades, uma vez que estas se tornam necessárias ao acesso, à busca e ao uso da informação, questões diretamente relacionadas ao tema letramento informacional.

A reflexão sobre a relevância do tema para o processo informacional, aliada à vivência como bibliotecária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambuco (IFSertãoPE), levou a pesquisadora a tomar as práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência como objeto de investigação no âmbito do referido espaço educacional. A pesquisa parte do pressuposto de que a promoção dos direitos das pessoas com deficiência (PcD), no Brasil, tem sido pautada, nos últimos anos, por via de políticas que visam a valorizar a pessoa como cidadã, respeitando suas características e suas especificidades, assegurando o respeito às diversidades de qualquer outra natureza.

O reconhecimento dos direitos das PcD no Brasil adveio da Constituição Federal de 1988 ao preceituar no artigo 5º os princípios de igualdade, da dignidade, da liberdade e da cidadania, e todos os direitos fundamentais tais como o direito à vida, saúde, educação, justiça, trabalho, seguridade social, transporte, direitos civis e políticos. Passando por todo processo histórico até os dias atuais, nota-se um

grande avanço nos marcos legais, a exemplo de uma política diretamente relacionada às pessoas com deficiência no Brasil, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015. A sua principal inovação foi a abordagem para o tratamento das pessoas com deficiência com base no modelo social e no direito à igualdade de oportunidades. Desse modo, percebe-se que o ordenamento jurídico define, em suas medidas, o direito das pessoas com deficiência e busca a sua inclusão em todos os espaços sociais.

A inclusão de pessoas com deficiências perpassa os aspectos legais, pois, ainda que as normas jurídicas estabeleçam condutas a serem adotadas objetivamente, é mister compreender que as instituições que compõem o tecido social, e nesse caso específico, a escola, precisam tornar-se mais compatíveis à diversidade que se apresenta em seus cotidianos, incluindo as atitudes e o aspecto informacional. No entanto, o alcance dessa prerrogativa envolve fatores que estão condicionados às medidas para além daquelas relacionadas ao aparato legal, tendo em vista a complexidade que envolve a temática educação e inclusão.

Para Souza e Martins Filho (2015), muitos são os desafios da educação brasileira, que perpassam as condições de trabalho, a organização do espaço-tempo escolar, a valorização da carreira docente e o foco na aprendizagem dos estudantes. Além dos quesitos mencionados por esses autores para alcançar a qualidade na educação brasileira, há necessidade de desenvolver, nos estudantes, habilidades específicas para o uso da informação, de modo que desenvolvam autonomia ao buscar, selecionar, interpretar, avaliar e manusear a informação adquirida em qualquer formato, aplicando-a no desenvolvimento do seu conhecimento e da sua formação.

Essas habilidades são desenvolvidas com o letramento informacional que, segundo Gasque (2010, p. 83), é “um processo que integra as ações de localizar, selecionar, acessar, organizar, usar informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas”. Surgida na literatura em 1974 nos Estados Unidos, a *Information literacy* está ligada à necessidade de se exercer o domínio sobre o sempre crescente universo informacional, incorporando habilidades, conhecimentos e valores relacionados à busca, acesso, avaliação, organização e difusão da informação e do conhecimento (Dudziak, 2003). No Brasil, o termo *Information Literacy* foi traduzido para letramento informacional (Campello, 2003; Gasque e Tescarolo, 2007), competência informacional (Campello, 2003;

Lecardelli e Prado, 2006; Melo e Araújo, 2007; Silva *et al*, 2005; Fialho e Moura, 2005;) dentre outros termos semelhantes.

Vale ressaltar que, apesar de várias traduções encontradas na literatura, optou-se por utilizar o termo letramento informacional pela proximidade linguística com o termo original (*Information Literacy*). No Brasil, alguns autores como Gasque (2006, 2008, 2010), Neves (2008), Campello (2009a, 2009b), Gasque e Fialho (2017) e Silva (2017) optaram por esse termo.

A temática do letramento informacional surgiu da vivência acadêmica da pesquisadora, ainda de forma basilar durante os dois anos que atuou como bolsista no Projeto de Iniciação Científica com o tema “*Acesso e uso da informação na Biblioteca Universitária*”. Para finalizar o curso de graduação em Biblioteconomia e Documentação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), a pesquisadora deu o segundo passo para ter contato com a temática, elaborando como trabalho de conclusão de curso a monografia intitulada “O conceito de *Information Literacy* e o bibliotecário: estudo de caso nas bibliotecas das unidades de ensino da UFBA”. O estudo tinha como foco investigar o papel do Bibliotecário no processo de letramento informacional.

Após alguns anos de atividades laborais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, surgiu motivação para realizar pesquisa, em nível de Mestrado, no Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* de Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, na Universidade do Estado da Bahia – *Campus Juazeiro-BA*. O curso possibilitou a oportunidade de se inteirar mais da cultura e das particularidades do Semiárido Nordestino, de forma que foi possível conhecer detalhes do povo que habita o sertão e suas necessidades, que vão desde a infraestrutura até o acesso à informação. É nesse ponto que foi desenvolvida a dissertação com o título “*Biblioteca escolar e letramento no contexto do Semiárido: uma análise a partir das políticas públicas em escolas de Juazeiro-BA*”. A temática do letramento informacional foi tratada no âmbito da Biblioteca escolar como agência de letramento.

Ao retornar do Mestrado, a pesquisadora exerceu suas atividades no setor de políticas inclusivas ligadas à Diretoria de Assistência Estudantil na Pró-reitoria de Ensino do IF Sertão PE, o que viabilizou a aproximação com a temática de inclusão e principalmente com os estudantes com deficiência. A nova jornada sensibilizou-a a entender e, de diversas formas, colaborar com as ações inclusivas institucionais

assumindo a Coordenação de Ações Inclusivas na Reitoria. Nesse momento, houve a necessidade de entender melhor a temática visando a contribuir efetivamente com a Instituição.

Tal contribuição foi possível por meio do curso de especialização em Educação Profissional Tecnológica Inclusiva pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro, por meio da EaD, concluída no ano de 2020 com a publicação do trabalho no V Workshop em Tecnologias, Linguagens e Mídias em Educação, intitulado: *“Mapeamento dos alunos com necessidades educacionais específicas do Instituto Federal do Sertão Pernambucano: acesso e conclusão dos cursos”*.

A cada passo dado na jornada profissional/acadêmica, houve a busca por trilhar de forma harmônica, integrando os conhecimentos de Ciência da Informação/Biblioteconomia e Documentação com a Educação Inclusiva e, dessa forma, o tema de pesquisa para o Doutorado na UFBA foi definido. Para o Doutorado, foi utilizada a vivência desenvolvida na atuação profissional como Coordenadora de Políticas Inclusivas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, atrelada à formação acadêmica inicial. Daí surgiu a motivação e a inspiração para realizar a pesquisa, em nível de Doutorado, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, em uma parceria com o IFSertãoPE, de forma que a presente pesquisa explora as práticas de letramento de estudantes com deficiência e Transtorno do Espectro Autista no âmbito da educação superior.

Diante da contextualização, esta pesquisa se justifica pela importância do letramento informacional para a educação, em especial o Ensino Superior, uma vez que, na realidade vivenciada, existe a necessidade de desenvolver habilidades para lidar com o universo informacional proporcionado pela explosão bibliográfica e pelo excesso de informações nos mais variados formatos. Logo os estudantes que forem imbuídos pelo processo de letramento informacional além de consumir a informação, poderão produzir, alterar, transformar e modificar o conhecimento.

Sendo assim, visando à continuidade da jornada acadêmica da pesquisadora, como também à contribuição nas ações inclusivas desenvolvidas por meio do vínculo com o mesmo Instituto Federal pesquisado, culminou com esta tese partindo do seguinte problema de investigação: *como são desenvolvidas as práticas de letramento informacional de estudantes com necessidades educacionais especiais no âmbito da Educação Superior no IFSertãoPE?*

Dessa forma, esta tese objetivou compreender as práticas de letramento informacional utilizadas pelos estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior para a busca do conhecimento. Para tanto, propuseram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as estratégias de acesso à informação para atividades acadêmicas;
- Descrever o processo de busca e o uso da informação para a construção do conhecimento;
- Analisar as práticas de inclusão relacionadas ao acesso à informação no ambiente educacional;
- Propor serviços e produtos de letramento informacional para a biblioteca que auxiliem os estudantes com deficiência no tocante a sua inclusão, permanência e continuidade dos estudos, levando em consideração suas especificidades.

Nesse contexto, este estudo busca contribuir tanto no sentido teórico quanto prático. Do ponto de vista teórico, os objetivos estabelecidos além de nortear o desenvolvimento da pesquisa, quando alcançados, permitirão subsidiar futuros estudos das agendas tanto de estudiosos da Educação quanto daqueles da Ciência da Informação. Do ponto de vista prático ou aplicado, os resultados obtidos deverão colaborar com a proposição de modelo de letramento informacional que auxilie os estudantes com deficiência para a sua inclusão, permanência e continuidade dos seus estudos.

Para alcançar os objetivos traçados, a metodologia adotada fundamentou-se na abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Quanto à natureza da pesquisa e aos objetivos, caracteriza-se como aplicada e descritiva. Para a organização e a análise dos dados, optou-se pela análise descritiva do estudo de caso, permitindo articular e analisar as experiências relatadas com a literatura sobre as temáticas pertinentes para a investigação.

O caso estudado nesta investigação foi o processo de letramento informacional relatado por oito estudantes com necessidades educacionais especiais da Educação Superior. Para fins desta pesquisa, os estudantes com necessidades educacionais especiais englobam os estudantes com deficiência e com Transtorno do Espectro Autista.

O lócus da pesquisa foi o *Campus* Petrolina do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambuco. O *Campus* escolhido fica na cidade de

Petrolina-PE, na área urbana, e ao longo dos anos vem ofertando cursos, desde técnicos até pós-graduação, tanto na modalidade presencial quanto a distância. Os participantes da pesquisa foram dois estudantes com deficiência física, dois com deficiência auditiva, dois com deficiência visual e dois com Transtorno do Espectro Autista, todos matriculados nos cursos superiores do *Campus* Petrolina do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, no período que aconteceu a pesquisa de campo.

Dessa maneira, essa tese de Doutorado apresenta-se organizada em seis capítulos. No primeiro, apresentou-se o tema, o problema de pesquisa, bem como a justificativa para o estudo. Além disso, são identificadas a relevância do tema e a questão que norteia a pesquisa, descrevendo os objetivos, a metodologia adotada, de forma sintetizada, e a estrutura do documento.

Nos dois capítulos seguintes, abordou-se o referencial que fundamenta a análise dos resultados encontrados. Sendo que, no capítulo 2, discute-se a educação na perspectiva inclusiva, suas políticas, enfatizando as pessoas com deficiência e a caracterização das deficiências dos participantes da pesquisa.

O capítulo 3 traz o panorama do letramento informacional, abordando o seu conceito, os debates sobre o tema e as ações que visam à sua aplicação, principalmente no Ensino Superior, além da relação com a biblioteca. No Capítulo 4, expõe-se a trajetória metodológica, explicitando os elementos eleitos para guiar a pesquisa, assim como os critérios utilizados para a escolha dos participantes e os instrumentos para coleta de dados.

O capítulo 5 foi destinado à análise e à discussão dos dados, a partir dos resultados coletados nas entrevistas e na análise documental. Por fim, no capítulo 6, foram elaboradas as considerações finais, salientando os saberes construídos e analisados ao longo da trajetória, bem como as propostas que emergiram das discussões dos temas abordados, além dos aspectos que requerem uma investigação mais aprofundada no futuro ou novas linhas de investigação.

Os resultados da pesquisa revelaram que os estudantes entrevistados estão engajados em um processo de desenvolvimento parcial das práticas de letramento informacional. Esta constatação aponta para a necessidade premente de aprimoramento dessas práticas no contexto acadêmico, especialmente no que tange ao papel central desempenhado pela biblioteca. Além disso, ressalta-se a importância de disponibilizar e de promover o uso de recursos de acessibilidade adequados para cada indivíduo, objetivando garantir uma participação efetiva e

inclusiva no processo de busca, de acesso e de uso da informação. Essas considerações enfatizam a relevância de intervenções e de políticas que visem a fortalecer o letramento informacional dos estudantes, contribuindo assim para o desenvolvimento acadêmico e para a plena integração na comunidade educacional. Diante disso, este estudo propõe uma nova perspectiva de letramento informacional com versão acessível e contribui com a elaboração de um guia de serviços e de produtos para atender às necessidades informacionais desses estudantes.

## 2 EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Ao longo da história, os educadores e a sociedade civil vêm tentando transpor as barreiras para construir uma educação inclusiva, respeitando as diferenças, valorizando as diversidades e garantindo o acesso universal aos direitos pautados pela legislação nacional e internacional.

De acordo com o resumo do Censo de Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do ano de 2021, 63.404 alunos matriculados nas graduações declararam alguma deficiência, transtorno ou superdotação. Dentre as declarações, os três tipos mais mencionados são: deficiência física (29,7%), baixa visão (29,7%) e deficiência auditiva (11,6%) (Brasil, 2023).

Quanto à Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua sobre as pessoas com deficiência, desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022, constata-se que a educação no Brasil aponta pontos críticos, tais como: a) o indicador de analfabetismo no Brasil aumentou quando se restringe às pessoas com deficiência, com uma taxa de 19,5% contra 4,1% daquelas sem deficiência; b) a região Nordeste apresenta um histórico de maior taxa de analfabetismo no país, independentemente da condição de deficiência, com taxa de 31,2% entre as pessoas com deficiência; c) do total de pessoas do grupo etário de 25 anos ou de mais idade, as parcelas que correspondem ter o nível superior foram 7,0% para as pessoas com deficiência e 20,9% para as sem deficiência; d) as diferenças são reafirmadas entre sexo e cor ou raça quanto à existência ou não da condição de deficiência, a exemplo das pessoas brancas com deficiência, que concluíram em maior percentual dos que as pessoas pretas e pardas com deficiência; e) a rede pública de ensino atendeu a maioria das pessoas com deficiência que frequentam a escola nos mais diversos níveis (IBGE, 2023).

De modo geral, o IBGE (2023) afirma que as disparidades educacionais são um dos fatores que repercutem na inserção laboral das pessoas com deficiência em comparação aos que não são. Sendo assim, estudos como esta investigação doutoral são de suma importância para traçar possíveis lacunas na formação educacional das pessoas com deficiência, apontando possíveis soluções para minimizar disparidades, promovendo a participação com igualdade de oportunidades na sociedade em que vivem.

Os pontos apresentados reforçam a necessidade de se estabelecer uma educação mais inclusiva no nosso país. No contexto brasileiro, a definição de educação inclusiva, conforme a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, é apresentada como “uma ação política cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (Brasil, 2008b, p.1).

No âmbito internacional, instituições como a UNESCO, ao tratar de educação inclusiva, propaga como sendo um processo de fortalecimento da capacidade do sistema educacional para a universalização do acesso à educação para todas as crianças, jovens e adultos, além da promoção da equidade, atuando para identificar as barreiras para a aprendizagem e determinar os recursos necessários para superá-las (UNESCO, 2009).

Desta maneira, um sistema educacional inclusivo deve ter como ponto de partida a capacidade da comunidade local, das escolas regulares, de apoiar a participação e a aprendizagem de uma gama de estudantes cada vez mais diversa. O combate a atitudes discriminatórias e o acolhimento dos diversos grupos da comunidade escolar são imprescindíveis para a construção de uma sociedade inclusiva. Nessa perspectiva, as escolas devem promover uma educação de qualidade sem nenhuma categoria de exclusão.

Para tanto, a Educação Inclusiva deve fazer com que o sistema educacional crie valores e modelos de intervenção que conduzam toda a comunidade escolar a apropriar-se de instrumentos que permitam a todos a participação e o sentido de pertença a diferentes comunidades em efetivas condições de equidade (Rodrigues, 2021).

Seguindo essa linha de raciocínio, Rodrigues (2021) indica que a Educação Inclusiva implica a adoção de um conjunto de valores, expresso pelas dimensões da ética, dos direitos humanos, da diversidade, da participação e da aprendizagem. Para o autor, a ética na Educação Inclusiva está ligada a um conjunto de valores assumidos por pessoas, por grupos profissionais, por famílias, por comunidades, por gestores políticos que interagem entre si e que se relacionam por tensões e por procura constante de equilíbrios. Em relação aos Direitos Humanos, é fundamentada na dignidade de todos os seres humanos e nos seus direitos.

No que tange à diversidade, deve-se ter como compromisso não pensar e agir como se os alunos fossem todos sempre iguais, ou seja, olhar para a pessoa como

um ser singular. Já no que diz respeito à participação, ela está relacionada com o valor da escuta do outro. A ideia é criar uma escola que seja uma comunidade participativa, dentro da qual todas as pessoas são ouvidas nos processos educativos.

Sobre a aprendizagem, alguns fatores são relevantes, tais como: a necessidade de conceber uma aprendizagem para todos os alunos; a homogeneidade não deve ser um valor positivo; a participação de toda a comunidade escolar é imprescindível; o currículo deve ser mais flexível e diversificado para poder ser adaptável a todos os alunos; o foco da aprendizagem deve versar para uma lógica de participação no processo de aprendizagem (Rodrigues, *et al.* 2021). As dimensões mencionadas pelo autor possibilitam pensar sobre a educação equitativa, receptiva e positiva para toda comunidade escolar.

Além das dimensões citadas, é imprescindível reconhecer o papel crucial da legislação no desenvolvimento de um sistema educacional mais inclusivo e equitativo. A legislação não apenas articula os princípios e os direitos fundamentais necessários para a criação de um ambiente inclusivo, mas também aponta caminhos para a eliminação das barreiras existentes na sociedade. Nesse sentido, serão apresentadas algumas políticas educacionais de inclusão.

## 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A inclusão de todos os estudantes e a garantia de que cada indivíduo tenha uma oportunidade igual e personalizada para o progresso da educação ainda é um desafio em quase todos os países. Apesar do louvável progresso alcançado nas duas últimas décadas para expandir o acesso à educação básica, esforços adicionais são necessários para minimizar barreiras à aprendizagem e garantir que todos os estudantes em escolas e em outros setores da educação possam usufruir genuinamente de um ambiente inclusivo (UNESCO, 2019). Um desses esforços para alcançar a expansão do acesso à educação e minimizar as barreiras existentes é a política pública educacional.

As políticas públicas no campo da educação inclusiva são compreendidas, nos termos deste estudo, como todas as iniciativas de criação, de implementação e de gestão de leis, diretrizes e decisões judiciais orientadas à garantia de direito à educação para todos, particularmente para categorias sociais que vêm sendo excluídas do sistema de ensino regular ao longo dos anos (DIVERSA, 2021).

Buscando traçar uma linha do tempo desde a Constituição Federal de 1988 até os dias atuais, serão citadas as políticas públicas que mais se destacaram, principalmente no âmbito da Educação Superior. No que se refere à inclusão escolar no Brasil, o princípio de igualdade de condições de acesso e permanência na escola e o direito de a pessoa com deficiência estudar, preferencialmente, na rede regular de ensino, foi garantido com a Constituição Federal de 1988.

A Constituição Federal, nos Art. 205 e Art. 206, afirma, respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Destaque também para o Art. 208, cujo texto faz referência ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

Sobre essa legislação, Baptista (2019) enfatiza que a Constituição Cidadã tinha ênfase nos processos democráticos e na defesa de ampliação dos direitos sociais. Trassi e Silva (2016, p.45) complementam afirmando que “todo o texto da Carta Magna considera que a diversidade cultural, racial, intelectual, social não são impedimento para a igualdade de direitos a todos os cidadãos brasileiros”. Para a educação na perspectiva inclusiva, esta Constituição de 1988 visou à plena integração das pessoas com necessidades especiais em todas as áreas da sociedade e ao direito à educação comum a todas as pessoas, por uma educação inclusiva, em escola regular. A partir disso, o movimento pela inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), tanto no Ensino Superior quanto na educação básica, começa a emergir na década de 1990 por meio do aparato legal.

Nota-se que, já na década de 1990, tanto as legislações nacionais quanto as internacionais discutiram a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. No âmbito internacional, as diretrizes que proporcionaram uma educação mais inclusiva e influenciaram a política inclusiva nacional foram:

a) a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu no ano de 1990, na Tailândia, cuja meta primordial era a revitalização do compromisso mundial de educar todos os cidadãos. Nesta declaração consta que: “as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que

garantam a igualdade de acesso à Educação aos portadores<sup>1</sup> de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo”;

b) a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, Espanha, em junho de 1994, com publicação que versa sobre os princípios, as políticas e as práticas das necessidades educativas especiais e dá diretrizes para ações em todos os níveis, desde os regionais até os internacionais, sobre a estrutura de ação em Educação Especial. Reafirma o compromisso em prol da Educação para Todos e a necessidade de garantir a educação para as crianças, os jovens e os adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação;

c) Em 1999, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala, resultou, no Brasil, no Decreto n.º 3.956/2001.

Na versão brasileira, afirmou-se que as pessoas com deficiência têm “os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (Brasil, 2001)”.

Na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 traz que a educação especial deve ser concebida como uma modalidade de educação escolar. A década seguinte foi marcada pelas seguintes legislações:

a) O Decreto n.º 5296/2004, que regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, e dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e a Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Lei de acessibilidade), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e nos espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e na reforma de edifícios, como também nos meios de transporte e de comunicação;

---

<sup>1</sup> Na década de 90, os textos com a temática de inclusão utilizavam o termo “portador”, que hoje não é mais utilizado na literatura nacional.

b) Decreto n.º 3956/2001 e elaboração das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) n.º 2, de 11/09/2001, adotando direcionamentos na gestão de sua política educacional pautados em uma perspectiva inclusiva, priorizando a matrícula dos estudantes públicos alvo da Educação Especial (PAEE) em salas comuns de escolas públicas, com acompanhamento ou não de atendimentos especializados (Neves; Rahme; Ferreira, 2019);

c) Decreto n.º 6.571/2008, o qual dispõe sobre o atendimento educacional especializado, no Art. 3º, indica que o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras;

d) Decreto n.º 7.611/2011, VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. No § 3º, os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam a eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência.

Em 2008, houve a substituição da Política de Educação Especial (1994) pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Essa Política foi marcada pelo contexto histórico de amplos movimentos internacionais que firmam o paradigma inclusivo para os sistemas de educação e educacional apoiado na noção de direitos humanos, de modo que todos os alunos tivessem suas especificidades atendidas. Ela focaliza o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes públicos alvo da Educação Especial nas escolas regulares.

No centro dessa Política, está o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que se configura como um dos principais dispositivos institucionalizados para dar suporte ao percurso escolar dos estudantes públicos, alvos da Educação Especial. O AEE é compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, que podem ser prestados de forma complementar ou suplementar (Brasil, 2011).

Um ano após a promulgação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Brasil torna-se signatário da Convenção Internacional

sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, por meio do Decreto n.º 6.949/2009. Neste Decreto, reafirmou-se a necessidade de proteger e de assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, também promover o respeito pela sua dignidade inerente. O Art. 9 e o Art. 21 da referida Convenção trouxeram expressa a necessidade de assegurar às pessoas com deficiência o direito de acesso à informação e a eliminação de quaisquer obstáculos e barreiras à acessibilidade, inclusive à informacional.

Nos últimos dez anos, a sociedade foi contemplada com outras políticas, como a Declaração de Incheon, elaborada em 2015, na cidade de Incheon, na Coreia do Sul; a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável; o Decreto n.º 7.611 /2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; a Lei n.º 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e a Lei n.º 13.409/2016, conhecida como a Lei de Cotas.

A Lei de Cotas dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino; regulamentada pelo n.º 9.034, de 20 de abril de 2017, dispõe sobre as modalidades desse ingresso. Essa lei tem como objetivo a equidade ao equiparar direitos e estender o benefício das cotas a pessoas com deficiência (Brasil, 2016, 2017).

Sobre este assunto, Capelli, Blasi e Dutra (2020) desenvolveram um estudo acerca das mudanças ocorridas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) para atender a um aluno surdo que ingressou no curso de Medicina após a Lei de Cotas. Os autores concluíram que os docentes não se sentem preparados para receber o estudante surdo devido a uma multiplicidade de fatores como: a formação docente, que não contempla a educação inclusiva, tampouco a temática da surdez; a existência de barreiras linguísticas e atitudinais devido à escassa participação de estudantes surdos no Ensino Superior, principalmente no curso de Medicina; a existência de lacunas observadas no planejamento pedagógico do curso no âmbito da educação do surdo. Essa realidade é vivenciada em instituições de ensino em todo território brasileiro.

Além das legislações citadas, vale ressaltar que em 2018 o Brasil promulgou o Tratado de Marraqueche por meio do Decreto n.º 9.522, para facilitar o acesso a

obras publicadas para pessoas cegas, com deficiência visual ou com outras dificuldades para ter acesso ao texto impresso, visando a combater a carência de livros e de outras obras, transformando-as em formato acessível. Isso significa que, na prática, o Tratado possibilita a criação de cópias e o intercâmbio de obras em formatos acessíveis, sem que, com isso, haja violação aos direitos autorais dos titulares das respectivas obras. Após novas discussões na sociedade brasileira, o Decreto n.º 9.522 foi regulamentado pelo Decreto n.º 10.882, de 03 de dezembro de 2021.

Em se tratando de políticas mais específicas da Educação Superior, vale destacar as seguintes iniciativas:

- a) a Portaria n.º 1.793/1994, do Ministério da Educação (MEC), primeira iniciativa que possibilitou a visibilidade da Educação Especial nos currículos de formação dos professores, além da inclusão de conteúdos relativos a essa disciplina em cursos da saúde, de serviço social e nos demais cursos superiores; a manutenção e a expansão de cursos adicionais, de graduação e de especialização nas diversas áreas da Educação Especial (Brasil, 1994);
- b) a segunda iniciativa ocorreu em 1996, por meio do Aviso Circular n.º 277 do MEC, que solicita das Instituições de Ensino Superior (IES) a viabilização de condições de acesso aos candidatos com deficiências em seus concursos vestibulares e que as Instituições desenvolvam ações que possibilitem a flexibilização dos serviços educacionais, de infraestrutura e de capacitação de recursos humanos, de modo que seja atendida uma permanência de qualidade a esses alunos (Brasil, 1996);
- c) a terceira foi o Decreto n.º 3.298/1999, o qual estabeleceu às IES a necessidade de adaptar as provas e conceder os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno com deficiência, inclusive tempo adicional para a realização das provas, conforme as características da deficiência (Brasil, 1999).

Além das iniciativas citadas, ainda podemos pontuar:

- a) a Portaria n.º 1679/99, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos, também credenciamento de instituições;

b) em 2005, foi lançado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), pelo Ministério da Educação, com o objetivo de criar possibilidades para que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) organizassem propostas de ações voltadas ao acesso ao Ensino Superior, visando a cumprir os requisitos legais de acessibilidade, conforme Decreto n.º 5.296, de 2004. Este programa apoiou projetos que objetivavam garantir o acesso e a permanência para estudantes com deficiência.

Neste contexto, o Programa INCLUIR objetiva fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade, sendo este entendido como a constituição de espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os núcleos devem atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição (Brasil, 2008c, p.39).

Ampliando as ações relacionadas à acessibilidade, em 2005, foi inserida a disciplina de Libras na Educação Superior, como obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, no nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, por meio do Decreto Federal n.º 5.626. Este fato instituiu um novo cenário com relação ao reconhecimento da diferença linguística dos surdos. Além disso, o Decreto constituiu a disciplina de Libras como optativa nos demais cursos de graduação e na educação profissional.

As políticas públicas estabelecidas ao longo dos anos têm contribuído para que as pessoas com deficiência fossem incluídas desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior. Apesar disso, Pereira *et al.* (2016) destacam que os estudantes ainda enfrentam dificuldades, seja pela estrutura da instituição para recebê-los, seja pelas barreiras atitudinais e pela falta de conhecimento por parte dos professores relativos ao ensino e à aprendizagem desse público.

Nota-se que o sistema educacional ficou legalmente amparado nos princípios inclusivos, para que as instituições educacionais se tornem mais democráticas, equitativas e diversas. No entanto, mesmo com o avanço na legislação, nacional e internacional, isso não garante que as ações inclusivas sejam de fato colocadas na prática do contexto educacional.

Em consonância com essa visão, Rebelo (2016) destaca que, apesar de os dados de matrículas apontados pelo Ministério da educação indicarem sucesso da política de inclusão escolar, faz-se necessário mensurar outros indicadores que permitam averiguar os processos de permanência desses alunos na escola, a terminalidade de seus estudos, bem como informações sobre as condições materiais e objetivas em que vêm ocorrendo a sua escolarização.

Em sua pesquisa, Pereira *et al.* (2016) constataram que as instituições de Ensino Superior necessitam se adequar às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, garantindo-lhes as reais possibilidades para o desenvolvimento das suas potencialidades.

Assegurar o direito à diferença nas IES, para Oliveira (2011, p. 38), “é ensinar a incluir e, se a Instituição não tomar para si essa tarefa, a sociedade continuará perpetuando a exclusão em suas formas mais sutis e mais selvagens”. É preciso desenvolver nas instituições uma cultura que valorize a diversidade coesa com o paradigma da inclusão.

Constata-se, por meio da análise desses documentos legais, que houve inúmeras alterações nas atitudes sócio-político-educativas nas últimas décadas, tanto em nível nacional quanto em nível internacional, sinalizando para a maior integração educativa dos alunos com deficiência. Contudo, ainda existem diretrizes em nível de Governo Federal que vão de encontro com todo o percurso já percorrido no sentido de tornar o sistema educacional inclusivo, a exemplo da Política Nacional de Educação Especial, que teve uma nova versão no segundo ano do Governo Jair Messias Bolsonaro. Esse processo de construção, publicação e divulgação, foi marcado por inúmeras manifestações contrárias da sociedade civil, dos pais, dos educadores e de especialistas da temática.

A nova versão denominada de *Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao Longo da Vida* (Decreto n.º 10.502/2020) teve mais 200 notas de repúdio e moções criticando-a. Os principais aspectos que se destacaram nessas discussões: 1. segregação por meio de escolas especiais, rompendo com o princípio de educação inclusiva no campo dos Direitos Humanos; 2. instituição do primado da família na escolha do tipo de educação a ser oferecida aos seus filhos, dessa forma desresponsabilizando o Estado pela educação de crianças e de jovens com deficiência; 3. refere-se a problemas de compreensão conceitual. Por exemplo, a Educação Especial e a educação inclusiva

são apresentadas como perspectivas educacionais distintas; 4. negação de toda produção científica acumulada nos últimos cinco anos sobre os avanços da temática (Pletsch; Souza, 2021, p.1297).

No mesmo mês da sua publicação, o Decreto n.º 10.502 foi suspenso por medida cautelar do Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) e em 1º de janeiro de 2023 o Decreto foi revogado pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto n.º 11.370. O Decreto n.º 10.502 ia de encontro à Declaração Universal dos Direitos Humanos por indicar um ensino segregador que tende a se prolongar posteriormente na exclusão das pessoas com deficiência na sociedade pelas suas condições físicas, sociais ou culturais.

No ano de 2023, no Governo do Presidente Lula, houve a retomada da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), implementada em 2008, que reafirmou o compromisso da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência — da Organização das Nações Unidas (ONU, 2006). Além disso, o Governo Federal, em 23 de novembro de 2023, instituiu o Plano dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Novo Viver sem Limite (Decreto n.º 11.793). Este plano está estruturado em 4 eixos temáticos: 1. Gestão e Participação Social; 2. Enfrentamento ao Capacitismo e à Violência; 3. Acessibilidade e Tecnologia Assistiva; e 4. Promoção do Direito à Educação, à Assistência Social, à Saúde, e aos demais Direitos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais. O Novo Plano Viver sem Limite tem como objetivo garantir a dignidade, a promoção de direitos e a ampliação do acesso das pessoas com deficiência à educação, à cultura e ao emprego.

Por fim, nota-se que construir uma educação inclusiva de qualidade exige muito mais que documentos oficiais e boas intenções. Aponta para que o conjunto das instituições de ensino e sua comunidade interna (professores, funcionários, alunos e pais) tomem consciência dessas tensões e procurem criar as condições necessárias para incluir de fato todos os alunos, em especial os alunos com necessidades educacionais especiais<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> O termo necessidades educacionais especiais ou necessidades educativas especiais vem sendo utilizado para descrever os estudantes que podem apresentar necessidades distintas em diferentes momentos da vida escolar. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CEB nº 02/2001), são considerados estudantes com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem ou restrição no desenvolvimento que prejudiquem o acompanhamento das atividades curriculares. Essas dificuldades podem estar associadas a causas orgânicas específicas ou a limitações, a disfunções ou a deficiências. Ainda existe a dificuldade de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais

Apesar da ampla gama de abordagens abraçadas pela educação inclusiva, tanto no âmbito da educação especial quanto além dela, é crucial delimitar o escopo deste estudo para pessoas com deficiência e com Transtorno do Espectro Autista. Esta decisão visa a aprofundar a compreensão das características específicas dos estudantes investigados. Portanto, as próximas seções destacam aspectos relevantes desse público-alvo, contextualizando sua participação no contexto da pesquisa.

## 2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A compreensão do termo “pessoas com deficiência” refere-se àquelas que possuem impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas (Brasil, 2007a, 2015), o que coaduna com os preceitos da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

A concepção da deficiência ao longo do tempo foi ampliada, uma vez que não pode ser associada somente à dimensão orgânica, patológica ou médica, pois esta pode ser potencializada pelo contexto no qual o sujeito está inserido. A dimensão orgânica ou patológica relaciona a deficiência apenas à causa orgânica específica, abordando as disfunções ou limitações de ordem física, auditiva (surdez leve/moderada; surdez severa/profunda), visual (cegueira; baixa visão ou visão subnormal), intelectual ou múltipla (que envolve de duas ou mais deficiências) preservando a concepção de que o transtorno é um problema inerente à pessoa, com poucas possibilidades de intervenção educativa e de mudança.

Leite e Lacerda (2018, p. 436) consideram que a dimensão orgânica da deficiência é aquela que a interpreta “como um atributo inerente ao indivíduo, adotando como referência o desvio de um padrão orgânico de normalidade, ou a presença de uma falha ou limite que acarreta um mau funcionamento de determinado organismo.” Logo se entende que as providências para alterar o deficit apresentado se esgotam no indivíduo e desconsideram o contexto no qual se produz a aprendizagem. No caso das instituições de ensino, não se levam em conta

---

alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. E, por fim, altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001)

o seu funcionamento, os recursos disponíveis, o currículo e nem os critérios de avaliação empregados.

Em contrapartida, o modelo social e de direitos, segundo Pletsch, Melo e Cavalcante (2021), é o que predomina no momento e está sendo utilizado pelos pesquisadores da área no Brasil e em nível internacional. Nota-se que alguns aspectos foram determinantes nas transformações ocorridas no entendimento do conceito de deficiência, dentre eles, pode-se elencar o contexto sociocultural, ou seja, como cada cultura e sociedade, em determinado período temporal, compreendeu a deficiência. O conceito de deficiência elaborado socialmente norteia a criação de políticas voltadas para esse público, regulamenta a legislação que respalda tais políticas, por conseguinte, intervém nas relações entre pessoas com e sem deficiência (Mattos, 2016, p. 32).

Na concepção social de deficiência, tirou-se o foco dos impedimentos do sujeito e centrou as discussões no papel social e nas possibilidades dessas pessoas, sendo assim a deficiência passou a ser vista e compreendida como resultado da interação social e a ausência de acessibilidade, que criam barreiras à participação integral dessas pessoas na sociedade. A acessibilidade passou a ser entendida como um princípio vinculado aos Direitos Humanos das pessoas com deficiência. E os impedimentos físicos, mentais, intelectuais e sensoriais passaram a ser considerados como características das pessoas, inerentes à diversidade humana.

Palácios (2008, p.39) aponta que o modelo social da deficiência:

considera que as causas que originam a deficiência não são religiosas nem científicas, mas, em grande medida, sociais. E que mulheres e homens com deficiência podem contribuir para as necessidades da comunidade da mesma forma que o resto das mulheres e homens sem deficiência, mas sempre a partir da valorização e do respeito pela diferença. (Tradução nossa)

Nessa direção, Omote (2004) e Diniz (2009) pontuam que a concepção que a sociedade tem sobre as pessoas com deficiência influencia significativamente as relações sociais e orienta as ações planejadas e praticadas com respeito a elas.

Antes de prosseguir essa discussão, torna-se relevante esclarecer os conceitos de acessibilidade e barreiras, pois estes conceitos estão diretamente ligados ao modelo social de deficiência e são aspectos bastantes discutidos quando se trata de pessoas com deficiência na sociedade.

A acessibilidade assume, segundo Sasaki (2009), seis dimensões, a saber: 1. arquitetônica (sem barreiras físicas); 2. comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas); 3. metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.); 4. instrumental (sem barreiras nos instrumentos, ferramentas, utensílios etc.); 5. programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.); e 6. atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (Sasaki, 2009, p. 1;2).

Na legislação brasileira, a acessibilidade é entendida como,

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)

As barreiras podem ser entendidas como

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015)

Diante do exposto, assume-se, neste trabalho, a concepção social de deficiência, entendendo que tal condição, ainda que vinculada a uma causa orgânica específica, relacionada a disfunções ou a limitações de ordem física, auditiva, visual, intelectual ou múltipla, é provocada pela interação dos impedimentos com as barreiras sociais sendo potencializada pelo contexto no qual o sujeito está inserido.

Considerando a heterogeneidade do grupo das pessoas com deficiência no ambiente educacional, as singularidades de cada pessoa e as particularidades de

situações de deficiência produzidas por motivos diversos, a seguir serão apresentadas, respectivamente, as caracterizações dos participantes da pesquisa (deficiência física, auditiva, visual e Transtorno do Espectro Autista), suas características e as formas de acesso à informação e à comunicação. Uma das barreiras encontradas pelas pessoas com deficiência pauta-se na falta de acesso à comunicação e a informações acessíveis, tendo como consequência uma desvantagem social significativa, principalmente na educação.

O acesso à informação é um direito que garante outros direitos, sendo de extrema pertinência para o fortalecimento de uma sociedade democrática. A preocupação com as condições para o acesso à informação para as pessoas com deficiência deve ser ainda maior que dos outros cidadãos, uma vez que, tendo acesso às informações, eles podem requerer mudanças nas políticas, melhores condições na sociedade e, conseqüentemente, lutar pelos outros direitos que lhes sejam usurpados.

### **2.2.1 Deficiência física**

A deficiência física é definida como alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física. É apresentada sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (Brasil, 2004).

Vem sendo propagado na literatura por Schirmer, *et al.* (2007), Silva, Castro e Castelo Branco (2006) e outros autores, que a esta deficiência física é definida a partir de limitações orgânicas, pois está diretamente relacionada ao aparelho locomotor, sendo assim, a deficiência pode produzir quadros corporais afetados dependendo do tipo de lesão ocorrida. A deficiência física pode ser congênita ou adquirida, sendo a primeira ocasionada na gestação ou logo após o nascimento, e a segunda ocorre ao longo da vida (Schirmer, *et al.* , 2007), (Silva, Castro e Castelo Branco, 2006).

Vieira (2011) esclarece, de forma detalhada, os dois grupos que agrupam as pessoas com deficiência física: i) grupo 1 - deficiências causadas por má formação

congenita, doenças genéticas, miopatias e neuropatias de origem hereditária. Dentre as deficiências físicas congênitas, as que aparecem com mais frequência são: lesão medular, amputações, paralisia cerebral, seqüela da poliomielite, mielomeningocele, distrofia muscular progressiva, nanismo pituitário e acondroplasia; ii) grupo 2 - deficiências físicas adquiridas que podem ter sua origem provocada por traumatismo cranioencefálico (TCE), em sua maioria por acidentes de carro, armas de fogo ou quedas; as amputações; os acidentes vasculares cerebral-AVC (derrame); as infecções cerebrais; tumores e anoxias causadoras das seqüelas da paralisia cerebral.

Dessa forma, versam-se aqui de forma sintetizada as principais categorias de deficiência física de acordo com suas características. Quando ocorre perda total dos movimentos, o sufixo é plegia e, no caso de perda parcial dos movimentos, o sufixo é a paresia.

Entre as denominações médicas da deficiência física estão: **monoplegia**: perda total das funções motoras de um só membro (podendo ser membro superior ou inferior); **monoparesia**: perda parcial das funções motoras de um só membro (podendo ser membro superior ou inferior); **hemiplegia**: quando há comprometimento total de um lado do corpo; **hemiparesia**: quando há comprometimento parcial de um lado do corpo; **diplegia**: quando há comprometimento total dos membros superiores; **diparesia**: quando há comprometimento parcial dos membros superiores; **triplegia**: perda total de três membros do corpo; **triparesia**: quando há comprometimento parcial de três membros do corpo; **paraplegia**: quando há perda total de todas as funções motoras dos membros inferiores; **paraparesia**: perda parcial das funções motoras dos membros inferiores; **tetraplegia** quando há comprometimento total dos quatro membros do corpo e amputação ou falta de algum membro do corpo; **tetraparesia**: quando há comprometimento parcial dos quatro membros do corpo e amputação ou falta de algum membro do corpo (Agnol, *et al.*, 2015);(Vieira, 2011).

Mesmo que as definições apresentadas levem em consideração os aspectos motores, é crucial esclarecer a influência da interação entre características corporais do indivíduo e as condições da comunidade em que ele vive, ou seja, limitações impostas pelo corpo atuando em uma sociedade pouco sensível à diversidade corporal. Nesta perspectiva, é de suma importância respeitar a individualidade das

peças com deficiência nos diversos contextos sociais, principalmente no ambiente escolar.

A perda ou a redução da mobilidade corporal, de pessoas com deficiência física, dificultam ou impedem a movimentação do corpo ou partes dele, comprometendo o desempenho das funções ligadas ao acesso à informação, seja de forma física ou virtual.

Tratando-se da inclusão escolar de pessoas com deficiência física, é necessário promover adequações no ambiente escolar e no currículo, considerando as diferenças ocasionadas pelas condições físicas. O importante é que as adaptações necessárias sejam providenciadas de acordo com as necessidades dos alunos e que sejam removidos os obstáculos que impedem a sua inclusão (Brasil, 2006).

Agnol *et al.* (2015) salientam que a maioria das pessoas com deficiência física não apresenta comprometimento cognitivo, logo as adaptações normalmente se concentram no ambiente físico, nos materiais e nos equipamentos utilizados nas atividades escolares.

Para as pessoas com deficiência física, a acessibilidade física e a acessibilidade em ambiente digital influenciam bastante no seu desenvolvimento como cidadão. Siebra e Ventura (2014) elucidam que “sem as condições arquitetônicas para acesso ao espaço físico nos prédios públicos brasileiros, as pessoas com deficiência ficam impossibilitadas de usufruir de serviços públicos essenciais e de lutar por seus direitos”. Este fator afeta também os estudantes com deficiência no ambiente educacional, já que para se deslocar entre os espaços escolares eles precisam ser assistidos.

Sobre a acessibilidade em ambiente digital, vale ressaltar que engloba um conjunto de requisitos para tornar o conteúdo disponibilizado através dos recursos da *web* acessível a todas as pessoas, independentemente de suas limitações ou da tecnologia utilizada (Siebra; Ventura, 2014). Uma vez disponibilizadas as informações no ambiente digital de forma acessível, as pessoas com deficiência serão contempladas com o direito de exercer sua cidadania de forma mais completa.

Ademais, algumas estratégias podem ser adotadas para melhor inclusão destas pessoas nas salas de aula, tais como implantação de períodos de descanso entre as atividades, adaptação do ambiente às limitações físicas dos alunos por

meio da acessibilidade arquitetônica, além de disponibilizar informações em formatos alternativos. Além da acessibilidade para a remoção das barreiras, existem duas possibilidades que merecem destaque para que as pessoas com deficiência tenham maior acesso à informação, sendo a primeira o desenho universal e a segunda a tecnologia assistiva.

O desenho universal é apontado como o caminho para uma sociedade mais humana e cidadã. Esse conceito não se restringe apenas às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mas é uma transformação para todas as pessoas que vivem em sociedade. Carletto e Cambiaghi (2008, p.10) nos revelam que o desenho universal tem objetivo “de definir um projeto de produtos e ambientes para ser usado por todos, na sua máxima extensão possível, sem necessidade de adaptação ou projeto especializado para pessoas com deficiência”. A meta é que qualquer ambiente ou produto poderá ser alcançado, manipulado e usado, independentemente do tamanho do corpo do indivíduo, sua postura ou sua mobilidade.

Sobre a tecnologia assistiva, Galvão Filho (2011, p. 122) elucida que esta é “uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem e desenvolvimento, proporcionados pela cultura”. O conceito aprovado pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR) informa que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2007b).

E para os estudantes com deficiência física que têm dificuldades de comunicação oral, é adequado o emprego dos recursos de comunicação aumentativa alternativa. A Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA)<sup>3</sup> é uma das

---

<sup>3</sup> No Brasil, as traduções realizadas ao longo do tempo incluem os termos: Comunicação Ampliada e Alternativa, Comunicação Suplementar e Alternativa, Comunicação Aumentativa e Alternativa ou Comunicação Alternativa. Como ainda não existe um consenso sobre a questão no Brasil, nesta cartilha, optamos pelo uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A CAA contribui simultaneamente para aumentar a compreensão da linguagem e aumentar a capacidade de expressão da pessoa no processo de comunicação.

áreas da Tecnologia Assistiva que atende pessoas sem fala ou escrita funcional, ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e/ou escrever. A Associação dos Membros Brasileiros da *International Society for Augmentative and Alternative Communication* (ISAAC-BRASIL), esclarece que a CAA é uma área de prática e pesquisa, clínica e educacional para crianças e adultos, que envolve um conjunto de ferramentas e de estratégias utilizadas para resolver desafios cotidianos de comunicação de pessoas que apresentam algum tipo de comprometimento da linguagem oral, na produção de sentidos e na interação (ISAAC-BRASIL, 2024).

O termo Comunicação Aumentativa e Alternativa vem sendo utilizado para designar um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos direcionados a pessoas acometidas por alguma doença, deficiência, ou alguma outra situação momentânea que impeça a comunicação com as demais pessoas por meio dos recursos usualmente utilizados, mais especificamente a fala (Manzini; Deliberato, 2004).

A Comunicação Aumentativa Alternativa envolve o uso de gestos manuais, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos, fotografias, gravuras, desenhos, linguagem alfabética e ainda objetos reais, miniaturas, voz digitalizada, dentre outros, como meio de efetuar a comunicação face a face de indivíduos incapazes de usar a linguagem oral (ITS Brasil, 2008).

O princípio da CAA é conceber que a comunicação possa ser realizada de outras formas além da fala, como um olhar compartilhado, expressões faciais, gestos, toque, escrita, apontar de símbolos, imagens ou equipamentos com voz sintetizada, que permitam a interação (ISAAC-BRASIL, 2024).

Outros recursos, de acordo com as necessidades educacionais dos alunos, podem ser utilizados pelo professor para solucionar as dificuldades funcionais, recursos de alta ou baixa tecnologia.

Recursos de baixa tecnologia são os que podem ser construídos pelo professor do AEE e disponibilizados ao aluno que os utiliza na sala comum ou nos locais onde ele tiver necessidade deles. Recursos de alta tecnologia são os adquiridos após a avaliação das necessidades do aluno, sob a indicação do professor de AEE (Sartoretto e Bersch, 2010, p. 9).

Sartoretto e Bersch (2010) elucidam que é preciso estar atento às características do aluno, à atividade proposta pelo professor e aos objetivos

educacionais pretendidos na atividade em questão para indicar qual o recurso mais adequado.

Além dos recursos de acessibilidade mencionados anteriormente, Paiva, Batista e Vieira (2021, p. 44) enumeram algumas ações para assegurar a acessibilidade aos estudantes com deficiência física, tais como: permitir que o estudante grave as aulas; segurar a cadeira de rodas apenas se o usuário solicitar; sentar-se ao conversar com usuário de cadeira de rodas; nunca se colocar atrás da cadeira de rodas; usar na fala termos como ‘pular’, ‘correr’, ‘andar’, ‘dançar’; remover os obstáculos físicos que impedem o estudante de se locomover livremente no ambiente; verificar antecipadamente as condições de acesso a outros locais a visitar ou dar aulas; e jamais colocar as muletas ou bengala longe do estudante.

### **2.2.2 Deficiência auditiva**

A deficiência auditiva é a perda gradativa da audição, que dificulta a percepção e o entendimento da fala e de outros sons, podendo ser classificada como leve, moderada, severa ou profunda de acordo com os decibéis atingidos. Entre as variações da deficiência auditiva existe a surdez (Agnol *et al*, 2015).

Segundo o Decreto Federal n.º 5.296/2004, a deficiência auditiva é definida como “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (Brasil, 2004).

As pessoas com perda auditiva constituem um grupo bastante heterogêneo. Na classificação de Marchesi (2004, p. 172), “a surdez ou uma deficiência auditiva é qualquer alteração produzida tanto no órgão da audição como na via auditiva”, podendo ser destacados três tipos diferentes: 1. a surdez condutiva ou de transmissão; 2. a surdez neurossensorial ou de percepção; e 3. a surdez mista.

A surdez condutiva é a que tem a zona de lesão situada no ouvido externo ou no ouvido médio, o que impede ou dificulta a transmissão das ondas sonoras até o ouvido interno. Na surdez neurossensorial ou de percepção, a área prejudicada situa-se no ouvido interno ou na via auditiva para o cérebro, podendo ter origem genética, produzida por intoxicação, por infecção ou por alterações vasculares e dos líquidos linfáticos do ouvido interno. Já a surdez mista acontece quando as áreas

prejudicadas são tanto o ouvido interno, ou a via auditiva, como o canal auditivo externo, ou médio (Marchesi, 2004).

Do ponto de vista educacional, Marchesi (2004) apresenta uma classificação mais ampla: as pessoas hipoacústicas e as pessoas surdas profundas. Sendo as primeiras aquelas que têm dificuldade na audição, mas seu grau de perda não as impede de adquirir a linguagem oral através da via auditiva e normalmente necessitam da ajuda de prótese auditiva. As pessoas com surdez profunda têm perdas auditivas maiores, o que dificulta bastante a aquisição da linguagem oral através da via auditiva e utilizam a visão como principal vínculo com o mundo exterior e como primeiro canal de comunicação.

Nessa perspectiva, de acordo com Domingues *et al.* (2009), existem várias formas de a pessoa com surdez interagir, sendo elas: aqueles que utilizam a Língua de Sinais como primeira língua; aqueles que utilizam a Língua Portuguesa como primeira língua, ou seja, os surdos oralizados; além do bilinguismo, para os que utilizam a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita; e ainda a comunicação através do uso de gestos criados no entorno familiar para aqueles que não são oralizados e não conhecem a Língua de Sinais.

Sobre essa particularidade linguístico-discursiva, em Garcia (2021, p.53), encontra-se o seguinte esclarecimento:

É relevante valorizar essa particularidade linguístico-discursiva, pois ela determina que as práticas de leitura e de escrita dos surdos devem acontecer a partir da relação entre ambas as línguas, estabelecendo um diálogo entre essas diferentes línguas/culturas que são carregadas de múltiplos sentidos de caráter dialógico e ideológico. Transitar entre essas duas culturas, entendendo suas aproximações e distanciamentos, torna-se um imenso desafio para os surdos (Garcia, 2021).

No contexto geral, o número de pessoas com surdez que utilizam Libras com fluência é muito reduzido, cabendo aos Tradutores Intérpretes de Libras (TILS) o papel de mediar a comunicação entre os ouvintes não fluentes em Libras e os surdos, tanto nas demandas sociais, como educacionais. Quando não são usuários da Língua de Sinais e utilizam a fala e leitura labial para a comunicação, necessitam de outros recursos, tais como legendas, resumos textuais, *software*, produtos de vídeo e de multimídia, dentre outros, que facilitam o acesso às informações.

A legendagem para surdos e ensurdecidos (LSE) é um recurso utilizado em materiais e/ou produtos audiovisuais ou em situações rotineiras e ao vivo. A pesquisadora Élide Gama Chaves (2012) define a LSE como:

[...] um recurso de acessibilidade e uma modalidade de tradução que difere da legendagem para ouvintes no que diz respeito às informações adicionais de identificação de falante e de efeito sonoro contidas na LSE, que se preocupa em traduzi-las para que o surdo possa ter acesso à trilha sonora do filme e para que não confunda quem está com o turno (Chaves, 2012, p.15).

O presente recurso é empregado com o intuito de aprimorar a compreensão do conteúdo sonoro, demonstrando, assim, uma preocupação constante em evitar redundâncias na expressão oral. Essa abordagem busca assegurar que as legendas sejam formuladas de maneira concisa, sem comprometer a integridade do conteúdo.

Desde 2002, com a aprovação da Lei n.º 10.436, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS foi oficialmente reconhecida no Brasil como

forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil" (Brasil, 2002).

Rodrigues *et al.* (2021) destacam que todo material didático a ser usado nas atividades de ensino é de responsabilidade do professor regular, e deve ser enviado com antecedência à equipe de TILS, visto que algumas áreas do conhecimento possuem termos técnicos muito específicos, que ainda não foram sinalizados em Libras, sendo essencial que os docentes organizem suas aulas priorizando estratégias e recursos que favoreçam os estudantes surdos, adotando o uso de imagens, de palavras-chaves, de gráficos ou de tabelas, de esquemas e de fluxogramas, entre outros.

Sobre a aquisição do conhecimento, Marchesi (2004) indica que ela está relacionada com a capacidade de receber informações, e como as pessoas surdas normalmente têm sérias dificuldades de obter informações, isso acarreta restrição do conhecimento a essas pessoas. No Brasil, a LBI, no seu Art. 67, garante à comunidade surda que os serviços de radiodifusão de sons e de imagens devem permitir o uso de recursos de acessibilidade, tais como subtítuloção por meio de legenda oculta, janela com intérprete de Libras, e audiodescrição visando à melhoria

do acesso à informação. No entanto, esta é uma realidade ainda distante em vários setores da sociedade, inclusive nas instituições de ensino.

No caso de acesso às informações de aulas ministradas na EaD, Rodrigues *et al.* (2021) ressaltam a necessidade de fazer o teste de som e de imagens nas aulas síncronas para assegurar que o estudante surdo consiga visualizar o TILS e que o TILS consiga visualizar o surdo e ouvir bem os demais participantes da atividade. Essa estratégia permite que o estudante surdo tenha acesso pleno às discussões e às informações disponibilizadas durante o encontro.

Outra estratégia utilizada nas aulas de EaD é deixar apenas os vídeos do TILS e do estudante surdo, evitando-se uma redução nos tamanhos das telas para TLS e estudantes surdos, além da possibilidade de fixar a janela pelo estudante ou pelo Intérprete de Libras para que evite, assim, a mudança de vídeos à medida que os demais participantes interajam oralmente durante a reunião (Rodrigues, *et al.* 2021).

O acesso à informação pelas pessoas com deficiência auditiva não deve ser pautado exclusivamente em livros e em vídeos em Libras, uma vez que parte dessas pessoas não faz uso da Língua Brasileira de Sinais. Quando se trata da informação em vídeos, pode-se utilizar o uso de legendas para quem não faz uso das Libras. Ademais, para essa comunidade, pode-se fazer também uso de outras tecnologias assistivas.

Acrescentando as alternativas citadas, Uzêda (2019, p. 37) indica que para os estudantes com surdez, fazer “uso de imagens, de desenhos, de textos, de palavras escritas é muito importante para subsidiar a comunicação e a compreensão do estudante em sala de aula”.

### **2.2.3 Deficiência visual**

A deficiência visual representa uma condição sensorial por meio da qual ocorre perda total ou parcial da visão, impactando a capacidade funcional perceptiva de informações visuais do mundo social, cultural e material (Rabelo, Santos e Dias, 2021).

Considerando o Decreto Federal n.º 5.296/2004, a deficiência visual é definida como

cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os

casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Brasil, 2004).

Conforme descrito no Decreto acima, as pessoas com deficiência visual englobam duas condições diferentes: a baixa visão e a cegueira. No entendimento de Ochaíta e Espinosa (2004, p. 151), “a cegueira é uma deficiência sensorial que se caracteriza pelo fato de que as pessoas que dela padecem têm seu sistema visual de coleta de informações total ou seriamente prejudicado.”

A cegueira pode ser adquirida ou congênita (desde o nascimento). Para as pessoas com cegueira, algo relevante a ser considerado é a memória visual. Nesse sentido, o indivíduo que nasce com o sentido da visão, e perde ao longo da vida, tem a possibilidade de guardar memórias visuais, lembrar imagens, luzes e cores que conheceu e isso influencia diretamente a sua readaptação. Já aquele que nasce sem a capacidade da visão, jamais pode formar uma memória visual, possuir lembranças visuais (Gil, 2000).

Do ponto de vista educacional, o conceito de cegueira está ligado às pessoas que apresentam desde a ausência total de visão, até a perda da projeção de luz. O processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar) (Brasil, 2006). O tato “permite uma coleta de informação bastante precisa sobre objetos próximos, mas é muito mais lento que a visão e, por isso, a exploração dos objetos grandes é fragmentária e sequencial” (Ochaíta e Espinosa, 2004, p.151).

Nessa mesma perspectiva, Santos, Galvão e Araújo (2009, p. 256) entendem que o conceito de deficiência visual se modificou ao longo da história, sendo atualmente entendida como pessoa cega aquela que tem “ausência total da visão, até a perda da projeção de luz, sendo sugerido que o seu processo de aprendizagem se dê através da integração dos sentidos tátil, cinestésico, olfativo, auditivo, gustativo, utilizando o sistema Braille para leitura e escrita”.

Sá e Simão (2010) complementam a importância do tato para as pessoas com cegueira quando afirmam que o tato, apesar de ter acesso às informações de forma limitada, não deve ser negligenciado na educação. Ademais, as autoras reforçam a necessidade de considerar as vivências pessoais, as noções e os conhecimentos anteriores para a formação dos conceitos científicos no contexto escolar.

Como recursos de acessibilidade e como instrumentos de acesso à informação, as pessoas com cegueira utilizam o Sistema Braille por principal meio de comunicação escrita. O Sistema Braille é utilizado e aceito como sistema oficial de escrita e de leitura para pessoas cegas. Ele foi criado em 1825, em Paris, por Louis Braille, jovem estudante cego. Os pontos são dispostos em duas colunas em relevo: coluna esquerda 1 2 3, e coluna direita 4 5 6, formando combinações das letras do alfabeto, símbolos matemáticos, químicos, físicos e musicais, e mais recentemente do campo da informática (Domingues, *et al.*, 2009).

Nas palavras de Sá e Simão (2010), o sistema Braille possibilita o contato direto com a grafia das palavras, a interação do leitor com o texto e contribui para a compreensão e para o uso correto das letras, a busca e o registro de informações de forma autônoma.

Além do Sistema Braille, os estudantes com cegueira têm acesso à informação pelo uso de recursos de tecnologia assistiva. Dentre os recursos de acessibilidade mais utilizados no contexto educacional, podem-se citar os *softwares* leitores de tela e a audiodescrição.

O leitor de tela é um *software* bastante utilizado por pessoas cegas, de forma que transforma em áudio as informações apresentadas na forma de texto em um computador. Ele interage com a interface do sistema operacional, capturando os elementos visíveis na tela e convertendo-os através de um sintetizador de voz. Há leitores de tela para os diferentes sistemas operacionais e, também, para os dispositivos móveis, dentre os mais utilizados estão o *JAWS* e o *NVDA* para o Sistema Operacional Windows, e, para o Linux, existe o Orca. Para o IOS e o Android, são utilizados o *VoiceOver* e *TalkBack*, respectivamente (Salton; Agnol; Turcatti, 2017).

A audiodescrição é um recurso de acessibilidade comunicacional que amplia o entendimento das pessoas com deficiência visual por meio de informação sonora. A partir da transformação do visual em verbal, abre a possibilidade maior de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar (Motta, 2021). No ambiente educacional que utiliza muitos recursos de imagens, a audiodescrição pode ser utilizada como uma ferramenta para sanar as barreiras informacionais.

Conforme Ochaíta e Espinosa (2004), as pessoas com cegueira apresentam algumas limitações de acesso à informação e isso faz com que tenham certos

problemas na generalização e na formação de categorias, sobretudo daqueles objetos de difícil acesso, tais como: animais ou veículos. Segundo os autores, este fenômeno acontece porque as pessoas com cegueira, apesar de não apresentarem problemas na aquisição do léxico do ponto de vista quantitativo, apresentam certas peculiaridades que devem ser conhecidas pelos pais e pelos educadores para facilitar a sua aprendizagem.

Já as pessoas com baixa visão têm a alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade visual significativa; redução importante do campo visual; alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes, que interferem ou que limitam o desempenho visual do indivíduo (Brasil, 2006; Gil, 2000).

De acordo com Uzêda (2019), a pessoa com baixa visão é aquela que enxerga, porém tem perda parcial da visão em ambos os olhos, ou seja, tem resíduo visual. Mesmo utilizando correção e recursos ópticos, o déficit visual não é totalmente corrigido.

Para fins educacionais, o Ministério da Educação indica que pessoas com baixa visão são aquelas que apresentam “desde condições de indicar projeção de luz, até o grau em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho”. Seu processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos específicos (Brasil, 2006, p.16).

No que diz respeito ao acesso à informação pelas pessoas com baixa visão, autores como Sá, Campos e Silva (2007, p.17) acreditam que esse comprometimento “traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior”. Essas autoras afirmam que o indivíduo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia.

As limitações das pessoas com baixa visão influenciam também a comunicação escrita. Nesses casos, para dirimir as dificuldades encontradas, podem-se utilizar recursos ópticos e não ópticos, resultando maior eficiência em seu desempenho visual que reflete na aprendizagem. Outras realizam suas tarefas com poucas adaptações (Sá; Campos; Silva, 2007).

Sobre a utilização de recursos específicos para as pessoas com baixa visão, Domingues, Carvalho e Arruda (2010) esclarecem que

A baixa visão é uma deficiência que requer a utilização de estratégias e de recursos específicos, sendo muito importante para compreender as implicações pedagógicas dessa condição visual e usar os recursos de acessibilidade adequados no sentido de favorecer uma melhor qualidade de ensino na escola (Domingues; Carvalho; Arruda, 2010, p. 8)

Os auxílios ópticos são lentes ou recursos que possibilitam a ampliação de imagem e a visualização de objetos, favorecendo o uso da visão residual para longe e para perto. Dentre as possibilidades dos recursos ópticos, ainda existe uma subdivisão, ou seja, ópticos para longe (telescópio: usado para leitura no quadro negro, restringem muito o campo visual; telessistemas, telelupas e lunetas), ópticos para perto (óculos especiais com lentes de aumento que servem para melhorar a visão de perto, óculos bifocais, lentes esferoprismáticas, lentes monofocais esféricas, sistemas telemicroscópicos) e as lupas (manuais ou de mesa e de apoio: úteis para ampliar o tamanho de fontes para a leitura, as dimensões de mapas, de gráficos, de diagramas, de figuras etc.) (Sá; Campos; Silva, 2007) (Domingues; Carvalho; Arruda, 2010).

No que se refere aos não ópticos, existem as mudanças relacionadas ao ambiente, ao mobiliário, à iluminação e aos recursos para leitura e para escrita, como contrastes e ampliações, usados de modo complementar ou não aos auxílios ópticos, com a finalidade de melhorar o funcionamento visual. Domingues, Carvalho e Arruda (2010) indicam que os auxílios não ópticos podem ser utilizados na Educação Superior: uso de lâmpada incandescente e/ou fluorescente no teto; contraste nas cores; visores; bonés; oclusores laterais; folhas com pautas escuras e com maior espaço entre as linhas; livros com texto ampliado; canetas com ponta porosa; lápis com grafite mais forte; prancheta inclinada para leitura; tiposcópio; circuito fechado de televisão (CCTV); lupa eletrônica.

Sá, Campos e Silva (2007) complementam as possibilidades indicando os *softwares* com magnificadores de tela e o Programa com síntese de voz, o circuito fechado de televisão, os tipos ampliados, o acetato amarelo, o plano inclinado e os acessórios como cadernos com pautas pretas espaçadas.

Para Uzêda (2019), no que se refere aos deficientes visuais, o educador deve alinhar a descrição de objetos, de atividades e de situações com a linguagem para que o indivíduo consiga integrar as informações, formar os conceitos e reconhecer o mundo a sua volta.

Além disso, a autora Uzêda (2019) reforça a necessidade de incentivar o estímulo sensorial, o uso de Braille e a reglete para pessoas com cegueira, e a ampliação da fonte, o uso correto do contraste e o uso da letra de forma para as pessoas com baixa visão.

E, por fim, constatou-se que talvez uma das maiores dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência visual resida na falta de uma compreensão social mais profunda a respeito das reais implicações da cegueira, ou da baixa visão, e isso pode influenciar a expectativa com relação ao seu rendimento acadêmico (Brasil, 2006).

#### **2.2.4 Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se classifica como um conjunto específico de déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos. Esses déficits podem se manifestar na reciprocidade socioemocional, nos comportamentos comunicativos não verbais usados na interação social e no desenvolvimento, na manutenção e na compreensão de relacionamentos (APA, 2014).

Segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), o TEA pode apresentar padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse ou atividades, tais como: movimentos motores; uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos; insistência nas mesmas coisas; adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal; interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco; hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (APA, 2014).

Este conjunto de sintomas pode limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo, ocasionando prejuízos de ordem pessoal, social, acadêmica e profissional (APA, 2014). O TEA engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger.

No ambiente acadêmico, estudantes com TEA podem apresentar dificuldades extremas para planejar, organizar e enfrentar a mudança, o que promove impacto negativo no sucesso acadêmico, mesmo para estudantes com inteligência acima da média (APA, 2014). Vários estudos apresentam diretrizes a serem utilizadas na aprendizagem dos estudantes com TEA, a exemplo de Garcia *et al.* (2023), Olivati e Leite (2019) e Uzêda (2019).

Para Uzêda (2019), os recursos visuais e os estímulos táteis podem ser utilizados como formas de incentivo à aprendizagem. Por outro lado, a autora indica que os estudantes com TEA têm como uma das características o interesse restrito que pode servir para incentivar a leitura e introduzir diferentes gêneros textuais que abordem esse assunto.

Sobre o acesso à informação, Uzêda (2019, p. 49) traz uma informação bastante relevante para essa investigação, quando esclarece que apresentar muitas e variadas informações de vez confunde o estudante com TEA e que algumas pessoas se beneficiam da linguagem computacional e se alfabetizam através do computador. E indica que se podem utilizar as seguintes estratégias: a) introduzir um conceito por vez com instruções simples e diretas, já que existe uma dificuldade de abstração; b) avançar gradativamente o grau de complexidade, começando pelo mais simples e mantendo uma ordem lógica; c) propor atividades menos poluídas visualmente, destacando apenas os elementos essenciais para compreensão do que está sendo proposto; d) ajustar o tempo de realização da atividade ou da leitura ao ritmo do estudante e a sua condição de manter o foco atencional e, se necessário, segmentar a tarefa.

Garcia *et al.* (2023) apontam dois desafios enfrentados por estudantes com TEA no Ensino Superior: o primeiro consiste na reversão do olhar social e da desmistificação do estigma de incapaz, prisma historicamente consolidado aos indivíduos com deficiência; o segundo desafio consiste na necessidade de reestruturação pedagógica, considerando as especificidades do estudante, a implantação de estratégias curriculares adaptadas e o plano de ensino individualizado. Os autores concluem indicando a necessidade de promover discussões e informações a toda a comunidade acadêmica para desconstruir as concepções estigmatizadas, reafirmando o direito dos autistas à Educação Superior.

Olivati e Leite (2019) trazem a descrição da experiência acadêmica de estudantes com TEA em uma universidade pública no estado de São Paulo. Os autores constataram que as controvérsias entre o interesse pela Graduação e o despreparo do contexto universitário apareceram como fatores geradores de angústia e de ansiedade associados às barreiras de permanência e à necessidade da conclusão do curso no prazo regulamentar. Por fim, eles indicam que há a necessidade de ajustes tanto no âmbito singular quanto no contexto social acadêmico, para as adaptações ao meio.

Diante do exposto, em todas as deficiências citadas anteriormente, percebe-se que, devido às particularidades de cada tipologia e dos estudantes que serão atendidos no ambiente universitário, deve-se ter um olhar mais sensível em relação à acessibilidade, garantindo que o acesso à informação ocorra de forma equitativa.

### 3 LETRAMENTO INFORMACIONAL

Ao longo da vida, os indivíduos reúnem dados, colhem informações, adquirem conhecimentos e continuam demandando cada vez mais informações para desenvolver suas atividades na sociedade. Dudziak (2003, p. 23) ressalta a importância da informação para toda a sociedade afirmando que “a informação passou a ser reconhecida como elemento-chave em todos os segmentos da sociedade. Tal é sua importância que se manter informado tornou-se indicador incontestável de atualidade e sintonia com o mundo”.

Este letramento está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ele capacita as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um Direito Humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações (UNESCO/IFLA, 2005).

Além disso, nota-se que, ao longo dos anos, a explosão da informação vem norteando as escolhas em nível social, político, econômico e cultural. A disponibilização exacerbada de informações, ante o advento da Era Tecnológica, vem impactando a sociedade, na medida em que essa combinação tem norteado as escolhas dos indivíduos.

Essa democratização do acesso à informação e ao conhecimento reforça a urgência de alcançar, no tempo mais exíguo possível, um nível de consciência e de qualificação dos sujeitos, verdadeiros agentes de transformação social, capacitados a aprender ao longo da vida e continuamente (Lima; Dutra, 2020, p.100).

Conseqüentemente, a importância de se manter atualizado, saber buscar, organizar, usar e difundir a informação deixou de ser um privilégio e tornou-se uma necessidade, principalmente nos tempos atuais, visto que existe um grande número de informações falsas circulando.

Para o cidadão atuar de forma crítica e reflexiva na sociedade, ele precisa estar consciente das estratégias de busca para acesso, da credibilidade e da confiabilidade das informações e da seleção de fontes de informações adequadas para atender suas necessidades informacionais.

O acesso à informação é um direito individual e coletivo em prol da cidadania, garantido pela Constituição Federal do Brasil no seu Art. 5º. Na Lei n.º 12.527/2011

(Lei de Acesso), o direito ao acesso à informação foi uma importante conquista na construção da nossa democracia, pois com essa legislação fica garantida a proteção do direito de acesso à informação e, conseqüentemente, aos fundamentos constitucionais da cidadania e da dignidade da pessoa humana. Assim essa legislação regula o acesso às informações previsto no inciso XXXIII, do Art. 5º, no inciso II, do § 3º, do Art. 37, e no § 2º, do Art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n.º 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n.º 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências.

Sob a ótica de que a informação é o ponto central no desempenho de nossas ações cotidianas, uma vez que a informação gera a educação para o conhecimento, temos que desenvolver, ao longo da vida, competências para lidar com o universo informacional. Pode-se afirmar que todas essas competências estão diretamente ligadas ao letramento informacional e, conseqüentemente, à geração de conhecimento. Gasque (2012, p.32) salienta que a finalidade do letramento informacional é a “adaptação e a socialização do indivíduo na sociedade da aprendizagem”.

No que tange à educação, Santana e Farias (2020, p. 388) evidenciam que o “letramento informacional fornece subsídios para atuação no processo de ensino-aprendizagem desenvolvendo e capacitando o aprendiz no que refere ao pensamento crítico e reflexivo”.

### 3.1 CONCEITUAÇÃO

De acordo com Gasque (2012, p. 28), “o letramento informacional corresponde ao processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar a informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas”. Desse modo, a autora admite a ideia de que o letramento informacional constitui a base para a aprendizagem ao longo da vida.

Os conceitos de letramento informacional estão presentes em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem, e reconhecê-los implica uma mudança no próprio comportamento informacional de toda a comunidade acadêmica.(Moreira; Oliveira, 2020, p. 244).

Os autores Silva e Spudeit (2020) utilizam o termo competência informacional para tratar deste mesmo conceito e esclarecem sobre a relação deste com as pessoas com deficiência.

A competência informacional é um processo relacionado com a obtenção da informação que requer condições para a partir desta, desenvolver estratégias para a geração do conhecimento sendo este o instrumento para a resolução de um problema real em determinado contexto, a exemplo, do acesso e uso da informação pelas pessoas com deficiência nos ambientes das bibliotecas diante do contexto inclusivo (Silva e Spudeit, 2020, p.119)

Além da interação com a área educacional, o letramento informacional está relacionado às questões pessoais, sociais e ocupacionais. O letramento em informação é um Direito Humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações (UNESCO/IFLA, 2005).

Este termo “letramento informacional” ou *Information Literacy* (termo original) aflorou na literatura pela primeira vez na década de 70, nos Estados Unidos, em um relatório elaborado pelo americano Paul Zurkowski, presidente da Associação das Empresas de Informação dos Estados Unidos, submetido à *Comission Libraries Information Science*. O relatório “O serviço de informação: relações e prioridades” (*The information service environment relationships and priorites*) sugeria ao governo que começasse a se preocupar com o desenvolvimento da competência informacional da população, para poder potencializar a utilização da variedade de produtos informacionais disponíveis no mercado norte-americano, bem como para promover a sua aplicação na solução de problemas cotidianos, principalmente no trabalho (Campello, 2003).

Além da perspectiva do relatório de Paul Zurkowsky, o *Information Literacy*, ainda na década de 1970, apareceu com uma concepção diferente. Segundo Campello (2003, p. 30), em 1976, outros autores apresentaram uma concepção vinculada à questão da cidadania:

segundo eles, cidadãos competentes no uso da informação teriam melhores condições de tomar decisões relativas à sua responsabilidade social. A competência informacional, embora ainda não claramente definida, era vista como solução para questões de extrema complexidade (Campello, 2003, p. 30).

Conforme observado por Costa (2011), o letramento informacional foi marcado por perspectivas diferentes nas décadas de 70, 80 e 90 do século XX:

A década de 1970 foi marcada pelo reconhecimento de que a informação é essencial à sociedade e que, portanto, novas habilidades seriam necessárias para a utilização da mesma. A década de 1980 é marcada pela influência da tecnologia da informação, a qual configurou uma ênfase instrumental e restrita da *information literacy*. Finalmente a década de 1990 é marcada pela busca de fundamentação teórica e metodológica para a *information literacy*, com a implementação de diversos programas educacionais pelo mundo e o estabelecimento de várias organizações. A *information literacy* ganha dimensões universais (Costa, 2011, p. 24).

Desde seu surgimento até a atualidade, nota-se que houve um somatório de ideias, fazendo com que cada proposta conceitual se torne complementar ao longo da história.

A partir do seu primeiro momento na década de 70, o termo vem ganhando espaço na literatura internacional e nacional. Uma das instituições mais renomadas sobre a temática, a *Association of College and Research Libraries -ACRL* (Associação de Bibliotecas Universitária e de Pesquisa), em 2000, definiu a pessoa letrada informacionalmente pelas competências a seguir:

**Figura 1** - Competências de um indivíduo letrado informacionalmente



Fonte: Adaptado da ACRL (2000).

O letramento informacional tem como propósito a adaptação e a socialização dos indivíduos na sociedade da informação e do conhecimento. Para que isso ocorra de forma satisfatória, o indivíduo precisa desenvolver as capacidades citadas anteriormente, ou seja, as competências do indivíduo letrado informacionalmente.

O letramento informacional constitui a base para a aprendizagem ao longo da vida. É comum a todas as disciplinas, a todos os ambientes de aprendizagem e a todos os níveis de ensino. Ele permite que os estudantes dominem o conteúdo e ampliem suas investigações, tornem-se mais autogeridos e assumam maior controle sobre sua própria aprendizagem (ACRL, 2000) (Tradução nossa).

E essa habilidade pode ser utilizada em qualquer esfera da vida social, política e educacional do cidadão. Letrados na busca, no uso e na comunicação da informação, os cidadãos têm condições de colaborar na superação dos graves problemas, das mais diversas ordens que assolam a humanidade contemporânea (Gasque, 2012).

Assim, as atividades envolvidas pelo conceito de letramento informacional determinam habilidades, competências e comportamentos informacionais que direcionam as pessoas a reconhecerem sua necessidade de informação, gerarem novas informações e conhecimentos, além de socializarem o que foi apreendido (Moreira; Oliveira, 2020, p.246).

No Brasil, o movimento do letramento informacional, segundo Gasque (2012, p. 28), surge lentamente no início do século XXI, exclusivamente no âmbito da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. Inicialmente o termo foi traduzido como “alfabetização informacional” por Caregnato (2000, p. 50) em um texto que propunha a preparação das bibliotecas universitárias para ofertar novos serviços que visavam a desenvolver nos estudantes habilidades informacionais necessárias para interagir no ambiente digital (Campello, 2003).

No meio acadêmico, não houve um consenso em relação à tradução do termo original *information literacy*, assim, nota-se que nos estudos produzidos no Brasil foi comum verificar publicações fazendo alusão a termos como: *Information Literacy* (termo original), letramento informacional, alfabetização informacional, habilidade informacional, literacia, competência informacional, competência em informação, dentre outros. (Décia, 2005; Dudziak, 2003, 2007, 2008; Guerrero, 2009; Hatschbach e Olinto, 2008; Lins, 2007; Santos, 2010; Santos 2011).

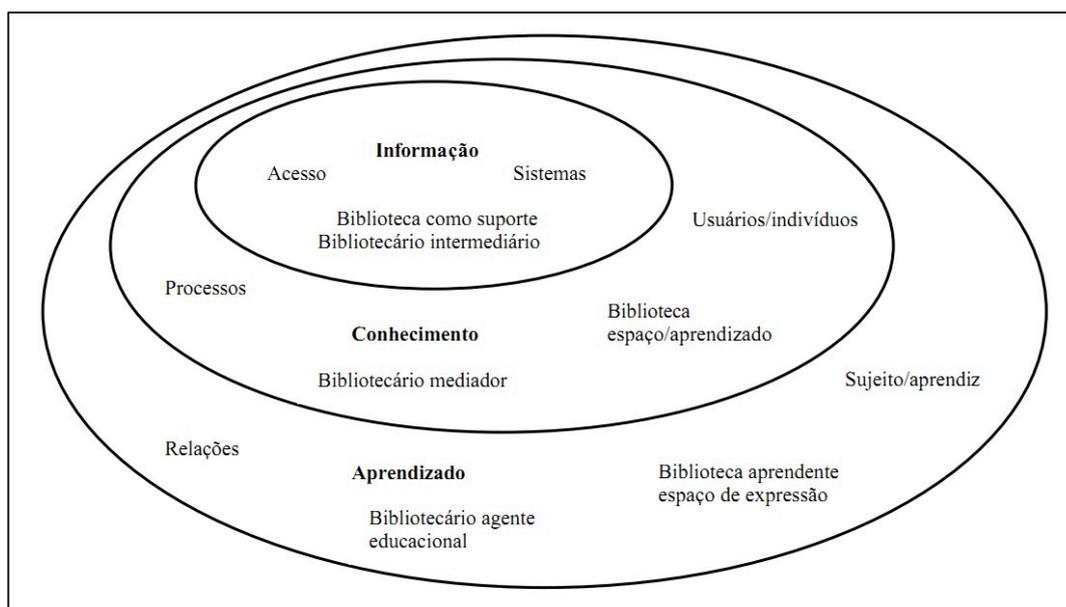
Neste trabalho, optou-se pelo uso do termo “letramento informacional”, acompanhando o pensamento expresso por Gasque (2010), de sorte que a autora indica que este conceito apresenta maior proximidade linguística com o termo original em inglês, sendo bastante utilizado no campo da educação e da pedagogia. Campello (2009) iniciou suas pesquisas na temática com o termo competência

informacional, no entanto, evoluiu em seus estudos e passou a utilizar o termo letramento informacional que, segundo a pesquisadora, é mais adequado ao contexto da educação.

Além da conceituação, vem se discutindo, ao longo dos anos, as concepções do letramento informacional a partir de uma abordagem integrada, conforme explanado por Dudziak (2003).

A partir da investigação da evolução do conceito realizada por Dudziak (2003), três concepções de letramento informacional foram destacadas pela autora: 1. a concepção da informação (com ênfase na tecnologia da informação); 2. a concepção cognitiva (ênfase nos processos cognitivos); 3. a concepção da inteligência (ênfase no aprendizado), conforme a figura 2 abaixo:

**Figura 2** - Concepções do Letramento informacional, segundo Dudziak (2003)



Fonte: Dudziak (2003).

A concepção ou nível da informação: ênfase na tecnologia da informação, tem como proposta priorizar a abordagem do ponto de vista dos *sistemas*, com o aprendizado de mecanismos de busca e uso de informações em ambientes eletrônicos. Essa concepção é associada à sociedade da informação, dentro da qual há forte influência da tecnologia e tem como foco o acesso à informação. Nas palavras de Dudziak (2003), neste modelo o conceito de competência em

informação é definido como a pesquisa, estudo e aplicação de técnicas e procedimentos ligados ao processamento e distribuição de informações com base no desenvolvimento de *habilidades* no uso de ferramentas e suportes tecnológicos. O paradigma informacional e educacional reproduzido é o tradicional, apesar do aporte tecnológico.

Já a concepção ou nível do conhecimento: ênfase nos processos cognitivos, a partir de que esta pesquisa está pautada, tendo em vista seus objetivos, vez que relacionam a competência em informação aos processos de busca da informação para construção de conhecimento. Dudziak (2003, p. 30) aponta que, nesta concepção, “o foco está no indivíduo, em seus processos de compreensão da informação e seu uso em situações particulares”. Assim, o paradigma educacional que dá suporte a esse modelo de *information literacy* é o alternativo, que privilegia o processo de ensino/aprendizado, tendo o foco no indivíduo/aprendiz, em seus processos de compreensão da informação.

Ainda sobre a concepção ou nível do conhecimento, Dudziak (2003, 2001) elucida que os pesquisadores que se dedicam a essa concepção de letramento informacional têm seus questionamentos de investigação pautados no “como”. Assim como essa pesquisa doutoral que busca investigar “*Como são desenvolvidas as práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência no âmbito da Educação Superior*”.

Nessa perspectiva, as necessidades informacionais são definidas segundo a existência de *gaps* ou lacunas informacionais que fazem o aprendiz buscar a informação. Verifica-se que esse nível se ajusta perfeitamente à chamada Sociedade do Conhecimento, uma vez que privilegia os processos de construção de conhecimento, enfatizando a cognição, a parte intelectual e mental do ser humano e sua capacidade de pensar, refletir, analisar, criticar, extrapolar, buscar e processar informações, produzir conhecimento significativo (Dudziak, 2001).

Na terceira concepção apresentada por Dudziak (2003), o foco recai na ênfase do aprendizado ao longo da vida. As ligações que se estabelecem entre habilidades, conhecimentos e valores determinam o aprendizado, levando a mudanças individuais e sociais. Presume a incorporação de um estado permanente de mudança, a própria essência do aprendizado como fenômeno social.

A autora Dudziak (2003) apresenta uma abordagem detalhada e crítica das diferentes perspectivas do letramento informacional, explorando não apenas suas

características distintivas, mas também suas implicações para a prática educacional e para a compreensão da sociedade da informação e do conhecimento. Veremos, adiante, como essas implicações nas práticas educacionais também foram exploradas em outros estudos.

### 3.2 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE LETRAMENTO INFORMACIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Para iniciar o caminho metodológico, foi necessário conhecer a produção brasileira sobre letramento informacional, sua relação com a Educação Superior e com as pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais. Desta forma, traçou-se o mapeamento da produção acadêmica do período de 2017 a 2021 na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, utilizando os seguintes descritores na busca em todos os campos: “letramento informacional”, “letramento informacional e Educação Superior”, “competência informacional e Educação Superior”, “letramento informacional e alunos/estudantes/pessoas com deficiência”.

O quadro a seguir traz as produções encontradas que irão subsidiar a identificação da lacuna do conhecimento da temática em questão.

**Quadro 1** - Mapeamento bibliográfico sobre letramento informacional na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2017-2021).

DESCRITORES	QUANTIDADE ENCONTRADA	QUANTIDADE SELECIONADA APÓS LEITURA DO RESUMO
Letramento informacional	22	4
Letramento informacional + Educação Superior	1	0
Letramento informacional + Ensino Superior	1	0
Letramento informacional + deficiência	0	0
Letramento informacional + necessidade educacional especial	0	0
Competência informacional + Educação Superior	3	1

Fonte: Elaboração da autora.

Na busca do termo “letramento informacional”, constatou-se o total de vinte e duas publicações. Dentro deste universo, buscou-se identificar as obras relacionadas à Educação Superior e/ou se havia alguma ligação com pessoas com deficiência, tema desta pesquisa.

Ao buscar os termos “letramento informacional e Educação Superior”, identificou-se uma obra, contudo, após análise, notou-se que a obra não trata diretamente do letramento informacional, mas do uso de uma fonte de informação específica. Sendo assim, foi descartada a análise.

Nos termos “letramento informacional e Ensino Superior”, localizou-se uma obra, no entanto, a referida pesquisa trata do ensino fundamental e não do Ensino Superior, por isso foi retirada da análise.

Como o termo letramento informacional no Brasil recebe também a nomenclatura de competência informacional, optou-se por pesquisar também esse termo para complementar a busca da produção desta temática. Assim, ao buscar “competência informacional + Educação Superior” na base de dados escolhida, encontraram-se duas obras, porém uma delas não mantém ligação com o tema. Ficando apenas uma publicação para leitura aprofundada e análise.

A análise final das publicações foi conduzida com o total de cinco publicações, sendo três dissertações: Pinho (2018); Freitas (2018); Hannemann (2020); e duas teses: Silva (2019); Paula (2018), conforme o quadro abaixo.

**Quadro 2** - Publicações analisadas no mapeamento bibliográfico sobre a temática da pesquisa.

N.	Ano	Tipo de publicação	Referências das publicações analisadas
1	2020	D	HANNEMANN, Helenice Maria. <b>Letramento informacional em universidades: o uso de fontes de informação científicas na construção do conhecimento.</b> 2020. 206 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) -CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL, UNINTER, Curitiba, 2020. Disponível em: < <a href="https://repositorio.uninter.com/handle/1/479">https://repositorio.uninter.com/handle/1/479</a> >.
2	2018	D	PINHO, Alexandre Martins. <b>Letramento informacional digital: um estudo de caso do comportamento de busca e seleção de informações realizado por professores em formação.</b> 2018. 173 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2018.

3	2018	D	FREITAS, Fabiane Nogueira. <b>Normas e diretrizes para bibliotecas universitárias brasileiras na educação a distância</b> : proposta de atualização no contexto das competências em informação e científicas. 2018. 168 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
4	2019	T	SILVA, VANIA FERREIRA DA. <b>COMPORTEAMENTO INFORMACIONAL: AÇÕES, EMOÇÕES E ATOS NA BUSCA DA INFORMAÇÃO DE DISCENTES DO ENSINO DE CIÊNCIAS DA UFRPE</b> . 2019.72F. TESE (DOUTORADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DO GRANDE DO SUL, PORTO ALEGRE, 2019.
5	2018	T	PAULA, Sílvio Luiz de. <b>Conceituação, Condicionantes E Impactos Da Inteligência Informacional</b> : Um Estudo Sobre Aspectos Informacionais No Contexto De Videogames E Suas Implicações Entre Estudantes De Graduação Em Administração. 2018. 188f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2018.

Fonte: Elaboração da autora.

O fenômeno do letramento informacional tem sido descrito de várias maneiras, dentre elas, o trabalho desenvolvido por Pinho (2018) intitulado *Letramento informacional digital: um estudo de caso do comportamento de busca e seleção de informações realizado por professores em formação*, teve como foco investigar o comportamento de busca e de seleção de informações em ambiente digital daqueles que atuarão, em um futuro próximo, na sala de aula, os professores em formação.

O referido autor fez a pesquisa sobre busca de informações através do computador e da Internet, com grupo composto por dez acadêmicos do curso de Letras - UFGD. Constatou que o grupo apresenta letramentos, tanto relacionados a aspectos informacionais quanto digitais, que não condizem com as necessidades de busca e de seleção de informações para os propósitos da atividade solicitada.

Além disso, percebeu-se que os alunos estão distantes de ter as habilidades de compreender plenamente e de utilizar com propriedade e com criticismo informações disponíveis em várias fontes e formatos a que a concepção de letramento informacional faz menção. Um dos pontos que o autor chama a atenção, é que, apesar de todos afirmarem possuírem computador ligado à rede em sua residência, o contato com essas tecnologias não parece produzir usuários experientes.

Dessa forma, Pinho (2018) conclui que a competência em letramento informacional digital não provém do contato ou do tempo de utilização de ferramentas digitais, mas sim da maneira como essas ferramentas são utilizadas.

Diferente do trabalho anterior, Freitas (2018), na sua publicação designada por *Normas e diretrizes para bibliotecas universitárias brasileiras na educação a distância: proposta de atualização no contexto das competências em informação e científicas*, utilizou o letramento informacional como cenário para a discussão sobre normas brasileiras voltadas às bibliotecas universitárias na educação a distância.

Mantendo o foco nas bibliotecas universitárias, a autora acredita que as competências informacionais são quesitos necessários ao desenvolvimento da aprendizagem autônoma por parte dos discentes e que a biblioteca deve ser uma agente na formação dos estudantes. Ela indica que as competências informacionais devem ser utilizadas na educação a distância, pois é imprescindível que o estudante consiga manejar a informação e as TIC de forma a sanar suas necessidades, o que influenciará, de acordo com a autora, diretamente na sua formação crítica, contribuindo durante a graduação e no seu futuro profissional para o surgimento de novas questões e de ideias na sociedade.

Já a dissertação de Hanemann (2020), denominada *Letramento informacional em universidades: o uso de fontes de informação científicas na construção do conhecimento*, trata das fontes de informação utilizadas para atender as necessidades informacionais de uma comunidade acadêmica. A autora constatou, durante sua investigação, que a oferta de cursos e a oferta de treinamentos realizados por bibliotecários da Universidade e pelo Portal de Periódicos da Capes foram considerados boas práticas que contribuem para o fortalecimento do letramento informacional na comunidade acadêmica.

A autora considera que essas competências (as informacionais) contribuem significativamente para a qualidade da produção do conhecimento. Por conseguinte, elas estão diretamente associadas às práticas de letramento informacional. Hanemann (2020) conclui seu estudo afirmando que o letramento informacional no âmbito das universidades envolve as competências e essas são subsídios essenciais para a construção do conhecimento.

Silva (2019), no seu trabalho de doutorado intitulado *Comportamento informacional: ações, emoções e atos na busca da informação de discentes do ensino de ciências da UFRPE*, estudou o letramento informacional a partir do

modelo de processo de busca de informação de Kuhlthau (1991) e o marco do letramento informacional da ACRL (2016). A autora analisou o comportamento informacional dos alunos da Licenciatura em Ciências Biológicas e da Licenciatura em Química, constatou quanto às estratégias de busca de informação, os dois cursos demonstraram que realizam suas buscas e o refinamento dos seus resultados de pesquisa por tentativas de erro e acerto. No que tange ao estímulo à pesquisa, os alunos da Licenciatura em Ciências Biológicas são estimulados à pesquisa durante toda sua formação, enquanto os alunos da Licenciatura em Química afirmam que o estímulo à pesquisa ocorre mais nos períodos finais do curso.

Além disso, Silva (2019) apontou que o processo de busca de informação dos dois cursos é realizado de forma irrefletida e através do pouco conhecimento que adquiriram durante sua formação por meio das disciplinas que os estimularam. A autora investigou também os sentimentos envolvidos durante a prática de letramento informacional, assinalando que um curso apresentou um índice muito consistente de dúvida, insegurança e outros sentimentos mais positivos no processo de busca de informação.

Por fim, Silva (2019) esclareceu que os alunos se revelaram aptos para o uso de instrumentos de busca, como os conhecidos buscadores da internet, no entanto, necessitam de orientação e de mediação para desenvolver práticas que colaborem para o melhor desenvolvimento de suas habilidades.

Na tese de Paula (2018), nomeada *Conceituação, condicionantes e impactos da inteligência informacional: um estudo sobre aspectos informacionais no contexto de videogames e suas implicações entre estudantes de graduação em administração*, o autor explorou o contexto de videogame e a hipótese de que a inteligência informacional representa um conjunto de capacidades transcontextuais. Ele acredita que a competência em informação desenvolvida na fase escolar durante o letramento ou na fase profissional pode potencializar o desenvolvimento de habilidades informacionais, necessidades básicas para que o conhecimento aconteça e conseqüentemente possa existir uma inteligência em informação, garantindo um pleno exercício no século XXI.

Por fim, Paula (2018) ultrapassa os estudos anteriores e chega à conclusão de que a competência em informação envolve o letramento informacional e eles acontecem simultaneamente de forma dialética. E que, ao juntar o indicador de

letramento informacional ao de competência informacional, chega-se ao conceito de inteligência informacional.

Após análise das publicações acima, foi possível observar, a partir das várias nuances apresentadas, que há uma lacuna tanto nas produções de teses e de dissertações da área de Educação, quanto na área de Ciência da Informação, em se tratando do letramento informacional com o viés inclusivo educacional no período analisado (2017-2021).

Apesar da lacuna identificada na produção de teses e de dissertações sobre a temática, a literatura vem avançando tanto nacionalmente quanto internacionalmente, estabelecendo relações com várias áreas do conhecimento, a exemplo da educação.

### 3.3 LETRAMENTO INFORMACIONAL E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Hatschbatch e Olinto (2008, p.21) esclarecem a relação do letramento informacional com as demais áreas do conhecimento, a exemplo da Educação:

A Competência em Informação já tem luz própria, como área de estudos na Ciência da Informação, com bastante autonomia, apesar de sua grande interface com outras áreas do conhecimento, entre as quais podemos mencionar a educação, as ciências sociais, a psicologia cognitiva, a comunicação, o marketing, o direito e a informática. (Hatschbatch e Olinto, 2008, p.21)

Sobre a relação do Letramento informacional com a Educação, Kuhlthau (2013) aponta, a partir da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que a instituição escolar é um espaço privilegiado para a formação e a informação do indivíduo, desenvolvendo capacidades para a compreensão e a intervenção dos fenômenos sociais e dos objetos culturais. Segundo a autora, o programa completo de letramento informacional permite que as crianças e os jovens tomem conhecimento de informações acessíveis, dominem habilidades para localizar os materiais desejados e tenham competência para avaliá-los, selecioná-los e interpretá-los, ou seja, tenham o letramento informacional.

Outra relação visivelmente estabelecida entre o letramento informacional e a Educação é explorada por Campello (2003) ao afirmar que as teorias educacionais encontram seu ponto de convergência quando se constituem um espaço para desenvolvimento de estratégias de aprendizagem condizentes com as teorias educacionais centradas no aluno.

Quando os cursos superiores são estruturados tendo como base o letramento informacional, os ambientes de aprendizagem são centrados nos estudantes, a pesquisa torna-se um instrumento-chave, e a resolução de problemas torna-se o foco, e o pensamento crítico faz parte do processo. No entanto, para que isso ocorra de forma satisfatória, a integração curricular com as práticas de letramento passa a ser imprescindível. A ALA (2020) alerta que:

Essa parceria oferece muitas possibilidades para ampliar a influência e o impacto de métodos de ensino centrados nos estudantes, como a aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em evidências e aprendizagem por investigação (ALA, 2000).

Ademais, no contexto educacional, para alcançar a competência em letramento informacional, requer a compreensão de que esse conjunto de habilidades não é alheio ao currículo, mas está entrelaçado ao conteúdo, à estrutura e à sequência curricular. O currículo na concepção do letramento informacional está ligado aos métodos de ensino centrados no aluno, como aprendizado baseado em problemas, aprendizado baseado em evidências e aprendizado por investigação. Para tirar o máximo proveito da aprendizagem baseada em problemas, os alunos, muitas vezes, devem usar habilidades de pensamento que exigem que eles se tornem usuários igualmente habilidosos de fontes de informação em muitos locais e formatos, aumentando assim sua responsabilidade por sua própria aprendizagem.

### **3.3.1 Letramento informacional no Ensino Superior**

Dentro do ambiente universitário, Paulette Bernhard (2002) apresenta diversas justificativas para a necessidade de fortalecer as competências desenvolvidas com o letramento informacional:

- o crescimento exponencial de informações disponíveis e acessíveis em qualquer formato;
- a informação cada vez mais heterogênea, cuja autenticidade, validade e credibilidade devem ser confirmadas continuamente;
- uma economia fortemente baseada em atividades de serviços, apelando a tecnologias em rápido desenvolvimento;

- a necessidade de se adquirir e de se desenvolver habilidades transferíveis e utilizáveis ao longo da vida, e de aprender numa perspectiva de solução de problemas;
- a necessidade absoluta de estar atualizado sobre os desenvolvimentos mais recentes para as atividades de investigação;
- a procura dos empregadores, que querem contratar pessoas capazes de dominar tecnologias, de buscar informação em fontes eletrônicas e na Internet e de avaliar e de gerir a informação interna e externa, assim como capazes de realizar atividades de alerta;
- a evolução para uma pedagogia ativa centrada no estudante, com base na formação e na solução de problemas;
- o impacto da formação contínua no uso de informação e na obtenção do sucesso.

Espera-se que o estudante, ao ingressar na graduação, já tenha um conjunto de conhecimentos e habilidades exigido no Ensino Superior. Por outro lado, a graduação apresenta um universo de novos conhecimentos, que são determinantes para seu campo profissional e seu campo de vivências. Sabe-se que o ensino básico público não possui a estrutura necessária voltada para a educação de qualidade dos estudantes. Desta forma, algumas barreiras ficam evidentes no acompanhamento por parte do estudante no processo de aprendizagem e de uso de recursos educacionais contidos na estrutura do Ensino Superior (Cruz; Dutra, 2020, p.162).

Na abordagem de Cruz e Dutra (2020, p. 146), “o estudante, ao longo da sua vida acadêmica, vai adquirindo experiência, percorrendo caminhos na tentativa de encontrar a informação que melhor atenda aos seus objetivos”.

O desenvolvimento de aprendizagens ao longo da vida é central para a missão das instituições de Ensino Superior. Ao garantir que os indivíduos tenham as habilidades intelectuais de raciocínio e de pensamento crítico, e ao ajudá-los a construir uma estrutura para aprender a aprender, faculdades e universidades fornecem a base para o crescimento contínuo ao longo de suas carreiras, bem como em seus papéis como cidadãos informados e membros das comunidades (ACRL, 2000). O letramento informacional estende o aprendizado para além das

configurações formais da sala de aula e esse conhecimento pode ser utilizado no desenvolvimento das atividades laborais.

A *Association of College and Research Libraries* (ACRL) adverte que é necessário empregar maior atenção sobre o letramento informacional, pois chegou o momento de uma nova visão do letramento da informação, especialmente à luz das mudanças no Ensino Superior, juntamente com ecossistemas de informação cada vez mais complexos (ACRL, 2015).

Para Elisondo e Donolo (2014), as propostas educacionais para letramento informacional em contextos da Educação Superior são estratégias necessárias para a construção de contextos inovadores de ensino e aprendizagem, em que o papel principal é designado aos estudantes e oferece múltiplas possibilidades de interação com objetos culturais, tecnológicos e informacionais disponíveis em múltiplos contextos.

No documento *Framework for Information Literacy for Higher Education*, a ACRL (2015) indica que o processo de letramento em informação no Ensino Superior é responsabilidade de todos os elementos da comunidade educativa, estudantes, professores e bibliotecários, como se verá a seguir: a) **Os estudantes** têm papel e responsabilidade maiores na criação de novos conhecimentos, na compreensão dos contornos e nas dinâmicas de mudança do mundo da informação e no uso de informações, de dados e de estudos de forma ética; b) **O corpo docente** tem responsabilidade maior na elaboração de currículos e de tarefas que promovam maior envolvimento com as ideias centrais sobre informação e conhecimento em suas disciplinas; c) **Os bibliotecários** têm responsabilidade maior na identificação de ideias centrais dentro de seu próprio domínio de conhecimento, que podem estender o aprendizado para os alunos, na criação de um novo currículo coeso para o letramento informacional, e na colaboração mais ampla com o corpo docente.

Cruz e Dutra (2020, p.141) elucidam que “a universidade é um ambiente propício para o desenvolvimento de competências informacionais na busca e no uso da informação de modo ativo e interativo tornando-se um ator crítico no processo”. É nessas instituições que o indivíduo desenvolve seu raciocínio, pensamento crítico, fornecendo a base para o crescimento contínuo como futuros profissionais e cidadãos.

Nesta circunstância, Elisondo e Donolo (2014) asseguram que com tamanha disponibilidade de informação e com o dinamismo com que ela circula em diferentes meios, redes e suportes, gera-se um novo contexto educativo no qual é essencial criar propostas de letramento em informação, sendo, pois, indispensável. Os autores ainda acrescentam que ensinar e aprender a gerenciar informações científicas e acadêmicas em diferentes ambientes e para inúmeros fins configuram um propósito importante para o Ensino Superior e para a formação de grau em todas as áreas do conhecimento.

Promover metodologias de ensino que desenvolvam competências capazes de permitir ao estudante buscar, selecionar e produzir conhecimento a partir de uma determinada informação tornou-se um grande desafio para os educadores e uma necessidade para o bom desempenho profissional e acadêmico (Lima e Melo, 2020, p. 287).

Consoante esse pensamento, Santos Júnior e Dutra (2020, p.143) afirmam que

no meio acadêmico e científico, onde informações úteis e confiáveis são imprescindíveis, cientistas, docentes, discentes e pesquisadores em geral, são desafiados a se tornarem competentes, capacitados, em lidar com a informação, ou seja, serem letrados informacionalmente.

Silva e Dutra (2020, p. 166) entendem que

os discentes dos cursos superiores precisam desenvolver a competência informacional ao longo de sua formação, para que sejam capazes de desenvolver pesquisas em meio ao grande número de informações na busca de uma melhor atuação no mercado de trabalho.

É no Ensino Superior que os estudantes encontram um campo informacional especializado com literatura em suportes e canais informacionais que requerem certas habilidades e conhecimentos no processo de busca da informação para seu devido uso (Cruz; Dutra, 2020).

Para alcançar maior desempenho, tem-se feito o uso de padrões de letramento e de competências informacionais no Ensino Superior que é um movimento internacional, sendo desenvolvido em países como EUA, Japão, China, Austrália e Nova Zelândia (ANZIIL), além de associações como a Rede Europeia de Letramento Informacional (EnIL) e outros. Esses padrões possibilitam uma oportunidade de avaliar se o estudante é competente informacionalmente.

Trançando esse panorama é possível verificar como os estudantes interagem com as informações em seu ambiente.

No entanto, a *Association of College and Research Libraries* estabeleceu o *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (ACRL, 2000), ao desenvolver tais padrões, revela que nem todos os estudantes demonstraram as habilidades e as competências informacionais no mesmo nível de proficiência ou na mesma velocidade. O documento que determina os padrões de letramento informacional no Ensino Superior da ACRL já teve duas versões, sendo a do ano 2000 a mais atual divulgada no nosso país. Dessa forma, será apresentada apenas a última versão, posto que entendemos que houve evoluções do processo de aprendizagem, da primeira versão (1989) até o momento.

O referido documento apresenta cinco padrões e 22 (vinte e dois) indicadores de desempenho, além de uma série de resultados para identificar e avaliar o progresso do estudante em direção ao letramento informacional no contexto educacional, conforme quadro abaixo.

**Quadro 3 – Padrões de Letramento Informacional para o Ensino Superior (ALA, 2000).**

<b>PADRÃO 1</b>	
<b>O estudante competente em informação determina a natureza e a extensão da informação necessária.</b>	
Indicadores de desempenho	Resultados
O estudante competente em informação define e articula a necessidade de pensamento, experimentação e/ou análise para produzir novas informações em formação.	<p>a. Confere com instrutores e participa de discussões em classe, em grupos de trabalho de pares e em discussões eletrônicas para identificar um tópico de pesquisa ou outras necessidades de informação;</p> <p>b. Desenvolve uma declaração de tese e formula perguntas com base na necessidade de informação;</p> <p>c. Explora fontes de informações gerais para aumentar a familiaridade com o tópico;</p>

	<p>d. Define ou modifica a necessidade de informação para alcançar um foco;</p> <p>e. Identifica os principais conceitos e termos que descrevem as informações;</p> <p>f. Reconhece que as informações existentes podem ser combinadas com os pensamentos originais, experimentação e/ou análise para produzir novas informações.</p>
<p>O estudante competente em informação identifica uma variedade de tipos e de formatos de fontes potenciais de informação.</p>	<p>a. Sabe como a informação é formal e informalmente produzida, organizada e disseminada;</p> <p>b. Reconhece que o conhecimento pode ser organizado em disciplinas que influenciam a forma como a informação é acessada;</p> <p>c. Identifica o valor e as diferenças de recursos potenciais em uma variedade de formatos (por exemplo, multimídia, banco de dados, <i>site</i>, conjunto de dados, áudio/visual, livro);</p> <p>d. Identifica a finalidade e o público de recursos potenciais (por exemplo, popular versus acadêmico, atual versus histórico);</p> <p>e. Diferencia entre fontes primárias e secundárias, reconhecendo como seu uso e importância variam de acordo com cada disciplina;</p> <p>f. Percebe que a informação pode precisar ser construída com dados brutos de fontes primárias.</p>
<p>O estudante competente em informação considera os custos e os benefícios de adquirir as informações necessárias.</p>	<p>a. Determina a disponibilidade das informações necessárias e toma decisões sobre a ampliação do processo de busca de informações além dos recursos locais (por exemplo, empréstimo entre bibliotecas; uso de recursos em outros locais; obtenção de imagens, vídeos, texto ou som);</p> <p>b. Considera a viabilidade de adquirir um novo idioma ou habilidade (por exemplo, estrangeiro ou baseado em disciplina) para</p>

	<p>coletar as informações necessárias e entender seu contexto;</p> <p>c. Define um plano geral realista e um cronograma para adquirir as informações necessárias.</p>
<p>O estudante competente em informação reavalia a natureza e a extensão da necessidade de informação.</p>	<p>a. Revisa as informações iniciais necessárias para esclarecer, revisar ou refinar a pergunta;</p> <p>b. Descreve os critérios usados para tomar decisões e escolhas de informações.</p>
<p><b>PADRÃO 2</b></p> <p><b>O estudante competente em informação acessa as informações necessárias de forma eficaz e eficiente.</b></p>	
<p>Indicadores de desempenho</p>	<p>Resultados</p>
<p>O estudante alfabetizado em informação seleciona os métodos investigativos ou sistemas de recuperação de informação mais apropriados para acessar a informação necessária.</p>	<p>a. Identifica métodos de investigação apropriados (por exemplo, experimentos de laboratório, simulação, trabalho de campo);</p> <p>b. Investiga benefícios e aplicabilidade de vários métodos de investigação;</p> <p>c. Investiga o escopo, o conteúdo e a organização de sistemas de recuperação de informações;</p> <p>d. Seleciona sistemas eficientes e eficazes abordagens para acessar as informações necessárias a partir do método investigativo ou sistema de recuperação de informações.</p>
<p>O estudante competente em informação constrói e implementa estratégias de busca efetivamente desenhadas.</p>	<p>a. Desenvolve um plano de pesquisa adequado ao método investigativo;</p> <p>b. Identifica palavras-chave, sinônimos e termos relacionados para as informações necessárias;</p> <p>c. Descreve os critérios usados para tomar decisões e escolhas de informações;</p> <p>d. Seleciona vocabulário controlado específico para a disciplina ou informação fonte de recuperação de ação;</p>

	<p>e. Constrói uma estratégia de busca<sup>4</sup> usando comandos apropriados para o sistema de recuperação de informação selecionado (por exemplo, operadores booleanos, truncamento e proximidade para mecanismos de busca; organizadores internos como índices de livros);</p> <p>f. Implementa a estratégia de busca em várias recuperações de informações sistemas usando diferentes interfaces de usuário e mecanismos de pesquisa, com diferentes linguagens de comando, protocolos e parâmetros de pesquisa;</p> <p>g. Implementa a pesquisa usando protocolos investigativos adequados à disciplina.</p>
<p>O estudante competente em informação recupera informações <i>on-line</i> ou pessoalmente usando uma variedade de métodos</p>	<p>a. Usa vários sistemas de busca para recuperar informações em inúmeros formatos;</p> <p>b. Usa vários esquemas de classificação e outros sistemas (por exemplo, sistemas numéricos ou índices) para localizar recursos de informação dentro da biblioteca ou para identificar <i>sites</i> específicos para exploração física;</p> <p>c. Usa serviços especializados <i>on-line</i> ou presenciais disponíveis na instituição para recuperar as informações necessárias (por exemplo, empréstimo entre bibliotecas/entrega de documentos, associações profissionais, escritórios institucionais de pesquisa, recursos comunitários, especialistas e profissionais);</p> <p>d. Usa pesquisas, cartas, entrevistas e outras formas de pesquisa para recuperar informações primárias.</p>
<p>O estudante competente em informação refina a estratégia de busca, se necessário.</p>	<p>a. Avalia a quantidade, a qualidade e a relevância dos resultados da pesquisa para determinar se sistemas alternativos de recuperação de informações ou métodos de investigação devem ser utilizados.</p>

---

4

Estratégia de busca trata-se do conjunto de decisões e de ações tomadas durante uma busca, tendo como objetivos recuperar um número suficiente de registros relevantes, além de evitar que sejam recuperados registros irrelevantes ou excessivos (Rowley, 2002).

	<p>b. Identifica lacunas nas informações recuperadas e determina se a estratégia de busca deve ser revisada;</p> <p>c. Repete a pesquisa usando a estratégia revisada conforme necessário.</p>
<p>O estudante competente em informação extrai, registra e gerencia a informação e suas fontes.</p>	<p>a. Seleciona, entre várias tecnologias, a mais apropriada para a tarefa de extrair as informações necessárias (por exemplo, funções de <i>software</i> de copiar/colar, fotocopadora, <i>scanner</i>, equipamento áudio/visual ou instrumentos exploratórios);</p> <p>b. Cria um sistema para organizar as informações;</p> <p>c. Diferencia os tipos de fontes citadas e compreende os elementos e a sintaxe correta de uma citação para uma ampla gama de recursos;</p> <p>d. Registra todas as informações de citação pertinentes para referência futura;</p> <p>e. Usa várias tecnologias para gerenciar as informações selecionadas e os resultados incluem: examinar e comparar informações de várias fontes para avaliar confiabilidade, validade, precisão, autoridade, pontualidade e ponto de vista ou viés organizado.</p>
<p><b>Padrão 3</b>  <b>O estudante competente em informação avalia a informação e suas fontes de forma crítica e incorpora a informação selecionada em sua base de conhecimento e em seu sistema de valores.</b></p>	
<p>Indicadores de desempenho</p>	<p>Resultados</p>
<p>O estudante competente em informação resume as principais ideias a serem extraídas das informações coletadas.</p>	<p>a. Lê o texto e seleciona as ideias principais;</p> <p>b. Reafirma conceitos textuais em suas próprias palavras e seleciona dados com cuidado;</p> <p>c. Identifica o material literal que pode ser citado adequadamente.</p>
<p>O estudante competente em informação articula e aplica critérios iniciais para</p>	<p>a. Examina e compara informações de várias fontes para avaliar confiabilidade,</p>

<p>avaliar tanto a informação quanto suas fontes.</p>	<p>validade, precisão, autoridade, pontualidade e ponto de vista ou viés organizado;</p> <p>b. Analisa a estrutura e a lógica dos argumentos ou métodos de apoio;</p> <p>c. Reconhece preconceito, engano ou manipulação;</p> <p>d. Reconhece o contexto cultural, físico ou outro dentro do qual a informação foi criada e compreende o impacto do contexto na interpretação da informação.</p>
<p>O estudante competente em informação sintetiza as ideias principais para construir novos conceitos.</p>	<p>a. Reconhece as inter-relações entre os conceitos e as combina em declarações primárias potencialmente úteis com evidências de apoio;</p> <p>b. Estende a síntese inicial, quando possível, em um nível mais alto de abstração para construir novas hipóteses que podem exigir informações adicionais;</p> <p>c. Utiliza computador e outras tecnologias (por exemplo, planilhas, dados bases, multimídia e equipamento de áudio ou visual) para estudar a interação de ideias e outros fenômenos.</p>
<p>O estudante competente em informação compara o novo conhecimento com o conhecimento prévio para determinar o valor agregado, as contradições ou outras características únicas da informação.</p>	<p>a. Determina se as informações satisfazem a pesquisa ou outras necessidades de informações;</p> <p>b. Usa critérios conscientemente selecionados para determinar se a informação contradiz ou verifica as informações usadas de outras fontes;</p> <p>c. Tira conclusões com base nas informações coletadas;</p> <p>d. Testa teorias com técnicas apropriadas à disciplina (por exemplo, simuladores, experimentos);</p> <p>e. Determina a precisão provável questionando a fonte dos dados, as limitações das ferramentas ou as estratégias de coleta de informações e a razoabilidade das conclusões;</p> <p>f. Integra novas informações com informações ou conhecimentos anteriores;</p>

	g. Seleciona informações que fornecem evidências para o tópico.
O estudante competente em informação compara o novo conhecimento com o conhecimento prévio para determinar o valor agregado, as contradições ou outras características únicas da informação.	a. Investiga diferentes pontos de vista encontrados na literatura; b. Determina se deve incorporar ou rejeitar os pontos de vista encontrados.
O estudante competente em informação valida a compreensão e a interpretação da informação através do discurso com outros indivíduos, especialistas da área temática e/ou profissionais.	a. Participa de discussões em sala de aula e outras; b. Participa de fóruns de comunicação eletrônica patrocinados pela turma, projetados para incentivar o discurso sobre o tópico (por exemplo, e-mail, quadros de avisos, salas de bate-papo); c. Busca a opinião de especialistas por meio de uma variedade de mecanismos (por exemplo, intervisualizações, e-mail, <i>listservs</i> ).
O estudante competente em informação determina se a consulta inicial deve ser revisada.	a. Determina se a necessidade de informação original foi satisfeita ou se é necessário informação adicional; b. Revê a estratégia de busca e incorpora conceitos adicionais como necessário; c. Revisa as fontes de recuperação de informações usadas e expande para incluir outras conforme necessário.
<b>Padrão 4</b>	
<b>O estudante competente em informação, individualmente ou como membro de um grupo, usa a informação de forma eficaz para atingir um propósito específico.</b>	
Indicadores de desempenho	Resultados
1. O estudante competente em informação aplica informações novas e anteriores ao planejamento e à criação de um determinado produto ou desempenho.	a. Organiza o conteúdo de uma maneira que apoie os propósitos e o formato do produto ou desempenho (por exemplo, esboços, rascunhos, <i>storyboards</i> ); b. Articula conhecimentos e habilidades transferidos de experiências anteriores para planejar e para criar o produto ou o desempenho;

	<p>c. Integra as informações novas e anteriores, incluindo citações e paráfrases, de forma a apoiar os propósitos do produto ou do desempenho;</p> <p>d. Manipula texto digital, imagens e dados, conforme necessário, transferindo-os de seus locais e formatos originais para um novo contexto.</p>
O estudante competente em informação revisa o processo de desenvolvimento para o produto ou para o desempenho.	<p>a. Mantém um diário ou registro de atividades relacionados ao processo de busca, de avaliação e de comunicação de informações;</p> <p>b. Reflete sobre sucessos passados, fracassos e estratégias alternativas.</p>
O estudante competente em informação comunica o produto ou desempenho de forma eficaz para os outros.	<p>a. Escolhe meio e formato de comunicação que melhor suporta os propósitos do produto ou desempenho e o público pretendido;</p> <p>b. Usa uma variedade de aplicativos de tecnologia da informação na criação do produto ou desempenho;</p> <p>c. Incorpora princípios de design e de comunicação;</p> <p>d. Comunica-se de forma clara e com um estilo que apoia os propósitos do público-alvo.</p>
<p><b>Padrão 5</b>  <b>O estudante competente em informação entende muitas das questões econômicas, legais e sociais que envolvem o uso da informação e acessa e usa a informação de forma ética e legal.</b></p>	
<b>Indicadores de desempenho</b>	<b>Resultados</b>
O estudante competente em informação compreende muitas das questões éticas, legais e socioeconômicas que envolvem a informação e a tecnologia da informação.	<p>a. Identifica e discute questões relacionadas à privacidade e à segurança em ambos os ambientes, impresso e eletrônico;</p> <p>b. Identifica e discute questões relacionadas ao acesso gratuito versus pago;</p> <p>c. Identifica e discute questões relacionadas à censura e à liberdade de fala; demonstra um entendimento de propriedade intelectual, de direitos autorais e de uso justo de material protegido por direitos autorais.</p>

<p>O estudante alfabetizado em informação segue leis, regulamentos, políticas e etiqueta relacionados ao acesso e ao uso de recursos de informação.</p>	<p>a. Participa de discussões eletrônicas seguindo práticas aceitas (por exemplo, “Netiqueta”);</p> <p>b. Usa senhas aprovadas e outras formas de identificação para acesso a recursos de informação;</p> <p>c. Cumpre as políticas institucionais de acesso a recursos de informação;</p> <p>d. Preserva a integridade dos recursos de informação, de equipamentos, de sistemas e de instalações;</p> <p>e. Obtém, armazena e divulga legalmente texto, dados, imagens ou sons;</p> <p>f. Demonstra compreensão do que constitui plágio e não representa trabalho atribuível a outros como sendo seu;</p> <p>g. Demonstra uma compreensão das políticas institucionais relacionadas à pesquisa com seres humanos.</p>
<p>O estudante competente em informação reconhece o uso de fontes de informação na comunicação do produto ou desempenho.</p>	<p>a. Seleciona um estilo de documentação apropriado e o utiliza consistentemente para citar fontes;</p> <p>b. Publica avisos de permissão concedida, conforme necessário, para material protegido por direitos autorais.</p>

Fonte: ACRL, 2000.

Os Padrões de Letramento Informacional para o Ensino Superior (*Information Literacy Competency Standards for Higher Education*) desenvolvidos pela ACRL é a norma com mais reconhecimento para desenvolver atividades e avaliar o letramento informacional no Ensino Superior, inclusive já foi utilizado por várias instituições americanas e de outros países.

Este documento apresenta as recomendações sobre as habilidades informacionais a serem desenvolvidas no ambiente acadêmico e também demonstra as suas possibilidades de aplicação no contexto dos conteúdos curriculares, estimulando a formação de indivíduos capazes de enfrentar abundantes escolhas

informativos dentro de vários tipos de ambiente, seja acadêmico, organizacional ou pessoal.

Espera-se que os estudantes apresentem as competências descritas nos padrões, no entanto, é importante ressaltar que nem todos as demonstram no mesmo nível de proficiência ou na mesma velocidade. Segundo a ACRL (2000, p.7), o desenvolvimento das competências do letramento informacional “multiplica as oportunidades de aprendizagem autodirigida dos alunos, à medida que eles se engajam no uso de uma ampla variedade de fontes de informação para expandir seus conhecimentos”.

### 3.4 O PAPEL DA BIBLIOTECA NO LETRAMENTO INFORMACIONAL

As bibliotecas contemporâneas têm evoluído significativamente para atender às necessidades informativas em constante mudança da sociedade digital e do público em geral. Valentim (2016) elucida que tais mudanças são baseadas no contexto econômico, social e tecnológico, assim as bibliotecas vêm se tornando espaços de conhecimento, cujo reconhecimento social tem aumentado significativamente.

Este cenário é marcado, segundo a autora, por vários desafios, uma vez que as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas têm impactado diretamente as estratégias de ação e a mediação da informação. Um desses desafios é o desenvolvimento da competência em informação no público usuário, para que saiba manejar a informação no ambiente eletrônico e digital (Valentim, 2016).

Nessa perspectiva, as bibliotecas funcionam como agentes responsáveis pela preservação da memória registrada, assim como pela organização, pela recuperação e pela disseminação da informação. Elas têm a responsabilidade de assegurar a todos o acesso à informação na sociedade brasileira. Quando inseridas na instituição educacional, as bibliotecas desempenham uma atribuição vital na promoção da cidadania, capacitando as pessoas com o conhecimento e as ferramentas necessárias para participar ativamente de suas comunidades e sociedades. Elas são espaços essenciais para a construção de sociedades informadas, engajadas e democráticas.

As bibliotecas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, Rede em que estão os Institutos Federais, vêm assumindo uma nova tipologia de biblioteca, denominada Bibliotecas Multiníveis<sup>5</sup>. Nesse sentido, a biblioteca acumula as atribuições da biblioteca escolar e universitária, atendendo os diferentes níveis formativos (nível médio, técnico e superior) e, conseqüentemente, diversos níveis de necessidades e de competências informacionais.

Como esta pesquisa tem como foco a Educação Superior, a análise foi feita com o enfoque nos serviços e nos produtos que atendem os cursos de nível superior na Instituição. As bibliotecas universitárias devem apoiar a missão educacional de suas instituições, ensinando as competências essenciais do letramento informacional, as habilidades envolvidas na identificação de uma necessidade de informação, no acesso à informação necessária, na avaliação, na gestão e na aplicação da informação, e na compreensão dos aspectos legais, sociais e éticos do uso da informação (ACRL, 2011).

Pinheiro e Gomes (2020, p.515) enfatizam que

as bibliotecas universitárias são fundamentais nas instituições de ensino superior, uma vez que possuem como missão atender as necessidades informacionais da comunidade acadêmica e também colaborar no desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Para Cunha (2010), atividades inerentes às bibliotecas universitárias são: selecionar, tratar e armazenar tanto publicações impressas quanto outros tipos de materiais; disponibilizar acesso e busca à informação por meios eletrônicos e digitais de forma remota e segura; criar outros formatos de disseminação da informação; treinar seus usuários para o uso das novas tecnologias; e manter constante atualização na identificação de tecnologias necessárias à melhoria dos serviços prestados e às necessidades dos usuários.

Quando se trata de serviço específico ao letramento informacional, no trabalho desenvolvido por Pinheiro e Gomes (2020), vê-se que eles verificaram que as bibliotecas universitárias, por meio do serviço de referência, auxiliam o usuário no seu desenvolvimento do letramento informacional. Dentre as ações realizadas pelas bibliotecas, os autores citam: orientações quanto ao uso de normalizações bibliográficas de trabalhos acadêmicos; treinamento em bases de dados;

---

<sup>5</sup> Segundo Almeida (2015), as bibliotecas multiníveis são unidades de informação que devem atender às necessidades de estudo, de consulta e de pesquisa de um público variado e com necessidades formativas e informativas diferenciadas; ele cita como exemplo as bibliotecas das instituições da Rede Federal (EPCT).

apresentação e uso do sistema gerenciador do acervo da biblioteca; busca de informações ou pesquisa; levantamento bibliográfico.

Os autores nos alertam que “é preciso uma maior divulgação desses serviços seja por meio de boletins informativos, sistema de alerta ou no próprio site da instituição demonstrando que a biblioteca é um espaço que promove produtos, serviços e diálogo com a sua comunidade” (Pinheiro; Gomes 2020, p. 533).

Já Veiga, Pimenta e Silva (2018) verificaram, em um contexto similar desta investigação, que dentre as 43 (quarenta e três) atividades oferecidas pelas bibliotecas do Instituto Federal de Rondônia, apenas seis tratavam da formação de estudantes e de professores para o uso competente da informação, tais como capacitação voltada para o acesso à base de dados do Portal de Periódicos da Capes e para a formação de trabalhos acadêmicos.

Este fato demonstra que, apesar da importante função da biblioteca nas práticas de letramento informacional no ambiente universitário, nem sempre o bibliotecário assume o papel de educador informacional e a biblioteca de agência de letramento, de forma a serem participativos no processo educacional e na formação do indivíduo, promovendo o acesso à informação, o ensino de habilidades de pesquisa, na promoção do pensamento crítico e na promoção da leitura. Veiga, Pimenta e Silva (2018) acreditam que esta atribuição não deve ser exclusivamente do bibliotecário, quando destacam que:

O trabalho de educar informacionalmente, dentro das escolas e universidades, deve ser feito em parceria com as chefias, bibliotecários, auxiliares de bibliotecas e professores. Todos estes profissionais devem entender que educar informacionalmente um aluno é incentivá-lo a ter um senso crítico da informação que recebe e que dispõe para a sociedade (Veiga, Pimenta e Silva, 2018, p. 60).

Nesse sentido, é essencial a proposição, pela biblioteca, de serviços e de produtos de letramento informacional que auxiliem os estudantes da Educação Superior, em especial, as pessoas com deficiência, para a inclusão, a participação, a permanência e a continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades.

Diante do exposto, visando à busca por compreender as práticas de letramento informacional dos estudantes com deficiência, tendo como parâmetros

os padrões desenvolvidos pela literatura, foi utilizada a metodologia descrita a seguir.

## 4 CAMINHO METODOLÓGICO

A presente pesquisa estuda as práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência e com Transtorno do Espectro Autista no âmbito da Educação Superior no Instituto Federal do Sertão Pernambucano. De acordo com Malheiros (2011, p. 33), “para que se possa chegar à determinada conclusão com os dados da pesquisa identificados é preciso que se defina o modelo de raciocínio, ou o método, que será utilizado”. Lakatos e Marconi (2010, p. 139) complementam afirmando que a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

O caminho metodológico escolhido foi delineado a partir do conhecimento do hiato no campo teórico. Assim, tornou-se viável planejar esta investigação e definir os procedimentos a serem seguidos na condução desta pesquisa, incluindo o tipo de pesquisa, contexto, participantes, técnicas de coleta de dados, análise dos dados e considerações éticas, os quais serão detalhados a seguir.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Os métodos e as técnicas a serem empregados na pesquisa científica podem ser selecionados de diversas formas e estão diretamente relacionados com o problema a ser estudado (Lakatos; Marconi, 2010). Assim, a presente investigação desenvolve-se de forma **aplicada, qualitativa, descritiva**, a partir de um **estudo de caso**.

A natureza desta pesquisa é aplicada por se tratar de uma investigação cujo principal objetivo é a geração de conhecimento para aplicação prática e imediata, dirigido à solução de problemas específicos relacionados ao ambiente educacional.

Corroborando com esse pensamento, Barros e Lehfeld (2000) argumentam que este tipo de pesquisa contribui para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade, ou seja, operacionalizar os resultados do trabalho. Neste tipo de investigação, o pesquisador busca orientação prática à solução imediata de problemas concretos do cotidiano.

Considerando os objetivos deste estudo, optou-se por adotar a abordagem qualitativa. Para Malheiros (2011, p. 31), “as pesquisas qualitativas tentam compreender os fenômenos pela ótica do sujeito”. Para este estudo, essa

abordagem é altamente relevante, visto que a pesquisa propõe compreender as práticas de letramento a partir da visão dos estudantes com deficiência.

Nesse cenário, Gil (2010) e Malheiros (2011) afirmam que quando a pesquisa assume a forma descritiva, tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis, fazendo o estudo das características, além de levantar opiniões, atitudes e crenças de um determinado grupo.

Barros e Lehfeld (2000) esclarecem que a pesquisa descritiva engloba outros dois tipos de pesquisa: a documental e/ou bibliográfica e a pesquisa de campo. Nesta pesquisa, foram utilizadas a pesquisa documental (registros acadêmicos dos alunos), a bibliográfica (em fontes da área de educação e da ciência da informação sobre as temáticas pertinentes) e o campo (coleta de dados onde o fenômeno acontece, ou seja, o *Campus* Petrolina do IFSertãoPE).

Segundo Triviños (1987), além de poder estabelecer relações entre variáveis, os estudos descritivos, quando têm por objetivo aprofundar a descrição de uma determinada realidade, podem ser denominados como estudo de caso.

Neste sentido, a presente investigação utilizará como procedimentos técnicos o estudo de caso. Este método foi escolhido por ser “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (Triviños, 1987, p. 134). O estudo de caso é uma investigação empírica, que explora um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes (Yin, 2015).

O estudo de caso foi selecionado pela possibilidade de proporcionar maior nível de profundidade, focalizando o tema de estudo em um determinado grupo selecionado. O estudo de caso é uma investigação empírica, que explora um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes (Yin, 2010).

O caso discutido neste trabalho, refere-se ao processo de letramento informacional relatado por 8 (oito) estudantes da Educação Superior com deficiência visual, física, auditiva e TEA. Suas falas também explicitam as práticas de inclusão vividas na Instituição acadêmica que impactaram no processo de acesso à informação no ambiente educacional.

Explicitados os aspectos da abordagem selecionada para esta pesquisa, será apresentado o contexto onde foi desenvolvido o estudo.

## 4.2 ASPECTOS ÉTICOS

Como este estudo tem participação de seres humanos, é obrigatório ser revisado e aprovado em uma perspectiva ética pelo Comitê Institucional de Ética das Instituições envolvidas. Sendo assim, a pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, sob o protocolo CAAE: 66234522.6.0000.5531. Após a devida aprovação, a pesquisadora entrou em contato com os estudantes participantes para iniciar a pesquisa de campo, obtendo o consentimento para o desenvolvimento, a análise e a publicação dos dados, resguardando o sigilo da identidade.

Cada participante teve inicialmente acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), informando os objetivos do estudo, a duração, as permissões para coleta, o uso e a divulgação de imagens e de áudios, bem como os possíveis riscos e benefícios da pesquisa, dentre outros. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi elaborado em conformidade com a Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, tendo sido previamente assinado pelos participantes. Ressalta-se que foram devidamente avaliados os possíveis danos, os riscos e os benefícios da pesquisa, também minimizada qualquer ameaça de dano aos participantes.

## 4.3 COLETA DE DADOS

Para atingir os objetivos propostos neste trabalho, optou-se por coletar os dados tanto pela entrevista semiestruturada com os estudantes com deficiência da Educação Superior, quanto pela análise documental. Igualmente pautado nas elucidações de Gil (2010, p.140) sobre instrumentos de construção de dados no estudo de caso, a partir dos quais o autor afirma que “obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos”.

Na perspectiva de Yin (2015, p.114), uma das fontes mais importantes de informação para o estudo de caso é a entrevista. A utilização das entrevistas para o desenvolvimento desta pesquisa foi salutar, pois a ação permitiu identificar as

estratégias de acesso à informação para tomada de decisão e para a resolução de problemas; descrever o processo de busca da informação para a construção do conhecimento; e evidenciar o uso da informação utilizada para geração de conhecimento.

De acordo com Gil (2010, p. 109), utilizar esse instrumento é uma forma de interação social, pois o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. Assim, as entrevistas “podem ser utilizadas para investigar um tema em profundidade, como ocorre nas pesquisas designadas como qualitativas” (Gil, 2010, p.114). Este instrumento foi utilizado com o devido consentimento, junto aos estudantes, público-alvo da pesquisa.

Além da entrevista, a pesquisa recorreu a documentos, tais como registros acadêmicos e dados socioeconômicos dos 8 (oito) estudantes participantes que foram disponibilizados pela Instituição investigada. Na visão de Gil (2021), a análise documental é essencial nos estudos de caso, visto que são importantes fontes de dados nas pesquisas qualitativas, uma vez que constituem um meio para confrontar os dados obtidos mediante outros procedimentos, como observações e entrevistas.

Gil (2021) alega que, nas pesquisas em educação, a documentação é normalmente utilizada com a finalidade de corroborar e de valorizar as evidências oriundas de outras fontes. Os usos dos documentos na pesquisa qualitativa são os mais diversos, no entanto, nesta investigação servirão para fornecer detalhes específicos sobre a vida educacional e dados socioeconômicos dos investigados no âmbito da Instituição pesquisada.

Antes da coleta de dados, por meio de entrevistas, constatou-se a necessidade de fazer um treinamento com as temáticas do letramento informacional com os estudantes que cumpriam os requisitos preestabelecidos. Este treinamento foi pensado para dirimir dúvidas sobre termos técnicos utilizados no roteiro da entrevista e para esclarecimento de ações que perpassam as práticas de letramento para facilitar o entendimento dos estudantes.

O treinamento ministrado pela pesquisadora ocorreu de forma individualizada, para que fosse possível dar maior atenção e dirimir qualquer dúvida sobre a temática. Esta ação foi estruturada em duas etapas, a saber:

**Quadro 4** - Etapas do treinamento sobre letramento informacional.

<b>Etapas</b>	<b>Envolvidos</b>	<b>Ação</b>	<b>Objetivo</b>
Primeira etapa:  Preparação da pesquisadora para ministrar o treinamento.	Pesquisadora.	Pesquisa bibliográfica sobre letramento informacional e práticas de letramento informacional na Educação Superior;  Estudo das temáticas relacionadas à pesquisa.	Elaborar o treinamento para os participantes da pesquisa, contemplando os seguintes tópicos: i. determinar a natureza e a extensão da necessidade de informação; ii. acessar as informações efetiva e eficientemente; iii. avaliar criticamente a informação e suas fontes; iv. usar a informação efetivamente para acompanhar objetivos específicos; v. compreender o uso da informação de forma ética e legal;
Segunda etapa:  Primeiro contato com os participantes da pesquisa e execução do treinamento sobre letramento informacional.	Participantes da pesquisa (estudantes com deficiência).	Apresentação oral em Língua Portuguesa e em Libras sobre letramento informacional com auxílio de <i>slides</i> ;  Treinamento, de fato, com explicações utilizando os recursos de acessibilidade (audiodescrição, Libras, fonte ampliada) necessários para o acesso à informação.	Elucidar todos os termos específicos que seriam tratados durante a entrevista;  Mitigar possíveis desconfortos durante a entrevista sobre termos técnicos da área da Ciência da Informação e da Biblioteconomia.

Fonte: Elaboração da autora, 2023.

Neste momento do percurso da pesquisa, foram realizados registros fotográficos, a fim de criar uma memória, conforme figura a seguir:

**Figura 3** - Registros dos treinamentos ministrados para os participantes da pesquisa



## Treinamento com os participantes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023.

Este treinamento, além de elucidar todos os termos específicos que seriam tratados durante a entrevista, possibilitou iniciar a coleta de dados sobre eles, conhecendo as práticas de letramento dos estudantes, também permitir uma maior aproximação com participantes da pesquisa.

Sanadas todas as dúvidas sobre a temática exposta, no momento seguinte, deu-se início a entrevista dos estudantes, por meio do roteiro previamente estruturado. Os estudantes com cegueira e com surdez foram acompanhados pelos respectivos especialistas, o Braille e o Intérprete de Libras, que possibilitaram a comunicação acessível de ambos. O Roteiro de Entrevista Semiestruturada (Apêndice B) compõe-se de 24 (vinte e quatro) questões divididas em três blocos, a saber:

I. Caracterização dos participantes: nome, idade, sexo, curso, ano de ingresso na Instituição investigada.

II. Conhecimentos sobre a biblioteca: serviços utilizados; dificuldades encontradas em relação ao acervo, serviços e produtos; e possíveis problemas enfrentados em relação à acessibilidade informacional na biblioteca.

III. Letramento informacional e inclusão: seleção do assunto; fontes de informação utilizadas; estratégias de busca e de acesso à informação; avaliação da relevância da informação; gerenciamento, organização e armazenamento das informações; uso da informação de forma ética e legal; práticas de inclusão relacionadas ao acesso à informação.

As entrevistas foram realizadas nos meses de abril e maio de 2023. Para registrar as informações coletadas, foi utilizado o gravador, com autorização prévia dos participantes. Todas as entrevistas ocorreram no âmbito do IFSertãoPE (*Campus* Petrolina e Reitoria), em dia e horário previamente acordados com os participantes.

Conforme sinalizado anteriormente, as informações sobre os participantes da pesquisa foram complementadas com os registros acadêmicos coletados no SUAP do IFSertãoPE.

Ressalta-se que os instrumentos da pesquisa foram submetidos ao Comitê de Ética e só foram aplicados após as assinaturas dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de todos os participantes.

#### 4.4 CONTEXTO DA PESQUISA

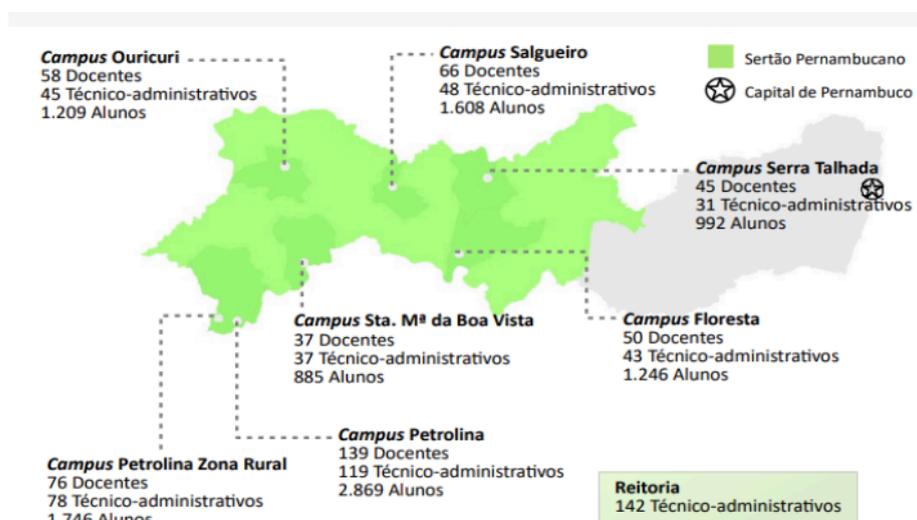
Esta investigação tem como cenário uma instituição escolar que fica na mesorregião do Sertão Pernambucano, sendo constituída por 41 municípios, segundo o IBGE. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – IFSertãoPE – foi criado por meio da Lei n.º 11.892/2008. A Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que buscava ampliar a oferta de formação técnica e profissional pelo país, transformou os CEFETS e Escolas Agrotécnicas em Rede, de forma a passar por um profundo processo de expansão, passando a denominar, oficialmente, a partir de então, como Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Nesta oportunidade, a cidade de Petrolina-PE, que antes possuía duas unidades do Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (CEFET Petrolina), transformou-se em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, com natureza jurídica de autarquia, sendo detentor de

autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Está vinculada ao Ministério da Educação (MEC), sob a supervisão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec).

O IFSertãoPE é formado por 7 *campi* - *Campus Floresta*, *Campus Ouricuri*, *Campus Petrolina*, *Campus Petrolina Zona Rural*, *Campus Salgueiro*, *Campus Santa Maria da Boa Vista* e *Campus Serra Talhada*, além da Reitoria, localizada no município de Petrolina-PE, conforme figura abaixo.

**Figura 4** - Mapa de abrangência do Instituto Federal do Sertão Pernambucano



Fonte: Petrolina, 2022b.

Este estudo foi desenvolvido no *Campus Petrolina*, localizado no Bairro João de Deus, da cidade de Petrolina-PE. Este *Campus* foi escolhido por ser a unidade mais antiga da história do IFSertãoPE e ter o maior número de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Este foi o primeiro *campus* avançado de uma Escola Federal de Nível Médio do Brasil. Ele iniciou suas atividades em 1983, como *campus* avançado da Escola Técnica Federal de Pernambuco (ETFPE), em um espaço cedido pela Escola Estadual Otacílio Nunes, onde permaneceu até 1989, quando foi fundada sua sede: a Unidade Descentralizada da Escola Técnica Federal de Pernambuco (Uned-Petrolina). Doze anos depois, a Uned foi incorporada à Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela, e passou a se chamar Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (CEFET) (Petrolina, 2024).

Além da cidade de Petrolina, o *campus* beneficia mais 7 (sete) municípios do sertão pernambucano (Afrânio, Dormentes, Lagoa Grande, Santa Maria da Boa Vista, Cabrobó, Orocó e Terra Nova) e outras 6 (seis) cidades da Bahia (Juazeiro, Casa Nova, Sobradinho, Senhor do Bonfim, Sento Sé e Pilão Arcado) (Petrolina, 2024).

O *Campus* oferta atualmente 21 cursos, distribuídos em técnicos, graduação, pós-graduação e de formação inicial e continuada, seja na modalidade presencial ou a distância. Os Cursos Técnicos nas modalidades Médio Integrado, Subsequente e Proeja são nas áreas de Edificações, Eletrotécnica, Informática, Química, Administração, Sistemas de Energias Renováveis, Eletricista Predial, Operador de Computador, Mestre de Obra e Segurança do Trabalho. No Nível Superior, são ofertados Bacharelado, Licenciatura, Tecnólogo e Pós-graduação nas áreas de Computação, Engenharia Civil, Física, Matemática, Música, Química e Tecnologia de Alimentos, Tecnologias de Produção de Derivados de Frutas e Hortaliças, Tecnologia Ambiental e Sustentabilidade nos Territórios Semiáridos e Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação.

Para acompanhamento dos alunos com deficiência nos cursos citados, cada *campus* que compõe o IFSertãoPE e a Reitoria tem na sua estrutura organizacional o setor específico, o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).

Conforme o Decreto n.º 7.611/11, os Núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior precisam assegurar, aos estudantes com deficiência, condições básicas de acesso à Educação Superior, eliminando barreiras físicas, de comunicação e de informação que restrinjam a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

O NAPNE, na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, surge através do Programa TECNEP, Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, que está ligado à SETEC/MEC, sendo um programa que visa à inserção e ao atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, nas Instituições Federais de Educação (IFEs), em parceria com os sistemas estaduais e municipais, bem como o segmento comunitário.

O NAPNE, do IFSertãoPE, foi criado pela Resolução de n.º 35, de 2012, do seu Conselho Superior, e tem por objetivo promover a cultura da educação para a convivência, a diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais na Instituição, visando à promoção do acesso, da permanência e da conclusão com êxito das pessoas com necessidades específicas na Instituição. Tem como público-alvo, prioritariamente, estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e pessoas com mobilidade reduzida.

Isto posto, foi feita a contextualização do campo de pesquisa e da população atendida dentro dele.

#### 4.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da presente investigação foram 8 (oito) estudantes com deficiência e TEA do *Campus* Petrolina do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Foram convidados a participar da pesquisa todos os estudantes que atendessem aos seguintes critérios: a) estar matriculado e cursando de forma ativa; b) ser estudante do Ensino Superior; c) ser estudante com deficiência; d) e, por fim, ser estudante do *Campus* Petrolina - IFSertãoPE.

Foi possível constatar que o número de estudantes mudou ao longo da pesquisa. De acordo com o levantamento inicial, realizado no início do ano 2022, referente ao ano de 2021, pela Coordenação do NAPNE na Reitoria do IFSertãoPE, identificou-se o total de 92 (noventa e dois) estudantes que foram atendidos pelos NAPNEs de todos os *campi* do IFSertãoPE. Do total de estudantes identificados no levantamento inicial, 35<sup>6</sup> (trinta e cinco) pertenciam ao *Campus* Petrolina, destes apenas 16 (dezesesseis) faziam parte da Educação Superior, conforme quadro abaixo.

---

<sup>6</sup> O estudante com dislexia não foi contabilizado neste levantamento, pois não atende aos critérios estabelecidos para participação nesta pesquisa.

**Quadro 5** - Estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior no *Campus* Petrolina.

<b>Necessidades</b>	<b>Quantitativo Geral</b>	<b>Quantitativo da Educação Superior</b>
Física	14	8
Visual	6	5
Auditiva	7	2
Intelectual	4	1
Múltiplas	0	0
TEA	4	0
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>16</b>

Fonte: Petrolina, 2022a.

Foram selecionados os participantes da pesquisa após os devidos procedimentos éticos, no entanto, quando iniciou o ano de 2023 (ano da pesquisa de campo), foi solicitada a lista atualizada dos estudantes com deficiência do referido *Campus* e constatou-se que o quantitativo mudou para 21 (vinte e um) estudantes, conforme quadro abaixo. Ressalta-se que neste levantamento o setor incluiu as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Consoante quadro abaixo:

**Quadro 6** - Estudantes com necessidades educacionais especiais na Educação Superior no *Campus* Petrolina - atualização de 2023.

<b>Necessidades</b>	<b>Quantitativo Geral</b>	<b>Quantitativo da Educação Superior</b>
Física	20	7
Visual	8	6
Auditiva	5	2
Intelectual	4	1
Múltiplas	0	0
TEA	4	5
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>	<b>21</b>

Fonte: Petrolina, 2023.

Na pesquisa de campo, que aconteceu após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, o quadro de estudantes mudou novamente. Isso ocorreu porque do quadro anteriormente apresentado, 6 (seis) estudantes evadiram, 4 (quatro) trancaram, 1 (um) concluiu, 1 (um) foi desligada e 1 (um) declarou que não era pessoa com deficiência, ficando o total de 8 (oito) estudantes, conforme quadro abaixo:

**Quadro 7-** Situação dos estudantes com necessidades educacionais especiais, durante a pesquisa.

Situação 1- Antes da pesquisa de campo			Situação 2 - No momento da pesquisa de campo		
Necessidade	Quantitativo Geral	Quantitativo da Educação Superior	Necessidade	Quantitativo Geral	Quantitativo da Educação Superior
Física	20	7	Física	20	2
Visual	8	6	Visual	8	2
Auditiva	5	2	Auditiva	5	2
Intelectual	4	1	Intelectual	4	0
Múltiplas	0	0	Múltiplas	0	0
TEA	4	5	TEA	4	2
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>	<b>21</b>	<b>TOTAL</b>	<b>41</b>	<b>08</b>

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A mudança ocorrida no quantitativo dos estudantes reflete o quadro nacional que trata da inclusão, do acesso, da permanência e da saída exitosa com a conclusão do ciclo educacional.

Salienta-se que os nomes utilizados no decorrer do trabalho são fictícios e foram escolhidos como forma de homenagear algumas cidades que compõem a Mesorregião do Sertão Pernambucano e do São Francisco Pernambucano - cenários onde a Instituição selecionada está com suas raízes fincadas. Essa pesquisa assumiu o compromisso de não divulgar os nomes dos estudantes mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para preservar identidades e histórias pessoais.

Visando a conhecer os estudantes que participaram da pesquisa, foi traçado um breve perfil contendo informações basilares, tais como: idade, escolarização anterior, curso, ano de ingresso e tipo de deficiência, conforme quadro abaixo.

**Quadro 8:** Caracterização dos participantes.

Identificação do estudante	Idade	Escolarização anterior	Curso	Ano de ingresso	Tipo de necessidade
Afrânio	23	Escola Pública	Licenciatura em Computação	2019	Visual (Cegueira)
Araripina	21	Escola Pública	Licenciatura em Química	2022	Física
Dormentes	24	Escola Pública	Licenciatura em Física	2020	Auditiva (Surdez)
Ibimirim	22	Escola Pública	Licenciatura em Química	2019	Transtorno Do Espectro Autista
Manari	28	Escola Privada	Licenciatura em Computação	2021	Transtorno Do Espectro Autista
Mirandiba	25	Escola Pública	Licenciatura em Computação	2018	Física
Parnamirim	19	Escola Pública	Licenciatura em Computação	2022	Visual (Baixa Visão)
Verdejante	46	Escola Pública	Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica	2022	Auditiva

Fonte: Elaboração da autora, 2023.

No perfil etário, os entrevistados encontram-se na faixa entre 19 e 46 anos. De acordo com o IBGE (2022), no que se refere às pessoas com deficiência na faixa etária de 18 a 24 anos (em que se encontra a maioria dos entrevistados) apenas 14,3% têm frequência escolar ativa no Ensino Superior. Apesar dos avanços estabelecidos por meio das legislações vigentes, os percentuais ainda se encontram abaixo da meta de universalização estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024).

No que concerne aos dados do IBGE apresentados e os dados levantados nesta pesquisa, é possível apontar uma convergência quando trata da rede de ensino pública

como principal local de escolarização das pessoas com deficiência, pois apenas um dos entrevistados teve a escola privada como instituição anterior ao Instituto Federal do Sertão Pernambuco. Em relação à questão racial, os dados da pesquisa também convergem, pois, de acordo com a autodeclaração efetuada na matrícula e informada no Sistema Unificado de Administração Pública<sup>7</sup> (SUAP), 5 (cinco) dos entrevistados se declararam brancos e 3 (três) se declararam pardos.

Assim como os dados apresentados sobre as declarações da caracterização da deficiência, a Instituição investigada acompanha os indicadores do INEP, quando se trata dos 3 (três) tipos mais mencionados pelos estudantes: deficiência física, visual, seguido da auditiva.

Em relação aos cursos nos quais os estudantes estão inseridos, nota-se que, apesar da Instituição ofertar cursos superiores com os graus de Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia, ficou demonstrado que os cursos de Licenciatura são os que possuem maior número de estudantes em relação aos tipos de deficiência e suas especificidades. Fato que chamou atenção, mas não teve nenhum registro na literatura que amparasse essa descoberta. Dentre os cursos de Licenciatura, é evidenciado o foco na Computação.

Sobre os anos de ingressos nos cursos, ficou comprovado que a Instituição ao longo dos anos vem sendo escolhida pelas pessoas com deficiência para o seu desenvolvimento acadêmico. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, observou-se que, apesar de existir uma grande procura pela Instituição, em contrapartida há também um número expressivo de evasão, de desistência e de abandono.

Por fim, considerando as características das necessidades educacionais, foram identificadas as deficiências visual, física, auditiva, além do Transtorno do Espectro Autista<sup>8</sup>. Traçaremos a seguir um breve perfil dos estudantes com as informações extraídas dos documentos institucionais e da entrevista.

Os estudantes Parnamirim e Afrânio têm deficiência visual, sendo o primeiro com baixa visão e o segundo com cegueira. Ambos estão matriculados no Curso de Licenciatura em Computação. A inclusão de estudantes com deficiência visual no

---

<sup>7</sup> Este é o *software* desenvolvido pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte e disponibilizado para outras instituições públicas, que vem sendo utilizado para gerenciar todas as funcionalidades acadêmicas.

<sup>8</sup> A Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, no § 2º, do Art. 01, indica que “A pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”.

Curso de Licenciatura em Computação destaca a importância da diversidade na formação de profissionais da área de tecnologia. Esses estudantes trazem perspectivas únicas e experiências pessoais que podem enriquecer o ambiente acadêmico e contribuir para a inovação e o desenvolvimento de soluções tecnológicas mais inclusivas e acessíveis.

O estudante Afrânio nasceu na cidade de Ibimirim-PE, tem 23 anos, solteiro, é do sexo masculino, autodeclara-se branco e apresenta cegueira congênita. Teve sua trajetória escolar na rede pública de ensino e ingressou no Instituto Federal no ano de 2019, no turno vespertino.

Já o estudante Parnamirim, no momento da entrevista, estava no início do curso de graduação. Oriundo da cidade de Petrolina-PE, tem 19 anos, solteiro, sexo masculino, autodeclara-se pardo e apresenta baixa visão. Sua trajetória escolar foi construída na rede pública de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2022, no turno vespertino.

As estudantes Araripina e Mirandiba apresentam deficiência física; a primeira é do curso de Licenciatura em Química e a segunda, Licenciatura em Computação. Tanto Araripina quanto Mirandiba estão buscando suas formações em áreas que são de seu interesse, demonstrando que a deficiência física não é uma barreira para alcançar objetivos educacionais e profissionais.

A estudante Araripina, natural de Itiúba-BA, tem 21 anos, solteira, do sexo feminino, autodeclara-se parda e apresenta deficiência física com uso de cadeira de rodas para se locomover. Teve como base da sua trajetória escolar a rede pública de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2022, no turno vespertino.

A estudante Mirandiba, natural de Belo Jardim-PE, tem 25 anos, é do sexo feminino, solteira, autodeclara-se branca e apresenta deficiência física com dificuldade de locomoção leve e atrofia nas mãos. Teve sua trajetória escolar na rede pública de ensino e ingressou no Instituto Federal no ano de 2018, no turno matutino. Ela estuda na Instituição desde o Curso Técnico em Informática, dando continuidade nos estudos no Curso Superior na mesma Instituição.

A permanência de Mirandiba na Instituição, desde o Curso Técnico até o Curso Superior, reflete seu comprometimento com a educação e sua determinação em superar desafios, mesmo diante das limitações físicas. Essa continuidade também ressalta a importância de um ambiente educacional inclusivo, que reconhece e valoriza

as habilidades e os potenciais de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas.

No que diz respeito à estudante Dormentes, ela é surda, e a estudante Verdejante possui deficiência auditiva. A primeira está matriculada no curso de Licenciatura em Física, e a segunda faz parte da Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica. A presença de Dormentes e de Verdejante nos programas educacionais da Instituição destaca o compromisso com a inclusão e com a diversidade, além de evidenciar que, com os recursos adequados e o apoio necessário, estudantes com deficiência auditiva podem alcançar sucesso acadêmico e profissional em suas áreas de interesse.

A estudante Dormentes tem 24 anos de idade, é do sexo feminino, solteira e natural da cidade de Juazeiro-BA. Autodeclara-se branca, apresenta surdez e interage por meio da Língua Brasileira de Sinais. Sua trajetória escolar foi construída na rede pública de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2020, no turno noturno.

Já a estudante Verdejante, natural de Petrolina-PE, tem 46 anos, é do sexo feminino, solteira. Autodeclara-se branca, apresenta deficiência auditiva e faz uso de aparelho auditivo. Sua trajetória escolar foi estabelecida na rede pública de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2022.

E, por fim, os estudantes Manari e Ibimirim, que apresentam o Transtorno do Espectro Autista, indicaram que até o momento da entrevista não receberam nenhum tipo de atendimento por profissionais especializados. Manari está matriculado no Curso de Licenciatura em Computação, enquanto Ibimirim está cursando a Licenciatura em Química.

O estudante Manari tem 28 anos, solteiro, sexo masculino, natural de Remanso-BA. Autodeclara-se branco e apresenta Transtorno do Espectro Autista. Sua trajetória escolar teve predominância da iniciativa privada de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2021, no turno matutino.

O estudante Ibimirim, natural de Senhor do Bonfim-BA, tem 22 anos, sexo masculino. Autodeclara-se pardo e apresenta Transtorno do Espectro Autista. Sua trajetória escolar foi delineada na rede pública de ensino e ingressou no Instituto no ano de 2019, no turno vespertino.

#### 4.6 ANÁLISE DE DADOS

Na visão de Gil (2021, p. 125), “a análise de dados na pesquisa qualitativa é um processo recursivo e dinâmico que se inicia concomitantemente à própria coleta de dados”. Devido às características desta pesquisa, optou-se pela estratégia descritiva, que Gil (2021) sintetiza como sendo a mais clássica das estratégias de análise utilizada no estudo de caso. Segundo o autor, esta estratégia é recomendada nos estudos que têm como propósito a descrição de um determinado caso, que pode ser um indivíduo, um grupo, uma organização ou uma comunidade.

Consonante este pensamento, Yin (2015) indica que o estudo de caso pode ser analisado a partir de 4 (quatro) estratégias gerais e 5 (cinco) técnicas específicas. Entre as apresentadas pelo autor, este estudo utilizou como estratégia para análise dos dados, o desenvolvimento da descrição do caso e como técnica, a combinação de padrão.

A estratégia analítica descritiva deste estudo teve como base os objetivos da pesquisa e a revisão de literatura, para estabelecer as categorias de análise de forma prévia. A técnica de combinação de padrão, indicado por Yin (2015), neste estudo, comparou o padrão empírico – extraído das descobertas sobre as práticas dos estudantes entrevistados – com um padrão previsto antes da coleta de dados, extraído da literatura.

Assim, foram escolhidas como categorias analíticas: **conhecimento sobre a biblioteca** – visto que muitas práticas de letramento informacional partem desse ambiente; **práticas de letramento informacional** – descrevendo as atividades do letramento informacional, a partir das vivências dos participantes no ambiente acadêmico; **práticas de inclusão no ambiente educacional** – indicando as impressões sobre ações que visavam à inclusão dos estudantes e que impactavam diretamente no acesso à informação.

Apoiada nessas categorias, a coleta de dados foi realizada em 2 (duas) etapas: a análise documental e a compreensão dos sujeitos. Na primeira etapa, foram identificadas as principais fontes documentais: dados dos estudantes disponíveis no SUAP e mapeamento dos estudantes realizados pelo NAPNE da Instituição. Os documentos atuaram de forma complementar às informações obtidas nas entrevistas. Na segunda etapa, a compreensão dos sujeitos ficou evidenciada com as entrevistas realizadas.

Realizada a descrição sobre o caminho metodológico que guiou este estudo, a seguir, serão apresentados os resultados encontrados. O tratamento, propriamente dito, dos dados coletados a partir das entrevistas e da análise dos documentos, foi feito estabelecendo-se interfaces entre os achados e os conhecimentos teóricos construídos a respeito dos temas abordados nesta pesquisa. Dessa forma, no capítulo 5, serão discutidos, em maior profundidade, esses dados, bem como as questões do letramento informacional dos estudantes com deficiência.

## 5 LETRAMENTO INFORMACIONAL DOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa concentrou-se no Ensino Superior, envolvendo 8 (oito) estudantes com deficiência e com Transtorno do Espectro Autista, efetivada por meio de entrevistas e de análise documental. Os dados coletados foram analisados com base em categorias estabelecidas a partir da revisão de literatura e dos aspectos mais destacados durante a descrição dos dados. Assim, as categorias de análise nesta investigação incluem: conhecimento sobre a biblioteca, práticas de letramento informacional e práticas de inclusão no ambiente educacional. A interligação dos aspectos analisados, conforme expresso nas declarações dos estudantes, revela uma conexão intrínseca entre eles, tornando difícil abordar um sem mencionar o outro. Nas seções seguintes, serão apresentadas as impressões dos participantes da pesquisa acerca do letramento informacional e os aspectos que influenciam o seu desenvolvimento.

### 5.1 CONHECIMENTOS SOBRE A BIBLIOTECA

Diante da importância do papel da biblioteca e de seus atores na promoção do letramento informacional, a presente pesquisa buscou saber dos 8 (oito) estudantes entrevistados seus conhecimentos acerca desta unidade informacional. A biblioteca deve fornecer recursos, treinamento, assistência e orientação com o propósito de que as pessoas desenvolvam habilidades críticas de pesquisa e de avaliação de informações.

Nesta perspectiva, Almeida Júnior (1997, p.22) traz uma reflexão muito importante. Ele afirma que a biblioteca “deve ser o reflexo e causa das transformações da sociedade; deve receber influências, interferir, ser início, meio e fim das alterações sociais, numa sequência interminável”.

Dito isso, pontuam-se os resultados das entrevistas sobre este importante recurso informacional. Como resultado das entrevistas quanto aos serviços que os estudantes conhecem e utilizam na biblioteca do seu *campus*, destacou-se o empréstimo domiciliar, indicado por 5 (cinco) dos entrevistados. Além desses, 1 (um) dos entrevistados indicou que só utiliza a biblioteca para estudar, e 2 (dois)

estudantes nunca foram à biblioteca e, conseqüentemente, não utilizaram nenhum serviço oferecido pela biblioteca do *Campus* Petrolina. Sendo assim, esses estudantes não souberam responder as perguntas relacionadas à biblioteca. Podem-se constatar as experiências vivenciadas por alguns estudantes, a partir de seus depoimentos:

Utilizo Empréstimo. Eu pego o livro e levo pra casa para estudar, mas eu não costumo usar o espaço lá (Araripina, 2023).

Utilizo os livros didáticos, porque a gente encontra as metodologias para estudo. É um espaço muito bom, que eles criam para estudo, mesmo que não seja com livros. Tem espaços para uma pessoa só. Eu acabo utilizando bastante lá (Ibimirim, 2023).

Atualmente, eu não tô usando muito a biblioteca, mas quando eu ia à biblioteca, utilizei o empréstimo (Mirandiba, 2023).

Uso o empréstimo domiciliar. Quando eu vim para cá estudar, eu visitei a biblioteca e pedi emprestado um livro. Passei uma semana e depois devolvi. Na verdade, foram duas semanas, mais ou menos. Aí a pessoa responsável me explicou que posso pegar emprestado e fazer isso sempre. Pegar emprestado, levar pra casa e depois devolver. Essa é minha experiência com biblioteca (Dormentes, 2023).

Uso a biblioteca só para estudar (Afrânio, 2023).

A informação sobre os serviços utilizados pelos estudantes na biblioteca do *Campus* oferece revelações valiosas sobre o uso e a percepção desse recurso acadêmico. O destaque para o empréstimo domiciliar, mencionado por 5 (cinco) dos entrevistados, demonstra a importância desse serviço para apoiar seus estudos e pesquisas.

A resposta de que 1 (um) dos entrevistados utiliza a biblioteca exclusivamente para estudar indica uma utilização específica desse espaço, remetendo ao seu uso como um ambiente tranquilo para concentração. Isso ressalta a importância não apenas dos recursos informacionais oferecidos pela biblioteca, mas também do ambiente propício ao estudo que ela proporciona.

Por outro lado, a declaração de que 2 (dois) estudantes nunca frequentaram a biblioteca e, portanto, não utilizaram nenhum de seus serviços, levanta questões sobre o alcance e a acessibilidade dos recursos da biblioteca para todos os estudantes. Pode indicar a necessidade de maior divulgação dos serviços

oferecidos, bem como a avaliação de possíveis barreiras que impedem alguns estudantes de acessar esse importante recurso.

Além disso, a constatação de que esses estudantes não souberam responder as perguntas relacionadas à biblioteca destaca a importância da conscientização e do conhecimento sobre os recursos disponíveis para apoio acadêmico. Isso sugere uma oportunidade para melhorar a comunicação e o engajamento dos estudantes com a biblioteca, garantindo que todos possam se beneficiar plenamente dos serviços oferecidos.

Os estudantes entrevistados não mencionaram nenhum serviço atrelado ao desenvolvimento de práticas de letramento informacional. Segundo Valentim (2016), as bibliotecas vêm enfrentando vários desafios de ordem social, cultural, científica e tecnológica e destaca que um deles é o letramento informacional dos usuários, para que eles saibam manejar a informação no ambiente digital.

Pinheiro e Gomes (2020) indicam que ações como orientações quanto ao uso de normalizações bibliográficas de trabalhos acadêmicos, treinamento em bases de dados, apresentação e uso do sistema gerenciador do acervo da biblioteca, busca de informações ou pesquisa, levantamento bibliográfico, dentre outros poderiam ser desenvolvidas na biblioteca para atender as necessidades informacionais dos estudantes.

A ausência de menção desses serviços é um ponto de reflexão importante sobre a conscientização e a utilização desses recursos acadêmicos, pois o letramento informacional é fundamental para o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes em um mundo cada vez mais orientado pela informação e pela tecnologia. Conforme Pinheiro e Gomes (2020), é preciso investir na divulgação desses serviços para que toda comunidade acadêmica conheça e utilize no seu cotidiano.

A falta de referência a serviços específicos relacionados ao letramento informacional pode indicar uma falta de consciência por parte dos estudantes sobre a importância dessas habilidades ou sobre os recursos disponíveis para desenvolvê-las na biblioteca do *Campus*. Por outro lado, essa ausência pode também apontar para uma possível lacuna na oferta de serviços de letramento informacional pela biblioteca do *Campus*. Talvez os serviços relacionados a essa área não estejam claramente identificados ou divulgados, ou talvez não tenham sido

integrados de forma eficaz às práticas existentes de apoio ao ensino e à aprendizagem.

Independentemente da causa, a falta de menção apontada sugere uma oportunidade para a biblioteca e os professores revisarem suas estratégias de comunicação e de educação para promover uma maior conscientização e utilização desses recursos pelos estudantes. Isso pode incluir um programa de letramento informacional, serviços e produtos específicos, e integração dessas atividades ao currículo acadêmico.

Neste contexto, para Veiga, Pimenta e Silva (2018), as bibliotecas dos Institutos Federais podem ser consideradas espaços privilegiados, pois possuem profissionais educadores (Bibliotecários, Auxiliares de Bibliotecas) que, em conjunto com professores e técnicos administrativos, podem realizar atividades planejadas de letramento informacional em suas comunidades de aprendizagem, contribuindo para a produção e a melhoria dos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos pela Rede Federal (EPCT) no Brasil.

Quando questionados sobre a existência de dificuldades na utilização do acervo, serviços e produtos da biblioteca do *Campus*, 6 (seis) responderam que não possuem nenhuma dificuldade, como se pode constatar nos seus depoimentos:

Não tenho dificuldades. Só não consigo pegar os livros que estão no alto. Aí, eu peço ajuda aos "bibliotecários" (Araripina, 2023).

Acho que não tem nenhum problema. Acho que lá abrange muitas coisas: pesquisa em internet, livros didáticos, acervo e infraestrutura boa (Ibimirim, 2023).

No entanto, no depoimento dos estudantes Afrânio e Dormentes, estes registraram como barreira informacional as limitações existentes no atendimento à pessoa com cegueira e com surdez na utilização da biblioteca.

O estudante Afrânio indicou 2 (dois) pontos centrais: o primeiro diz respeito à barreira arquitetônica e o outro à barreira informacional, respectivamente, figurado a partir da dificuldade de locomoção no ambiente da biblioteca pelo estudante com cegueira; e a segunda à ausência do acervo em Braille na Instituição. Este fato limitou o estudante à utilização de livros e de materiais didáticos disponibilizados na Internet, como foi mencionado no seu depoimento:

No início, sim, porque como sou deficiente visual... Eu tinha dificuldade em me locomover pelo ambiente e reconhecer o ambiente. E não pego livro emprestado porque não tem livro em Braille. Normalmente, eu estudo pelo computador, uso a internet (Afrânio, 2023).

O relato do estudante Afrânio destaca importantes desafios enfrentados por estudantes com deficiência visual ao acessar os recursos da biblioteca do *Campus*. Primeiramente, a dificuldade de locomoção no ambiente da biblioteca representa uma barreira física significativa. Além disso, a falta de materiais adaptados em Braille impossibilita o acesso direto a livros e a outros recursos impressos para estudantes com deficiência visual.

Silva e Barreto (2016) confirmam o que foi relatado pelo estudante e afirmam que existe limitação quanto à disponibilidade de materiais de apoio pedagógico para pessoas com deficiência visual nas instituições de ensino, sobretudo de livros em Braille, nas distintas áreas do conhecimento, o que poderia funcionar como um incremento importante para o processo de aprendizagem.

Essas barreiras informacionais não apenas dificultam o acesso à informação e ao conhecimento para os estudantes com deficiência visual, mas também podem impactar negativamente seu desempenho acadêmico e sua participação total na vida universitária. A falta de acesso igualitário aos recursos da biblioteca pode criar uma experiência acadêmica desigual para esses estudantes, comprometendo seu sucesso acadêmico e sua integração na comunidade acadêmica.

Conforme citado no estudo de Wellichan, Lino e Manzini (2021), aspectos como: desenvolvimento de acervos, elaboração de serviços especializados e capacitação profissional para atendimento não são abordados nas avaliações dos Cursos Superiores realizadas pelo Ministério da Educação e podem comprometer a jornada universitária do estudante com deficiência.

Fazendo uma relação com o letramento informacional, Silva e Spudeit (2020) afirmam que:

A competência em informação do estudante cego também é uma estratégia para fortalecimento da educação na perspectiva inclusiva, pois, o bibliotecário deve incluir todos oferecendo a alfabetização informacional pelo conhecimento dos recursos informacionais disponíveis pela biblioteca. Assim, contribuirá com a garantia do exercício da sua cidadania e a concretização do seu direito de educação e participação comum às demais pessoas (Silva e Spudeit, 2020, p. 121).

Vale ressaltar que nem todas as pessoas com deficiência visual são alfabetizadas em Braille, uma vez que algumas se tornam cegas quando adultas,

dificultando uma nova alfabetização, e outras não têm profissionais especializados à sua disposição. Além disso, o custo do livro em Braille é muito alto em relação ao número de pessoas habilitadas para utilização deste formato.

A biblioteca também é responsável pela acessibilidade dos estudantes no ambiente educacional, além disso, ela deve fazer uso das tecnologias (equipamentos e *softwares*) para dar o acesso à informação de modo eficaz, conforme afirmam Fialho e Silva (2012).

Pensando em preencher a lacuna apresentada pelo estudante com deficiência visual, refletiu-se sobre as ponderações de Fialho e Silva (2012). As autoras indicam que a biblioteca pode se utilizar dos benefícios dos *softwares*, os quais permitem que os deficientes visuais possam usufruir da tecnologia para se tornarem mais interativos e independentes quando buscam por informações e por conhecimento. Elas indicam, a partir dos estudos traçados, um dos recursos de acessibilidade utilizados pelas pessoas com deficiência visual, os leitores de tela, tais como: *DOSVOX, Delta Talk, Virtual Vision, Jaws, Openbook e Magic* (Fialho e Silva, 2012, p.163).

Assim como Fialho e Silva (2012), entende-se que a alternativa é a utilização da tecnologia a favor desse público e, nesse sentido, sugere-se a utilização do audiolivro, também chamado de livro falado. Essa é uma proposta relevante e alinhada com o avanço da tecnologia na busca por soluções que facilitem o acesso à informação para esse público. O audiolivro se destaca como uma dessas soluções, pois permite que pessoas com deficiência visual tenham acesso ao conteúdo de livros e a materiais didáticos por meio do áudio, proporcionando uma experiência de leitura acessível e inclusiva.

Além disso, o audiolivro pode ser facilmente acessado por meio de dispositivos digitais, como *smartphones, tablets* e computadores, tornando-o uma opção conveniente e portátil para leitura em qualquer lugar e a qualquer momento. Isso proporciona maior autonomia e independência para as pessoas com deficiência visual em suas atividades diárias, incluindo estudos e pesquisas acadêmicas.

É importante destacar que a utilização do audiolivro não beneficia apenas pessoas com deficiência visual, mas também pode ser uma ferramenta útil para pessoas com outras formas de deficiência, bem como para aquelas que preferem consumir conteúdo por meio do áudio, como em situações de mobilidade ou multitarefa.

Dessa forma, entende-se que os recursos de acessibilidade como os leitores de tela citados, livros digitais<sup>9</sup>, livros falados, sistema Braille e audiodescrição são alternativas que permitem maior interação das pessoas com deficiência visual com o material informacional, tornando-os cada vez mais independentes em relação à busca por informação, pois eles têm um impacto significativo na forma como essas pessoas interagem com o mundo digital e com informações escritas.

Sobre a utilização da biblioteca por uma pessoa com surdez, a estudante Dormentes expõe a barreira comunicacional, representada pela dificuldade de comunicação neste ambiente, quando afirma que: “Geralmente tenho dificuldade, por quê, né? Eu sou surda, então a parte da comunicação para mim é uma dificuldade. Às vezes, eu olho o tema no livro, a categoria, aí eu preciso da tradução para conseguir entender” (Dormentes, 2023).

O relato da estudante Dormentes sobre suas dificuldades de comunicação ao utilizar a biblioteca destaca os desafios enfrentados por pessoas com surdez em ambientes que dependem fortemente da comunicação verbal. A falta de acesso à comunicação eficaz pode limitar a capacidade da pessoa com surdez de aproveitar plenamente os recursos disponíveis na biblioteca, como a busca por livros, a interação com bibliotecários, e com outros usuários, e o entendimento de informações importantes sobre o acervo.

Este relato evidencia a importância de garantir que os ambientes e os serviços da biblioteca sejam acessíveis e inclusivos para pessoas com surdez. Isso inclui a implementação de estratégias de comunicação alternativas, como o uso de intérpretes de língua de sinais, a disponibilização de materiais em formatos visuais e a sensibilização dos funcionários da biblioteca sobre as necessidades específicas das pessoas com surdez.

Além disso, é crucial reconhecer a diversidade de necessidades e de experiências dentro da comunidade surda. Cada indivíduo pode ter preferências e requisitos específicos de comunicação, e é importante oferecer opções e flexibilidade para atender a essas necessidades de maneira eficaz.

Essa dificuldade retratada pela estudante surda vem sendo refletida na literatura por IFLA (2000), Gomes (2013), Santos e Valério (2021), Souza (2022),

---

9

Os livros digitais atendem pessoas cegas e de baixa visão e devem ser disponíveis em arquivos digitais, produzidos em formatos reconhecidos pelos leitores de tela, assim como sua descrição, a fim de que possa ser acessível.

Miranda e Miranda (2015), Wellichan, Lino e Manzini (2022), Corrêa e Sá (2021) dentre outros, que refletem sobre os estudantes surdos no ambiente educacional universitário, apontando desafios a serem superados pelos usuários com deficiência, nas bibliotecas, como a falta de comunicação utilizando a Libras, ausência de acervo e de recursos especializados.

Nesta perspectiva, Santos e Valério (2021) evidenciam ações necessárias para o atendimento das pessoas surdas nas bibliotecas, tais como: a) educação continuada em Libras para bibliotecários/as, a fim de possibilitar o desenvolvimento de recursos informacionais inclusivos; b) realização de parcerias junto a instituições da sociedade civil, como associações de surdos/as, centros de referências, bem como universidades, em especial com os cursos de graduação de Letras/Libras e Letras/Tradução; c) buscar auxílio de conteúdos em Libras que são oferecidos de forma gratuita por Universidades, Institutos, Associações de Surdos/as, Centros de Capacitação etc.; d) utilizar *softwares* e aplicativos que podem auxiliar no atendimento aos/as usuários/as surdos/as, como por exemplo, o aplicativo *Hand Talk* e a suíte *VLibras*; e) e, por fim, a atuação do tradutores/as e de intérpretes de Libras na biblioteca.

Rowley (2002) acrescenta aos recursos acima apresentados que a interface do sistema utilizado nas bibliotecas deve ter informações visuais nítidas para que a pessoa com surdez possa facilmente se comunicar. A autora reconhece que a comunicação visual desempenha um papel fundamental na interação e na compreensão dos usuários.

Para uma pessoa com surdez, que depende principalmente da linguagem visual para se comunicar e obter informações, uma interface de sistema com informações visuais nítidas é essencial. Isso inclui elementos como texto claro, ícones e símbolos bem definidos, cores contrastantes e *layout* organizado. Esses aspectos garantem que a pessoa com surdez possa facilmente compreender e navegar pelo sistema da biblioteca, independentemente de sua capacidade auditiva.

A biblioteca é um espaço de conhecimento e de cultura que deve estar acessível a todos os membros da comunidade, incluindo aqueles que são surdos e demais pessoas com deficiência. Para garantir a inclusão efetiva dessa parcela da população, é necessário que haja um compromisso contínuo com a implementação de medidas de acessibilidade, tais como: coleções, serviços e programas

oferecidos, adaptados e disponibilizados de forma a atender às necessidades específicas dos surdos.

Corroborando com esse pensamento, Malheiros (2019, p. 101) indica que:

A educação na perspectiva inclusiva trouxe a necessidade de mudanças no processo educacional brasileiro e as bibliotecas como parte desse processo estão tendo que se reinventar para atender a diversidade de usuários e para se tornar um instrumento com o qual a escola pode contar para efetivar essa inclusão.

Para contribuir com a educação na perspectiva inclusiva, atendendo a diversidade de estudantes da Educação Superior, a biblioteca precisa implementar serviços especializados. É imprescindível que as bibliotecas estabeleçam programas de apoio à comunidade surda, oferecendo recursos como intérpretes de língua de sinais, materiais educativos em formatos acessíveis, tecnologias assistivas e treinamento para funcionários sobre como melhor atender às necessidades dos surdos. Esses serviços especializados devem ser concebidos e executados com a compreensão de que são complementares ao objetivo primordial de tornar a biblioteca acessível a todos.

Além disso, a adaptação dos serviços não deve se limitar apenas à inclusão de recursos específicos para surdos ou demais pessoas com deficiência, mas também à sensibilização e à educação de toda a equipe da biblioteca. Os funcionários precisam estar cientes das barreiras de comunicação enfrentadas pela comunidade surda e serem treinados para oferecer um atendimento inclusivo e respeitoso.

A acessibilidade também se estende à arquitetura e ao design físico da biblioteca. É fundamental que o espaço seja projetado levando em consideração as necessidades de mobilidade e de comunicação de todas as pessoas com deficiência. No caso das pessoas surdas, a instalação de sinalização visual, espaços reservados para comunicação visual e equipamentos de amplificação sonora devem ser implementados quando necessário.

Diante das manifestações dos entrevistados, quanto aos possíveis problemas relacionados ao acesso à informação na biblioteca da Instituição para pessoas com deficiência, podemos incluir: a) falta de serviços e de produtos informacionais acessíveis; b) barreiras arquitetônicas; c) ausência de tecnologias assistivas; d) falta de sensibilização e de treinamento da equipe; e) limitações na comunicação; f) limitações nos serviços oferecidos. Esses problemas podem criar barreiras significativas para o acesso à informação na biblioteca da Instituição para pessoas

com deficiência, restringindo seu direito fundamental à educação e à participação total na sociedade.

Ao serem questionados sobre esta temática, 3 (três) estudantes informaram que não há nenhuma adversidade. No entanto, os demais entrevistados citaram a falta de materiais acessíveis, a ausência de intérpretes de língua de sinais na biblioteca, a limitação na comunicação e a falta de informações em formatos alternativos (como Braille ou áudio), como já mencionados anteriormente.

A resposta dos estudantes ao serem interrogados sobre a acessibilidade na biblioteca revela uma divergência significativa de experiências e de percepções. Os problemas citados são obstáculos que podem impedir que as pessoas com deficiência acessem informações essenciais e tomem decisões no âmbito acadêmico.

O acesso à informação assegurado às pessoas com deficiência assume função própria no contexto do modelo social de deficiência, visto que está intrinsecamente relacionado à promoção da igualdade, da inclusão e da participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. A acessibilidade informacional é fundamental para o alcance dos objetivos moldados na Lei n.º 13.146, de 06 de junho de 2015, no Tratado de Marraqueche, de 28 de junho de 2013, na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e demais legislações vigentes, em que se vislumbra o cumprimento do direito desses cidadãos.

As ações de acessibilidade e inclusão são desafios para as bibliotecas, pois existe a carência de novos serviços para atender às necessidades dos estudantes com deficiência, com o propósito de que o conhecimento possa ser desfrutado por todos, uma vez que o direito à educação é para todos os cidadãos.

Nessa linha de pensamento, Fialho e Silva (2012) argumentam que:

A acessibilidade possibilita a inclusão social e para que a informação seja acessível é necessário romper barreiras. Sendo a biblioteca universitária a responsável por proporcionar a acessibilidade, ela precisa se adequar, tanto em relação ao espaço físico quanto à capacitação dos funcionários na prestação de serviços (Fialho; Silva, 2012, p. 157).

Dentre as adaptações para atender às solicitações das pessoas com deficiência nas bibliotecas, podem-se destacar: espaço construído e sinalizado como especificado na ABNT NBR 9050:2020 (Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos); mobiliários acessíveis; acervo em formato alternativo; biblioteca digital; aquisição de recursos audiovisuais e de

equipamentos de tecnologia assistiva; impressão em Braille; cópias ampliadas; tradução/interpretação em Libras; legendagem descritiva (legenda oculta) e audiodescrição; ampliadores de tela; sintetizadores de voz; impressoras e conversores Braille; e, acima de tudo, pessoal capacitado para atendimento de pessoas com deficiência. Essas são recomendações da literatura e das normas da ABNT n.º 9050:2020 e n.º 15599:2008 (Acessibilidade - Comunicação na prestação de serviços) que indicam ações de acessibilidade para as bibliotecas e para outros ambientes.

Essas mudanças apresentam a necessidade de acessibilidade não somente arquitetônica, mas principalmente atitudinais e informacionais, refletindo nos serviços, nos produtos e no acesso à informação a toda a comunidade. A promoção de uma cultura de inclusão e de sensibilização para as necessidades das pessoas com deficiência é essencial para garantir que todos os usuários se sintam bem-vindos e tenham igualdade de acesso aos recursos e aos serviços da biblioteca.

A respeito da acessibilidade informacional e dos serviços e dos produtos relacionados ao Letramento Informacional, foi compilado, no **Guia de serviços e produtos de letramento informacional para pessoas com necessidades educacionais especiais** (Apêndice C), um conjunto de diretrizes para orientar a biblioteca no apoio aos estudantes com deficiência no domínio da informação. Esse guia foi desenvolvido como parte dos objetivos específicos desta pesquisa de doutorado.

O ***Guia de serviços e produtos de letramento informacional para pessoas com necessidades educacionais especiais*** (Apêndice C) tem como objetivo apresentar sugestões de serviços e de produtos de letramento informacional para bibliotecas que auxiliem os estudantes com deficiência e demais necessidades educacionais especiais para a sua inclusão, permanência e continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades. Foi estruturado em 2 (duas) partes: a primeira voltada ao embasamento teórico sobre os principais conceitos relacionados ao tema e mencionados no guia; a segunda parte foi destinada a apresentar sugestões de serviços e de produtos de letramento informacional, indicando sua definição, objetivo, onde poderá ser executado, público a que se destina, periodicidade, conteúdo proposto e possíveis atividades a serem

desenvolvidas. E possui como público-alvo os Bibliotecários e os Auxiliares de Bibliotecas.

Ademais, entendemos que a inclusão na biblioteca deve ser pensada não só na adequação do espaço físico, oferecer serviços adequados, aquisição de tecnologias assistivas, mas também adequação da atitude e da disposição dos funcionários e dos usuários da biblioteca para acolher e atender pessoas com diferentes necessidades, incluindo aquelas com deficiências ou outras características que possam exigir acomodações específicas, como já mencionadas.

Esta inclusão envolve uma profunda transformação na maneira como as pessoas interagem umas com as outras, como respeitam as necessidades específicas de cada indivíduo e como combatem a discriminação.

## 5.2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL

O letramento informacional constitui a base para a aprendizagem ao longo da vida e pode ser considerada uma competência transversal neste contexto universitário. É comum a todas as disciplinas, a todos os ambientes de aprendizagem e a todos os níveis de ensino. Ele permite que os estudantes dominem o conteúdo e ampliem suas investigações, tornem-se mais autônomos e tenham maior controle sobre sua própria aprendizagem.

Para estudantes e professores do Ensino Superior, o letramento informacional representa um incentivo à interação eficaz com o conhecimento, à construção do saber, à tomada de decisões e ao aprendizado contínuo, de acordo com as perspectivas propostas por Hatschbach (2002) e Dudziak (2010).

Portanto, para compreender as práticas de letramento dos estudantes entrevistados para a busca do conhecimento, serão apresentados os resultados coletados sobre o letramento informacional e as atividades que o compõem. A figura abaixo apresenta como os estudantes configuram suas vivências sobre a temática e as subseções que trazem os resultados da pesquisa.

**Figura 5** - Atividades do letramento informacional: resultados da pesquisa



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

### 5.2.1 Seleção do assunto

A seleção do assunto é o componente mais importante de uma pesquisa bem-sucedida. Para alcançar sucesso nessa etapa, o estudante pode discutir suas ideias de assuntos com o professor da disciplina e/ou um bibliotecário da sua instituição. Nesse sentido, observou-se que os estudantes entrevistados seguem, parcialmente, essa linha de raciocínio e a escolha das palavras-chave são diretamente influenciados pelo professor. O papel do professor é importante em várias etapas do letramento informacional.

Normalmente o professor fornece os artigos que ele quer que leia, praticamente todos que tive até agora fazem isso (Parnamirim, 2023).

Primeiro eu olho o conteúdo que o professor deu, o que ele colocou. E se, caso, aquilo não for suficiente, eu procuro na internet (Mirandiba, 2023).

Acho que depende muito. É porque em química, a gente usa mais artigos, aí a gente pesquisa nesses *sites* que já foram mencionados antes (no treinamento realizado pela pesquisadora), ou quando é um assunto geralmente que tem no livro, eles (os professores) informam quais livros eu posso encontrar. Por exemplo: agora na disciplina de física, ele (o professor) pediu um resumo e ele (o professor) diz o livro. É o de Harley (autor do livro) que tem as informações que você precisa (Ibimirim, 2023).

Então varia muito de Professor, quando ele vai pedir artigo e livro didático, mas, a maioria das vezes, a gente busca artigos para apresentação,

resumos de livros e estudos em livros didáticos que são ofertados aqui (no Instituto Federal) (Ibimirim, 2023).

Sobre o papel do professor nas práticas de letramento informacional, Gasque (2012) elucida que:

O professor deve ensinar os estudantes a fazer perguntas e não a respondê-las, evitando que eles memorizem as informações sem compreendê-las. Deve atuar como mediador entusiasmado e com conhecimento amplo para contagiar os estudantes. O exercício docente requer conhecimento técnico, como conhecimentos de psicologia, história da educação e métodos adequados a cada disciplina (Gasque, 2012, p. 80).

No que tange às palavras-chave, estas representam ideias importantes sobre algum assunto e são úteis para encontrar fontes de informação relevantes para uma pesquisa. Podem se apresentar como termos importantes ou frases curtas que descrevem o tema a ser pesquisado. Quando os resultados forem insuficientes, recomenda-se encontrar termos relacionados e sinônimos para ampliar a pesquisa e a recuperação de itens informacionais (Gasque, 2020).

Ao serem indagados sobre a identificação das palavras-chave para a busca de um assunto visando à elaboração de um trabalho acadêmico, 4 (quatro) dos entrevistados afirmaram que a escolha é feita de acordo com o assunto indicado pelo professor. Os demais estudantes utilizam táticas diversas, tais como: pesquisa por assunto e por autor; pesquisa em periódicos e em livros; leitura da introdução e do resumo do texto em *sites* da Internet; discussão com colegas de turma; utilização de termos específicos da área; pesquisa em livros e vídeos com conteúdo da temática em Libras utilizando os sinais relacionados ao curso; palavras do título dos textos que já leu; e pesquisa na Internet, mas comparando com as informações da biblioteca para confirmar e atestar a veracidade.

A *University of Texas Arlington Libraries* (2024) desenha ações pertinentes para a identificação das palavras-chave para a pesquisa. A primeira sugestão diz respeito a uma lista de palavras-chave relevantes para o tópico. Realizada esta etapa, certificar-se de listar termos semelhantes, mais amplos, mais específicos e relacionados. Por fim, manter a lista ao lado quando começar a pesquisa e continuar a adicioná-la conforme encontrar termos úteis.

A identificação adequada das palavras-chave é essencial para o sucesso da pesquisa acadêmica. Ao selecionar os termos mais relevantes e precisos para o tema em questão, os estudantes podem otimizar sua busca por informações e



Com base na explanação dos estudantes, infere-se que os trechos fornecem *insights* valiosos sobre as estratégias para identificar palavras-chave em suas buscas por informações. Observou-se que, apesar de apresentar um processo variado e adaptativo, eles não utilizam sinônimos, descrição de imagens relacionadas à temática, uso de dicionários, ou até mesmo a ajuda de bibliotecários para facilitar essa etapa do letramento informacional.

Alguns estudantes demonstram um enfoque específico ao pesquisar, como exemplificado pela estudante Mirandiba, que procura palavras-chave diretamente relacionadas ao seu tema no Google Acadêmico, eventualmente encontrando trabalhos relevantes. Por outro lado, o estudante Afrânio destaca a importância do tema e da seleção das palavras-chave, apontando um processo seletivo comum aos estudantes acadêmicos. No entanto, a estudante Dormentes indica um desafio encontrado na biblioteca, preferindo recorrer à internet para buscar palavras-chave relacionadas ao seu campo de estudo, enfatizando a eficácia desse método.

Essas abordagens revelam a diversidade de estratégias empregadas pelos estudantes na identificação de palavras-chave para localizar informações, ressaltando a necessidade de considerar a acessibilidade e de um entendimento mais profundo dessas práticas no contexto acadêmico.

Durante o processo de determinação de palavras-chave relevantes, os estudantes têm a oportunidade de discutir seus temas com professores, colegas e bibliotecários, o que pode proporcionar *insights* valiosos e diferentes perspectivas. Dos estudantes entrevistados, 6 (seis) relataram buscar auxílio de colegas, enquanto 5 (cinco) solicitam orientação aos professores. Apenas 1 (uma) pessoa afirmou não procurar ajuda de ninguém.

É interessante observar que a maioria dos estudantes entrevistados busca auxílio de colegas e de professores, indicando um reconhecimento da importância da colaboração e do compartilhamento de conhecimento no processo de pesquisa acadêmica. Apenas 1 (uma) pessoa declarou não procurar ajuda de ninguém, o que sugere uma abordagem mais independente ou talvez uma falta de consciência sobre as fontes de apoio disponíveis. Como podemos comprovar no discurso da estudante Araripina (2023): “É raro eu pedir ajuda. Sim, faço sozinha. É assim, tem horas que eu peço, mas eles (os colegas) não ajudam. Aí eu resolvo fazer sozinha, porque se for para empatar, demora mais”.

A discussão com professores pode ser especialmente valiosa, pois eles têm conhecimento especializado sobre o tema em questão e podem oferecer orientação direta sobre os termos-chave mais relevantes para a pesquisa. Além disso, a interação com colegas permite a troca de experiências e perspectivas diferentes, o que pode enriquecer a seleção de palavras-chave e fornecer novas ideias para abordar o assunto.

Essa abordagem colaborativa não apenas contribui para a qualidade e a relevância da pesquisa, mas também fortalece as habilidades de trabalho em equipe e a capacidade de buscar apoio quando necessário. Essas são habilidades importantes dentro do ambiente universitário, pois contribuem para o sucesso acadêmico dos estudantes.

Professores e bibliotecários desempenham um papel fundamental em ajudar os estudantes a identificar recursos apropriados para seus projetos de pesquisa, fazendo recomendações e sugestões de recursos, incluindo, mas não se limitando a, principais fontes de referência impressas, bancos de dados relacionados ao assunto e *sites* profissionais, estaduais e federais. Apesar do papel do bibliotecário ser importante nas práticas de letramento informacional, nenhum dos entrevistados mencionou este ator durante o processo.

Diante das informações apresentadas pelos estudantes, fica claro que o processo de identificação de palavras-chave para a busca de informações apresenta várias nuances, ou seja, cada estudante adota abordagens distintas, demonstrando a sua adaptabilidade e as preferências individuais ao lidar com essa etapa crucial da pesquisa acadêmica.

Essas diferentes abordagens refletem a diversidade de perspectivas e experiências dos estudantes no processo de pesquisa acadêmica. Além disso, evidenciam a importância da colaboração e do compartilhamento de conhecimento, seja entre os próprios colegas, com os professores ou com os bibliotecários. A troca de ideias e de *insights* entre os membros da comunidade acadêmica enriquece o processo de identificação de palavras-chave e contribui para uma pesquisa mais eficaz e abrangente.

Por outro lado, é relevante observar a ausência de menção ao papel dos bibliotecários no processo de letramento informacional. Embora esses profissionais desempenhem um papel fundamental na orientação dos estudantes e na identificação de recursos de pesquisa, nenhum dos entrevistados mencionou a

participação deles nesse contexto. Isso ressalta a importância de promover uma maior conscientização sobre o papel dos bibliotecários e de aproveitar plenamente os recursos disponíveis para apoiar os estudantes em suas jornadas acadêmicas.

Em suma, ao reconhecer a diversidade de abordagens e a valorização da colaboração, os estudantes podem aprimorar suas habilidades de pesquisa e obter resultados mais significativos em seus trabalhos acadêmicos. E após selecionar o assunto a ser pesquisado, os estudantes devem escolher as fontes de informação para sanar suas necessidades informacionais.

### 5.2.2 Identificação das fontes de informação

Para que os estudantes sejam letrados em informação, é primordial que eles acessem as informações necessárias de forma eficaz e eficiente. Bireme (2001) *apud* Baggio, Costa e Blattmann (2016) definem fontes de informação, “como sendo qualquer recurso que devolva uma informação para um indivíduo. Podem ser incluídos nesse contexto produtos e serviços de informação, pessoas ou rede de pessoas, programas de computador etc.”.

Os estudantes devem selecionar fontes de informação apropriadas, ou seja, fontes primárias, secundárias ou terciárias<sup>11</sup>, e determinar sua relevância para a necessidade de informação atual. Para os estudantes com deficiência, essas fontes devem ser acompanhadas de acessibilidade.

Silva e Noll (2020) esclarecem que a busca pela informação surge da necessidade do pesquisador preencher uma lacuna em sua pesquisa, sendo que o resultado dessa busca pode ser satisfatório ou insatisfatório, e esse processo engloba saber como localizar, verificar se a informação é pertinente e fazer o uso dela.

---

<sup>11</sup> Fontes primárias: são as publicações originais, o documento propriamente dito, a literatura escrita pelo autor, sem interferência e análise de outros meios. Exemplos: Periódicos Científicos, Tese, Dissertação, Anais de Congresso, Trabalho de Evento, Normas Técnicas, Patentes, Entrevista, História Oral, Relatório etc.

Fontes secundárias: são aquelas que contêm as fontes primárias. Elas organizam e facilitam o acesso à literatura primária. Também são fontes secundárias análises, interpretações, resumos e sínteses das fontes primárias. Exemplos: Bases de Dados, Bancos de Dados, Bibliografias e Índices, Catálogos de Bibliotecas, Biografia, Dicionários e Enciclopédias, Centros de Pesquisa e Laboratórios, Museus, Livros e Manuais etc.

Fontes terciárias: são as que compilam e remetem às fontes secundárias e primárias, indicando e organizando-as para facilitar o acesso. Exemplos: Diretórios, Portais, Mecanismos de Busca (Google, BING, etc.), Catálogos Coletivos, Bibliografias, Centros de Informação, Bibliotecas, Revisões de Literatura, Serviços de Indexação e Resumo (Menezes, 2021).

Em resposta às indagações sobre as fontes de informação predominantemente utilizadas, todos os entrevistados afirmaram fazer uso da internet. Contudo, além dessa plataforma digital, outros recursos foram citados: 3 (três) estudantes mencionaram o uso de livros; 1 (um) estudante indicou a consulta a artigos e a periódicos; 1 (uma) estudante destacou a importância da biblioteca; e 2 (duas) estudantes revelaram recorrer aos colegas de turma para suprir suas necessidades informacionais.

O fato de todos os entrevistados mencionarem o uso da internet destaca a sua importância como uma fonte de acesso rápido e abrangente de informações. No entanto, a menção a outras fontes, como livros, artigos e periódicos, biblioteca e colegas de turma, ressalta a importância de uma abordagem multifacetada na pesquisa acadêmica.

O uso de livros indica a valorização de fontes mais tradicionais e profundas de conhecimento, enquanto a consulta a artigos e a periódicos demonstra o reconhecimento da importância de informações atualizadas e especializadas. A confiabilidade dessas fontes foi pontuada por um dos estudantes, como podemos ver na sua fala: “Acho que as mais confiáveis são artigos, periódicos ou livros didáticos, que o professor passa na ementa”, Ibimirim (2023). Ainda sobre a confiabilidade dos livros, a estudante Araripina indicou ler o resumo e buscar a informação em livros para sanar sua necessidade informacional. Essa atitude mostra que ela, apesar de consultar a internet, ainda mantém um vínculo com os livros.

Os estudantes que fazem uso da internet como fonte de informação mencionaram, na sua maioria, a utilização do mecanismo de busca comum, o Google, e um dos seus serviços que permite acesso à literatura técnico-científica, o Google Acadêmico. Essas são valiosas fontes de informação, no entanto, é importante reconhecer que existem outras bases de dados e plataformas de pesquisa acadêmica que também oferecem acesso a uma ampla variedade de literatura técnico-científica.

A variedade de fontes disponíveis na internet, incluindo bancos de dados acadêmicos, bibliotecas digitais e repositórios institucionais, oferece aos estudantes um conjunto diversificado de opções para encontrar informações relevantes para suas pesquisas.

Como a internet foi bastante mencionada como fonte de informação, como já era de se esperar, interrogaram-se os entrevistados sobre as práticas informacionais

desenvolvidas neste contexto. Assim, investigaram-se as ações desenvolvidas quando se encontra um número excessivo de referência sobre determinado assunto, quando não há a disponibilidade do texto no todo, e sobre a necessidade de refazer a busca da informação.

Considerando a abundância de informações disponíveis na internet, é possível encontrar um grande volume de referências sobre o assunto pesquisado. Diante desse desafio, a maioria dos estudantes indicou não ter critérios preestabelecidos para filtrar essas informações. Apenas 1 (uma) estudante mencionou que tenta restringir a busca aos autores mais conhecidos, utilizando o critério de autoridade para refinar a sua pesquisa.

Ao abordar essa questão, a estudante Verdejante (2023) traz o seu procedimento: “Eu acho que tentaria restringir, entre os autores mais conhecidos da área, né. Tentaria buscar por autor” (Verdejante, 2023). A citação da estudante Verdejante traz à tona uma abordagem particular no processo de busca por informações. Ao expressar seu procedimento, ela destaca a importância de restringir a busca aos autores mais reconhecidos em sua área de interesse. Essa estratégia sugere uma tentativa de garantir a qualidade e a credibilidade das fontes consultadas, considerando a reputação e a expertise dos autores selecionados.

A decisão de priorizar autores renomados reflete uma preocupação com a autoridade e a confiabilidade das informações encontradas. Ao buscar por trabalhos produzidos por especialistas reconhecidos, a estudante Verdejante busca garantir uma base sólida para sua pesquisa, confiando em fontes que são amplamente aceitas e respeitadas dentro da comunidade acadêmica.

Essa abordagem também destaca a importância do critério de autoridade no processo de avaliação de fontes. Ao reconhecer a relevância dos autores na determinação da qualidade do material encontrado, a estudante Verdejante demonstra uma compreensão aguçada dos princípios do letramento informacional e da importância de selecionar fontes confiáveis e respeitáveis para embasar seus estudos.

Outras respostas indicam que a leitura se concentra nos primeiros resultados de maneira aleatória, sugerindo uma abordagem superficial na busca por informações. Mesmo adotando essa abordagem mais generalista, o estudante Parnamirim destaca que realiza uma análise breve, comparando alguns resultados,

como ilustrado em sua declaração: "Normalmente eu confiro para ver se eles estão dizendo a mesma coisa" (Parnamirim, 2023).

A citação do estudante Parnamirim oferece uma perspectiva interessante. Apesar de seguir a tendência de dar preferência aos primeiros resultados, ele destaca que realiza uma análise sucinta para verificar se essas fontes concordam entre si. Isso sugere um esforço para validar as informações encontradas, buscando consistência entre diferentes fontes antes de confiar em determinado conteúdo. Essa abordagem demonstra uma tentativa de garantir a confiabilidade e a precisão das informações, mesmo dentro de um contexto de busca superficial.

Os estudantes entrevistados seguem o comportamento informacional indicado por Gasque (2020), o qual é adotado por muitas pessoas que pesquisam na internet de maneira inadequada. Isso sugere que eles acessam a internet, escolhem um buscador, inserem uma frase e, em seguida, clicam nos primeiros *links* que aparecem, utilizando a informação sem observar a sua fonte, atualidade ou veracidade.

Essa prática sugere uma falta de discernimento por parte dos estudantes em relação à avaliação crítica das fontes de informação encontradas *on-line*. Esse comportamento pode ser problemático, pois a internet é um ambiente vasto e diversificado, em que nem todas as fontes são confiáveis ou atualizadas. A falta de atenção à procedência e à qualidade das informações pode levar os estudantes a utilizarem dados imprecisos ou desatualizados em seus estudos.

Assim como os estudantes entrevistados, as pessoas citadas por Gasque (2020) necessitam de treinamento adequado para o acesso às fontes de informação, criando maior autonomia e segurança na pesquisa de forma que esta traga resultados relevantes e pertinentes.

Após selecionar o melhor resultado, caso o artigo não esteja disponível por completo, os estudantes adotam diferentes abordagens. 7 (sete) estudantes afirmaram que refazem a busca à procura de outro artigo. Essa é uma postura comum e esperada para superar a barreira da falta de acesso. Os depoimentos de Ibimirim, Mirandiba e Dormentes expressam essa atitude:

Sei que existem algumas técnicas para isso, mas eu não utilizo nenhuma, não. Geralmente vou procurar outro. Vou na busca de outro. Porque como a internet filtra muito bem e tem muitos conteúdos, aí fica mais fácil a gente buscar outro (Ibimirim, 2023).

Isso normalmente acontece quando pesquisa no Google Acadêmico. Quando eu pesquiso, clico no título, abre outra página que disponibiliza o texto e o resumo. Aí eu leio o resumo, se for interessante, eu baixo o PDF. Se não for, eu deixo pra lá e vou procurar outro (Mirandiba, 2023).

Geralmente quando pesquiso o artigo que eu abro lá no *site* e vejo que só tem um pedaço dele, que falta algo, eu clico, mas eu não consigo, eu não sei onde é que eu vou encontrar o restante dele, aí eu tenho que pesquisar em outro artigo (Dormentes, 2023).

As falas apresentadas devem ser marcadas por algumas reflexões: a) **falta de utilização de técnicas específicas**, ou seja, apesar de reconhecerem a existência de técnicas para acessar artigos completos, não as utiliza. Isso sugere uma possível falta de conhecimento sobre como contornar as limitações de acesso aos conteúdos acadêmicos; b) **busca por alternativas**: a maioria dos estudantes relata que, ao se depararem com artigos incompletos ou indisponíveis, preferem buscar outras fontes. Isso demonstra uma atitude proativa na busca por informações e uma predisposição para encontrar soluções alternativas diante das barreiras encontradas; e, por fim, c) é apresentado o sentimento de **frustração com a incompletude dos artigos**: ficou bem evidenciada nos relatos a frustração quando os estudantes encontram apenas parte de um artigo e não conseguem acessar o restante.

A estudante Dormentes, além de refazer a busca, pontua que discute com os amigos o resultado encontrado, como se verifica na sua fala:

Quando eu pesquiso e vejo que aquele assunto faltou alguma coisa, eu não achei interessante, eu pergunto se, obviamente, se foi em grupo, eu pergunto para o meu colega se ele gostou, a gente rever isso, se ele não gostou e eu não gostei, a gente pesquisa um outro tema, um outro assunto, mas se ele gostou e eu não gostei a gente sempre conversa (Dormentes, 2023).

Essa prática de trocar informações com os demais colegas para atender à necessidade informacional também é demonstrada pela estudante Mirandiba, como se constata na sua fala:

Sim. Logo no início da faculdade, tinha uma turma, mas agora estou sozinha porque muita gente adiantou, muita gente atrasou. A gente tinha um grupo de estudo, onde cada um estudava individualmente e depois a gente se reunia e dizia o que cada um encontrou. Eu encontrei isso e você encontrou o quê? (Mirandiba, 2023).

Em resumo, pode-se afirmar que as fontes de informação utilizadas pelos estudantes, seja a internet, os livros, os artigos, as bibliotecas ou os colegas,

convergem com as indicações da literatura. Apesar de não ter sido mencionada diretamente, infere-se que a internet se destaca porque, de forma geral, disponibiliza recursos de acessibilidade, tais como a possibilidade de utilizar os leitores de tela, o aumento do tamanho da fonte, a utilização de lupas para ler os conteúdos, a possibilidade de ferramentas que transformam os textos em Libras, dentre outros.

Em síntese, os estudantes, ao reconhecerem a diversidade de fontes disponíveis, demonstram uma busca ativa por informações relevantes, utilizando não apenas a internet, mas também recursos tradicionais como livros, artigos e bibliotecas, além da troca de informações com colegas.

A predominância do uso da internet como fonte de informação ressalta sua relevância como plataforma acessível e abrangente. Entretanto, as limitações encontradas, como a incompletude de artigos, levam os estudantes a adotarem estratégias de busca alternativas, refletindo uma postura adaptável diante das barreiras informacionais.

A preocupação com a credibilidade das fontes é evidenciada, por alguns, pelo reconhecimento da importância de autores renomados e da validação de informações entre diferentes fontes. Essa atitude reflete uma compreensão de alguns dos princípios do letramento informacional, destacando a necessidade de discernimento na seleção e na avaliação das fontes consultadas.

Além disso, a prática de compartilhamento de informações entre os estudantes, seja através de grupos de estudo ou discussões individuais, demonstra uma abordagem colaborativa no processo de pesquisa, enriquecendo a busca por conhecimento, promovendo uma aprendizagem coletiva.

A seguir, daremos continuidade averiguando as estratégias de acesso às informações para o desenvolvimento das atividades acadêmicas pelos entrevistados.

### 5.2.3 Implementação de estratégias de busca e de acesso à informação

Para ser um indivíduo letrado informacionalmente, o estudante precisa, dentre outras ações, acessar as informações necessárias de forma eficaz e eficiente. Ele constrói uma estratégia de busca usando comandos apropriados para o sistema de recuperação de informação selecionado (por exemplo, operadores booleanos,

truncamento e proximidade para mecanismos de busca; organizadores internos como índices de livros) (ALA, 2000).

Ademais, implementa a estratégia de busca em várias recuperações de informações de sistemas usando diferentes interfaces de usuário e mecanismos de pesquisa, com diferentes linguagens de comando, de protocolos e de parâmetros de pesquisa. A utilização deste mecanismo de busca se apresenta de forma crescente tanto no Brasil quanto em outros países.

Case (2007) indica o comportamento de busca de informação como o esforço consciente, este por sua vez compreende uma variedade de comportamentos de uma pessoa, pretendendo alcançar a informação como resposta a uma necessidade ou a uma lacuna em seu conhecimento.

De acordo com Gasque (2012), a busca está relacionada ao modo como os estudantes procuram a informação para atender a uma necessidade. Esse processo requer habilidades como o planejamento das ações inerentes à busca; as estratégias e a motivação para alcançar os objetivos relativos à busca; a monitoração das estratégias adotadas; o conhecimento e a definição de canais ou fontes de informações potenciais; o domínio no uso das tecnologias da informação; e a avaliação de todo o processo de busca.

Segundo Cunha (2020), O Google domina o mercado de pesquisa na *web* e já apareceu na língua inglesa o verbo *to google*, que significa procurar informação na *web*. Apesar de se tratar de uma prática já firmada na sociedade, os mecanismos de busca utilizados pelos entrevistados obtêm milhares de resultados e poucos atendem realmente às necessidades do usuário.

Cunha (2020, p. 194) ressalta a relevância da utilização de estratégias de busca nos diversos mecanismos de busca, tais como: 1) busca utilizando os operadores booleanos<sup>12</sup> (*and*, + ou &; *or*, -; *not*, -; *followed by*; *near*; e *aspas*); 2) busca de grafias alternativas de palavras; 3) busca por frases; 4) busca por palavras-chave; 5) busca por proximidade; 6) índice; e 7) relevância. Para a utilização mais eficaz das técnicas citadas, requer selecionar anteriormente palavras-chave, sinônimos e termos relacionados.

---

<sup>12</sup> "AND" restringe o tópico de pesquisa, porque ambos os conceitos devem estar em cada registro; "OU" amplia o tópico de pesquisa, porque todos os registros que contêm um ou ambos os termos são incluídos. Se precisar ampliar o seu tema, adicione sinônimos ou outras frases à estratégia de busca; "NOT" elimina registros não relacionados contendo o conceito.

Quanto ao uso dos operadores booleanos, embora seja um recurso apontado pela literatura como estratégico para a busca de informações, apenas 2 (dois) estudantes relataram tê-lo utilizado em algum momento de sua trajetória acadêmica. Os outros 6 (seis) estudantes restantes nunca empregaram essa técnica. Existe uma discrepância entre a recomendação da literatura acadêmica sobre o uso dos operadores booleanos como uma estratégia valiosa para a busca de informações e a realidade observada na prática dos estudantes.

Essa discrepância é exemplificada com o depoimento da estudante Mirandiba, que reconhece ter conhecimento dos termos dos operadores booleanos devido ao contato com eles durante o curso de Licenciatura em Computação, mas nunca ter utilizado essa técnica em pesquisas. Ela destaca que, embora esteja familiarizada com os operadores por meio de sua formação acadêmica, não os emprega em suas buscas de informações.

O estudante Afrânio relatou a experiência com os operadores booleanos, a partir de um trabalho elaborado conjuntamente com um colega de turma: “Eu usei porque o colega deu a ideia, mas não costumo usar” (Afrânio, 2023). No entanto, o fato de Afrânio não utilizar regularmente os operadores booleanos sugere que sua adoção dessa técnica foi uma exceção, motivada pela situação específica do trabalho em grupo. Isso pode refletir uma preferência pessoal por métodos de busca mais familiares ou uma falta de familiaridade com os operadores booleanos em contextos de pesquisa individual.

Esses achados sobre a utilização dos operadores booleanos e demais dificuldades encontradas no processo de busca da informação, tais como a seleção das informações, a compreensão das informações no momento da leitura dos textos e a ação de sintetizar as informações, também são relatadas por Pianovski e Alcará (2016) em estudo desenvolvido com estudantes de pós-graduação.

Dos resultados obtidos sobre estratégia de busca e uso da informação, observa-se que somente um dos participantes destacou a biblioteca como um elemento fundamental para localizar as informações desejadas. Essa constatação levanta questões relevantes sobre a percepção dos estudantes quanto ao papel estratégico das bibliotecas na busca por informações acadêmicas.

A falta de destaque para a biblioteca como recurso fundamental para a localização de informações acadêmicas sugere uma necessidade de conscientização e de promoção dos serviços oferecidos por essas instituições. Ao

mesmo tempo, é importante entender as razões por trás dessa percepção dos estudantes e considerar como as bibliotecas podem se adaptar e se tornarem mais relevantes em um ambiente acadêmico cada vez mais digitalizado e voltado para a tecnologia.

É importante destacar que a estudante Dormentes foi a única a mencionar, em suas estratégias de busca, o uso de um recurso de acessibilidade: a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ela enfatizou a pesquisa em livros e em vídeos que abordam a temática, utilizando a Libras como forma de acesso à informação.

Em resumo, este ponto investigado demonstra a falta de prática na utilização das ferramentas e dos comandos mais apropriados, uma lacuna entre teoria e prática, o que implica distorções nos resultados obtidos e, conseqüentemente, perda de tempo na seleção da informação verdadeiramente útil para o objetivo proposto.

Logo, entende-se que, para que os estudantes com deficiência obtenham sucesso nessa etapa, é imprescindível que utilizem os termos corretos na busca, escolham as fontes de informação mais adequadas e selecionem a abordagem certa com base na natureza da fonte e nas informações que estão tentando encontrar.

Mas, acima de tudo, esses estudantes devem empregar as estratégias de busca de informações em suas atividades acadêmicas, adaptando as abordagens de acordo com suas necessidades específicas. Dentre as opções elencadas estão: a) uso de tecnologia assistiva dando apoio à leitura, à escrita e à navegação na *web*; b) acessibilidade de recursos - eles podem buscar fontes de informação que sejam acessíveis e que atendam às suas necessidades específicas, como livros eletrônicos, *sites* da internet com design acessível e materiais em formatos alternativos, como Braille; c) planejamento e organização para suas atividades acadêmicas, incluindo a busca de informações; d) interação com professores, bibliotecários e colegas para busca de materiais de aula em formatos acessíveis.

Cada estudante com deficiência pode desenvolver estratégias de busca de informações de acordo com suas necessidades individuais. A chave é estar ciente das ferramentas, dos recursos e dos serviços disponíveis e adaptar as abordagens para garantir um ambiente acadêmico acessível e produtivo.

Após compreender as estratégias a serem empregadas, os estudantes devem avaliar a relevância das informações encontradas durante sua busca. Por

consequente, serão apresentados os critérios utilizados por eles para filtrar as informações mais pertinentes.

#### 5.2.4 Avaliação da relevância da informação

Encontrar a informação, principalmente na internet, pode ser fácil, no entanto, verificar a veracidade é fundamental. Por isso, o estudante letrado em informação articula e aplica critérios iniciais para avaliar tanto a informação quanto suas fontes. Examina e compara informações de várias fontes para avaliar confiabilidade, validade, precisão, autoridade, profundidade de cobertura, pontualidade e ponto de vista ou viés (ALA, 2000).

Três dos estudantes entrevistados destacaram a atualidade e a autoria como os principais critérios para avaliar a relevância da informação, corroborando o que a literatura sugere sobre o assunto. Apesar de esses critérios serem os mais mencionados, observa-se uma variedade de mecanismos utilizados pelos estudantes, incluindo comparação entre textos, consulta aos colegas, tipo de fonte de informação e se o material foi revisado por uma banca examinadora, como ocorre em artigos de periódicos e anais de congresso.

A seguir, um dos estudantes descreve sua abordagem diante dessa demanda:

Eu vejo as fontes de publicação, os periódicos geralmente. Então eu tenho uma noção, e sei que aquela fonte é confiável. Por exemplo, eu sei que os anais de congresso, eles são mais confiáveis porque têm uma banca que já avaliou, desde o momento da inscrição. [...] Mas geralmente eu sei que caso esteja na Capes, no Portal de Periódicos da Capes, ou em alguns anais de congresso, aí eu consigo ver que é uma fonte mais confiável. Justamente por terem sido julgados (Ibimirim, 2023).

De acordo com Cunha (2020), a autoridade, a confiabilidade, a imparcialidade dos dados e a atualidade são os critérios que podem ser utilizados para avaliar as fontes de informação e os mecanismos de busca.

Ao buscar pela autoridade, a origem do material, é possível que o estudante saiba quem é o responsável pela informação ali publicada. No que tange à confiabilidade, esse critério visa a identificar se a fonte e o conteúdo da informação têm credibilidade perante o público-alvo. A imparcialidade diz respeito à exibição clara e diferenciada entre as ideias, os textos ou as teorias, apresentando diversas

visões sobre determinado assunto. Já a atualidade qualifica a informação como atualizada ou desatualizada.

Além dos critérios mencionados anteriormente, os estudantes podem avaliar a relevância das informações encontradas examinando diversos elementos. Entre eles estão o título do material, o idioma em que está redigido, o resumo que sintetiza seu conteúdo, o assunto abordado, a fonte de onde foi obtido e a data de publicação. Esses elementos fornecem pistas importantes sobre a qualidade e a atualidade da informação, permitindo aos estudantes fazer uma avaliação mais completa e precisa de sua relevância para suas necessidades de pesquisa. Ao considerar esses diferentes aspectos, os estudantes podem tomar decisões mais acertadas sobre quais informações utilizar em seus trabalhos acadêmicos, garantindo assim a qualidade e a credibilidade de suas fontes.

Por outro lado, nota-se que alguns estudantes ignoram essa avaliação e utilizam os textos encontrados nos seus trabalhos acadêmicos. Essa atitude pode ter consequências como comprometimento do trabalho a ser realizado, além do possível desrespeito com valores como integridade, responsabilidade e ética.

Além disso, a figura do professor mais uma vez se mostra crucial no processo. Isso é ressaltado por um dos estudantes, como indicado no seu depoimento: "Observo se o professor fica satisfeito ou não, e então preciso procurar outra fonte. [...] Quando percebo que o professor não se interessou e não gostou, então busco outras fontes" (Manari, 2023). É perceptível que a situação relatada pelo estudante, de certa forma, impacta diretamente sua autonomia na busca e na utilização da informação.

Após estabelecer o assunto a ser pesquisado, escolher as fontes de informação, fazer a busca utilizando as estratégias de pesquisa, avaliar a relevância do material encontrado, o estudante deve estar atento ao gerenciamento, à organização e ao armazenamento das informações.

### 5.2.5 Gerenciamento, organização e armazenamento das informações

A capacidade de gerir informações é um dos mais problemáticos indicadores de desempenho para os estudantes de nível superior. Nesta etapa, é negligenciado

o registro das citações bibliográficas dos materiais informacionais utilizados ao longo da jornada acadêmica.

Como consequência, os estudantes podem ter dificuldades quando for utilizar essas citações em trabalhos acadêmicos, artigos, projetos ou outra produção acadêmica. Soma-se a isso a necessidade de verificar novamente informações ou fatos de fontes usadas anteriormente.

No que diz respeito aos nossos entrevistados, eles indicam algumas estratégias para a efetivação desta organização e armazenamento de informações. Dentre elas, colocar os arquivos em pastas no computador foi o mais citado, com 5 (cinco) participantes utilizando esse mecanismo. Os demais utilizam diversas formas, tais como: a) 2 (dois) estudantes colocam no Google Drive; b) 2 (dois) guardam somente os *links*; e c) 1 (um) estudante grava áudio ou faz *print* da tela, além de utilizar o leitor de tela para localizar posteriormente.

Apesar de ser o mais citado, a alternativa de armazenar os arquivos somente no computador não se mostra muito segura, pois os arquivos podem sofrer danos. Em contrapartida, os que apontaram o uso de *drive* e *links* seguem uma tendência do uso das tecnologias no ambiente educacional.

Ainda sobre os mecanismos de organização e armazenamento, os entrevistados complementam e reforçam as estratégias utilizadas para salvar as informações coletadas, tais como: a) baixar e enumerar os arquivos encontrados (um estudante); b) fazer resumo de tudo, inclusive das referências bibliográficas (um estudante); c) gravar áudio, fazer *print* da tela (um estudante).

No que se refere ao estudante que faz *print* da tela e utiliza áudios, acompanhado do uso de um recurso de acessibilidade, esta prática permite um melhor aproveitamento diante da barreira de acesso à informação, visto que ele tem deficiência visual. O uso de *prints* de tela permite que o estudante capture informações visuais que podem ser compartilhadas ou revisadas posteriormente, garantindo que ele não perca conteúdo importante presente em materiais *on-line* ou em outros contextos digitais. Além disso, os áudios fornecem uma alternativa eficaz para a leitura de textos escritos, permitindo que o estudante ouça e assimile informações de maneira mais acessível e conveniente.

Ao combinar essas técnicas com recursos de acessibilidade, como leitores de tela, o estudante pode otimizar ainda mais sua experiência de aprendizado. Os leitores de tela convertem o texto exibido na tela em discurso sintetizado, permitindo

que o usuário ouça o conteúdo em vez de lê-lo visualmente. Isso é especialmente útil para materiais *on-line* e documentos digitais, nos quais o texto não está disponível em formatos acessíveis para pessoas com deficiência visual.

Ficou evidente que, mesmo dentro da mesma estratégia, eles empregam abordagens distintas, conforme evidenciado por suas declarações:

Coloco tudo no Google Drive. Vou marcando o que é mais importante e o que não for, eu descarto (Araripina, 2023).

No próprio computador, faço o *download* dele, geralmente o Scielo e Google já dão esse mecanismo e acaba fazendo como se fosse um livro normal (Ibimirim, 2023).

Guardo no computador os arquivos. Eu crio as pastas por período (semestre) e assunto, por disciplina (Manari, 2023).

Normalmente eu pego o que eu vou usar, eu olho e já vou escrevendo. Aí eu pego alguma parte que eu acho interessante, coloco no TCC ou faço uma citação indireta, coloco no texto. Mas não costumo baixar, eu costumo guardar o *link* porque é melhor para meu computador que não tem muita memória. Eu guardo os *links* no próprio trabalho nas referências (Mirandiba, 2023).

Geralmente crio pastas, né. E aí vou baixando os arquivos, jogando dentro das pastas para depois voltar naquela pasta e ir abrindo. Vejo o que é mais interessante (Verdejante, 2023).

Diante do exposto, nota-se que a tecnologia atual facilita a organização e o gerenciamento das informações eletronicamente. Esse processo de organização das informações, das citações e das referências bibliográficas é essencial para a escrita acadêmica, por embasar novos conhecimentos.

Nesta perspectiva, há diversos *softwares* de gerenciamento de referências e de citações que vêm sendo utilizados no contexto acadêmico. Quando se trata de referências bibliográficas, o uso da tecnologia é disponibilizado por meio de gerenciadores que são *softwares* que “permitem o armazenamento, gerenciamento e utilização de referências em trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com diferentes estilos de normalização (ABNT, Vancouver, ISO, entre outros)” (FURG, 2023).

Eles permitem a criação de um banco de dados de referências que pode ser usado para manter o controle da leitura e para criação de citações e de referências durante a elaboração dos trabalhos acadêmicos. Existe a possibilidade da criação

de bibliotecas pessoais de referências e de arquivos, possibilitando a busca das informações de determinada obra e fazendo a citação de forma automática durante a escrita do texto, além de também elaborar a listagem de referências no final do trabalho. Dentre os *softwares* mais utilizados estão o *EndNote*, *Mendeley*, *More*, *Zotero* e [F1000Workspace](#).

Apesar de ter ferramentas gratuitas para o gerenciamento das referências e das citações, todos os estudantes entrevistados afirmaram que não utilizam nenhum *software*. Durante essa questão, houve um fato que chamou a atenção da pesquisa, a relação da iniciação científica e de projetos institucionais com o letramento informacional.

Constatou-se que os estudantes que já participaram de Projeto de Iniciação Científica, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) ou Programa de Residência Pedagógica já tiveram contato com alguma informação a respeito dos *softwares*, porém fazem as referências e as citações de forma manual de acordo com as normas da ABNT, como podemos notar na fala abaixo sobre o seu conhecimento de programas de gerenciamento de referências:

Sim, sei. Quando era do PIBID. Eu fiz PIBID e agora eu faço RESIDÊNCIA. Aí, por isso, que eu conheço muito mais, porque a pesquisa é muito forte. Um professor uma vez apresentou um *software* que realmente fazia todo o processo, buscava o ano do livro (Ibimirim, 2023).

Os mecanismos utilizados para gerenciar, organizar e armazenar as informações propicia o melhor aproveitamento do material encontrado, além do tempo utilizado em cada atividade acadêmica. Eles estão associados diretamente ao uso da informação de forma ética e legal, já que é possível resgatar as citações e referências bibliográficas, respeitando assim os direitos autorais.

#### 5.2.6 Uso da informação de forma ética e legal

Este indicador de desempenho pede aos estudantes que demonstrem se entendem as regras e os regulamentos que cercam o uso da informação de forma ética e legal, cumprindo com políticas e leis.

De acordo com Pianovski e Alcará (2016), quanto ao uso da informação, as autoras afirmam que:

é necessário o engajamento da pessoa para apreender a informação e transformá-la em conhecimento. Para tanto, são requeridas habilidades cognitivas relativas à decodificação e interpretação da linguagem (leitura, relação entre conhecimento prévio e as novas informações, comparação de diversos pontos de vista e avaliação); controle e organização do conhecimento (organização da informação por meio de instrumentos cognitivos, tais como, resumos, esquemas, mapas conceituais e elaboração de textos) (Pianovski; Alcará, 2016, p. 564).

Dentre os aspectos analisados durante as entrevistas, estão o uso da citação e de referências nos trabalhos acadêmicos como forma de respeitar o direito autoral e o plágio nas suas produções.

Alguns estudantes demonstram conhecimento básico sobre citação e referência e o utilizam em seus trabalhos: 3 (três) estudantes afirmaram que as utilizam quando dá para "encaixar" no texto; 1 (um) estudante disse que as utiliza para embasar a escrita; outro afirmou que as utiliza quando lê e absorve algum conhecimento. Enquanto 3 (três) nunca incluíram citação nem referência em seus trabalhos. Apesar de não utilizar, 1 (um) dos estudantes demonstrou que reconhece a relevância. Nota-se o posicionamento dos estudantes, a partir das suas falas:

Eu utilizo as citações quando estou escrevendo e quero que alguém confirme o que eu estou dizendo. Aí eu vou ao Google Acadêmico atrás de um autor que fale da importância do assunto que estou pesquisando. Aí eu pego um trequinho pequeno do que ele fala e coloco: Segundo fulano... Aí pego um trequinho do que ele falou e coloco. E coloco nas referências, de acordo com a norma da ABNT (Mirandiba, 2023).

Eu nunca fiz isso, mas eu sei que se a pessoa criou algo eu não posso copiar igual. Porque ela se deu o trabalho de produzir e meu conteúdo não pode ser igual ao dela, então eu não sei como poderia acontecer isso (Dormentes, 2023).

Dentre os procedimentos utilizados para preservar os direitos autorais do material pesquisado, os estudantes assinalaram que: 2 (dois) estudantes usam citação e referência; 3 (três) estudantes utilizam somente referências; 1 (um) estudante faz somente citação; e 2 (dois) estudantes não responderam a pergunta.

Constatou-se que os estudantes não têm clareza no uso das citações e das referências, ou seja, quando e por que utilizar. Dessa forma, infere-se que eles não podem tomar decisões éticas sobre o uso da informação ou desenvolver estratégias de pesquisa adequadas se não reconhecerem as implicações sociais e políticas dos sistemas de informação.

Ainda sobre o prisma do uso ético da informação, foi questionado aos entrevistados sobre as medidas disciplinares que podem sofrer os estudantes quando cometem plágio nas suas atividades acadêmicas: os discentes demonstraram, na sua maioria, um pensamento convergente de que é uma prática incorreta, como podemos notar nas suas falas.

O estudante Ibimirim (2023) esclarece seu entendimento sobre plágio e os estudantes Araripina, Manari e Parnamirim (2023) indicam as possíveis punições:

Plágio é crime, né? Então crime é a primeira coisa que eu pensaria. E ao mesmo tempo a desqualificação da nota. E também advertência sobre o plágio (Ibimirim, 2023).

Além de perder nota. É assim, o professor não vai aceitar mais o trabalho (Araripina, 2023).

O estudante será reprovado caso seja pego no plágio (Manari, 2023).

Depende do que o estudante estiver fazendo. No caso que eu falei, um trabalho aqui na apresentação não tem problema, mas se fizer um trabalho escrito, que fica registrado, aí daria um problema sério. Não sei o que aconteceria com esse estudante (Parnamirim, 2023).

A estudante Dormentes (2023) presume ser errada essa atitude. Já os estudantes Verdejante, Afrânio e Mirandiba (2023) revelam que não sabem qual é a punição para o plágio. A punição atribuída à pessoa que comete plágio está diretamente ligada à Lei n.º 9.610/1998, que trata dos direitos autorais e da reprodução não autorizada de uma obra. No entanto, para os estudantes acadêmicos, é muito mais importante a conscientização e a implantação de uma cultura de respeito aos direitos autorais, com o uso de citações e de referências do que a aplicação fria da lei.

Para Gasque (2020), no contexto acadêmico, o plágio está relacionado “à dificuldade em escrever textos científicos; à falta de tempo e formação adequada dos estudantes em relação ao uso das citações; à falta de correção mais criteriosa dos trabalhos dos estudantes, bem como à ausência de ética”. Essas considerações ressaltam a importância de educar os estudantes sobre a integridade acadêmica, fornecer recursos e apoio para o desenvolvimento de habilidades de escrita e promover uma cultura de ética e de responsabilidade na academia, ou seja, o letramento informacional.

Diante de todos os achados desta pesquisa, entende-se que a utilização do letramento informacional no ambiente universitário envolve diversas etapas, e a preparação dos estudantes para utilizar as competências informacionais desenvolvidas nesse processo demanda um esforço de vários atores, que vai desde o próprio estudante, passando pelo professor, pelo bibliotecário e pela gestão da instituição. Para os estudantes com deficiência, este processo ainda perpassa pela questão da acessibilidade, principalmente a informacional, e pelas práticas de inclusão que são desenvolvidas dentro deste contexto.

Assim, serão apresentadas as práticas de inclusão mencionadas pelos estudantes que refletem diretamente no processo de letramento informacional dos participantes.

### 5.3 PRÁTICAS DE INCLUSÃO NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Para a efetivação do letramento informacional, é imprescindível o acesso à informação. Assim, objetivando tornar a informação acessível, a aplicação de todos os recursos de acessibilidade deve ser incorporada nas práticas educacionais desses espaços universitários.

Como já mencionado, o sistema educacional, para ser inclusivo, deve assegurar a participação e a aprendizagem de uma gama de estudantes cada vez mais diversa. É nesse sentido que trazemos as experiências vivenciadas pelos participantes desta pesquisa, na perspectiva de apresentar as práticas de inclusão que permitiram o acesso à informação no ambiente educacional da Instituição pesquisada.

Pode-se perceber, pelas falas dos entrevistados e pela análise documental, que, pela dinâmica institucional, todos os estudantes que declararam ter deficiência são identificados no ato da matrícula no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) e, em seguida, são encaminhados para o NAPNE, realiza os atendimentos e os direcionamentos necessários para a inclusão educacional desses estudantes.

O processo de identificação desses estudantes no ato da matrícula no SUAP e seu encaminhamento para o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) evidenciam uma abordagem estruturada e proativa para atender às necessidades individuais desses discentes.

Ao reconhecer e atender às necessidades dos estudantes com deficiência, a instituição caminha não apenas para cumprir com suas obrigações legais de acessibilidade, mas também para promover um ambiente inclusivo e enriquecedor para toda a comunidade acadêmica.

Ressalta-se que a utilização de recursos de acessibilidade está diretamente relacionada ao tipo de deficiência e de necessidades específicas que o indivíduo apresenta. Nesse sentido, foi perguntado sobre quais os recursos de acessibilidade são utilizados pelos entrevistados, eles responderam: 2 (dois) estudantes com Transtorno do Espectro Autista não utilizam nenhum; as 2 (duas) estudantes com deficiência física não utilizam nenhum; a estudante com deficiência auditiva utiliza aparelho auditivo; a estudante com surdez utiliza a Libras; os 2 (dois) estudantes com deficiência visual (cegueira e baixa visão) utilizam leitor de tela, fonte ampliada, sintetizador de voz e Braille.

Nota-se que nem todos os recursos de acessibilidade mencionados na literatura são de conhecimento e de utilização dos estudantes. A inserção destes recursos nas práticas de letramento tende a facilitar tanto o acesso à informação quanto à geração de novos conhecimentos. Esta observação destaca uma lacuna significativa entre o que está disponível e o que está sendo efetivamente utilizado para promover a inclusão.

Ao integrar esses recursos nas práticas de letramento, cria-se um ambiente mais acessível e equitativo, permitindo que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades individuais, tenham acesso igualitário à informação e à oportunidades de aprendizado. Isso não apenas facilita o acesso à informação, mas também promove a geração de novos conhecimentos ao ampliar as possibilidades de participação e de contribuição dos estudantes.

Constatou-se que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) oferecem um conjunto de possibilidades de acesso à informação, uma vez que o uso destas tecnologias vem permitindo o ingresso a novos espaços, a formas e a padrões de comunicação que possibilitam a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente educacional.

A inclusão de recursos de acessibilidade não só atende às necessidades dos estudantes com deficiência, mas também beneficia toda a comunidade acadêmica, enriquecendo a diversidade de perspectivas e de experiências representadas no

ambiente educacional. De forma particular, a seguir, será descrito como cada estudante vivencia as práticas de inclusão nesta Instituição.

O estudante Afrânio nasceu com cegueira, utiliza como recurso de acessibilidade o Braille, sintetizador de voz e leitor de tela, além de ser atendido pelos profissionais Brailistas, Professora de AEE e Psicóloga da Instituição. A postura adotada pelo estudante Afrânio dentro do contexto universitário, utilizando os recursos tecnológicos para facilitar sua aprendizagem, converge com o que foi propagado por Sá e Simão (2000) quando as autoras enfatizam o uso da tecnologia no processo de escolarização das pessoas com deficiência visual.

O participante Parnamirim, apesar de estar no levantamento do NAPNE, não recebe nenhum tipo de atendimento específico. Durante a entrevista ele indicou que até o momento não necessita de nenhuma intervenção dos profissionais, pois “para a leitura dos textos, ele chega bem perto dos olhos e, se for na tela, ele dar zoom” (Parnamirim, 2023).

O posicionamento do estudante Parnamirim diverge das indicações mencionadas tanto por Domingues, Carvalho e Arruda (2010) quanto por Sá, Campos e Silva (2007), os quais apontam a utilização dos recursos ópticos e não ópticos para dirimir as dificuldades de comunicação, além de favorecer uma melhor qualidade de ensino na escola.

Apesar dos inúmeros recursos apresentados na literatura, o estudante indicou que só faz uso do texto com fonte ampliada, esta opção pode causar fadiga visual. Domingues, Carvalho e Arruda (2010, p.22) consideram que as pessoas de baixa visão, para resolver esta questão, poderiam utilizar os sintetizadores de voz porque “o retorno sonoro associado ao uso da visão, configura-se como um apoio complementar para a realização de diferentes atividades”.

A estudante Araripina utiliza cadeira de rodas para seu deslocamento e está sendo atendida pela Professora de AEE, Assistente Social, Pedagoga e, por meio do NAPNE, solicitou adaptação da bancada do Laboratório de Química para participar de forma plena das atividades práticas do curso.

A mobilização de diversos profissionais mostra um esforço coordenado para garantir que a estudante receba o suporte necessário para sua formação acadêmica. Essa abordagem multidisciplinar é fundamental para identificar e atender às necessidades individuais de estudante com deficiência, garantindo que receba o apoio adequado em diferentes aspectos de sua vida acadêmica e pessoal.

A solicitação de adaptação da bancada do Laboratório de Química por meio do NAPNE é um passo importante para assegurar que a estudante tenha acesso igualitário às atividades práticas do curso. Essa adaptação não apenas atende às necessidades específicas da estudante, mas também demonstra o compromisso da Instituição em promover a inclusão e a acessibilidade em seu ambiente acadêmico. Isso não apenas fortalece o desenvolvimento acadêmico da discente, como também promove sua autoconfiança e senso de pertencimento dentro da Instituição.

No que tange à estudante Mirandiba, esta afirma que o NAPNE orientou a coordenação e os professores do curso quanto à necessidade de adaptações curriculares nas suas atividades nas disciplinas. Ela informou que vem sendo atendida neste aspecto de forma satisfatória, salvo uma ocorrência pontual com um professor.

Embora a estudante tenha sido atendida de forma satisfatória na maioria das vezes, a menção a uma exceção com um professor evidencia que ainda existem desafios a serem superados no que diz respeito à acessibilidade atitudinal, ou seja, sensibilização e capacitação de todos os membros da comunidade acadêmica para lidar com a diversidade e com as necessidades específicas dos estudantes com deficiência. Isso destaca a importância contínua de promover uma cultura de inclusão e de acessibilidade em todos os níveis da instituição de ensino.

O trabalho desenvolvido pelo NAPNE é crucial no processo de sensibilização e de informação, pois orienta a coordenação e os professores do curso sobre as necessidades de adaptações curriculares para atender às demandas da estudante Mirandiba. Essas adaptações visam a garantir sua participação global nas atividades acadêmicas, proporcionando-lhe um ambiente de aprendizado acessível e inclusivo.

O perfil das 2 (duas) estudantes acima relatadas fortalece a ideia apresentada por Sartoretto e Bersch (2010) de que o professor precisa desenvolver a habilidade de observar e de identificar as possíveis barreiras que limitam ou impedem o estudante de participar ativamente do processo escolar, haja vista que cada indivíduo é um ser singular. Com relação ao estudante com deficiência física, as autoras ainda ressaltam que as indicações dos recursos de acessibilidade podem variar dependendo das particularidades de cada pessoa e de seus aspectos físicos.

A estudante Dormentes é atendida pelos Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) da Instituição em todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os intérpretes de Libras desempenham um papel crucial no

sucesso acadêmico dos estudantes surdos, como Dormentes. Eles garantem o acesso à informação e ao conteúdo acadêmico, possibilitando que os estudantes surdos compreendam as aulas, participem das discussões em sala de aula e interajam com seus colegas e professores de forma eficaz. Isso é essencial para que esses estudantes acompanhem o ritmo das aulas e se envolvam de maneira integral no processo de aprendizado.

A estudante Verdejante faz uso de um aparelho de amplificação sonora individual, o que, segundo ela, possibilita ter uma audição dentro da normalidade, eliminando a barreira comunicacional. É importante enfatizar que o avanço da tecnologia tem possibilitado às pessoas com deficiência auditiva ouvir com qualidade, especialmente quando ocorre de forma precoce. Assim como o aprendizado da Libras para os surdos, a identificação, o tratamento e a aquisição dos aparelhos auditivos para as pessoas com deficiência auditiva viabilizam o desenvolvimento da aprendizagem.

Costuma-se dizer que a deficiência auditiva, no geral, é considerada uma deficiência invisível, ou seja, não é possível identificar, *a priori*, se o estudante apresenta deficiência auditiva, a menos que este utilize a língua de sinais, equipamento auxiliar à audição ou sistema de frequência modulada para se comunicar. Tendo em vista que cada estudante ingressará no ambiente universitário com diferentes necessidades, é imprescindível que existam opções educacionais apropriadas, que devem contar com a avaliação e a intervenção de equipes interdisciplinares.

Apesar dos estudantes Manari e Ibimirim optarem pelo não atendimento do NAPNE, fazem refletir que o TEA é uma condição complexa que pode exigir estratégias de ensino e de suporte adaptados para garantir o sucesso acadêmico e a integração social dos estudantes. A ausência de intervenção especializada pode dificultar significativamente sua experiência acadêmica e, conseqüentemente, seu desempenho e bem-estar.

A negativa ao atendimento pelos estudantes não exime a Instituição de estabelecer um compromisso contínuo com a inclusão e com a acessibilidade, a fim de garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial acadêmico e de alcançar seus objetivos educacionais, independentemente de suas necessidades individuais.

Portanto, pode-se perceber que a dinâmica institucional descrita reflete um importante passo em direção a uma educação mais inclusiva e equitativa, a partir da qual todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial acadêmico, independentemente de suas diferenças individuais.

No entanto, não podemos ignorar os depoimentos dos entrevistados, nos quais se pode ler que ainda há muito a ser feito com o objetivo de que eles desenvolvam as competências exigidas para se tornarem indivíduos letrados informacionalmente. Principalmente no que diz respeito à biblioteca, algumas lacunas precisam ser sanadas, como já mencionado.

Importante visualizar que alguns caminhos foram apontados durante os depoimentos dos participantes para melhorar as práticas no ambiente desta Instituição acadêmica, tais como: a utilização de tecnologias no processo de acesso, busca e uso da informação; a associação do uso de recursos de acessibilidade para tornar o processo mais eficiente; o treinamento de todos os envolvidos (estudantes e funcionários) nas ferramentas disponíveis; o aprimoramento do atendimento realizado na biblioteca; a aquisição de acervo acessível; o investimento em tecnologias assistivas; o desenvolvimento de serviços e de produtos informacionais acessíveis; a maior aproximação dos estudantes com as esferas que compõem a Educação Superior, tais como a pesquisa e a extensão; a intensificação de desenvolvimento de ações para dirimir as barreiras atitudinais ainda existentes; a capacitação tanto para os estudantes quanto para os funcionários, dentre outras ações.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade do conhecimento oferece novos instrumentos e novos desafios. No ambiente educacional, as barreiras são inúmeras, tanto para o acesso ao conhecimento, como para a formação crítica e racional dos futuros cidadãos, e ainda quanto para a interpretação da informação, a elaboração e a criação de conhecimento próprio.

Retomando o objetivo principal desta pesquisa, elucidou-se que as práticas de letramento informacional dos estudantes na Educação Superior para a busca do conhecimento mostram que os entrevistados apresentaram posturas potenciais que merecem ser incentivadas e instruídas para que possam desenvolver de forma mais eficiente as competências do letramento informacional. Essas potencialidades precisam ser exploradas para que essas práticas ganhem outra conjuntura e possam ser úteis para sua vida acadêmica e social, gerando conhecimento tanto para a tomada de decisão quanto para resolução de problemas, como será exposto ao longo deste capítulo.

Cumprindo o primeiro objetivo específico delineado - o de Identificar as estratégias de acesso à informação para atividades acadêmicas -, notou-se que, embora os estudantes não tenham elaborado e executado estratégias de busca formuladas de maneira efetiva, eles demonstraram um engajamento significativo na identificação de palavras-chave, muitas vezes, com orientação provida por professores e por colegas de turma. Esta conduta, para os estudantes universitários, traz implicações diretas na habilidade de selecionar uma metodologia de pesquisa, usualmente determinada pelo corpo docente, conforme atestado pelos resultados da pesquisa em questão. É inegável que o desenvolvimento de estratégias de busca bem-sucedidas exige que o estudante esteja familiarizado com os sistemas de recuperação de informação disponíveis e possua a capacidade de discernir aquele que melhor se adapta às suas necessidades de pesquisa.

No contexto do segundo objetivo específico estabelecido - Descrever o processo de busca e de utilização da informação para a construção do conhecimento -, os participantes da pesquisa indicaram uma interação limitada com sistemas de informação manuais, como livros ou bibliotecas, enquanto demonstraram uma utilização intensa de sistemas informatizados, como computadores e internet. Quanto aos aspectos relacionados ao gerenciamento, à

organização e ao arquivamento da informação, observou-se que os entrevistados empregam tecnologias, o que revela ser um aspecto positivo frente ao volume excessivo de informações a que estão expostos durante sua jornada acadêmica.

No que concerne ao uso ético da informação, os participantes demonstraram consciência da necessidade de manter a integridade acadêmica, particularmente em relação à questão do plágio. No entanto, ainda há margem para avanço nesse aspecto, dado que práticas cruciais, como a citação e a referência adequada das fontes utilizadas, ainda não estão totalmente incorporadas à rotina estudantil.

No tocante ao terceiro objetivo específico estipulado - Analisar as práticas de inclusão relacionadas ao acesso à informação no ambiente educacional -, constatou-se que os estudantes revelaram uma lacuna em seu conhecimento acerca dos recursos de acessibilidade que poderiam ser utilizados para aprimorar o processo de aprendizagem. Embora exista uma série de recursos disponíveis gratuitamente, especialmente na internet, poucos estudantes os utilizam para fins educacionais.

Esses dados nos levam a sugerir alguns serviços e produtos de letramento informacional que podem contribuir para melhoria do atendimento dos estudantes com deficiência nas bibliotecas. Assim atendendo ao último objetivo específico - Propor serviços e produtos de letramento informacional para a biblioteca que auxiliem os estudantes com deficiência para a sua inclusão, permanência e continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades -, foi elaborado o ***Guia de serviços e produtos de letramento informacional para pessoas com necessidades educacionais especiais***, que se encontram no Apêndice C, o qual não tem a pretensão de ser exaustivo, mas ilustrativo e inspirador para novas ações que atendam a este público e a suas especificidades.

Considerando os elementos já delineados ao longo da investigação realizada, é pertinente destacar os resultados obtidos com base nas categorias de análise adotadas. A partir dessas categorias, é possível inferir que, para atender de maneira equitativa às necessidades dos estudantes abordados neste estudo, as práticas decorrentes desse processo devem abranger 2 (dois) pilares fundamentais: o letramento informacional e a acessibilidade.

A biblioteca, que não era alvo desta pesquisa, ao longo da caminhada investigativa, despontou como uma das categorias de análise e nos fez refletir sobre o seu papel e a sua função social, além da necessidade de se pensar neste

ambiente, seus serviços e seus produtos, bem como na formação dos profissionais que nelas atuam, com a concepção de torná-la mais acessível, inclusiva e de fato uma agência de letramento. Isto pode ser feito trazendo algumas mudanças dentro dela, como fornecer coleções que representam pessoas com deficiência, criando mais consciência sobre deficiências e promovendo fóruns que incluam a temática na comunidade.

Ela deve ser entendida como centro de recursos de aprendizagem e de pesquisa. Ainda considerando a relevância de adquirir competências ligadas à gestão da informação e às oportunidades proporcionadas pelo novo paradigma educacional, as bibliotecas nas instituições de Ensino Superior têm o potencial de desempenhar um papel mediador na aprendizagem. Elas podem facilitar a aquisição de conhecimentos e de habilidades necessárias para localização e recuperação de informações, desenvolvimento do pensamento crítico, métodos de estudo, técnicas de pesquisa, produção e apresentação de informações, bem como disseminação localizada no contexto do letramento informacional.

As práticas de letramento informacional, a segunda categoria analisada, podem ser consideradas uma competência transversal neste contexto educacional. É a capacidade de compreensão e um conjunto de aptidões e de competências que permitem aos indivíduos reconhecer quando necessitam de informação, bem como possuir a capacidade de localizar, avaliar e utilizar eficazmente a informação necessária.

Do nosso ponto de vista, acredita-se que o investimento no desenvolvimento das competências ligadas ao letramento informacional nos estudantes com deficiência na Educação Superior pode contribuir não só para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, mas também para evitar a evasão ou a retenção escolar, bem como motivar a inclusão social dessas pessoas. Para tal, a comunidade acadêmica (professores, bibliotecários, estudantes, profissionais especializados e o NAPNE), bem como os gestores, precisam unir forças para promover o letramento informacional acessível.

Após minuciosas análises, sustentou-se a necessidade de incorporação das práticas de letramento informacional na Educação Superior, orientada para a aprendizagem ao longo da vida e de forma acessível, visando ao aprimoramento de competências essenciais e ao fornecimento de ferramentas fundamentais para o desenvolvimento desses estudantes. Este processo, que aqui se denominou de

letramento informacional acessível, deve ser pautado na localização, na seleção, no acesso, na organização e no uso da informação de forma ética, gerando conhecimento, buscando tomar decisões e resolver problemas utilizando os recursos de acessibilidade. No entanto, é preciso esclarecer para todos os envolvidos o conceito e as ações que envolvem as práticas de letramento informacional na Educação Superior, além das caracterizações das deficiências, e os tipos de acessibilidade e seus recursos disponíveis.

Seguindo essa linha de raciocínio, o investimento em recursos de acessibilidade pela instituição escolar e a capacitação para incorporá-los nas práticas dos estudantes dentro deste ambiente torna-se irrefutável. Diante de todas as barreiras impostas pela sociedade, este é um mecanismo que vem para contribuir com os meios para assegurar às pessoas com deficiência o acesso à informação, em igualdade de oportunidades.

E, por fim, após todo caminho trilhado, foi possível refletir sobre algumas inquietações reveladas durante o caminhar e encontrar pontos que precisam ser melhor apreciados em estudos futuros. E mesmo considerando satisfatórios os resultados encontrados nesta pesquisa, foi ponderado que novos caminhos podem ser percorridos de forma a dar continuidade aos estudos sobre a temática. Logo, sugerem-se temas para os estudos futuros tais como: Acessibilidade informacional e sua relação com a evasão, desistência e abandono na Educação Superior; Condições de acessibilidade das informações contidas nos portais das fontes de informação acadêmico-científicas; Serviços e produtos acessíveis nas bibliotecas universitárias; Letramento informacional e sua relação com Design Universal e Desenho Universal de Aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- AGNOL, Anderson Dall; SALTON, Bruna Poletto; STRAPAZZON, Jair Adriano; GOMES, Maria Gabriela J.P. Barboza. O público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. *In*: SONZA, Andréa Poletto; SALTON, Bruna Poletto; STRAPAZZON, Jair Adriano (org) **O uso pedagógico dos recursos de tecnologia assistiva**. Bento Gonçalves (RS): IFRS, 2015.
- ALMEIDA, Jobson Louis Santos. **A biblioteca como organização aprendente: o desenvolvimentismo de competências em informação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba**. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado) -Curso de Biblioteconomia, Universidade Federal da Paraíba -UFPB, João Pessoa, 2015.
- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. **Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas**. Londrina: Editora da UEL, 1997.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA). 2000. **Information Literacy Competency Standards for Higher Education**. Disponível em: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency> Acesso em: 05 ago. 2018.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 50-59.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS-ABNT. **NBR 15599** Acessibilidade: comunicação na prestação de serviços. Rio de Janeiro, 2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS-ABNT. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.
- ASSOCIATION OF COLLEGE OF RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Framework for information literacy for higher education**. Chicago, 2015.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Guidelines for Instruction Programs in Academic Libraries**. Chicago: ALA, 2011. Disponível em: <https://www.ala.org/acrl/standards/guidelinesinstruction> . Acesso em: 20 abr. 2016.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Information Literacy Competency Standards for Higher Education** ACRL, 2000. Disponível em: <https://alair.ala.org/handle/11213/7668>. Acesso em: 19 abr. 2020.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES(ACRL). **Padrões de competência informacional para o Ensino Superior**. ACRL, 2000.

BAGGIO, C. C.; COSTA, H.; BLATTMANN, U. Seleção de tipos de fontes de informação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 6, n. 2, p. 32-47, jul./dez. 2016.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 45, e217423, 2019 . Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/8FLTQYvVChDcF77kwPHtSww/#>> . Acesso em: 05 abr. 2021.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira ; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica**: um guia para a iniciação científica. 2ed. São Paulo: Pearson, 2000.

BERNHARD, Paulette. La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. *Anales de Documentación*, n.5, p.409-435, ene. 2002. Disponível em: <<http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2271/2261>>. Acesso em: 28 out. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em 20. mar. 2021

Brasil. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 dez. 1999. Seção 1, p. 10.

BRASIL. **Decreto n.º 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)

BRASIL. **Decreto n.º 9.034, de 20 de abril de 2017**. Altera o Decreto nº 7.82, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9034.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9034.htm). Acesso em: 27 fev. 2021

BRASIL. **Decreto N.º 10.502, de 30 De Setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm)

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2021**. Brasília, DF : Inep, 2023.115p.

BRASIL. **Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acesso em: 29 jun 2021

BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.. Brasília, DF, 2002.. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 02 out. 2021

BRASIL. **Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 27 fev. 2019.

BRASIL. **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015.** Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 25 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Aviso Circular No 277/MEC/GM** - Brasília, 08 de maio de 1996 - [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/aviso\\_circular277.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/aviso_circular277.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: 2011

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp)>. Acesso em: 15 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1.793 de 27/12/1994.**

Recomendação: Formação de recursos humanos em educação especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf> Acesso em 24 de set, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva.** Fundamentação filosófica. Organização Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: MEC: SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva.** Brasília, 2008b

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Edital n° 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40, 5 maio de 2008c. Recuperado: 23 jan. 2018. Disponível:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=816-incluir-propostaspdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=816-incluir-propostaspdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília, DF., 2014.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: CORDE, 2007a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em 22 set 2021

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021

BRASIL. **Tecnologia assistiva**. Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR), 2007b. Disponível em: [http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/corde/Comitê%20de%20Ajudas%20Técnicas/A ta\\_VII\\_Reunião\\_do\\_Comite\\_de\\_Ajudas\\_Técnicas.doc](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/corde/Comitê%20de%20Ajudas%20Técnicas/A%20ta_VII_Reunião_do_Comite_de_Ajudas_Técnicas.doc)> Acesso em: 18 nov. 2021.

CAMPELLO, Bernadete. **Letramento Informacional: Função Educativa do Bibliotecário na Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009a.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Letramento informacional no Brasil: práticas educativas de Bibliotecários em escolas de ensino básico**. 2009b. 208f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CAMPELLO, Bernadete. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n.3, p. 28-37, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000300004>>. Acesso em: 4 mar. 2022

CAPELLI, Jane de Carlos Santana, BLASI, Felipe di; DUTRA, Flávia Barbosa da Silva. Percepção de Docentes sobre o Ingresso de um Estudante Surdo em um Campus Universitário. **Revista Brasileira de Educação Especial** [online]. 2020, v. 26, n. 1, pp. 85-108. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100006>>. Acesso em: 19 mar. 2024

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Rev. de Bibliotecon. & Comum.**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

CARLETTO, Ana Claudia; CAMBIAGHI, Silvana. **Desenho Universal: um conceito para todos**. São Paulo: Instituto Mara Gabrilli, 2008.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência múltipla**. v.1, Fascículo 1 e 2. Brasília: MEC, SEESP, 2000.

CASE, D. O. **Looking for information: a survey of research on information seeking, needs, and behavior**. 2.ed. Oxford: Elsevier, 2007. 350 p.

CHAVES, E.G. **Legendagem para surdos e ensurdecidos: um estudo baseado em corpus da segmentação nas legendas de filmes brasileiros em DVD**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará, 2012.

CORRÊA, S. L.; SÁ, N. O. de. Bibliotecas universitárias e usuários surdos: adequação de serviços e produtos. **Revista ACB**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 1–20, 2021. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1756>. Acesso em: 14 out. 2023.

COSTA, Ronald Emerson Scherolt da. **A competência informacional no ensino superior tecnológico: um estudo sobre os discentes e docentes do curso de análise e desenvolvimento de sistemas da União Educacional de Brasília (UNEB)**. 2011. xv, 196 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, 2011. Disponível em: [repositorio.unb.br/bitstream/10482/10991/1/2011\\_RonaldEmersonScheroltdaCosta.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10991/1/2011_RonaldEmersonScheroltdaCosta.pdf). Acesso em: 16 abr. 2018.

CRUZ, Adriana Caxiado; DUTRA, Thalita Franco dos Santos. O comportamento informacional no ensino superior: a busca e o uso da informação por estudantes de graduação dos cursos de engenharia de biotecnologia e engenharia de produção da universidade federal do oeste da Bahia. *In: SEMINÁRIO LETRAMENTO INFORMACIONAL*, 4., 2020, Goiânia. **Anais eletrônicos [...]** Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook\\_-\\_Eixo\\_comportamento\\_v.\\_1\\_%281%29.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook_-_Eixo_comportamento_v._1_%281%29.pdf). Acesso em: 03 abr. 2021

CUNHA, M.B. da. A biblioteca na encruzilhada. **DataGramZero** – Revista da Informação, v. 11, n.6, dez.2010. Disponível em: [http://www.datagramazero.org.br/dez10/Art\\_07.htm](http://www.datagramazero.org.br/dez10/Art_07.htm) . Acesso em: 05 maio 2023.

CUNHA, Murilo Bastos da Cunha. **Manual de fontes de informação**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2020.

DÉCIA, Ana Cristina Muniz. **A Information Literacy na formação do neo-secretário executivo**: um estudo de caso da Graduação em Secretariado/UFBA. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação, 2005. 189 p.

DINIZ, D. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2009. (Coleção Primeiros Passos).

DIVERSA. **Políticas públicas**. Disponível em:

<https://diversa.org.br/educacao-inclusiva/como-transformar-escola-redes-ensino/politicas-publicas/>. Acesso em: 02 jul. 2021.

DOMINGUES, Celma dos Anjos; BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa; BARRETO, Lilia Maria Souza; CRISPIM, Mônica Cristiane Moreira; CARVALHO, Silvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula. Acessibilidade na Comunicação. *In*: MANTOAN, M. T.; BARANAUSKAS, M. C. C. (org.) **Atores da Inclusão na Universidade**: Formação e Compromisso. Campinas: UNICAMP/Biblioteca Central Cesar Lattes, 2009.

DOMINGUES, Celma dos Anjos; CARVALHO, Silvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula. Alunos com baixa visão. *In*: DOMINGUES, Celma dos Anjos; BONILHA, Fabiana Fator Gouvêa; BARRETO, Lilia Maria Souza; CRISPIM, Mônica Cristiane Moreira; CARVALHO, Silvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 63p.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **PRISMA.COM**; n. 13, 220-237, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/74442>. Acesso em: 25 out. 2023.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação** [online], v. 32, n. 1, p. 23-35, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003>>. Epub 01 Out 2003. ISSN 1518-8353. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652003000100003>.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Information literacy and lifelong learning in Latin America: the challenge to build social sustainability. **Information Development**, London, v.23, n.1, p. 43-47, Feb. 2007.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Os faróis da sociedade de informação: uma análise crítica sobre a situação da competência em informação no Brasil. **Informação &**

**Sociedade**, v. 18, n. 2, 2008. Disponível em: [http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/16882/art\\_dudziak\\_beacons\\_of\\_information\\_society\\_a\\_critical\\_analysis\\_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/16882/art_dudziak_beacons_of_information_society_a_critical_analysis_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 15 abr. 2018.

ELISONDO, R. C.; DONOLO, D. S. Creatividad y alfabetización informacional. El desafío en cuatro propuestas. **Panorama**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 23–33, 2014. Disponível em: <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/547>. Acesso em: 9 maio. 2022.

FIALHO, Janaina F.; MOURA, M. A. A formação do pesquisador juvenil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 194-207, 2005.

FIALHO, Janaina; SILVA, Daiane de Oliveira. Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias. **Perspectivas em Ciência da Informação** [online]. 2012, v. 17, n. 1, p. 153-168. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-99362012000100009>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

FREITAS, Fabiane Nogueira. **Normas e diretrizes para bibliotecas universitárias brasileiras na educação a distância: proposta de atualização no contexto das competências em informação e científicas**. 2018. 168 f., il. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

FURG. **Gerenciadores de referências bibliográficas**. 2023. Disponível em: <https://biblioteca.furg.br/pt/ferramentas/gerenciadores-de-referencias-bibliograficas>. Acesso em 20 julho 2023.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. A tecnologia assistiva na mediação dos processos educacionais inclusivos. *In*: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (orgs) **Educação especial em contexto inclusivo: reflexão e ação**. Salvador: EDUFBA, 2011.

GARCIA, Dorcely Isabel B.; DAMBROS, Aline Roberta Tacon; MOLINA, Adão Aparecido; SILVA, Rosangela Trabuco Malvestio da. Ensino superior e o Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades de inclusão. **Anais IX CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/98040>>. Acesso em: 07/02/2024

GARCIA, Wallisten Passos. Letramento acadêmico e autoria: oficinas de escrita criativa como recurso inclusivo para o ingresso de surdos na pós-graduação. *In*: CAMPELLO, Ana Regina e Souza; LIRA, Darlene Seabra de; ANDRADE, Lúcio Costa de (Organizadores) **Educação das pessoas surdas: didáticas e práticas com o uso da libras**. Itapiranga: Schreiber, 2021. 192 p. ; e-book

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Arcabouço conceitual do letramento informacional. **Ciência da Informação**, v.39, n.3, p.83-92, 2010. Acesso em: 04 mar. 2022

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem** / Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2012.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Manual do letramento informacional: saber buscar e usar a informação**. Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2020. 384 p.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica**. 2008. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Departamento de Ciência da Informação, Faculdade de Estudos Sociais Aplicados, Universidade de Brasília, Brasília.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. O pensamento reflexivo na busca e uso da informação no processo de comunicação científica. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 7., 2006. **Anais eletrônicos** [...] 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/178970>. Acesso em: 12 ago. 2022.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias.; FIALHO, Janaína. F. Letramento informacional e currículo. **PontodeAcesso**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 70–89, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/12265>. Acesso em: 19 mar. 2023.

GASQUE, K. C. G. D.; TESCAROLO, R. Letramento informacional e os desafios da educação básica. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 22., 2007, Brasília. **Anais...** Brasília: FEBAB/ABDF, 2007. 1 CD-ROM.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo:Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. São Paulo: Atlas, 2021.

GIL, Marta. **Deficiência visual**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.80 p.

GOMES, Claudiana de Almeida de Souza. **Direito à informação do surdo: usabilidade e acessibilidade nos espaços virtuais de bibliotecas universitárias federais brasileiras**. 2013. 163 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal Fluminense Niterói, 2013. Disponível em: <http://www.ci.uff.br/ppgci/arquivos/Dissert/2013/CLAUDIANA%20ALMEIDA%20DE%20SOUZA%20GOMES.pdf>.

GUERRERO, Janaína Celoto. **Competência informacional e a busca de informações científicas**: um estudo com pós-graduandos da Faculdade de Ciências Agrônômicas da UNESP campus de Botucatu. 2009. 111f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

HANNEMANN, Helenice Maria. **Letramento informacional em universidades**: o uso de fontes de informação científicas na construção do conhecimento. 2020. 206 f.. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) -Centro Universitário Internacional, UNINTER, Curitiba, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.uninter.com/handle/1/479>>.

HATSCHBACH, M. H. de L.; OLINTO, G. Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**: Nova Série, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 20-34, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/64/78>. Acesso em: 18 out. 2019

HATSCHBACH, M. H. L. **Information literacy**: aspectos conceituais e iniciativas em ambiente digital para o estudante de nível superior. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) -. IBICT, UFRJ, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amstras de Domicílios Contínua sobre as pessoas com deficiência 2022**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html> Acesso em: 03 out. 2023.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS (IFLA). **Guidelines for Library Services to Deaf People**. 2. ed. Edited by John Michael Day. The Hague: IFLA, 2000. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/62.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2023.

ISAAC-BRASIL. **O que é a Comunicação Alternativa (CA)?**. Disponível em: <https://www.isaacbrasil.org.br/comunicaccedilatildeo-alternativa.html>. Acesso em: 29 jul. 2024

ITS BRASIL. **Tecnologia assistiva nas escolas**: recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência. São Paulo, 2008.

KUHLTHAU, Carol C. **Como usar a biblioteca na escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. Tradução de Bernadete Campello *et al.* 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. 303p.

LAKATOS, Marina de Andrade; MARCONI, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LECARDELLI, J.; PRADO, N. Competência informacional no Brasil: um estudo bibliográfico no período de 2001 a 2005. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 2, n. 2, jul. 2006. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/16/4>. Acesso em: 14 set.2019

LEITE, Lúcia Pereira; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A construção de uma escala sobre as concepções de deficiência: procedimentos metodológicos. **Psicologia USP [online]**. v. 29, n. 3, p. 432-441, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-65642018109>>.Acesso: 03 Out. 2021

LIMA, Roniel Paniago; DUTRA, Thalita Franco dos Santos. Competência informacional no ensino superior: um estudo de discentes do curso superior de tecnologia em logística na UEG/Jataí no Estado de Goiás. *In*: SEMINÁRIO LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4.,2020, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG, 2020.

LIMA, Danielle Gomes Geraes; MELO, Keila Matilda. Protagonismo discente: aprendizagem baseada em projetos de pesquisa como caminho para o desenvolvimento do letramento informacional. *In*: SANTOS, Andrea Pereira dos; GOMES, Suely Henrique Aquino; ESTRELA, Hevelling; FARIA, Keyla Rosa (Orgs) SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020.

LINS, Greyciane Souza. **Inclusão do tema competência informacional, e os aspectos tecnológicos relacionados, nos currículos de biblioteconomia e ciência da informação**. 2007. 101 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LYRA, Eduardo. **Da Favela Para O Mundo**: não importa de onde você vem, mas para onde você vai. São Paulo: Buzz Editora, 2018.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011. 254p.

MALHEIROS, Tania Milca de Carvalho. **Produtos e serviços de informação para pessoas com deficiência visual**. 2019. 561 f., il. Tese (Doutorado em Ciência da Informação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MANZINI, Eduardo José; DELIBERATO, Débora. **Recursos para comunicação alternativa**. Brasília: Secretaria de Educação especial, MEC, 2004. 52 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/comunicacao.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2022.

MARCHESI, Álvaro. Desenvolvimento e educação das crianças surdas. *In*: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS Jesús e colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. v. 3, 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MATTOS, B. M. **Deficiência**: da conceituação aos posicionamentos de universitários. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

MENEZES, S. **Fontes de Informação**: definição, tipologia. Blog da BIBENG, 2021. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/bibeng/fontes-de-informacao-definicao-tipologia-confiabilidade/>>. Acesso em: 16 jan. 2024.

MELO, A. V. C.; ARAUJO, E. A. Competência informacional e gestão do conhecimento: uma relação necessária no contexto da sociedade da informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 185-201, 2007.

MIRANDA, S. N. de; MIRANDA, M. L. C. de. Bibliotecas universitárias e a acessibilidade aos usuários surdos e com deficiência auditiva. **Informação@Profissões**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 04–19, 2015. DOI: 10.5433/2317-4390.2015v4n2p04. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/24226>. Acesso em: 14 out. 2023.

MOREIRA, Jonathan Rosa; OLIVEIRA, Frederico Ramos. Letramento informacional em processos educativos digitais: padrão de comportamento informacional de docentes do curso de pedagogia no uso de biblioteca digital. *In*: SANTOS, Andrea Pereira dos; GOMES, Suely Henrique Aquino; ESTRELA, Hevellin; FARIA, Keyla Rosa (Orgs) SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020. v.2

MOTTA, Livia Maria Vilela de Mello. Audiodescrição na escola: orientações para professores em tempo de pandemia. *In*: MELO, Francisco Ricardo Lins V.; GUERRA, Érica Simony F. M.; FURTADO, Margareth Maciel F. D. **Educação superior, inclusão e acessibilidade**: reflexões contemporâneas. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

NEVES, Barbara Coelho. Resenha de WARSCHAUER, Mark. Technology and social inclusion: rethinking the digital divide. Massachusetts: MIT Press, 2003. **Ponto de Acesso**, Salvador, v.2, n.2, p. 170-174, ago. /set. 2008. Disponível em: <[www.pontodeacesso.ici.ufba.br](http://www.pontodeacesso.ici.ufba.br)>. Acesso em: 20 nov. 2009.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHMEI, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84853, 2019.

OCHAÍTA, Esperanza; ESPINOSA, Maria Ángeles. Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais. *In*: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004. ( v. 3: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais). Tradução: Fátima Murad.

OLIVATI, A. G.; LEITE, L. P. Experiências Acadêmicas de Estudantes Universitários com Transtornos do Espectro Autista: uma Análise Interpretativa dos Relatos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 729–746, out. 2019.

OLIVEIRA, Antonia Soares Silveira e. **Alunos com deficiência no ensino superior**: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES. 2011. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

OMOTE, S. Estigma do Tempo da Inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.10, n.3, p 287-308, 2004.

PAIVA, Carla de; BATISTA, Getsemane de Freitas; VIEIRA, Sheila Vencancia da Silva. Deficiência física. *In*: PLETSCHE, Márcia Denise; SOUZA, Izadora Martins da Silva de; RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho; ASSIS, Alexandre Rodrigues de. (orgs). **Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

PALACIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad**: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: CERMI, 2008.

PAULA, Sílvio Luiz de. **Conceituação, condicionantes e impactos da inteligência informacional**: Um Estudo Sobre Aspectos Informativos No Contexto De Videogames E Suas Implicações Entre Estudantes De Graduação Em Administração. 2018. 188f. Tese (Doutorado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2018.

PIANOVSKI, V. S.; ALCARÁ, A. R. Processo de busca e uso da informação por pósgraduandos. *In*: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6., 2016. **Anais** [...] Londrina: UEL, 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/cinf/index.php/secin2016/secin2016/paper/view/305/258>. Acesso em 02 ago. 2023

PINHEIRO, Alejandro de Campos; GOMES, Ronaldo Barros. Bibliotecas universitárias e o desenvolvimento de competência informacional: uma análise a partir da revisão de literatura. *In*: SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Gráfica UFG, 2020. p.513-534.

PINHO, Alexandre Martins. **Letramento informacional digital**: um estudo de caso do comportamento de busca e seleção de informações realizado por professores em formação. 2018. 173 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de

Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2018.

PEREIRA, R. R.; DA COSTA SILVA, S. S.; FACIOLA, R. A.; PONTES, F. A. R.; HOLANDA RAMOS, M. F. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 147–160, 2016. DOI: 10.5902/1984686X19898. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/19898>. Acesso em: 22 mar. 2023.

PETROLINA. **Campus Petrolina do IFSertãoPE**. Disponível em: <https://ifsertaope.edu.br/petrolina/institucional/sobre-o-campus/>. Acesso em: 12 abr.2024

PETROLINA. **Mapeamento inclusivo do IF SertãoPE, 2022**. IF SERTÃO PE: NAPNE, 2022a.

PETROLINA. **Resolução Nº 19 do Conselho Superior IF SertãoPE**, DE 29 DE ABRIL DE 2022. Aprova o Relatório Gestor – 2021 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – IFSertãoPE, 2022b. Disponível em: [https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2022/Resoluo\\_n\\_19.2022\\_3-a9571322a92f47508ba34534db83a6dd.pdf](https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2022/Resoluo_n_19.2022_3-a9571322a92f47508ba34534db83a6dd.pdf). Acesso em 16 maio 2022

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; CAVALCANTE, Lucélia Cardoso. Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior: experiências e desafios contemporâneos. *In*: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de, GUERRA, Érica Simony Fernandes de Melo; FURTADO, Margareth Maciel Figueiredo Dias (org). **Educação superior, inclusão e acessibilidade**. Campos dos Goytacazes (RJ): Editora: Encontrografia, 2021. p.39-52.

PLETSCH, M. D.; SOUZA, F. F. de. Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1286–1306, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp2.15126. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15126>. Acesso em: 29 set. 2021.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; SANTOS, Lúcia Cristina Gomes dos ; DIAS, Mariangela de Campos. Deficiência visual: cegueira e baixa visão. *In*: PLETSCH, Márcia Denise *et al.* (org.) **Acessibilidade e desenho universal na aprendizagem**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

REBELO, Andressa Santos. Política de inclusão escolar no Brasil (2003-2010). **Journal of Research in Special Educational Needs**, August 2016, Vol.16, pp.851-854

RODRIGUES, Sara dos santos; RABELO Lucélia Cardoso Cavalcante; PINTO, Gisela maria da Fonseca; REUTER, Carla Andreza Correa. Surdez e deficiência auditiva. *In*: PLETSCHE, Márcia Denise *et al.* (org.) **Acessibilidade e desenho universal na aprendizagem**. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

ROWLEY, Jennifer. **A biblioteca eletrônica**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2002. 399 p. ISBN: 85-85637-20-X

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento educacional especializado: deficiência visual**. Brasília/DF : SEESP / SEED / MEC – 2007.

SÁ, Elizabet Dias de; SIMÃO, Valdirene Stiegler. Alunos com cegueira. *In*: DOMINGUES, Celma dos Anjos; SÁ, Elizabet Dias de; CARVALHO, Sílvia Helena Rodrigues de; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula; SIMÃO, Valdirene Stiegler. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 63p.

SALTON, Bruna Poletto; AGNOL, Anderson Dall; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves: CTA, 2017.

SANTANA, Giselle Cavalcanti Lopes; FARIAS, Salvio Juliano Peixoto. Implementação de programas de letramento informacional na escola: análise bibliográfica acerca das metodologias voltadas para a educação. *In*: SANTOS, Andrea Pereira dos; GOMES, Suely Henrique Aquino; ESTRELA, Hevellin; FARIA, Keyla Rosa (Orgs) SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook\\_-\\_Eixo\\_comportamento\\_v.\\_1\\_%281%29.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook_-_Eixo_comportamento_v._1_%281%29.pdf). Acesso em: 03 abr. 2021

SANTOS, Ícaro A.; VALÉRIO, E. D. Acesso de pessoas surdas em bibliotecas: caminhos para equidade. **Revista ACB**, [S. l.], v. 26, n. 3, p. 1–11, 2021. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1838>. Acesso em: 14 out. 2023.

SANTOS, Miralva Jesus dos; GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; ARAÚJO, Sheila Correia. Deficiência visual e surdocegueira. *In*: DIAZ, Félix *et al.* (Orgs). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**. Salvador: Edufba, 2009.

SANTOS, Mônica de Paiva. **Competência informacional: um estudo com os professores associados do Centro de Tecnologia da UFPB**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – UFPB/CCSA. João Pessoa – PB. Orientador: Gustavo Henrique de Araújo Freire.

SANTOS, Thalita Franco. **Competência informacional no ensino superior: um estudo de discentes de graduação em Biblioteconomia no estado de Goiás**.

148f.2011. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Disponível em: [repositorio.unb.br/bitstream/10482/8906/1/2011\\_ThalitaFrancodosSantos.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8906/1/2011_ThalitaFrancodosSantos.pdf). Acesso em: 19 abr. 2018.

SANTOS JUNIOR, Ernani Rufino dos; DUTRA, Thalita Franco dos Santos. Competência informacional: estudo bibliométrico da produção científica de 2013 a 2018 no Brasil. In: SANTOS, Andrea Pereira dos; GOMES, Suely Henrique Aquino; ESTRELA, Hevelling; FARIA, Keyla Rosa (Orgs) SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais** [...]. Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa.** 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 13 maio 2020

SCHIRMER, Carolina R. *et al.* **Atendimento educacional especializado: deficiência física.** São Paulo: MEC/SEESP, v. 1, p. 130, 2007.

SIEBRA, S. A.; VENTURA, K. S. Lei de acesso à informação e acessibilidade: um estudo sobre as barreiras físicas e digitais das transparências passiva e ativa. **Anais do Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação**, 15., 2014, Belo Horizonte. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/186732>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SILVA, A. F.; CASTRO, A. L. B.; BRANCO, M. C. M. C. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SILVA, A. F. da; SPUDEIT, D. F. A. de O. **Bibliotecas inclusivas: o que posso fazer para a inclusão das pessoas com deficiência visual?** São Paulo: ABECIN Editora, 2020. 185p. (Coleção Estudos ABECIN; 10). ISBN: 978-65-86228-00-7

SILVA, C. B.; BARRETO, D. B. M. Estratégias de acessibilidade de alunos com deficiência no ensino superior: relatos de alunos com deficiência visual. **Pesquisa em Psicologia – anais eletrônicos**, 53-64. 2016

Disponível em: [https://editora.unoesc.edu.br/index.php/pp\\_ae/article/view/12004/6435](https://editora.unoesc.edu.br/index.php/pp_ae/article/view/12004/6435). Acesso em: 01 fev.2024

SILVA, Daiane de Oliveira; NOLL, Matias. **Guia prático de fontes de informação e ferramentas tecnológicas digitais de informação e comunicação para pesquisa acadêmica.** Goiânia, GO: Ed. das autoras, 2020. 59p.

SILVA, Fernanda Cláudia Lückmann da. **Letramento Informacional Na Educação Básica**: Percepção da Direção escolar. 2017. 289 f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Informação) — Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000041/000041d8.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

SILVA, Helena. JAMBEIRO, Othon; LIMA, Jussara; BRANDÃO, Marco Antônio. Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania. **Ciência da Informação** [online]. 2005, v. 34, n. 1, pp. 28-36. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-19652005000100004>>. Acessado:14 Set. 2007

SILVA, Vania Ferreira da. **Comportamento Informacional**: ações, emoções e atos na busca da informação de discentes do ensino de ciências da UFRPE. 2019.72f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - Universidade Federal do Rio do Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SILVA, Wanessa Cristina Capone Freire; DUTRA, Thalita Franco dos Santos. competência informacional: o papel da pesquisa para os alunos do ensino superior. *In*: SANTOS, Andrea Pereira dos; GOMES, Suely Henrique Aquino; ESTRELA, Hevellin; FARIA, Keyla Rosa (Orgs) SEMINÁRIO DE LETRAMENTO INFORMACIONAL, 4., 2020, Goiânia. **Anais** [...]. Goiânia: Faculdade de Informação e Comunicação - UFG Gráfica UFG, 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook\\_-\\_Eixo\\_comportamento\\_v.\\_1\\_%281%29.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/ebook_-_Eixo_comportamento_v._1_%281%29.pdf). Acesso em: 03 abr. 2021

SOUZA, A. R. B. de; MARTINS FILHO, L. J. Formação docente e PIBID: interfaces e desafios. **Revista Cocar**, v. 9, p. 211-232, 2015

SOUZA, Aline Silva de Oliveira. **O papel da biblioteca social e inclusiva para pessoas surdas**. Orientadora: Maria da Conceição Davi. 2022. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

TRASSI, Maria Dorotéa dos Santos Silva; SILVA, Angela Maria Caultyt Santos da; Enredamentos da Educação especial ao direito à educação. **Revista Educação Especial em debate**, a. 1, v. 1, n. 2, 2016. p. 39-54.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, SP: Atlas, 1987.

UNESCO. **Directrices sobre políticas de inclusión en la educación**. Paris, 2009.

UNESCO/IFLA. **Faróis da Sociedade da Informação**: Declaração de Alexandria sobre competência informacional e aprendizado ao longo da vida. Alexandria, 2005. (Versão em português do documento "Beacons of the Information Society"). Disponível em:

<https://cdn.ifla.org/wp-content/uploads/files/assets/wsis/Documents/beaconinfsoc-pt.pdf>. Acesso em: 25 out. 2023

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. – Brasília : UNESCO, 2019.

University of Texas Arlington Libraries. **Identifying Keywords**. In: Research Process :: Step by Step. Texas: UTA Libraries, 2024. Disponível em: <https://libguides.uta.edu/researchprocess/keywords>. Acesso em: 04 ago. 2024

UZÊDA, Sheila de Quadros. **Educação inclusiva**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2019. 59 p.

VALENTIM, Marta Lúcia Pomim. O perfil das bibliotecas contemporâneas. *In*: RIBEIRO, Anna Carolina Mendonça Lemos; FERREIRA, Pedro Cavalcanti Gonçalves (Orgs.). **Biblioteca do século XXI: desafios e perspectivas**. Brasília: Ipea, 2016. 353 p.

VEIGA, M. S.; PIMENTA, J. S.; SILVA, L. S. O desafio educacional dos bibliotecários nas bibliotecas multiníveis da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. **Biblionline**, v. 14, n. 4, p. 49-64, 2018. DOI: [10.22478/ufpb.1809-4775.2018v14n4.42957](https://doi.org/10.22478/ufpb.1809-4775.2018v14n4.42957) Acesso em: 29 set. 2023.

VIEIRA,IVALDO BRANDÃO. Atividades e Esportes Inclusivos para Pessoas com Deficiência Física. *In*: FERREIRA, Eliana Lúcia (Org.). **Atividades Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência**. 2. ed. Niterói: Intertexto, 2011. 4 v. 59 p. (Inclusão e deficiência). Disponível em: <https://docero.com.br/doc/15x8c0n>. Acesso em: 30 jan. 2022

WELLICHAN, D. da S. P.; LINO, C. C. T. S.; MANZINI, E. J. . Biblioteca na vida acadêmica de um estudante surdo: um relato de experiência. *In* CID: Revista de Ciência da Informação e Documentação, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 284-304, 2022. DOI: 10.11606/issn.2178-2075.v12i2p284-304. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/180896>. Acesso em: 14 out. 2023.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015.

**APÊNDICE A**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)**

Convidamos o (a) Sr. (a) \_\_\_\_\_ para participar como voluntário (a) da pesquisa “**Práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência: estudo de caso na Educação Superior do IF SertãoPE**”, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) **Tatiane Lemos Alves**, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA/FACED- Avenida Reitor Miguel Calmon s/n - Campus Canela - 40.110 100 - Salvador - Bahia - Brasil, Site: <https://faced.ufba.br/>) e está sob a orientação de: Theresinha Guimarães Miranda.

Ao ler este documento, caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Título:** Práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência: estudo de caso na Educação Superior do IF SertãoPE.

**Participação na pesquisa:** O objetivo geral desta pesquisa é compreender as práticas de letramento informacional utilizadas pelos estudantes na educação superior para a busca do conhecimento. Para tanto, as informações serão coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com participantes da pesquisa. Ressaltamos que para a participação dos participantes da pesquisa com deficiência auditiva/surdez será necessário a atuação de um Intérprete de Libras que também manterá total sigilo do que for mencionado durante a entrevista.

**Local da pesquisa:** As entrevistas foram realizadas no setor do NAPNE do *Campus Petrolina* do Instituto Federal do Sertão Pernambucano.

**Aspectos metodológicos da pesquisa:** A pesquisa envolverá uma metodologia englobando estudos de caso com abordagem qualitativa, baseado em entrevista com perguntas semiestruturadas e análise documental, a análise dos dados será

uma análise de conteúdo com base nos referenciais teóricos e interpretação do pesquisador. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução No. 466/2012 Conselho Nacional de Saúde).

**Período de realização da pesquisa:** janeiro/2023 a dezembro/ 2023

**Benefícios e riscos decorrentes da Participação na pesquisa:** A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Como possíveis benefícios diretos e indiretos da pesquisa aos participantes, destacam-se a possibilidade de tornar a permanência e desenvolvimento das práticas acadêmicas dos estudantes mais inclusivas na Instituição estudada, o que impacta diretamente na saída com êxito. No que tange a relevância desta investigação, podemos afirmar que estudos e sistematização de informações sobre Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva são de extrema relevância no desenvolvimento de práxis pedagógica principalmente quando visam a independência e autonomia de alunos com deficiência, que nesta pesquisa serão expressas pelo letramento informacional. Além disso, é importante para a comunidade científica descobrir novos saberes sobre essa realidade, desenvolver novas pesquisas nesse campo de atuação e investigação.

No que concerne, aos os possíveis danos decorrentes da participação na pesquisa, nota-se que a participação no projeto, interagindo e discutindo os aspectos levantados, não implica ônus ou prejuízo aos participantes, e também não visa trazer-lhes nenhum bônus particular, já que visa apenas contribuir para o conhecimento das práticas inclusivas que envolvem a temática acima. A qualquer momento, o participante poderá desistir de fazer parte da pesquisa. Colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos, a partir dos seguintes contatos da Orientadora: Professora Dr. Theresinha Guimarães Miranda, telefone:71 9968-1016. e orientanda: Tatiane Lemos Alves, telefone: 74 98801-9881.

**Autonomia e sigilo do participante da pesquisa:** Cada participante da pesquisa possui plena autonomia para não responder quaisquer perguntas que de algum modo possa lhe constranger, causar-lhe desconforto ou que possa expô-lo de forma indevida, se assim ele considerar; ou de não se submeter a qualquer procedimento da pesquisa que considere invasivo ou lhe cause desconforto. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevistas, fotos, material da gravação ou filmagem, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Avenida Reitor Miguel Calmon s/n - Campus Canela - 40.110 100 - Salvador - Bahia - Brasil , no

Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, ou pelo telefone da pesquisadora (74) 8801-9881.

**Confidencialidade:** é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após o seu término. Somente o(s) pesquisador(es) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados. É garantido ainda que você poderá ter acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto.

**Garantias éticas:** O(a) senhor(a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores .

Os dados coletados nesta pesquisa tais como, gravações, entrevistas, fotos, filmagens, bem como outros instrumentos similares ou equivalentes ficarão armazenados em pastas de arquivo institucional ou computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora e/ou Orientador), pelo período de no mínimo 05 anos.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IF SERTÃO-PE no endereço: Reitoria – Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350 / Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, [cep@ifsertao-pe.edu.br](mailto:cep@ifsertao-pe.edu.br); ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, [conep.cep@saude.gov.br](mailto:conep.cep@saude.gov.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

\_\_\_\_\_  
(assinatura do pesquisadora)

### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo, assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o

pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência: estudo de caso na Educação Superior do IFSertãoPE**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.**

NOME:	NOME:
ASSINATURA:	ASSINATURA:

Testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores:

**APÊNDICE B****UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de Doutorado intitulada Práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência: estudo de caso na Educação Superior do IF Sertão PE, que está sendo realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia e gostaríamos de contar com sua participação.

**BLOCO 1: CARACTERIZAÇÃO**

1. Qual a sua idade?
2. Qual o seu sexo?
3. Qual o seu curso?
4. Qual o ano em que você ingressou neste curso?

**BLOCO 2: CONHECIMENTOS SOBRE A BIBLIOTECA**

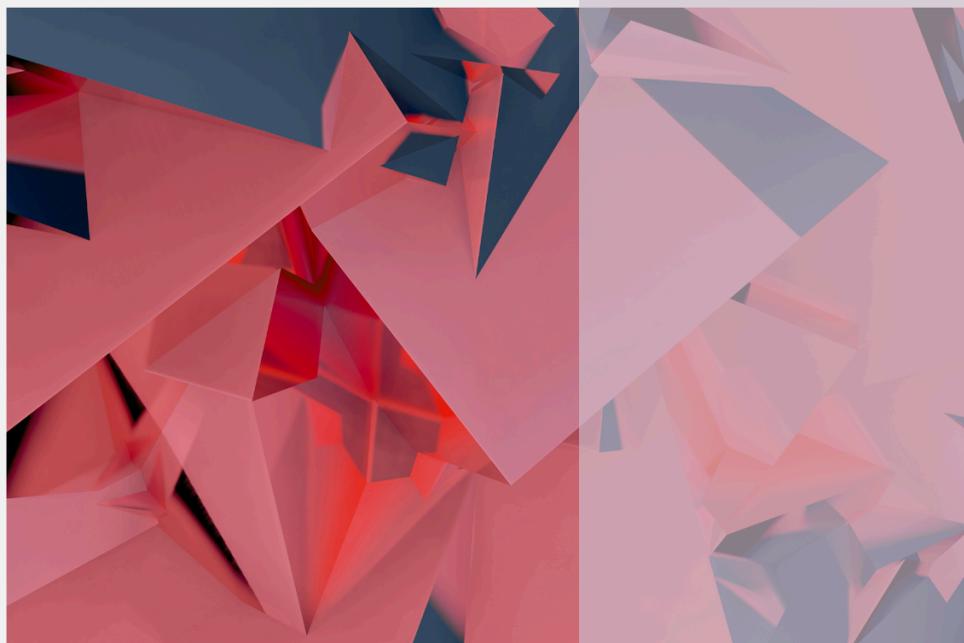
5. Quais os serviços da biblioteca do Campus Petrolina do IF Sertão PE que você conhece e utiliza?
6. Você tem ou teve alguma dificuldade de utilizar a biblioteca do Campus Petrolina do IF Sertão PE em relação ao seu acervo, serviços e produtos?
7. Quais são os problemas enfrentados para ter acesso à informação na biblioteca do Campus Petrolina do IF Sertão PE?

**BLOCO 3: LETRAMENTO INFORMACIONAL E INCLUSÃO**

8. Quais as estratégias que você utiliza para buscar um assunto para fazer um trabalho acadêmico?
9. Como você identifica as palavras-chave para busca de um assunto para elaboração de um trabalho de uma disciplina?
10. Durante a pesquisa por informações, você pede ajuda de alguém para desenvolver a busca do assunto desejado?
11. Quais as fontes de informação que você mais utiliza para fazer trabalhos acadêmicos?

12. Com que frequência você utiliza os operadores booleanos (palavras que informam ao sistema de busca como combinar os termos de sua pesquisa) ou truncamento (símbolos utilizados para recuperar variações de singular e plural ou diferenças na grafia e terminações das palavras explicar) para realizar suas buscas na Internet?
13. Pesquisando em bases de dados ou ferramentas da Internet, você encontra um artigo que não está disponível em texto completo. O que você faz?
14. Se você fizer um levantamento sobre determinado assunto e encontrar um número excessivo de referências. O que você faz?
15. Depois que você faz uma pesquisa sobre determinado assunto, você costuma refazer a busca ou descartar informações consideradas irrelevantes, ou mesmo discute com amigos os resultados encontrados?
16. Como você organiza e armazena as informações encontradas durante sua busca?
17. Você utiliza algum software para gerenciar /organizar suas referências bibliográficas?
18. Se você coletasse informações relevantes para um trabalho acadêmico, como você salvaria as informações que você poderia citar mais tarde?
19. Quando você encontra as informações da sua busca, quais são os critérios que você utiliza para avaliar a relevância das informações?
20. Suponha que você está escrevendo um trabalho científico e você lê um artigo sobre o assunto. Em que situação citaria o material como referência em seu trabalho?
21. Quando você apresenta sua pesquisa ou um trabalho de disciplina, o que você normalmente faz em relação aos documentos e autores utilizados na elaboração dos mesmos?
22. Quais são as ações que você desenvolve para preservar os direitos autorais do material pesquisado?
23. Que medidas disciplinares podem sofrer os estudantes de uma comunidade acadêmica ao cometer plágio nas suas atividades acadêmicas?
24. Qual recurso de acessibilidade você utiliza para ter acesso às informações durante as atividades acadêmicas?

## APÊNDICE C



**Guia de serviços e  
produtos de letramento  
informacional para  
estudantes com  
deficiência e  
necessidades educativas  
especiais**

TATIANE LEMOS ALVES  
THERESINHA GUIMARÃES MIRANDA

## SUMÁRIO

- 3 VISÃO GERAL
- 4 APRESENTAÇÃO
- 7 CONCEITOS IMPORTANTES
- 13 SERVIÇOS
- 28 PRODUTOS
- 41 REFERÊNCIAS

## VISÃO GERAL

Entende-se por guia, o documento, impresso ou digital, com informações básicas e instruções para orientar os usuários sobre assuntos específicos de uma área (Cunha Cavalcanti, 2008). Informações gerais sobre o Guia:

### OBJETIVO

Apresentar sugestões de serviços e produtos de letramento informacional para bibliotecas que auxiliem os estudantes com deficiência e demais necessidades educacionais especiais para a sua inclusão, permanência e continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades.

### ESTRUTURA

Encontra-se organizado em duas partes, a primeira voltada ao embasamento teórico sobre os principais conceitos relacionados ao tema e mencionados no guia. A segunda parte foi destinada a apresentar sugestões de serviços e produtos de letramento informacional, indicando sua definição, objetivo, onde poderá ser executado, público a que se destina, periodicidade, conteúdo proposto e possíveis atividades a serem desenvolvidas.

### PÚBLICO-ALVO

Bibliotecários e auxiliares de bibliotecas

## APRESENTAÇÃO

O letramento informacional (LI) desempenha uma função crucial na promoção da inclusão, permanência e continuidade dos estudos para estudantes com deficiência em bibliotecas. Para atender às necessidades desses estudantes, as bibliotecas podem oferecer uma variedade de serviços e produtos de letramento informacional.

Uma biblioteca acadêmica desempenha um papel significativo na prestação de serviços de informação às minorias. Contudo, as pessoas com deficiência necessitam de atenção especial e de serviços especializados, atrelando acessibilidade e tecnologias de informação e comunicação.

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) enfatiza:

- a obrigação de “fornecer informações acessíveis às pessoas com deficiência” (Art.4);
- a necessidade de “concepção, desenvolvimento, produção e distribuição de TIC acessíveis” (artigo 9.º);
- o direito à educação “sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” para pessoas com deficiência (Art.24).

Nesse sentido, ao fornecer serviços adequados a pessoas com deficiência, a biblioteca pode proporcionar condições de concorrência equitativas para todos os utilizadores sem deficiência e com deficiência. Isso significa que, não basta ofertar serviços para as pessoas com deficiência é preciso que estes estudantes sejam contemplados de forma equivalente aos prestados a outros usuários da biblioteca. A biblioteca é considerada um centro de conhecimento e deve prestar serviços a todos sem quaisquer barreiras.

A presente orientação surgiu a partir da tese de Doutorado denominada *Práticas de letramento informacional de estudantes com deficiência: estudo de caso na educação superior do IFSertãoPE*, assim esta publicação tem como objetivo propor serviços e produtos de letramento informacional para a biblioteca que auxilie os estudantes com deficiência para a sua inclusão, permanência e continuidade dos seus estudos, levando em consideração suas especificidades.

Sasaki (2010), afirma que a inclusão é um processo em que a sociedade se adapta para incluir pessoas com deficiência ou não, desse modo, trata-se de uma “equiparação de oportunidades” e uma construção de uma sociedade para todos.:

Os serviços e produtos apresentados a seguir estão pautados na perspectiva da inclusão e foram norteados pelas seguintes questões:



PARA FACILITAR A CONSULTA, O GUIA FOI DIVIDIDO EM DUAS PARTES. NA PRIMEIRA É POSSÍVEL ENCONTRAR OS PRINCIPAIS CONCEITOS RELACIONADOS ÀS PRÁTICAS INDICADAS E AO PÚBLICO A QUE SE DESTINA. É IMPORTANTE REGISTRAR QUE PARA MAIOR APROFUNDAMENTO DOS CONCEITOS, SUGERIMOS A LEITURA DA TESE ACIMA MENCIONADA.

E A SEGUNDA PARTE TRAZ A INDICAÇÃO DE SERVIÇOS E PRODUTOS DE LETRAMENTO INFORMACIONAL QUE BUSCA O VIÉS DA ACESSIBILIDADE PARA ATENDER AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA. RESSALTA-SE QUE NÃO HOUE A INTENÇÃO DE ESGOTAR O ELENCO COMPLETO DOS SERVIÇOS OFERECIDOS E OS PRODUTOS UTILIZADOS NO COTIDIANO DAS BIBLIOTECAS.

PARA QUE OS SERVIÇOS E PRODUTOS SUGERIDOS SEJAM ACESSÍVEIS, É IMPORTANTE POSSIBILITAR O ACESSO UTILIZANDO OS RECURSOS DE ACESSIBILIDADE, TAIS COMO AUDIODESCRIÇÃO, ÁUDIO, CONTRASTE E AUMENTO DE FONTES, LEGENDA, JANELA EM LIBRAS, DENTRE OUTROS. OS VÍDEOS DEVEM TER PREFERENCIALMENTE, ÁUDIO, LEGENDAS E LIBRAS PARA OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUDITIVA.

ESPERAMOS QUE ESTE GUIA OFEREÇA UMA CONTRIBUIÇÃO PRÁTICA PARA ATENDER AS NECESSIDADES INFORMACIONAIS DA COMUNIDADE A QUE SE DESTINA.

DESEJAMOS A TODOS UMA BOA LEITURA!!!

## CONCEITOS IMPORTANTES

---

ESTA SEÇÃO TEM POR OBJETIVO APRESENTAR ALGUNS CONCEITOS IMPORTANTES PARA MELHOR DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES SUGERIDAS.

### ACESSIBILIDADE

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, p.2)

### ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL

Esta é a dimensão que determina a eliminação de barreiras no acesso à informação para auxiliar no alcance às fontes e materiais de informação para todas as pessoas de forma segura e autônoma sem nenhuma interferência. Santos e Araújo (2015)

### BARREIRAS

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2000)

## CONCEITOS IMPORTANTES

8

### BARREIRAS DE ACESSIBILIDADE

De acordo com Sasaki (2010) define seis dimensões: arquitetônica (barreiras físicas), comunicacionais (barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação), instrumental (barreiras em instrumentos, ferramentas, utensílios), programática (barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas) e atitudinal (preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade em relação às pessoas com deficiência). (Sasaki, 2010)

### PESSOA COM DEFICIÊNCIA

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

### DEFICIÊNCIA VISUAL

A deficiência visual representa uma condição sensorial na qual ocorre perda total ou parcial da visão impactando na capacidade funcional perceptiva de informações visuais do mundo social, cultural e material. (RABELO, SANTOS e DIAS, 2021) As pessoas com deficiência visual englobam duas condições diferentes: a baixa visão e cegueira.

## CONCEITOS IMPORTANTES

### DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL

Accorsi (2015, p.24) complementa afirmando que “a deficiência intelectual é resultado, na maior parte das vezes, de uma alteração no desempenho cerebral, provocada por fatores genéticos, distúrbios na gestação, problemas no parto ou na vida após o nascimento”. A autora ainda acrescenta na sua análise que esta deficiência pode acontecer em três fases: pré-natal (podem ser genéticos, alterações cromossômicas ou alterações gênicas), perinatal (acontece por: hipóxia ou anoxia, prematuridade e baixo peso e icterícia grave) e pós-natal (causados por: desnutrição, carência de estimulação global, infecções, etc).

### DEFICIÊNCIA FÍSICA

A deficiência física é definida como alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física. É apresentada sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções. (BRASIL, 2004)

### DEFICIÊNCIA AUDITIVA

A deficiência auditiva é a perda gradativa da audição, que dificulta a percepção e o entendimento da fala e de outros sons, podendo ser classificada como leve, moderada, severa ou profunda de acordo com os decibéis atingidos. Entre as variações da deficiência auditiva existe a surdez. (AGNOL et al, 2015)

## CONCEITOS IMPORTANTES

10

### DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA

A Deficiência múltipla é o conjunto de duas ou mais deficiências associadas de ordem física, sensorial, intelectual, emocional ou de comportamento social. A deficiência múltipla manifesta-se de modo a envolver algumas das dimensões já mencionadas. Carvalho (2000)

### SURDOCEGUEIRA

Galvão e Miranda (2013, p. 44) esclarecem que “a surdocegueira é entendida na literatura especializada brasileira como uma deficiência única, causada pela perda da visão e da audição, concomitantemente”. As pessoas com surdocegueira apresentam características distintas e variáveis, interligadas a fatores que a levaram a essa condição, que podem variar de acordo com os ambientes em que elas interagem

### TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) se classifica como um conjunto específico de déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos. Esses déficits podem se manifestar na reciprocidade socioemocional, nos comportamentos comunicativos não verbais usados na interação social e no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos. (APA, 2014)

## CONCEITOS IMPORTANTES

11

### LEGENDA

Destinam-se a públicos que não conseguem ouvir o diálogo. Ao contrário das legendas, as legendas também incluem uma descrição de quem está falando, bem como sons.

### LEITOR DE TELA

Programa de software desenvolvido para dar acesso a partir de um computador, tablet, celular ou outro dispositivo digital, por meio da leitura das informações apresentadas com o uso de voz sintética. Além de ler texto, um leitor de tela também permite que o usuário/aluno navegue e interaja com o conteúdo usando sua voz. Para usuários de Braille, um leitor de tela também pode fornecer as informações em Braille.

### LIBRAS

Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

### TECNOLOGIA ASSISTIVA

É uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2009).

### REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL

São bases de dados desenvolvidas para reunir, organizar e tornar mais acessível a produção científica dos pesquisadores. Quando as bases de dados são institucionais elas lidam com a produção científica de uma determinada instituição. (IBICT, 2012)

## CONCEITOS IMPORTANTES

---

12

### LETRAMENTO INFORMACIONAL

O letramento informacional corresponde ao processo de desenvolvimento de competências para localizar, selecionar, acessar, organizar, usar a informação e gerar conhecimento, visando à tomada de decisão e à resolução de problemas. Gasque (2012, p. 28)

### LETRAMENTO INFORMACIONAL ACESSIVEL

É o processo que deve ser pautado na localização, seleção, acesso, organização e uso da informação de forma ética, gerando conhecimento visando tomar decisões e resolver problemas utilizando os recursos de acessibilidade.

---

# SERVIÇOS

# Serviços

PROPÕE OS SERVIÇOS QUE PERMITIRAM DESENVOLVER O LETRAMENTO INFORMACIONAL NOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

## 1

### Programa em Letramento informacional

É um programa institucional que apresenta recursos voltados ao desenvolvimento de habilidades de pesquisa em fontes de informação on-line e normalização de trabalhos acadêmicos disponíveis para toda comunidade acadêmica e, também, para a comunidade em geral.

### OBJETIVO

Proporcionar treinamento e aprimoramento para a comunidade interna, garantindo que todos possam adquirir informações visando a apropriação, autonomia e desenvolvimento de habilidades em pesquisa, filtragem, avaliação, organização, criação e utilização eficaz das diversas fontes de informação disponíveis.

Contribuir para a promoção de uma educação voltada para a informação, observados os aspectos técnicos, éticos, legais e pedagógicos envolvidos na prática informacional (busca, organização, uso, comunicação e compartilhamento da informação, independente do suporte em que ela esteja registrada), de forma articulada à proposta pedagógica e à concepção de uma aprendizagem contínua (lifelong learning) e autônoma (aprender a aprender).

# Serviços

15

1

## Programa em Letramento informacional

CONTINUAÇÃO

### ONDE?

Na biblioteca

### PARA QUEM?

Bibliotecários, auxiliares e estudantes com deficiência

### QUANDO?

Anualmente

### CONTEÚDO

Biblioteca: estrutura, serviços e produtos, acervo  
 Letramento informacional: acesso, busca e uso da informação  
 Noções de Acessibilidade

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

**1. Capacitação para os funcionários-** Atendimento das pessoas com deficiência:

Fase I: Convivendo com a Pessoa com Deficiência; Noções sobre acessibilidade; Usuários : estudantes com deficiência e suas especificidades; recursos de acessibilidade; Fase II : Tecnologias assistivas; Serviços e produtos acessíveis; Fase III: Atendimento ao usuário com deficiência: características.

**2. Capacitação e treinamento dos estudantes com deficiência:**

Fase I : Treinamento sobre a biblioteca: apresentação da biblioteca e seus espaços com visita guiada com audiodescrição e LIBRAS; Instruções sobre como ter acesso à biblioteca, seu acervo, serviços e produtos; Fase II: Recursos de acessibilidade por características das deficiências; Fase III: Busca e uso da informação: definição de conceitos e termos de pesquisa; estratégias de busca; modelos de busca e recuperação da informação; Fontes de informação: tipologias e critérios de seleção. Aspectos éticos do uso da informação

# Serviços

16

## OBJETIVO

Promover equidade no acesso à informação dos usuários, por meio da produção de acervo digital acessível in loco, orientação quanto ao uso de tecnologias assistivas disponibilizadas para empréstimo via sistema informatizado, desenvolvimento de projetos e assessoramento no âmbito da acessibilidade informacional para a comunidade acadêmica.

## ONDE?

Na biblioteca

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência  
Comunidade interna

## QUANDO?

Diariamente

## CONTEÚDO

Acessibilidade para acesso à informação

## 2

### Serviço de Acessibilidade Informacional

Serviço que tem como propósito atuar na eliminação das barreiras informacionais, contribuindo no acesso à informação das pessoas com deficiência, por meio da adaptação de materiais em formato digital acessível, disponibilizando-o em seu acervo e, realizando o empréstimo de equipamentos de Tecnologia Assistiva (TA) aos estudantes com deficiência, via Sistema informatizado para bibliotecas.

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Orientação aos usuários com deficiência no uso adequado das fontes de informação e recursos tecnológicos; Aquisição e ou produção de acervo acadêmico no formato digital acessível; Disponibiliza terminais de consulta ao acervo para usuários com deficiência; Orientação de como elaborar slides acessíveis; Orientação quanto ao uso de equipamentos de tecnologia assistiva para empréstimo ou uso na biblioteca central- Lupa, lupa eletrônica, audiolivro e dvd em libras, notebook, teclado adaptado, mouse adaptado, aparelho mp3, gravador, sistema FM, linha braile, máquina braile, material cartográfico, entre outros; Orientação quanto ao uso de computador e recursos tecnológicos; Assessoramento em acessibilidade informacional para a comunidade acadêmica.

# Serviços

## 3

### Oficina sobre busca da informação

Serviço para apresentar as possibilidades de busca da informação para o desenvolvimento de trabalhos no ambiente acadêmico.

### SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Oficina sobre seleção e utilização das fontes de interesse; Informar sobre os tipos de bases de dados (bibliográficas, textuais, não bibliográfica, factuais e referências); Mostrar a abrangência das bases de dados; Indicar as possíveis estratégias de busca; Serviços de alerta de novos materiais; Apresentar os repositórios institucionais.

### OBJETIVO

Informar sobre os recursos disponíveis para a busca de informação acadêmica utilizando os recursos de acessibilidade.

### ONDE?

Na biblioteca / Plataforma de compartilhamento de vídeos

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### QUANDO?

Semestral

### CONTEÚDO

Buscas em bases de dados;  
Sistemas de bibliotecas;  
Repositório Institucional;  
Recursos disponíveis para organizar as buscas em bases de dados .

# Serviços

18

## OBJETIVO

Aproximar a comunidade surda da biblioteca e seus recursos.  
Disseminar a informação para a comunidade surda

## ONDE?

Na biblioteca

## PARA QUEM?

Estudantes com surdez

## QUANDO?

Semestral

## CONTEÚDO

Informação, cultura e literatura.

# 4

## Libras na Biblioteca

Iniciativa que busca aproximar a comunidade surda ao conhecimento e acesso às informações oferecidas pela Biblioteca através de rodas de conversa em Língua Brasileira de Sinais – Libras.

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

- Convidar pessoas com deficiência para reuniões de equipe para falar sobre suas necessidades como usuários da biblioteca;
- Discutir temas pertinentes, sensibilizar os atores envolvidos e aproximar a comunidade surda do ambiente da biblioteca;
- Palestra sobre a biblioteca e seus recursos;
- Apresentar obras do acervo literário.

# Serviços

## 5

### Minicurso online em Normalização de trabalhos acadêmicos

Serviço que capacita estudantes e pesquisadores a usar as Normas ABNT para elaboração de trabalhos acadêmicos.

#### OBJETIVO

Apresenta os princípios gerais para elaboração de trabalhos acadêmicos de acordo com a norma NBR 14724/2011 e as demais normas complementares à execução de trabalhos. O enfoque está na estruturação do trabalho acadêmico. Treinar os estudantes utilizando os recursos de acessibilidade, tais como audiodescrição, áudio, contraste e aumento de fontes, legenda e janela em libras.

#### ONDE?

Plataforma digitais

#### SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Palestra sobre as normas da ABNT pertinentes;  
Workshop para elaboração de trabalhos acadêmicos.

#### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

#### QUANDO?

Semestral

#### CONTEÚDO

Normas da ABNT pertinentes

# Serviços

20

## OBJETIVO

Promover equidade no acesso à informação dos usuários, por meio da produção de acervo digital acessível in loco, orientação quanto ao uso de tecnologias assistivas disponibilizadas para empréstimo via sistema informatizado, desenvolvimento de projetos e assessoramento no âmbito da acessibilidade informacional para a comunidade acadêmica.

## ONDE?

Plataforma de compartilhamento de vídeos

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência  
Comunidade interna

## QUANDO?

Semestral

## CONTEÚDO

EndNote, Mendeley, MORE, Zotero, dentre outros.

# 6

## Treinamento em Gestores de referências Bibliográficas

Serviço que visa instruir os estudantes no uso dos gestores de referência bibliográfica para fins acadêmicos.

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Palestra sobre os conceitos e funções dos principais gerenciadores de referências bibliográficas: EndNote, Mendeley, MORE, Zotero, dentre outros.

# Serviços

## 7

### Treinamento em Escrita Acadêmica

Serviço que visa estimular a escrita acadêmica de acordo com as normas da ABNT, utilizando os recursos de acessibilidade.

#### SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Apresentação do conteúdo por videoaulas.

#### OBJETIVO

Instruir os estudantes para o desenvolvimento da escrita acadêmica.

#### ONDE?

Biblioteca/ Plataforma digitais

#### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

#### QUANDO?

Semestral

#### CONTEÚDO

Gêneros acadêmicos: artigo científico, resumo, resenha, monografia, dissertação e tese; Editoração no Word;

Referências bibliográficas;

Citações bibliográficas;

Numeração progressiva das seções de um documento;

Sumário;

Índice e outros.

# Serviços

22

## OBJETIVO

Orientar os estudantes para que possam escolher a fonte mais adequada para seus trabalhos acadêmicos.

## ONDE?

Plataforma de compartilhamento de vídeos

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## QUANDO?

Semestral

## CONTEÚDO

Fontes de informação: conceitos, características, tipologias e exemplos.

## 8

### Webinar em fontes de informação online : nível básico, intermediário e avançado.

Serviço que apresenta conceitos relacionados a fontes de informação. Webinar é um seminário online em vídeo, gravado ou ao vivo, que geralmente permite a interação da audiência via chat

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Apresentação do conteúdo;  
Exercícios práticos do que pesquisar; como pesquisar; onde pesquisar; critérios de avaliação das fontes de informação; site da biblioteca da instituição; google acadêmico; portal de periódicos da capes, dentre outros.

# Serviços

## 9

### Webinar Aprendendo como identificar e selecionar fontes de informação acessíveis

Serviço de orientação para estudantes com deficiência para identificação e seleção de fontes de informação acessíveis. Webinar é um seminário online em vídeo, gravado ou ao vivo, que geralmente permite a interação da audiência via chat.

#### SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Apresentação do conteúdo por videoaulas.

#### OBJETIVO

Facilitar o uso das fontes e divulgação dos recursos de acessibilidade.

#### ONDE?

Biblioteca/ Plataforma digitais

#### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

#### QUANDO?

Semestral

#### CONTEÚDO

Fontes de informação acadêmicas e os recursos de acessibilidade disponíveis

# Serviços

24

## OBJETIVO

Formar os estudantes para o bom desenvolvimento da pesquisa acadêmica

## ONDE?

Biblioteca

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## QUANDO?

Semestral

## CONTEÚDO

Armazenamento e compartilhamento de documentos; coletores de dados (google forms e etc); mapas conceituais; antiplágio.

# 10

## Treinamento Ferramentas de pesquisa

Serviço que orienta a utilização de ferramentas para o bom andamento da pesquisa.

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Exercícios práticos com os recursos disponíveis ;  
Como organizar a sua pesquisa com a ferramenta Mendeley.

# Serviços

## 11

### Curso sobre Uso de Buscadores da Internet

Serviço de apoio no uso dos buscadores da Internet

#### SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Palestras  
Gamificação

#### OBJETIVO

Acessar e localizar a informação na Internet por meio de buscadores de informação.

#### ONDE?

Biblioteca

#### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

#### QUANDO?

Anual

#### CONTEÚDO

Buscadores como Google, Bing, Yahoo e Ask; Recursos disponíveis para a escrita acadêmica e ferramenta de acessibilidade.

# Serviços

27

## OBJETIVO

Serviço para apresentar o universo da pesquisa aos estudantes iniciantes dos cursos de graduação

## ONDE?

Biblioteca

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## QUANDO?

Semestral

## CONTEÚDO

Dicas de pesquisa;  
Desenvolvendo uma questão de pesquisa;  
Selecionando os assuntos da pesquisa;  
Identificação de fontes de informação para sua pesquisa;  
Estratégias de busca da informação;  
Avaliação as fontes de informação para sua pesquisa;  
Ética no uso da informação.

# 12

## Oficina pesquisa científica na graduação

Instruir os estudantes para o desenvolvimento da pesquisa científica durante a educação superior

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Workshop, palestras, jogos, atividades práticas, vídeos curtos.

---

# PRODUTOS

# PRODUTOS

29

Propõe os produtos que permitiram desenvolver o letramento informacional nos estudantes com deficiência e necessidades educacionais especiais

1

## Manual acessível de acesso ao Portal de periódicos da Capes - com braille, libras, legenda e audiodescrição

Publicação multimídia com informações sobre o acesso ao Portal de periódicos da Capes utilizando recursos de acessibilidade.

### OBJETIVO

Desenvolver competências para acessar e usar as informações do Portal de periódicos da capes.

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

Apresenta o Portal de Periódicos da CAPES e seus recursos para pesquisas: metabusca por assunto, busca por bases de dados, por livros e por periódicos. Criação do Meu Espaço, acesso via CAFe e acesso via VPN. Apresenta noções para montagem de estratégias de busca utilizando operadores booleanos.

# PRODUTOS

30

## OBJETIVO

Orientar o processo de acesso e busca da informação nas bibliotecas digitais de teses e dissertações

## ONDE?

Biblioteca

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Biblioteca digitais de teses e dissertações, tais como: IBICT , USP, etc. Recursos das bibliotecas.

## 2

### Guia acessível de busca nas bibliotecas digitais de teses e dissertações

Publicação multimídia que visa orientar a busca nas bibliotecas digitais de teses e dissertações

# PRODUTOS

31

3

## Cartilha acessível de normalização de documento

Tutorial multimídia sobre as normas documentais da ABNT

### OBJETIVO

Apresenta os princípios gerais para elaboração de trabalhos acadêmicos de acordo com a norma NBR 14724/2011 e as demais normas complementares à execução de trabalhos. O enfoque está na estruturação do trabalho acadêmico.

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

ABNT NBR 6023 – Referências – Elaboração  
 ABNT NBR 6024 – Numeração progressiva das seções de um documento escrito  
 ABNT NBR 6027 – Sumário  
 ABNT NBR 6028 – Resumo  
 ABNT NBR 6034 – Índice  
 ABNT NBR 10520 – Citações em documentos  
 ABNT NBR 12225 – Lombada – Apresentação

# PRODUTOS

32

## OBJETIVO

Divulgar dicas de pesquisa.  
Levar mais informação, educar o público, além de produzir materiais que sejam criativos e entretenha o público, em formato de áudio.

## ONDE?

Plataforma de áudio

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Pesquisa  
Estratégias de busca  
Fontes de informação

# 4

## Podcast sobre estratégias de busca e pesquisa em fontes de informação na internet

Arquivo digital sobre estratégias de busca e pesquisa em fontes de informação na Internet

# PRODUTOS

33

5

## Catálogo de bases de dados acessíveis

Publicação em pdf contendo lista de bases de dados que apresentam condições de acessibilidade para uso de pessoas com deficiência.

### OBJETIVO

Indicar as bases de dados que oferecem maior acessibilidade de acordo com as áreas do conhecimento

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

Bases de dados acadêmicas e científicas

# PRODUTOS

34

## OBJETIVO

Criar um guia abrangente de acessibilidade para estudantes e funcionários da biblioteca, destacando as melhores práticas e estratégias para garantir a acessibilidade de todos os recursos e serviços da biblioteca.

## ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Acessibilidade: dimensões, características, recursos e outros.

# 6

## Cartilha sobre Acessibilidade na Biblioteca

Tutorial multimídia com recomendações para tornar a biblioteca acessível

# PRODUTOS

35

7

## GLOSSÁRIO EM LIBRAS SOBRE BIBLIOTECA

Produção de vídeos em Libras dos termos sobre a biblioteca, serviços, produtos, infraestrutura para atender aos estudantes surdos.

### OBJETIVO

Promover o acesso ao conhecimento e a Libras dentro da Biblioteca Universitária.

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

Produzir vídeos em Libras para ambientação e disseminação de informações importantes para o percurso acadêmico; Informar de forma inclusiva os serviços oferecidos pela biblioteca.

# PRODUTOS

36

## OBJETIVO

Disponibilizar o acesso à informação por meio de material produzido pela biblioteca de forma acessível, respeitando a Lei de Direitos Autorais, consolidada pela Lei nº 9.610/1998, da Política Nacional do Livro, Instituída pela Lei nº 10.753/2003 e do Tratado de Marraqueche, regulamentado pelo Decreto nº 10.882/2021, o material produzido será restrito às pessoas com deficiência.

## ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Material digital didático e informativo acessível.

## 8

### PRODUÇÃO DE MATERIAL DIGITAL ACESSÍVEL

Produção de material digital acessível, seja por meio da ampliação de fonte do texto, impressão ampliada, mp3, pdf acessível ou arquivo digital editado, tradução em Libras, dentre outros, principalmente para atender as atividades didáticas.

# PRODUTOS

37

9

## Repositório de informação institucional e acadêmica acessível

sistema de informação que visa reunir, armazenar, organizar, recuperar, preservar e disseminar a produção científica, intelectual, acadêmica e institucional para as pessoas com deficiência visual e surdos.

### OBJETIVO

Disponibilizar conteúdos em formatos acessíveis de atendimento às demandas informacionais da comunidade acadêmica.  
Disponibilizar acervo de textos digitalizados, adaptados produzidos pela Instituição  
Acesso à informação acadêmica e institucional

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

Material em formatos acessíveis produzidos na Instituição para ensino: livros, apostilas, vídeos, TCC, dissertações, teses, folhetos, guias e etc.

Documentos institucionais : resoluções, diretrizes, regulamentos, políticas, programas, manuais e etc.

# PRODUTOS

38

## OBJETIVO

Informar sobre avaliação de fontes de informação

## ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Dicas de avaliação de fontes de informação.  
Critérios de avaliação

# 10

## INFOGRÁFICO – AVALIANDO FONTES DE INFORMAÇÃO

Produção de material digital acessível,  
com informações de como avaliar  
fontes de informação.

# PRODUTOS

39

11

## Vídeo sobre plágio

Publicação multimídia acessível sobre o uso ético da informação.

### OBJETIVO

Esclarecer os estudantes sobre direitos autorais e plágio no ambiente acadêmico.

### ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

### PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

### CONTEÚDO

Direitos autorais  
Conceito de plágio e formas de evitá-lo  
Descreve as maneiras de usar as ideias de outras pessoas: parafaseando, resumindo, citando.  
Citação e Referência bibliográfica

# PRODUTOS

40

## OBJETIVO

Orientar os estudantes de forma lúdica sobre os processo do letramento informacional

## ONDE?

Site da Biblioteca - Repositório Institucional

## PARA QUEM?

Estudantes com deficiência

## CONTEÚDO

Letramento informacional - conceitos importantes  
Atividades do letramento informacional

# 12

## GAME SOBRE LETRAMENTO INFORMACIONAL

Jogo digital composto pelas etapas do letramento informacional

## REFERÊNCIAS

41

ACCORSI, Maria Inês. Deficiência intelectual: algumas reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem. In: Rosito, Maurício Covolan; ACCORSI, Maria Isabel; BORTOLINI, Sirlei (org.) Atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva. Bento Gonçalves (RS): CORAC, 2015. p. 23-35.

AGNOL, Anderson Dall et al. O público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. In: SONZA, Andréa Poletto; SALTÓN, Bruna Poletto; STRAPAZZON, Jair Adriano (org) O uso pedagógico dos recursos de tecnologia assistiva. Bento Gonçalves (RS): IFRS, 2015

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 50-59.  
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT. NBR 9050/2015: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.

BRASIL. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)

BRASIL. Lei 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 25 jan. 2020

BRASIL. Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acesso em: 29 jun 2021

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.. Brasília, DF, 2002.. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 02 out. 2021

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: CORDE, 2007a. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em 22 set 2021

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009a. Disponível em: <Disponível em:  
<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf> >. Acesso em: 31 out. 2016.

## REFERÊNCIAS

42

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência múltipla. v.1, Fascículo 1 e 2. Brasília: MEC, SEESP, 2000.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia. Brasília: Briquet de Lemos, 2008.

DINIZ, D. O que é deficiência? São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).

GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Atendimento educacional especializado para alunos com surdocegueira: um estudo de caso no espaço da escola regular. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2013, v. 19, n. 1 [Acessado 8 Novembro 2021] , pp. 43-60. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000100004>>. Epub 09 Maio 2013. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000100004>.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem / Brasília: Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2012.

IBICT. Boas práticas para a construção de repositórios institucionais da produção científica / II. Leite, Fernando. III. Amaro, Bianca. IV. Batista, Tainá. V. Costa, Michelli.. -- Brasília: Ibict, 2012. 34 p. il. Cartilha.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; SANTOS, Lúcia Cristina Gomes dos ; DIAS, Mariangela de Campos. Deficiência visual: cegueira e baixa visão. In: PLETSCHE, Márcia Denise et al. (org.) Acessibilidade e desenho universal na aprendizagem. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

SANTOS, Christiane Gomes dos; ARAÚJO, Wagner Junqueira de. Acessibilidade informacional: um estudo sobre configurações de segurança em objetos digitais acessíveis segundo análise de aceitação por pessoas com deficiência visual. Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia, v. 10, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/pci/article/view/26227/14203>

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3. Ed. São Paulo: Wva, 2010.

