

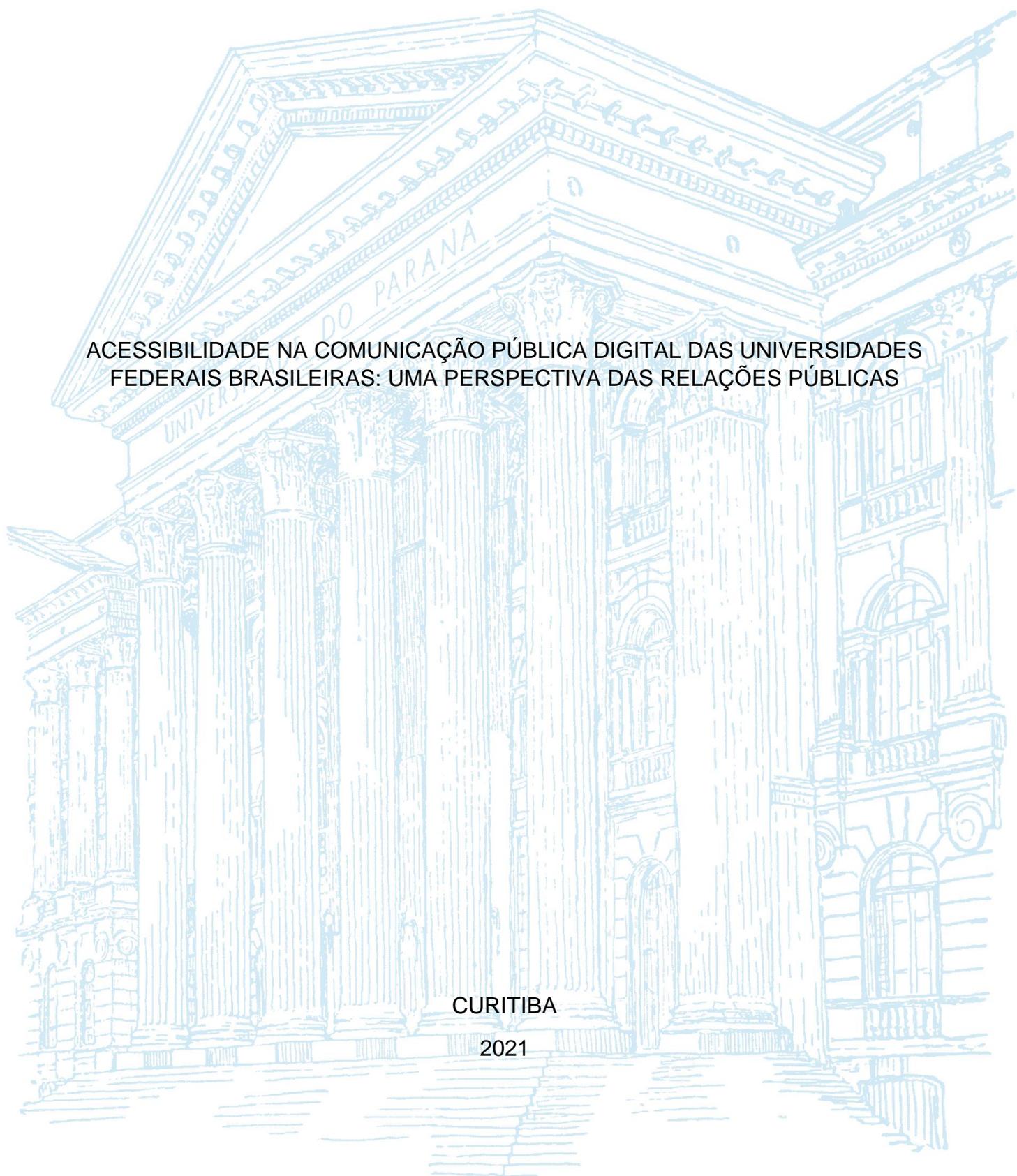
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CECÍLIA NUNES DE SÁ

ACESSIBILIDADE NA COMUNICAÇÃO PÚBLICA DIGITAL DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS: UMA PERSPECTIVA DAS RELAÇÕES PÚBLICAS

CURITIBA

2021



CECÍLIA NUNES DE SÁ

ACESSIBILIDADE NA COMUNICAÇÃO PÚBLICA DIGITAL DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS: UMA PERSPECTIVA DAS RELAÇÕES PÚBLICAS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Relações Públicas da Universidade Federal
do Paraná como requisito à obtenção do
título de obtenção do grau Bacharel em
Relações Públicas.

Orientadora: Prof. Dr. Michele Goulart
Massuchin

CURITIBA

2021

AGRADECIMENTO

À minha orientadora, Profa. Michele Goulart Massuchin, pelo acompanhamento e orientação.

Ao Curso de Relações Públicas, do Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná e ao Prof. Jair Antonio de Oliveira, ex-Coordenador de Curso, pelo apoio recebido.

Às Professoras Claudia Irene de Quadros, Kelly Prudêncio, Carla Rizotto, Valquíria Michela John, Virgínia Leal e Lívia Cirne pelas contribuições e sugestões no trabalho ao longo da graduação.

Aos entrevistados deste trabalho, que não só contribuíram na coleta de dados, como também na análise e discussão dos resultados.

À equipe da SIBI UFPR, por sempre estarem dispostos a ajudar.

Um agradecimento final aos meus pais e minha irmã, pela paciência e apoio e aos amigos e colegas pelas contribuições e companheirismo.

RESUMO

A partir do século XXI, por meio de legislações específicas e com as mudanças geradas pela internet no processo comunicativo, cada vez mais as pessoas com deficiência (PcDs) passam a ser reconhecidas como indivíduos de direitos. O Decreto nº 5.296/2004 estabelece que toda a comunicação pública digital realizada por instituições federais deve ser acessível a todos e a Lei nº 13.409/2016 institui as PcDs como público de interesse das universidades federais ao garantir o acesso às instituições pelas cotas. A partir desse contexto, este trabalho tem como objetivo analisar as características da comunicação digital e do relacionamento com stakeholders deficientes sensoriais por parte das 68 universidades federais brasileiras, tendo como objeto de estudo o Facebook, Instagram e portais institucionais. Para tal, é apresentado um levantamento bibliográfico caracterizando as PcDs como públicos de interesse das instituições estudadas (LANNA, 2010; GARCÊZ, 2015; ENFIELD, HARRIS, 2003), aspectos relativos à acessibilidade, comunicação e cidadania (BONITO, 2015; MONTARDO, PASSERINO, 2007) e, por fim, sobre o relacionamento e comunicação pública da universidade para os públicos com deficiência sensorial (KOÇOUSKI, 2012; ZEMOR, 2009; FRANÇA, 2012). A partir disso, foi realizada a coleta de posts das universidades na primeira quinzena de dezembro de 2020 e na segunda quinzena de janeiro 2021 no Instagram e no YouTube e gerados relatórios de acessibilidade dos portais com o ASES, nos mesmos períodos. A metodologia utilizada para a exploração dos resultados foi a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), a partir da identificação de recursos de acessibilidade nas publicações, dos formatos e dos tipos conteúdos, além das categorias de erros nos relatórios dos portais. Adicionalmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 12 profissionais de cinco universidades para identificar a perspectiva das equipes sobre a relação entre comunicação e acessibilidade. A escolha das universidades para entrevista se deu a partir de características marcantes encontradas na coleta de dados e disponibilidade de equipe em compartilhar a sua experiência. Os resultados demonstraram que as instituições não consideram as PcDs como públicos de interesse, produzindo poucos conteúdos voltados a elas. Em geral, as universidades pouco desenvolvem ações para o desenvolvimento de relacionamentos com esse público.

Palavras-chave: Acessibilidade. Redes Digitais. Relações Públicas. Pessoas com Deficiência. Comunicação pública.

ABSTRACT

Since the 21st century, through specific legislations and with the changes generated by the Internet in the communication process, more people with disabilities (PcDs) are being recognized as individuals with rights. Decree No. 5.296/2004 establishes that all digital public communication performed by federal institutions must be accessible to all, and Law No. 13.409/2016 establishes PcDs as a public of interest for federal universities by guaranteeing access to the institutions. Thus, this work aims to analyze the characteristics of digital communication and the relationship with sensory impaired stakeholders by the 68 Brazilian federal universities, having as object of study their posts on Facebook, Instagram and websites. To this end, a bibliographic survey is presented characterizing PcDs as stakeholders of the institutions studied (LANNA, 2010; GARCÊZ, 2015; ENFIELD, HARRIS, 2003), aspects related to accessibility, communication, and citizenship (BONITO, 2015; MONTARDO, PASSERINO, 2007) and, finally, about the relationship and public communication of the university for sensory impaired audiences (KOÇOUSKI, 2012; ZEMOR, 2009; FRANÇA, 2012). From this, posts from universities in the first half of December 2020 and the second half of January 2021 were collected and accessibility reports of the portals with ASES were generated. The methodology used for the exploration of the results was the content analysis (BARDIN, 2011) from the identification of accessibility features in the posts, formats and content and category of errors in the websites' reports. Then, a semi-structured interview was conducted with 12 professionals from five universities to identify the teams' perspectives. The teams were chosen by their availability to share their experience e interesting data. The results showed that the institutions do not consider PcDs as a public of interest and do not develop actions to develop relationships with this public, even though they claim to do so.

Key words: Accessibility. Digital Networks. Public Relations. People with Disabilities. Public Communication.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 -	LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970.....	35
FIGURA 2 -	SÍMBOLO INTERNACIONAL DE ACESSO ANEXADO NA LEI Nº 7405.....	36
FIGURA 3 -	LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 1980.....	37
FIGURA 4 -	SÍMBOLO INTERNACIONAL DA SURDEZ ANEXADO NA LEI Nº 8.160.....	38
FIGURA 5-	LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 1990.....	39
FIGURA 6 -	LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 2000.....	41
FIGURA 7 -	LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 2010.....	43
FIGURA 8 -	DISTRIBUIÇÃO DOS ELEMENTOS DE VÍDEO NO MODO PICTURE-IN-PICTURE.....	60
QUADRO 1 -	PRESENÇA DAS UNIVERSIDADE FEDERAIS EM SITES E NAS REDES SOCIAIS.....	86
QUADRO 2 -	ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS EQUIPES DE COMUNICAÇÃO.....	90
FIGURA 9 -	DISTRIBUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO.....	84
FIGURA 10 -	MODELOS DE GOVERNO ELETRÔNICOS PRESENTES NOS SITES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS.....	94
FIGURA 11 -	MÉDIA DE ERROS POR GRUPO DE ANÁLISE POR UNIVERISDADE	99
FIGURA 12-	EXEMPLO DE CONTEÚDO PUBLICADO EM LINK NO FACEBOOK E EM IMAGEM NO INSTAGRAM	105
FIGURA 13 -	EXEMPLO DE CONTEÚDO PUBLICADO TANTO NO FACEBOOK QUANTO NO INSTAGRAM COMO VÍDEO	106

FIGURA 14 -	POSTS DA UFFS QUE UTILIZAM A HASHTAG #PARACEGOVER COMO RECURSO DE ACESSIBILIDADE PARA LINKS	109
FIGURA 15 -	POST DO INSTAGRAM DA UFPA SOBRE COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO PROCESSO SELETIVO PARA 2021	111
FIGURA 16 -	EXEMPLOS DE VÍDEOS DE DATA COMEMORATIVA COM A HASHTAG #PARACEGOVER COMO ALTERNATIVA DA AUDIODESCRIÇÃO	113
FIGURA 17 -	EXEMPLOS DE POSTS RELACIONADOS COM DATAS COMEMORATIVAS IMPORTANTES ÀS PcDs QUE NÃO APRESENTAM RECURSOS DE ACESSIBILIDADE	114
FIGURA 18 -	EXEMPLO DE POSTAGEM QUE UTILIZA RECURSOS DE ACESSIBILIDADE PARA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	118
FIGURA 19 -	EXEMPLO DE POSTAGEM COM COMBINAÇÃO DE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE EM VÍDEO	118
FIGURA 20 -	EXEMPLO DE POST SOBRE CORONAVÍRUS COM MAIS DE UM RECURSO DE ACESSIBILIDADE	120

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	ACESSIBILIDADE NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS.....	92
TABELA 2 -	VARIAÇÃO DE ACESSIBILIDADE NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZEMBRO 2020 E JANEIRO 2021	92
TABELA 3-	ERROS DE MARCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS (DEZ/JAN)	96
TABELA 4 -	MÉDIA DE ERROS POR UNIVERSIDADE DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DO MODELO DE GOVERNO ELETRÔNICO GOV.BR	99
TABELA 5 -	PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE EM POSTS DAS UNIVERSIDADE FEDERAIS BRASILEIRAS NO INSTAGRAM E NO FACEBOOK.....	102
TABELA 6 -	PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS COM CAMPI EM CIDADES SEDE DA COPA DO MUNDO	103
TABELA 7 -	NÚMERO DE POSTS POR TIPO DE CONTEÚDO EM DEZ.20 E JAN.21	105
TABELA 8 -	RELAÇÃO ENTRE TIPO DE CONTEÚDO E FORMATO DOS POSTS DE INSTAGRAM E FACEBOOK DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ. 2020 E JAN. 2021	106
TABELA 9 -	RELAÇÃO ENTRE FORMATO DO POST E RECURSO DE ACESSIBILIDADE EMPREGADO.....	107
TABELA 10 -	TIPO DE CONTEÚDO POR RECURSO DE ACESSIBILIDADE NAS REDES SOCIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ/JAN.....	110
TABELA 11 -	CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA ADMINISTRATIVA DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM	112

TABELA 12 - CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA DATA COMEMORATIVA DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM.....	115
TABELA 13 - DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS DE ACESSIBILIDADE NOS FORMATOS DE CONTEÚDO NA CATEGORIA ESPAÇO FÍSICO	116
TABELA 14 - CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA EVENTOS DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM	117
TABELA 15 - RELAÇÃO ENTRE FORMATO DE POST E UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE NA CATEGORIA PESSOAS	119
TABELA 16 - RELAÇÃO ENTRE FORMATO DE POST E RECURSO DE ACESSIBILIDADE NA CATEGORIA OUTROS.....	121
TABELA 17 - COMPARATIVO ENTRE CONTEÚDOS POSTADOS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO INSTAGRAM E NA ANÁLISE GERAL.....	122
TABELA 18 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NO INSTAGRAM DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ/2020 E JAN/2021	123
TABELA 19 - RECURSOS DE ACESSIBILIDADE POR CATEGORIA DE CONTEÚDO NO INSTAGRAM	124
TABELA 20 - COMPARATIVO ENTRE CONTEÚDOS POSTADOS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO FACEBOOK, INSTAGRAM E NA ANÁLISE GERAL	126
TABELA 21 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NOS POSTS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO FACEBOOK...	127
TABELA 22 - RECURSOS DE ACESSIBILIDADE POR CATEGORIA DE CONTEÚDO NO FACEBOOK	128

LISTA DE SIGLAS

APAE	- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASES	- Avaliador e Simulador de Acessibilidade em Sítios
CAT	- Comitê de Ajudas Técnicas
CDPD	- Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência
CONFERP	- Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas
CP	- Comunicação pública
eMAG	- Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
FEPEC	- Federação Brasileira de Entidades de e para Cegos
FENEIS	- Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FIFA	- Federação Internacional de Futebol
FURG	- Universidade Federal do Rio Grande
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação
ONU	- Organização das Nações Unidas
PcDs	- Pessoas com deficiência
PDV	- Pessoa com deficiência visual
RP	- Relações Públicas
TA	- Tecnologia Assistiva
TICs	- Tecnologias de Informação e de Comunicação
UFABC	- Fundação Universidade Federal do ABC
UFAC	- Fundação Universidade Federal do Acre
UFAL	- Universidade Federal do Alagoas
UFAM	- Fundação Universidade Federal do Amazonas
UFAPE	- Universidade Federal do Agreste Pernambucano
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFC	- Universidade Federal do Ceará
UFCA	- Universidade Federal do Cariri
UFCAT	- Universidade Federal do Catalão

- UFRR - Universidade Federal de Roraima
- UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
- UFS - Universidade Federal de Sergipe
- UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia
- UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
- UFSCAR - Fundação Universidade Federal de São Carlos
- UFSJ - Universidade Federal de São João del Rei
- UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
- UFT - Fundação Universidade Federal do Tocantins
- UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro
- UFU - Universidade Federal de Uberlândia
- UFV - Universidade Federal de Viçosa
- UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
- UNB - Fundação Universidade de Brasília
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas
- UNIFAP - Fundação Universidade Federal do Amapá
- UNIFEI - Universidade Federal de Itajubá
- UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
- UNIFESSPA - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
- UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana
- UNILAB - Universidade da integração Internacional da Lusofonia Afro Brasileira
- UNIPAMPA - Fundação Universidade Federal do Pampa
- UNIR - Fundação Universidade Federal de Rondônia
- UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
- UNIVASF - Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco
- UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná
- W3C - World Wide Web Consortium
- WCAG - Web Content Accessibility Guidelines

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	DEFINIÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA COMO STAKEHOLDERS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	23
2.1	NOMENCLATURAS E DEFINIÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA	23
2.1.1	DEFININDO O QUE É DEFICIÊNCIA	23
2.1.2	MUDANÇAS NA NOMENCLATURA UTILIZADA	27
2.2	HISTÓRICO DA REPRESENTATIVIDADE E REINVIDICAÇÕES	29
2.3	AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO E RECONHECIMENTO DOS DIREITOS DAS PcDs.....	34
2.3.1	DÉCADAS DE 1960 E 1970.....	35
2.3.2	DÉCADA DE 1980	36
2.3.3	DÉCADA DE 1990	38
2.3.4	OS ANOS 2000.....	39
2.3.4	A DÉCADA DE 2010.....	41
2.4.	ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR	44
2.4.1.	DEFICIENTES VISUAIS NO ENSINO SUPERIOR	46
2.4.2.	DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO SUPERIOR	49
3	COMUNICAÇÃO, CIDADANIA E ACESSIBILIDADE: INCLUSÃO DIGITAL E OS MEIOS DIGITAIS MAIS ACESSÍVEIS	51
3.1	POR UMA COMUNICAÇÃO DEMOCRÁTICA INCLUSIVA: ONDE FICAM AS PcDs?	51
3.1.1	CONCEITUANDO INCLUSÃO E EXCLUSÃO DIGITAL.....	52
3.1.2	AS CAUSAS DA INCLUSÃO E DA EXCLUSÃO DIGITAL	53
3.2	ACESSIBILIDADE COMO CAMINHO PARA CIDADANIA	54
3.3	MEIOS DIGITAIS MAIS ACESSÍVEIS E A INCLUSÃO DIGITAL DAS PcDs	56

3.3.1	A AUDIODESCRIÇÃO COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE ...	58
3.3.2	O PICTURE-IN-PICTURE COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE	59
3.3.3	A LEGENDAGEM COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE	61
3.3.4	AVALIADORES DE ACESSIBILIDADE EM SITES	62
3.4	COMUNICAÇÃO, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO	64
4	RELACIONAMENTO E COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA UNIVERSIDADE PARA OS PÚBLICOS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL	67
4.1	O CÁRATER PÚBLICO DA COMUNICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES...	67
4.2	A COMUNICAÇÃO INCLUSIVA NO SETOR DE EDUCAÇÃO: POR UNIVERSIDADES ACESSÍVEIS.....	71
4.3	O RELACIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES E SEUS PÚBLICOS: ONDE FICAM AS PCDS?	73
4.3.1	PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E RELACIONAMENTO COM AS PcDs COMO PÚBLICOS ESTRATÉGICOS.....	73
4.3.2	RELACIONAMENTOS VIA PLATAFORMAS DIGITAIS	77
4.4	O PAPEL DAS RP ENTRE A COMUNICAÇÃO E A ACESSIBILIDADE..	79
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	82
5.1	DESENHO DA PESQUISA	82
5.2	CONTEXTO DAS UNIVERSIDADES INCLUÍDAS NA PESQUISA	84
5.3	DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS	87
5.3.1	CONTÉUDO	87
5.3.2	PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO POR PARTE DAS EQUIPES.....	89
6	ANÁLISE DOS RESULTADOS	91
6.1	A COMUNICAÇÃO PÚBLICA DIGITAL NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES.....	91
6.2	QUÃO ACESSÍVEIS SÃO AS REDES SOCIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS PARA AS PcDs VISUAIS E AUDITIVAS?	100

6.2.1	CARACTERÍSTICAS DOS CONTEÚDOS PUBLICADOS.....	104
6.2.2	E ONDE ESTÁ A ACESSIBILIDADE DESSES CONTEÚDOS?.....	107
6.2.2.1	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "ADMINISTRATIVA".....	110
6.2.2.2	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "DATA COMEMORATIVA".....	112
6.2.2.3	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "ESPAÇO FÍSICO".....	115
6.2.2.4	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "EVENTOS".....	116
6.2.2.5	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "PESSOAS".....	117
6.2.2.6	RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS NA CATEGORIA "OUTROS".....	118
6.2.2	ANÁLISE DO INSTAGRAM DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS PARA COM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUDITIVA	121
6.2.3	ANÁLISE DO FACEBOOK DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS PARA COM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUDITIVA	125
6.3	E O QUE DIZEM AS EQUIPES DE COMUNICAÇÃO?	128
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
	REFERÊNCIAS	15735
	ANEXOS	153
	ANEXO 1 – Acessibilidade nos portais das Universidades Federais Brasileiras	157
	ANEXO 2 - Roteiro para entrevista com universidades.	160
	ANEXO 3 - Relação dos sites e redes sociais analisadas.....	162

1 INTRODUÇÃO

A internet tem se tornado presente na vida de cada vez mais pessoas e tem se apresentado com a característica de democratização da informação e de dar voz a grupos excluídos (CASTELLS, 2015). No Brasil isso se deu, principalmente, a partir do século XXI, em decorrência de uma tendência mundial de unir os segmentos excluídos e vulneráveis — como mulheres, PcDS (Pessoas com Deficiência) e indígenas — em torno de políticas públicas nesta área (CONRADO, MOURA, 2018).

De acordo com Bobbio (2004), houve três gerações de direitos que decorrem da evolução das sociedades: a primeira abrange os que garantem a defesa do indivíduo, como direitos individuais e políticos; a segunda refere-se aos direitos sociais, culturais e econômicos, prezando tanto pela liberdade e igualdade dos cidadãos quanto pelo meio ambiente e a paz; por fim, os da terceira geração, que se caracterizam por direitos de desenvolvimento, paz e meio ambiente. Moura (2016) aponta que os direitos que visam a implantação de políticas públicas que buscam a inclusão de pessoas com deficiência fazem parte desse último grupo.

De acordo com o Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, a deficiência é definida por três aspectos: incapacidade de realização de atividades; estado que não permite recuperação (deficiência permanente) e pela não utilização, por incapacidade ou ineficiência, de recursos especiais. O que demarca a deficiência sensorial é o não funcionamento parcial ou total de um ou mais dos cinco sentidos, como a visão, a audição e o tato (BEILFUSS; BONITO; SANTOS, 2017).

Em relação ao processo de inclusão digital no Brasil, o Decreto nº 5.296/2004 estabelece que todos os sites relacionados ao governo e instituições federais deveriam proporcionar acessibilidade aos deficientes sensoriais. No entanto, verifica-se que apesar de em 2006 ter sido instaurada a Norma Complementar nº 01/2006 pelo Ministério das Comunicações (BRASIL, 2006), que obriga a todos os meios a implementação de sistemas e tecnologias para o consumo pelos deficientes, os direitos das PcD não são contemplados.

Assim, direitos proclamados não são, necessariamente, direitos reconhecidos e que podem ser desfrutados. O ato de reivindicar um direito é o empréstimo de força política às demandas de grupos, que auxilia na luta para que esses direitos sejam de fato protegidos pelo Poder Público (BOBBIO, 2004). Por isso, torna-se relevante

identificar como as instituições públicas universitárias agem diante destes direitos adquiridos.

É através do acesso à educação que as pessoas com deficiência passaram a ser vistos como indivíduos com direitos, requerendo igualdade de oportunidades e uma educação inclusiva. (SOUZA; IRELAND, 2020). O artigo terceiro da Lei nº 13.409/2016 reforçou que as pessoas com deficiência constituem os públicos de interesse das instituições superiores federais de ensino ao acrescentar a parcela da população na Lei nº 12.711/2012, que rege as cotas de ingresso nas Universidades Federais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), do Ministério da Educação, afirma que é necessária não só a garantia do acesso ao ensino superior, mas também é primordial garantir a educação inclusiva. Em 2018, 23.633 pessoas com deficiência sensorial estavam matriculadas em instituições de ensino superior no Brasil e, dessas, 6775 matriculadas instituições federais de ensino superior (INEP, 2019), o que pode ser considerado uma parcela considerável do público interno que a comunicação institucional precisa incluir da mesma forma.

As barreiras comunicacionais podem impedir a permanência do estudante com deficiência sensorial no ambiente acadêmico, uma vez que o mesmo não compreende conteúdos abordados dentro de sala de aula (GRILO, PIRES E ANDRADE, 2020). Essa mesma lógica pode ser aplicada ao ambiente de fora da sala de aula, em interação com outros ambientes, como cantina e biblioteca, por exemplo. Assim como as atividades do dia a dia necessitam ser inclusivas para que o estudante com deficiência sensorial permaneça na instituição de ensino, a comunicação oficial também deve seguir os parâmetros da acessibilidade. Desse modo, é de responsabilidade dos profissionais de comunicação — especialmente os relações públicas pelo seu caráter de criar relacionamentos entre organizações e diferentes públicos — promover uma comunicação pública inclusiva e com acessibilidade para que a lei, de fato, seja cumprida e os direitos de informação assegurados.

Com base neste contexto, no qual nota-se que apesar da existência de legislação específica o cumprimento destas tende a não ocorrer de forma plena, esse trabalho de conclusão de curso pretende, a partir de uma pesquisa que une as áreas de Comunicação Digital e Acessibilidade, responder a seguinte questão: “Como as universidades federais brasileiras, enquanto instituições abrangidas pela legislação

que regulamenta os direitos das PcDs, fazem uma comunicação acessível a este público, a partir das plataformas digitais, tais como os sites e redes sociais?”

A partir dessa pergunta, tem-se então, como objetivo geral compreender as características e a percepção da comunicação digital e do relacionamento com stakeholders deficientes sensoriais por parte das universidades federais brasileiras. Apresenta-se ainda os objetivos específicos que são: a) realizar um levantamento teórico sobre comunicação e o relacionamento com acessibilidade; b) através de análise de conteúdo das tecnologias digitais utilizadas pelas instituições, identificar características referente aos conteúdos que se relacionam com uma comunicação acessível; c) investigar — por meio de entrevistas — a percepção das equipes de comunicação das universidades federais sobre a questão, uma vez que são os geradores desse conteúdo e, por fim, d) propor melhorias na comunicação digital inclusiva das organizações estudadas, que poderiam resolver total ou parcialmente os problemas detectados.

Essa pesquisa se justifica, primeiramente, pelas características da população brasileira. A Cartilha “Características Gerais da população, religião e Pessoas com Deficiência” (IBGE, 2012), apresenta que 23,9% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência, ou seja, 45 milhões de pessoas. Desses, 7,6% são totalmente surdos e 1,6% possuem alguma deficiência visual severa. Todavia, a indústria audiovisual e tecnológica não considera as PcDs públicos para suas produções. Tanto não considera, que não planejam adaptarem-se às necessidades das pessoas com deficiência (MAYER, 2012).

O conceito de “lugar de fala”, de Foucault — “caracterizado como a representação no texto das posições sociais e da posse de capital simbólico dos agentes e instituições sociais e do conceito prévio que eles têm de si e do outro” (MAYER, 2012, p.5) — tem relação direta com a exclusão digital dos deficientes sensoriais. Em outras palavras, o lugar de fala não é composto apenas por relações de poder, mas por relações de poder na comunicação, na qual, devido à constante negação da discussão, o deficiente sensorial tem um lugar de fala menos favorecido que os que não têm deficiência sensorial, aumentando ainda mais a falha na democracia (MAYER, 2012).

Essa situação somada às PcDs não serem consideradas públicos pela indústria audiovisual, além de limitar a inclusão de pessoas com deficiência sensorial,

agrava-se ainda mais a partir do momento que se tem socialmente assumido que na internet a forma de participação está garantida a todos (VILCHES, 2003). Porém, sem a possibilidade de acessar esse local democrático, pode-se afirmar que há outra falha adicional na democracia. Toro e Werneck (1997, p. 3) afirmaram que “democracia é uma forma de construir a liberdade e a autonomia de uma sociedade, aceitando como seu fundamento a diversidade e a diferença”.

Ainda, este trabalho de conclusão de curso se justifica pela legislação nacional. A constituição Federal apresenta no artigo terceiro os objetivos fundamentais da República Brasileira. Entre eles, podemos citar: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Dos direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição, no artigo 5, está citado “é assegurado a todos o acesso à informação” (BRASIL, 1988). Além disso, em 2009, foi assinado o Decreto nº 6.949, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), que abrange a todas as deficiências sensoriais.

Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar que as pessoas com deficiência possam exercer seu direito à liberdade de expressão e opinião, inclusive à liberdade de buscar, receber e compartilhar informações e ideias, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas e por intermédio de todas as formas de comunicação de sua escolha (BRASIL, 2009).

Portanto, é importante verificar como esses direitos têm sido assegurados quando se trata da comunicação digital que, como já apresentado, carrega consigo um elemento democratizante. Neste sentido, profissional de Relações Públicas (RP) e outros profissionais da comunicação social, se inserem nesse contexto no momento em que tem como objetivo profissional o relacionamento entre uma organização, pública ou privada, e seus públicos de interesse. O Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas define como parte do processo de RP a definição de “estratégias de comunicação específicas com cada um desses públicos, estabelecendo um relacionamento harmonioso entre eles e a organização” (CONFERP).

Ademais, o Código de Ética dos Profissionais de Relações Públicas determina no Artigo 28 que: “Defender a livre manifestação do pensamento, a democratização

e a popularização das informações e o aprimoramento de novas técnicas de debates é função obrigatória do profissional de Relações Públicas.” (CONFERP, 2001).

Os processos de comunicação se constituem, para Lasswell (1948), por meio de quatro perguntas: “Quem disse o quê?”; “Para quem?”, “Por qual canal?” e “Com qual efeito?”. O modelo desconsidera barreiras comunicativas. Uma dessas barreiras é o acesso à informação. Se o receptor tiver acesso à informação, mas não conseguir compreender o que está sendo dito, o processo foi ineficaz. E, no caso da comunicação feita pelas universidades, há ainda outro fator que deve ser considerado na pesquisa: a comunicação pública. O objetivo da comunicação pública, para Zémor (2009, p. 214) é “encarregada de tornar a informação disponível ao público, de estabelecer a relação e o diálogo [...] conduzir campanhas de informação e ações de comunicação de interesse geral.” Portanto, deve ser acessível a todos os cidadãos. Uma das premissas da comunicação pública, para o autor, é a acessibilidade, através da escuta e do diálogo. Para isso, é necessário que haja canais voltados para os mais diversos tipos de público, incluindo as pessoas que possuem algum tipo de deficiência sensorial.

Hawasni (2009), no entanto, enxerga a comunicação pública no Brasil como ineficaz. Em muitos casos, as informações governamentais são trazidas pela mídia, que pode ou não realizar breves alterações no conteúdo. A questão intradepartamental deve abordar de modo ainda mais incisivo as questões de interesse público, mas a autora defende que isso não é feito no país.

Moser e John (2011), comprovam essa teoria de Hawasani em seu artigo sobre acessibilidade na Prefeitura de Itajaí, em Santa Catarina. As informações levantadas por elas apontam que a comunicação pública da cidade não apresenta dispositivos ou características relevantes para a acessibilidade de deficientes sensoriais. Portanto, é ineficaz para uma parcela da população, o que pode se repetir nas instituições federais de ensino, por isso focamos nestas organizações para mapear a acessibilidade no ambiente digital.

Neste TCC, portanto, nos debruçamos sobre as estratégias utilizadas pelas 68 Universidades Federais (levantadas no portal <http://emec.mec.gov.br/>), que são organizações federais, portanto sujeitas ao Decreto nº 5.296/2004, em seus sites e em suas redes sociais. A universidade, como instituição, tem como papel a formação crítica não só de seus discentes, mas da sociedade em geral. Portanto, funcionários,

país, professores são influenciados por esse caráter crítico do meio acadêmico das instituições federais de ensino. Isso se dá por ser um espaço de discussão acessível a todos os presentes. Relembrando que o conceito de Esfera Pública Política está subordinado à necessidade de que a informação seja acessível ao público para que de fato exerça influência nos governos através da legislação (HABERMAS, 1964).

A partir desse panorama, decidiu-se trabalhar com três hipóteses: a) as universidades que são localizadas em cidades sede dos Jogos Olímpicos foram mais expostas à conteúdos acessíveis e, por isso, tem maior volume de conteúdos com essa característica; b) o tamanho das universidades interfere na existência ou não de conteúdos acessíveis, sendo que universidades maiores teriam mais frequência desses conteúdos e, a última, c) equipes de comunicação maiores e a existência de superintendências de comunicação estão relacionadas à produção de conteúdo acessível.

Para que os objetivos apresentados nesta introdução sejam alcançados, a pesquisa segue algumas etapas. Primeiramente, uma revisão bibliográfica é realizada. Essa se trata, na visão de Michel (2009), como a fase inicial da pesquisa, na qual se busca compreender de maneira mais detalhada e profunda o assunto que será estudado, de modo a auxiliar na delimitação da pesquisa.

Para a parte teórica, busca-se trabalhar com diversas questões. De modo geral, os principais temas abordados pelos autores são a acessibilidade na área da educação (GARCÊZ, 2015; PERLIN; STROBEL, 2014; STROBEL, 2008; LANE, 1984; ROCHA, 2007), aspectos relacionados à legislação (CONRADO; MOURA, 2017; NAPOLITANO; GONZÁLEZ; PEREIRA, 2015) e análises sociais e perspectivas críticas a respeito do tema (MAYER, 2012; HAUSSEN, 2010; MARQUES, 2012). Na área da comunicação os temas mais frequentes são tutorias de como fazer comunicação inclusiva e apresentação de cases, na sua grande maioria, de empresas privadas com objetivos comerciais (BONITO; SANTOS; BEILFUSS, 2017; SANTOS, 2020; ALMEIDA, 2008, BELÉM; CIRNE, 2018) e alguns relativos ao setor público (MOSER; JOHN, 2011; SOUZA, MARTINS; LEITE, 2015). Por fim, será abordada literatura referente à comunicação pública (DUARTE, 2009, ZEMOR, 2009)

Após a revisão da literatura, é realizada uma análise de conteúdo nos sites principais das 68 Universidades Federais e nas suas mídias sociais – Facebook e

Instagram - durante um período de 30 dias. As duas redes sociais apresentam ferramentas simples para a descrição de imagens, sendo a do Facebook automática.

A análise de conteúdo é feita com base em Bardin (2011) e Bauer (2002). Essa metodologia de pesquisa tem como objetivo principal a inferência a partir dos dados obtidos, não priorizando apenas o caráter quantitativo, mas objetiva também compreender as condições de produção das mensagens. Dentre outras características, a análise de conteúdo permite identificar a presença ou não de conteúdos acessíveis, reconhecidos ou não pelas ferramentas assistivas, o caráter dos conteúdos que são acessíveis e a frequência com que, de fato, aparecem.

A partir da análise do site e mídias das Universidades Federais, sobre quais ferramentas de inclusão são suportadas pelas plataformas e a qualidade do conteúdo dos sites e mídias sociais quando essas ferramentas são usadas, busca-se na fase seguinte entender a perspectiva dos produtores de conteúdo. Isso será realizado a partir de entrevista em profundidade com os profissionais de comunicação das assessorias das universidades para as mídias analisadas e desenvolvedores dos sites das mesmas instituições. “A entrevista é um ótimo instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade” (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 62) e, neste caso, contribui para entender a percepção das equipes de comunicação sobre a acessibilidade e os “porquês” da utilização ou não de estratégias voltadas aos públicos com algum tipo de deficiência sensorial.

Para cumprir e atingir os objetivos apresentados, este trabalho está dividido em três capítulos teóricos, um metodológico e, por último, um com a análise dos dados. No primeiro capítulo tratamos de conceitos e definições básicos de acessibilidade, histórico dos movimentos PcDs (Pessoas com Deficiência), legislação relacionada e inclusão na educação, tema mais recorrente na literatura e com maiores avanços práticos. No segundo abordamos sobre comunicação, cidadania e acessibilidade, e como se dá o processo de comunicação democrática inclusiva. No terceiro capítulo teórico discutimos temas relacionados à comunicação pública das universidades para deficientes sensoriais e relacionamos com o papel do profissional de Relações Públicas como agente da comunicação inclusiva nas organizações.

Assim, o próximo capítulo será dedicado à metodologia, com a coleta de dados. Por fim, há um capítulo dedicado a análise de conteúdo dos dados coletados,

com um tópico para os portais das universidades, com foco nos erros encontrados pelo avaliador ASES e suas implicações práticas. A seguir, tem-se a análise de conteúdo das redes sociais: primeiramente uma análise geral, uma análise das características dos conteúdos publicados e, por fim, a análise das especificidades de cada uma das redes. Ao fim do capítulo de resultados, tem as discussões específicas das entrevistas realizadas com as equipes de comunicação das universidades.

Por último, tem-se as considerações finais. Nesse momento são apresentadas as articulações teóricas com a análise de dados e propostas dez boas práticas para melhorar a comunicação inclusiva digital das universidades.

2 DEFINIÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA COMO STAKEHOLDERS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Este trabalho tem como foco a comunicação pública das universidades federais realizada para pessoas com deficiência sensorial. Portanto, é de prima importância a definição deste público, sua caracterização e a identificação dos atores políticos relacionados a ele.

Neste primeiro capítulo nos debruçamos, portanto, sobre questões conceituais das pessoas com deficiência, passando por definições e nomenclaturas, o histórico da luta do movimento PcDs e os aspectos legais, para compreender em que medida os direitos foram sendo adquiridos ao longo do tempo. Por fim, é apresentado como se dá a sua inserção no ensino, de modo geral e dentro de instituições federais de ensino superior, o que nos interessa na parte da análise.

2.1 NOMENCLATURAS E DEFINIÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA

São inúmeras as dúvidas que surgem quando se trata de pessoas com deficiência, pois se tem a sensação de que os termos mudam antes que se consiga aprender qual é seu significado. Além disso, a ciência avançou e muito em relação àquilo que era considerado deficiência. Como esse trabalho tem como objetivo analisar a inclusão deste grupo no âmbito da comunicação, a primeira etapa é sanar questionamentos relacionados e ele.

Para isso, o tópico terá como foco dois aspectos. O primeiro é a definição da deficiência sensorial e como ela é apresentada na literatura. Essas definições são as bases das políticas públicas desenvolvidas. O segundo aspecto tem como foco o esclarecimento em relação à nomenclatura, explicitando as mudanças dos termos ao longo do tempo e as razões para isso.

2.1.1 DEFININDO O QUE É DEFICIÊNCIA

Na literatura encontram-se três modelos de conceituação de deficiência. Essas visões explicam como a sociedade responde à deficiência. O primeiro modelo entende a deficiência a partir do ponto de vista médico, ou seja, enxerga as pessoas com deficiência com a perspectiva de encontrar a cura. A partir dessa visão, o

paciente é passivo, deve apenas obedecer aos médicos e colocar a sua vida em pausa até que a equipe médica encontre uma cura ou coloque o corpo humano a níveis mais “normais” de funcionamento, “suavizando” a deficiência.

Em muitos casos, não se tem uma cura e à pessoa com deficiência é apresentada uma visão de que sua vida não tem mais sentido. A principal característica é que a PcD passa a ser um mero diagnóstico e não como uma pessoa que tem várias necessidades. É importante ressaltar que as pessoas com deficiência não se opõem à assistência médica, porém reconhecem que essa visão tem impactos muito negativos para a sua saúde psicológica (ENFIELD e HARRIS, 2003).

O segundo modelo é o modelo caritativo ou religioso e sua característica principal é a piedade. Segundo essa visão, as pessoas com deficiência são vítimas e necessitam ser ajudadas, sendo que os que os ajudam são benfeitores e, por isso, as PcDs devem ser gratas. A pessoa com deficiência não pode escolher entre as ajudas que recebe, já que o serviço de apoio está sendo oferecido e ela não teria por que querer outro sistema de ajuda (ENFIELD e HARRIS, 2003). É muito relacionado com a noção de capacitismo, ou seja, que as pessoas com deficiência seriam menos capazes que as pessoas não deficientes ou exemplos de superação das deficiências.

Pode-se refletir sobre o modelo caritativo a partir dos chamados “filmes de superação”, que refletem a sua essência. As PcDs podem ter um comportamento de conformidade e recebem ajuda por serem vítimas trágicas e melancólicas, sendo que aqueles que necessitam de maior apoio são vistos como um “fardo” e os que buscam autonomia, independência e inclusão na vida social são vistos como rebeldes e, quando logram êxito, são considerados exemplos de superação de sua condição triste. Esse modelo já enxerga a deficiência como a pessoa (ENFIELD e HARRIS, 2003).

Por fim, tem-se a primeira fase do modelo social baseado em direitos, que enxerga a deficiência como o modo como a sociedade está organizada. Em outras palavras, a deficiência, neste caso, está atrelada ao modo como se dão as relações sociais e de poder, não apenas ao indivíduo. Essa visão afirma que a assistência dada ao cidadão é “o cumprimento de um direito humano básico que todos podem reivindicar” (ENFIELD e HARRIS, 2003).

Para muitas organizações de pessoas com deficiência, o modelo descreve exatamente os problemas enfrentados pelas PcDs: o problema não está com a

pessoa, mas sim com a resposta da sociedade à deficiência. Nessa linha, três barreiras principais são identificadas como discriminação: de atitude; de ambiente e institucional. A discriminação de atitude ocorre se são usados em termos negativos ou pejorativos sobre as PcDs ou quando são excluídos de situações devido a expectativas baixas do que as pessoas com deficiência conseguem fazer (ENFIELD e HARRIS, 2003).

A discriminação ambiental, por outro lado, ocorre quando os espaços não seguem características básicas de acessibilidade, como por exemplo, o acesso a um prédio por rampa ou elevador não existe ou um ônibus em circulação que não tem como ser acessado pelas PcDs. A institucional ocorre quando existe uma discriminação explícita na legislação ou omissão das pessoas com deficiência em direitos básicos dos cidadãos, como o voto ou direito à propriedade. A consequência disso é que as PcDs são colocadas como cidadãos de “segunda classe”, não como pessoas (ENFIELD e HARRIS, 2003).

Já a segunda fase do modelo social baseado em direitos ampliou as preocupações, deixando de focar tanto nas barreiras citadas acima, para trazer à tona mais do que ser uma pessoa com deficiência, como é a vida de uma pessoa com deficiência. Essa segunda fase apresenta temas como a questão do cuidado na vida da pessoa com deficiência, a independência e a dependência e a questão de gênero. Assim, as novas teóricas, pois eram em grande parte mulheres, não invalidaram os pensamentos da primeira fase do modelo, mas criticaram a crença de que com a quebra das barreiras se poderia ter uma inclusão da pessoa na sociedade, porém como a deficiência não é única e diferentes pessoas com deficiência têm diferentes experiências, isso não poderia ser aplicado na realidade (GOMES, 2019).

Uma vez apresentadas as conceituações de deficiência que basearam a criação de políticas públicas, conceituaremos deficiência a partir do Estado Brasileiro. Em 1975, a Declaração dos Deficientes definiu que:

O termo "pessoas deficientes" refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais. (BRASIL, 1975)

Especificamente com relação aos deficientes sensoriais, os quais são o foco desta pesquisa, as definições de deficiência visual e auditiva são, de acordo com o Decreto n.º 3.298:

II – deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz; III – deficiência visual – cegueira, na qual 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 60º; ou ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (BRASIL, 1999)

A Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) apresentou uma quebra de paradigmas para as pessoas com deficiência. Em um primeiro momento definiu deficiência a partir da interação entre a pessoa, o ambiente e as barreiras atitudinais que não permitem uma plena integração na sociedade (FUNDAÇÃO ODORINA, s/d). Além disso, demarcou que deficiência é um conceito em evolução e que deve ser reavaliado de acordo com os estudos na temática (GOMES, 2019). Para DHANDA (2008, p. 45), a CDPD trouxe as seguintes mudanças às pessoas com deficiência:

“[...]assinou a mudança de assistência para os direitos; introduziu o idioma da igualdade para conceder o mesmo e o diferente a pessoas com deficiência; reconheceu a autonomia com apoio para pessoas com deficiência e, sobretudo, tornou a deficiência uma parte da experiência humana.”

A Convenção obrigou que os Estados consultassem a população civil para elaborarem as suas propostas, assim surgindo o lema “Nada sobre nós sem nós”, como uma questão de empoderamento das pessoas com deficiência. Outro marco conceitual importante que se tornou a base de políticas públicas é o direito híbrido, ou seja, as pessoas com deficiência almejam os mesmos direitos da sociedade civil não deficiente como, por exemplo, o direito de expressão. Porém, para que esse direito seja de fato alcançado, são necessárias políticas específicas a essa parcela da população. Desse modo, com a CPDP que surge a ideia de contiguidade: a independência e o apoio podem acontecer em uma mesma sociedade (DHANDA, 2008).

2.1.2 MUDANÇAS NA NOMENCLATURA UTILIZADA

A linguagem demonstra, voluntária ou involuntariamente, aspectos culturais, questões de reconhecimento e respeito de uma sociedade. Portanto, é importante apresentar os termos relacionados à área, de modo que sempre seja enfatizado que, nesse trabalho, antes de outras características refere-se a pessoas.

Esse tópico foi elaborado com base nas cartilhas e materiais produzidos por Romeu Sasaki (SELUR SOCIAL, s/d), consultor de inclusão social. O primeiro termo que deve ser abordado quando se trata de pessoas com deficiência é “pessoa normal”. Ele deriva de um preconceito enraizado e da desinformação da sociedade em relação às PcD, como se uma pessoa que tivesse deficiência fosse anormal. O termo correto seria dizer pessoa sem deficiência ou não deficiente.

Durante a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências, realizada em Nova Iorque, em 2006, foi decidido pelas pessoas com deficiência que o termo para fazer referência a elas é “pessoa com deficiência”¹. Uma vez que enfatiza o sujeito e a humanidade, tirando a característica principal da deficiência, o termo é reconhecido pelos movimentos em todos os idiomas. Com isso, gera-se a sensação de empoderamento, assim exigindo inclusão em todos os aspectos da sociedade.

Os princípios básicos para a escolha desse termo foram a não exclusão da deficiência, mas ao mesmo tempo não a deixar ser a característica mais marcante do indivíduo. Com esta terminologia, não compactua com a corrente que afirma que todos são deficientes e mostra-se a realidade das pessoas com deficiência preservando as suas dignidades. Para mais, visava-se diminuir o uso de neologismos que buscam diminuir as diferenças, como “pessoas com eficiências especiais” ou “pessoas dEficientes”.

Silva (s/d) destaca a importância do uso de “pessoas com deficiência” no lugar de “portadores de necessidades especiais” ou “portadores de deficiência” justamente pela questão de as expressões focalizarem a deficiência e não a humanidade. Além disso, “necessidades especiais quem não as tem, tendo ou não deficiência?” Ao portar algo, remete-se a ideia de que se porta algo temporariamente, como um guarda-chuva durante o trajeto, por exemplo. Sasaki (s/d) ainda ressalta que a

¹ A partir desse momento, o trabalho utilizará a terminologia “pessoas com deficiência”

expressão “portador” dá a ideia de opção, uma pessoa apenas porta algo se ela quiser, o que não seria o caso das pessoas com deficiência. Por fim, “necessidades especiais” passou a ser utilizado para outras necessidades que não só a das pessoas com deficiência.

O Decreto n^o 6.949/2009 suprime o termo “portador” e indica o termo a ser usado como “pessoa com deficiência” como sendo:

“aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, e interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2009)

Entre as recomendações de Sasaki (s/d) para a inclusão das PcDs na sociedade, termos que caracterizam a pessoa com deficiência como um ser humano incompleto como “ceguinho”, devem ser substituídos por “cego”; “pessoa cega”; “deficiente visual”. Porém, prioriza-se “pessoa com deficiência visual”. Frases como “ela foi vítima de um acidente de carro e perdeu a visão” também devem ser evitadas, já que o termo vítima reproduz a ideia de piedade. Nesse caso, poderia substituir por “se envolveu” ou “esteve”, por exemplo.

Além disso, em relação às pessoas surdas, não se usa “mudo” como complementação de “surdo”, dado que o fato de não falar não é decorrente de uma doença, mas tem relação com o desconhecimento dos sons e, por isso, não se tem como repeti-los (LANNA, 2010). Vocábulos mais apropriados para substituição de “pessoa com deficiência auditiva” são “pessoa surda” ou “deficiente auditivo”.

Um dos referimentos mais utilizados para esse público é “excepcionais”, que era aceito pelo movimento das pessoas com deficiência nas décadas de 1950, 1960 e 1970 para mencionar pessoas com deficiência intelectual. Os avanços na área da educação nas décadas de 1970 e 1980 comprovaram a teoria das inteligências múltiplas e o vocábulo passou a significar pessoas com inteligência lógico matemática abaixo da média e pessoas com inteligências múltiplas acima da média (SASSAKI, s/d).

Um dos primeiros termos que foram utilizados ao longo da história para fazer referimento à deficientes seria “inválidos” (utilizado até o século XX, seguindo o modelo médico); “incapacitados” (até 1960, em um período de transição para o modelo caritativo); “defeituosos”, “deficientes” e “excepcionais” (até 1980, já com o

termo excepcional demonstrando uma busca para sair do modelo caritativo); “pessoas portadoras de deficiência” (de 1988 a 1993, para facilidade, era usado “portadores de deficiência”); “pessoas com necessidades especiais” e “pessoas especiais” (até meados dos anos 2000). A partir de 1981, não se usou mais “indivíduos” para referenciar pessoas com deficiência. Em 2002, houve discussão sobre “Portadores de Direitos Especiais”, uma vez que as pessoas com deficiência visavam equiparar os direitos e inserção na sociedade, o que ficaria contraditório com a expressão.

Nessa retomada histórica, nota-se que as expressões seguem os modelos de conceituação teórica de Enfield e Harris (2003), apresentados no tópico anterior. Esses modelos têm por base como as pessoas com deficiência foram tratadas ao longo da história. É importante ressaltar que a comunicação e suas distintas formas de materialização (jornal, tv, telenovela etc.) são responsáveis em auxiliar que estereótipos sejam ultrapassados e os termos adequados também sejam utilizados porque ajudam com que esta informação chegue a mais pessoas que desconheçam essas mudanças. Para tal, é necessário que a mídia esteja informada sobre as terminologias para que a cobertura de eventos relacionados seja uma ferramenta de quebra de estereótipos, não de perpetuação.

2.2 HISTÓRICO DA REPRESENTATIVIDADE E REINVINDICAÇÕES

Até o período da Renascença as pessoas com deficiência eram vistas como inválidas, indivíduos sem valor, como um peso para as famílias, principalmente sem valor profissional (SASSAKI, s/d). Apenas a partir do Renascimento, no século XV, que teve início o pensamento de educação para PcDs. É importante ressaltar que antes desse período a educação, de fato, era inacessível para a maior parte das pessoas. Para as pessoas com deficiência, além da dificuldade de acesso, ainda havia a barreira cultural de que muitos os consideravam cognitivamente incapazes (GARCÊZ, 2015).

Em 1760 é criada a primeira escola para surdos na França, e, em 1829, é criado o sistema braile, que revolucionou a educação para cegos. No Brasil, após a independência do país, que projetos voltados a pessoas com deficiência começam a surgir, enquanto a nação ainda estava em processo de fortalecimento de uma identidade nacional. Em 1854, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e, em

1856, o Imperial Instituto dos Surdos Mudos (percebe-se como os termos utilizados eram justamente aqueles pouco apropriados, como discutido anteriormente). A partir disso, houve a proliferação de instituições similares, principalmente no Rio de Janeiro, mas não foi suficiente para garantir às pessoas com deficiência visual e auditiva integração na sociedade. Ademais, essas eram as duas deficiências contempladas pelas ações do Estado Brasileiro (LANNA, 2010).

O advento da República, não apresentou mudanças significativas nessa situação. Os mesmos institutos foram lentamente sendo criados em diferentes partes do país. Com os surtos de poliomielite, centros de reabilitação física surgiram e os leprosários passaram a adquirir uma característica de gestão autossuficiente. Apenas em 1980, foi proibido o internamento de hansenianos em leprosários-(LANNA, 2010).

Em 1880, o Congresso de Milão proibiu a utilização da língua de sinais em todo o mundo, pois consideravam o método oralista o ideal para o ensino de surdos. Para alguns autores isso foi considerado a “negação da cultura e da identidade surdas” (LANNA, 2010, p.32). Muitas associações surdas surgiram nesse momento de negação das diferenças entre as pessoas com deficiência auditiva e as pessoas sem deficiência. A Libras era usada por alunos dos Institutos e das associações durante a noite como forma de resistência e pela facilidade que as pessoas com deficiência tinham com a língua (GARCÊZ, 2015).

Na primeira metade do século XX, iniciam-se pesquisas que dissociam a deficiência intelectual de loucura. Para suprir o vácuo deixado pelo Estado, a sociedade civil toma frente e são criados institutos independentes do governo que têm ações voltadas a outras deficiências, como o Instituto Pestalozzi (em 1926) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (em 1954). Ambos os institutos prestam auxílio as pessoas com deficiência intelectual (LANNA, 2010). Nesse momento, usava-se o termo “incapacitados” e depois evoluiu para “indivíduos com capacidade residual”. Isso foi considerado um avanço já que as pessoas com deficiência passaram a ser vistas como indivíduos que tinham uma capacidade, mesmo que reduzida (SASSAKI, s/d).

A partir de 1950, começa a surgir o modelo associativista das pessoas com deficiência. As organizações eram organizadas pelas próprias PcDs e objetivavam a solidariedade entre os membros, com abrangência local e sem elementos formais de associações. Já na década de 1960, as associações que surgiram tinham como

objetivo principal organizar as lutas para alcançar melhorias nas condições de representação no espaço social, na educação, profissionalização, não tendo caráter apenas econômico. Elas também eram criadas pelas próprias pessoas com deficiência em oposição ao modelo caritativo dos hospitais e institutos governamentais (LANNA, 2010).

Outro grande marco na década de 1960 foi a publicação “Estrutura de linguagem: uma abordagem do sistema de comunicação visual do surdo americano”, de William Stokoe, no qual, através de uma reflexão sobre a língua de sinais americanas, atribui a ela as características da língua oral. Com isso, a comunidade surda conseguiu argumentar que a língua de sinais traz uma sensação de pertencimento e que faz parte da identidade cultural deles (LANNA, 2010).

Por causa do contexto político do final da década de 1960 até metade da década de 1970, houve pouco avanço do movimento. Os direitos sociais, apesar de reconhecidos, não eram desfrutados e os direitos civis e políticos restringidos (LANNA, 2010). No âmbito internacional, em 1975, a ONU promulgou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Esse documento assegurou direitos básicos às PcDs, como cidadania e bem-estar.

A redemocratização ofereceu uma gama de oportunidades diferentes e o movimento passou por diversas mudanças em um curto período no Brasil. Um folheto do Núcleo de Integração de Deficientes, distribuído durante manifestação em São Paulo, em 1980, afirmava que as PcDs não reivindicavam privilégios, mas sim direitos básicos para que pudessem exercer seus papéis como cidadãos.

O “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”, promulgado pela ONU em 1981, foi o ponto de virada para o processo de reconhecimento das pessoas com deficiência como seres humanos ao apresentar como tema “Participação plena e igualdade”. Entre os objetivos principais estavam promover esforços e fortalecer pesquisas, tanto em âmbito local quanto global, para uma integração em atividades do dia a dia e conscientizar o público geral sobre os direitos das pessoas com deficiência. “Estava em jogo a necessidade, por muito tempo reprimida, de as pessoas com deficiência serem protagonistas na condução das próprias vidas” (LANNA, 2010, p.37).

As organizações de pessoas com deficiência surgidas nessa época criaram um paradigma: as associações *de* e *para* pessoas com deficiência. Foi a passagem do

modelo caritativo para o baseado em direitos. As organizações *para* PcDs são organizações cuja principal característica é a tutela. Ainda regidas pelo modelo caritativo, dentro dessas organizações as pessoas com deficiência têm pouca ou nenhuma participação no processo decisório. As organizações *de* pessoas com deficiência são organizações cuja grande maioria dos membros são PcDs, buscam uma participação ativa na sociedade e a garantia de seus direitos. Dentro dessas organizações, todo o processo de tomada de decisão é tomado por pessoas com deficiência (BEILER, 2010).

O “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” foi o vetor que uniu as diferentes organizações de pessoas com deficiência no país, promovendo eventos e discussões e o florescimento do movimento. Logo em seguida, uma outra quebra de paradigma estava por vir:

Nesse momento em que o movimento *de* estava crescendo, isolamos as entidades *para*, o que foi outra mudança de paradigma. Foi uma rasteira muito forte porque as organizações *para*, até então, sempre haviam controlado a área. E naquele momento eles passaram a ser questionados, acusados e excluídos. (BEILER, 2010)

Em 1983 e 1984, foram criadas federações e entidades específicas para cada deficiência, já que se percebeu que as demandas eram muito diversas e uma única federação não era capaz de atuar em todas as frentes. Assim, surgiu a FEBEC, dos cegos, e a FENEIS, dos surdos. Apesar das atuações separadas, as federações se uniam esporadicamente para lutar por direitos comuns. Uma dessas situações foi durante a Assembleia Nacional Constituinte (LANNA, 2010).

De acordo com o modelo baseado em direitos, foi reivindicação das pessoas com deficiência que a Nova Constituição não tivesse característica de tutela, mas sim de autonomia. Havia duas estratégias a ser seguidas: criar um capítulo só para os direitos das PcDs ou colocá-los com os do restante da população. Um dos argumentos decisivos na escolha foi que incluir um capítulo todo dedicado às PcDs só não era mais fácil que retirá-lo. Para se ter um documento único com os direitos, foi publicado o Estatuto da Pessoa com Deficiência (LANNA, 2010).

“[...] porque o contrário de criar caixinhas é começar a fazer esse ser um tema de todo mundo, e não de um grupo; o objetivo não é marcar que nós somos 10% da população, mas que somos parte dos 100% da população; parece que é a mesma coisa, mas não é.” (BEILER, 2010)

Mais uma vez, com a mudança de década, há uma grande alteração na característica do movimento das pessoas com deficiência. A atenção mundial estava toda voltada para o Centro e o Leste europeu e a Queda do Muro de Berlim. Muitas das fundações e organizações que financiavam algumas atividades do movimento PcDs no Brasil, destinaram seus recursos para a Europa. Somado a isso, o país estava passando por uma crise financeira e um período de recessão (BEILER, 2010).

Uma revisão na Consolidação das Leis Trabalhistas, em 1993, apenas permitia autarquias e empresas públicas contratarem pessoas com deficiência. Ademais, foi um período de renovação de quadro funcional, com muitas aposentadorias e saídas. Desse modo, o serviço público terceirizou o serviço, de modo que as pessoas com deficiência eram funcionárias da organização, porém atuavam diretamente dentro das empresas e parte de seus salários ficavam para a organização. Com isso, a característica de luta do movimento por direitos acabou estagnando.

Nos anos 2000, a política para as pessoas com deficiência se vinculou à Presidência do país por meio da Secretaria de Direitos Humanos. Em 2009, a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (criada em 1986) vira subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, alterando a nomenclatura usada, e em 2010 ganha o status de Secretaria. Ela é responsável por todas as ações estatais relacionadas às pessoas com deficiência (LANNA, 2010). Em 2019, Priscilla Roberta Gaspar de Oliveira foi nomeada a secretária nacional, sendo a primeira pessoa surda a ocupar um posto no segundo escalão no Governo Federal.

Em 1989 foi promulgada a Lei nº 7.853 que obrigou a inclusão, em censos nacionais, questões específicas sobre as pessoas com deficiência. Apesar disso, o Banco Mundial e o Grupo de Washington convidaram o Brasil a realizar uma mudança na metodologia do censo com relação às pessoas com deficiência e expor os números encontrados. Com a nova metodologia, o Censo de 2000 apontou que 14,48% da população brasileira tem alguma deficiência, contrastando com os 1,14% apontados pelo censo de 1991, o que mais uma vez reforça a necessidade de pensar a comunicação voltada para esse público (LANNA, 2010).

O Brasil é referência internacional na coordenação de políticas públicas administrativas, legislativas e judiciais para assegurar os direitos das pessoas com

deficiência. Através da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, o país foi o responsável pela conceituação do termo “pessoa com deficiência” na Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. A importância se deu pela conceituação de deficiência não pelas características da pessoa, porém pela interação dela com o ambiente, conceito já discutido previamente neste trabalho.

Em 2006 foi proclamada, pela Organização dos Estados Americanos, a Década das Américas pelos Direitos pela Dignidade das Pessoas com Deficiência, a qual o Brasil é um país participante. Até 2016, os estados deveriam apresentar avanços significativos na construção de uma sociedade inclusiva. Os principais objetivos eram com relação à conscientização da sociedade; saúde; educação; emprego; acessibilidade; participação política; participação em atividades culturais, artísticas, recreativas e desportivas; bem-estar e assistência social e cooperação internacional. O Programa de Ação, dentro do tópico de Acessibilidade, coloca como ação a ser tomada:

Promover a eliminação das barreiras de comunicação e informações em todos os meios de comunicação, bem como nas entidades de uso público e serviços públicos, a fim de melhorar o acesso e possibilitar a percepção das informações (INCLUSIVE, 2008)

O contexto histórico, as mudanças de paradigmas e de modelo de conceituação de deficiência transparecem na legislação brasileira e internacional sobre direitos das pessoas com deficiência. No tópico seguinte, é apresentada a legislação e seus avanços em âmbito nacional.

2.3 AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO E RECONHECIMENTO DOS DIREITOS DAS PcDs

Como já mencionado anteriormente, direitos declarados não são direitos desfrutados (BOBBIO, 2004). No entanto, a identificação desses direitos e a promulgação de leis que os garantam, são essenciais para que sejam desenvolvidas políticas públicas que os contemple. Devido à vastidão de legislação sobre os direitos das pessoas com deficiência esse tópico está dividido por décadas. Ainda assim, apenas são apresentados aspectos da legislação que são considerados marcos na

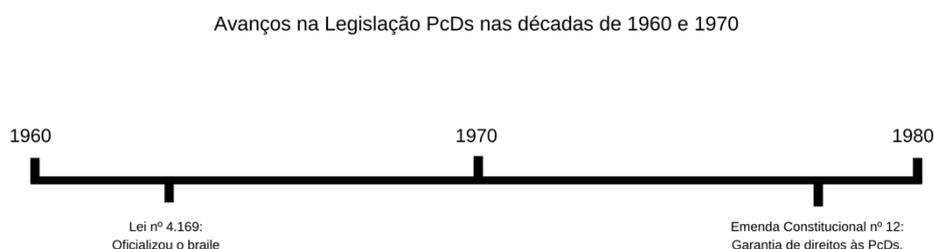
conquista de direitos ou que apresentam relação com o tema de estudo deste trabalho de conclusão de curso.

2.3.1 DÉCADAS DE 1960 E 1970

A década de 1960, como explanado no tópico anterior, representa o início de um movimento político de pessoas com deficiência. Durante esses 10 anos, encontra-se registro de apenas uma legislação relacionada ao movimento. No ano de 1962, a Lei nº 4.169 oficializou o braile para uso na leitura das pessoas com deficiência visual e determinou o Código de Contrações e Abreviaturas Braille². O alfabeto braile é universal e pode ser aplicado na escrita, matemática e na música. (BRASIL, 1962)

A década de 1970 já apresentou um cenário com mais avanços, porém ainda de um modo tímido. Fala-se na constituição de direitos das pessoas com deficiência, na Emenda nº 12, assegurando à essa parcela da população melhorias nas suas condições de vida, através da educação especial e gratuita e assistência e reinserção na vida econômica do país. Pela primeira vez, é mencionada a questão da acessibilidade física, mesmo que só no acesso a edifícios e espaços públicos. Um marco dessa emenda é com relação à proibição de discriminação, inclusive no ambiente de trabalho.

FIGURA 1 - LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NAS DÉCADAS DE 1960 E 1970



FONTE: A autora (2021)

² Atualmente, para designar o alfabeto braile, usa-se letra minúscula e apenas com uma letra L, já para designar o criador do alfabeto braile, Louis Braille, usa-se letra maiúscula e duas letras L.

2.3.2 DÉCADA DE 1980

O “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” (em 1981) marcou o início da década com discussões acerca do assunto em âmbito mundial. Muitos avanços ainda eram necessários e o movimento das pessoas com deficiência ainda estava buscando uma configuração que atendesse a todas as demandas. Assim, em 1985, com a Lei nº 7405 passa a ser obrigatório a colocação do símbolo internacional de acesso em locais acessíveis e as condições que tornam os espaços acessíveis. (BRASIL, 1985)

FIGURA 2 - SÍMBOLO INTERNACIONAL DE ACESSO ANEXADO NA LEI Nº 7405



FONTE: BRASIL, 1985

A nova Constituição Federal, de 1988, apresenta no artigo 3º os objetivos fundamentais da República Brasileira. Entre eles: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). O tópico sobre histórico do movimento PcDs apresentou como o movimento se articulou para incluir as pessoas com deficiência em diversos dos artigos, de modo que dificultasse uma possível remoção.

A Lei nº 7853, de 1989, instaura a Política Nacional para Integração da pessoa Portadora de Deficiência e subordina ela a Corde. A Política determina áreas que devem ser contempladas na integração social das pessoas com deficiência. A

primeira dessas áreas sendo educação, garantindo Educação Especial de forma gratuita, desde a educação precoce, pré-escola, “primeiro e segundo grau”, supletiva, de habilitação e reabilitação profissional, além disso, garantir a educação em instalações hospitalares e os mesmos direitos de bolsas de estudos e materiais escolares que os alunos matriculados. (BRASIL, 1989)

Na área da saúde, figuram as ações preventivas, como acompanhamento familiar, gestacional; acesso a instalações de reabilitação de qualidade; redes de serviços especializados e garantia de atendimento domiciliar a pacientes com deficiência grave que não estão internados. Com relação a área de formação profissional e trabalho, foi determinado que é de responsabilidade governamental o oferecimento de vagas de emprego para pessoas com deficiência, além de apoiar e promover atividades formativas relacionadas ao mercado de trabalho (BRASIL, 1989).

Os recursos humanos também foram contemplados na lei, incumbindo a essa área a formação de profissionais e professores para a Educação Especial; que as equipes sejam qualificadas para o atendimento e as necessidades de pessoas com deficiência e que haja o incentivo em pesquisa e desenvolvimento tecnológico que possa interferir no dia a dia da pessoa com deficiência. Já no tema de edificações e acessibilidade física, a legislação rege a execução de normas em edifícios, vias públicas e sistemas de transporte (BRASIL, 1989). A Lei nº 7853 foi revisada em 1999, através do Decreto nº 3.298.

FIGURA 3 - LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 1980.



FONTE: A autora (2021)

2.3.3 DÉCADA DE 1990

A década de 1990, apesar das dificuldades econômicas e da pausa nas reivindicações dos movimentos das pessoas com deficiência, trouxe um número expressivo de legislações e decretos sobre seus direitos. Já em 1991, a Lei nº 8.160 apresentou a obrigação da inserção, em local visível, do “Símbolo Internacional da Surdez” em locais que apresentassem condições adequadas para a circulação das pessoas com deficiência auditiva. Os meios de comunicação foram excluídos dessa obrigatoriedade, assim como materiais de circulação pública. (BRASIL, 1991)

FIGURA 4 - SÍMBOLO INTERNACIONAL DA SURDEZ ANEXADO NA LEI Nº 8.160



"SÍMBOLO INTERNACIONAL DE SURDEZ"

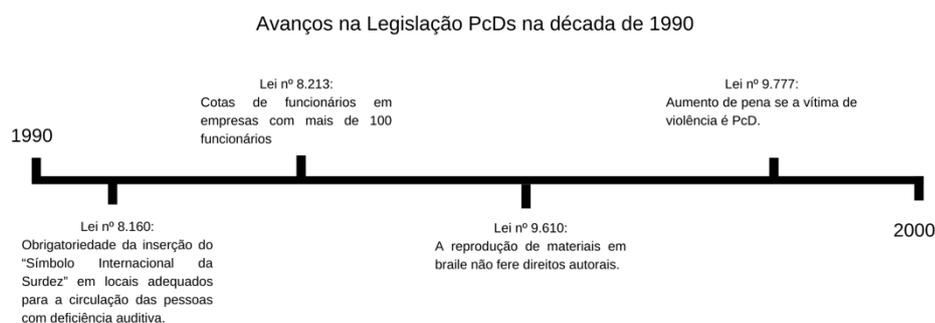
Fonte: BRASIL, 1991.

Em continuação a Política de Nacional para Integração da pessoa Portadora de deficiência, a Lei nº 8.213 estabelece que empresas com mais de 100 funcionários devem ter de 2% a 5% em seu quadro funcional pessoas com deficiência, por isso, ficou conhecida como “Lei de Cotas” (BRASIL, 1991). Ainda, as organizações têm como obrigação informar esse número a sindicatos e cidadãos interessados, tendo sido incluída essa obrigação pela Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015).

Em 1998, a Lei nº 9.610 dispõe que a reprodução de materiais em braile, sem fins comerciais, para pessoas com deficiência visual, não constitui ofensa a direitos autorais. (BRASIL, 1998) Cabe aqui ressaltar que a reprodução das obras em outros

formatos, como em áudio ou em arquivos de computadores acessíveis, não foi mencionada na lei em seu texto original, nem em suas posteriores atualizações. Ainda no mesmo ano, a Lei nº 9.777, aumenta a pena de um terço a um sexto se a vítima for uma pessoa com deficiência, o que teve como objetivo diminuir a violência contra essa parcela da população (BRASIL, 1998).

FIGURA 5- LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 1990



FONTE: A autora (2021)

2.3.4 OS ANOS 2000

Com a mudança de milênio veio uma aceleração e maior conscientização em relação aos direitos das PcDs nas mais diversas áreas. A primeira dessa leva é a Lei nº 10.048/2000 que estabelece a prioridade no atendimento às pessoas com deficiência, idosos, gestantes, lactantes etc. Ainda determina que no transporte público é obrigatória a demarcação de assentos reservados para os públicos listados e que os sanitários públicos sejam adaptados às pessoas com deficiência (BRASIL, 2000).

A Lei nº 10.098/2000 estabelece a questão da acessibilidade de maneira mais específica que as legislações de até o momento. Nela define-se acessibilidade como:

“[...]possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;” (BRASIL, 2000)

Essa lei foi revisada pela Lei nº 13.146/2015. Entre as alterações realizadas estão a inclusão o excerto: “inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de

outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo” e realizando a troca da terminologia “pessoas portadoras de deficiência” por “pessoas com deficiência”. Outras modificações no corpo do texto serão apresentadas em um tópico futuro.

O ano de 2001 foi um ano de avanços na política, educação e contra a discriminação. A Lei nº 10.226 estabeleceu que os Tribunais Regionais Eleitorais deverão solicitar quais os locais mais acessíveis de votação para pessoa com deficiência física. No campo da educação, o avanço se deu pela aprovação do Plano Nacional de Educação, que estabelece objetivos e metas para a educação de PcDs, através da Lei nº 10.172. Especificidades do plano serão abordadas no tópico referente à educação. O Decreto nº 3.956 promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que tem como objetivo lutar contra a discriminação contra as pessoas com deficiência e define que ações do Estado que promovem a igualdade dessa parcela da população como não sendo discriminação.

Em 2002, a Lei nº 10.436 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. A partir desse momento, a Libras é incluída como disciplina obrigatória em cursos relacionados à pessoa com deficiência e o Estado deve garantir apoio ao uso e difusão da língua. Em 2005, o Decreto nº 5.626 institui que a Libras deve ser ofertada como disciplina obrigatória nos cursos para formação de professores e como optativa nos demais cursos ofertados, além de definições sobre as obrigatoriedades e exigências da rede pública de ensino e com relação ao intérprete. O Decreto nº 9.656 (2018) estipula um percentual mínimo de funcionários para atendimento ao público em órgãos governamentais que devem ter capacitação mínima em Libras para garantir atendimento às pessoas com deficiência auditiva. Em 2003, a Portaria nº 3.284, do MEC, dispõe sobre os requisitos de acessibilidade das pessoas com deficiência no ensino superior, abordando aspectos como acessibilidade física e materiais específicos para alunos com deficiência auditiva e visual.

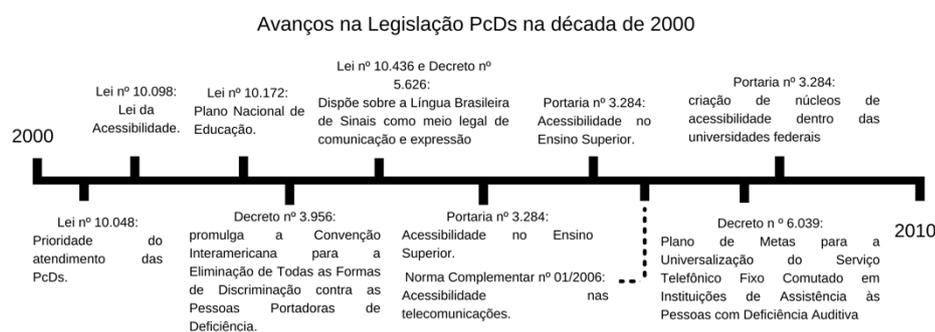
Na área da comunicação, o Decreto nº 5.296/2004 estabelece que todos os sites relacionados ao governo e instituições federais deveriam proporcionar acessibilidade aos deficientes sensoriais, além de ampliar outras questões de acessibilidade nas Leis nº 10.048 e nº 10.098. A Norma Complementar nº 01/2006,

do Ministério das Comunicações determina a acessibilidade nas telecomunicações, obrigando a presença de legenda oculta (as *closed captions*) e de audiodescrição sempre que o programada por falado apenas em português. No entanto, essas obrigações são apenas em vinte horas semanais da programação para a transmissão digital. Além disso, em propagandas políticas, é obrigatório a presença da janela de interpretação em Libras.

O atendimento ao público por telefone, em especial o atendimento às pessoas com deficiência auditiva, tem regulamentação em 2007 pelo Decreto nº 6.039, que aprovou o Plano de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado em Instituições de Assistência às Pessoas com Deficiência Auditiva.

Em 2008, o Decreto nº 6.571 exige a criação de núcleos de acessibilidade dentro das universidades federais para o atendimento das necessidades dos alunos com deficiência. Esse Decreto foi revogado em 2011 pelo Decreto nº 7.611, porém manteve os núcleos de acessibilidade em seu novo texto, conferindo-lhe atribuição de eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação. No ano seguinte foi ratificado o texto da CDPD, assegurando às pessoas com deficiência direitos, como foi mencionado anteriormente.

FIGURA 6 - LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 2000



FONTE: A autora (2021)

2.3.4 A DÉCADA DE 2010

Na última década os avanços dos direitos das pessoas com deficiência foram inúmeros, não só através da criação de novas legislações como também através da

revisão de leis existentes. Já em 2011, o Decreto nº 7.612 instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite, que visa um sistema educacional inclusivo; acessibilidade aos equipamentos públicos de educação, incluindo transporte; participação das PcDs no mercado de trabalho; garantia do acesso à políticas sociais e de combate à pobreza; prevenção das causas da deficiência; acesso à rede de saúde especializada; acesso à habitação adequada às necessidades individuais e ações voltadas para acessibilidade, através de tecnologias assistivas. Em 2012, a Lei nº 12.587 instituiu as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana e determina que a Política deve garantir a acessibilidade para as pessoas com deficiência.

Os eventos esportivos Copa das Confederações FIFA 2013, Copa do Mundo FIFA 2014 e Jogos Olímpicos e Paralímpicos em 2016 também trouxeram avanços na garantia dos direitos à essa parcela da população em 2012. O Decreto nº 7.823 dispõe sobre reserva de lugares para pessoas com deficiência e um acompanhante nas estruturas esportivas dos Jogos Olímpico e Paralímpicos. Já a Lei nº 12.663 além de determinar sobre a venda de ingressos especificamente para PcDs e reserva de lugares, ainda formaliza o acordo entre o Governo do Brasil e a FIFA que o Estado deve incentivar esse público a praticar esportes.

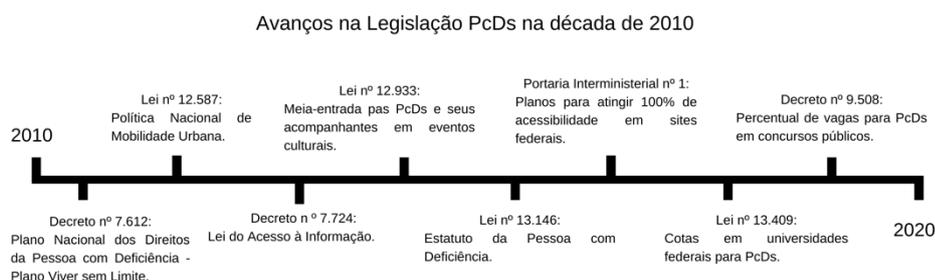
O Decreto nº 7.724 regulamenta a Lei do Acesso à Informação, garantindo que a informação seja acessível à pessoa com deficiência, através de seus portais eletrônicos. Sobre acesso, à cultura, apenas em 2013, as pessoas com deficiência puderam se beneficiar da meia-entrada em espetáculos artísticos-culturais e esportivos, através da Lei nº 12.933. O benefício se estende a seus acompanhantes.

O ano de 2015 trouxe uma das maiores mudanças na legislação até o momento com a Lei nº 13.146 para as PcDs. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência é incluída como o Estatuto da Pessoa com Deficiência e se destina a assegurar condições de igualdade para essa parcela da população. Seus capítulos são: “Da Igualdade e da não Discriminação”; “Do Direito à Vida”; “Do Direito à Habilitação e à Reabilitação”; “Do Direito à Saúde”; “Do Direito à Educação”; “Do Direito à Moradia”; “Do Direito ao Trabalho”; “Do Direito à Assistência Social”; “Do Direito à Previdência Social”; “Do Direito à Cultura, ao Esporte, ao Turismo e ao Lazer” e “Do Direito ao Transporte e à Mobilidade”.

A Lei apresenta um título dedicado especificamente à acessibilidade, definindo-a como: “A acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (BRASIL, 2015, art. 53). Com relação ao acesso à informação na web, a Lei dispõe que todos os sites governamentais e mantidos por sedes ou representação comercial no Brasil devem seguir as diretrizes internacionais de acessibilidade. Em 2017, a Portaria Interministerial nº 1 definiu medidas a serem tomadas por sites mantidos pelo Governo Federal com relação à acessibilidade web dos sites que não 100% acessíveis. A Portaria define que anualmente, os portais devem emitir um relatório de acessibilidade e caso não seja 100%, um plano de ações para atingir a totalidade de acessibilidade pelos usuários.

Em 2016, a Lei nº 13.409 atualizou a Lei nº 12.1711, conhecida como Lei de Cotas, definindo que as pessoas com deficiência têm um percentual das vagas garantido em instituições federais de ensino médio e superior, como apresentado anteriormente. O Decreto nº 9.508, de 2018, implementou um percentual de cargos e de empregos ofertados (de forma direta e indireta) em concursos públicos para as PcDs.

FIGURA 7 - LINHA DO TEMPO COM LEGISLAÇÕES PcDs NA DÉCADA DE 2010



FONTE: A autora (2021)

Nesse tópico foram apresentados os principais avanços legislativos para as pessoas com deficiência que resultaram em uma mudança de paradigma ou que se relacionam com o tema deste trabalho. O próximo tópico desenvolve questões relativas à educação, ampliando legislações relacionadas que aqui foram apenas citadas, discutindo outros avanços e influências sofridas pela área.

2.4. ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR

A educação, assim como as terminologias e a legislação, também foi influenciada pelos modelos médico, caritativo e o social baseado em direitos. A área de educação, por mais que ainda tenha muitas carências, aborda discussões sobre as pessoas com deficiência desde o Renascimento (GARCÊZ, 2015). No Brasil, já na década de 1950, enquanto ainda se tinha um modelo caritativo, o Conselho Nacional da Educação autorizou que cegos ingressassem nos cursos superiores de Filosofia (LANNA, 2010).

A área de educação discute amplamente a inclusão de pessoas com deficiência. Reflexo disso é a legislação brasileira sendo referência em educação inclusiva de pessoas com deficiência. Como a literatura demonstra, na prática, ainda se tem muito o que evoluir (SOUZA e IRELAND, 2020).

Primeiramente, é importante diferenciar inclusão total de educação inclusiva, que são duas modalidades de educação para pessoas com deficiência que dividem opiniões no Brasil. A inclusão total enxerga o ambiente acadêmico como um local que possa acomodar a diversidade, através da imersão total da pessoa com deficiência com pessoas da mesma idade, sem focar em limitações pessoais. O resultado seria a quebra de estereótipos relacionados às pessoas com deficiência e a escola como lugar de socialização (MENDES, 2006).

Já a educação inclusiva tem uma perspectiva menos radical, com uma proposta educativa mista, de modo que a pessoa com deficiência fosse incluída na sala de aula com outros alunos sem deficiência, mas que quando necessário obtivesse apoio e ensino individualizado. “O objetivo seria auxiliar o aluno a dominar as habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura, tanto dentro quanto fora da escola” (MENDES, 2006). Ambas as visões estão de acordo os estudos de Fortes (2005), os quais posicionam as instituições de ensino regulares como locais de desenvolvimento de comunidades integradas, que proporcionam uma educação real para todos e como locais de combate à discriminação contra as PcDs.

As políticas brasileiras para educação inclusiva, abordagem adotada pelo MEC, assim como influenciaram muito, também foram muito influenciadas pelas discussões internacionais. A busca pela educação como um direito e um modo de acesso a outros direitos é mencionado no Plano Nacional de Educação em Direitos,

valorizando os grupos socialmente excluídos (BRASIL, 2008). A partir dessa concepção, percebe-se, na luta das pessoas com deficiência, a influência de organizações internacionais como a ONU e a UNESCO, que tinham como força motriz a educação como forma de valorização e inclusão dos grupos socialmente excluídos (SOUZA e IRELAND, 2020).

Em 1990, a UNESCO realizou a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, a qual resultou na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que como o nome afirma, defende educação gratuita e igualdade de oportunidades educacionais para todos, por meio da criação de políticas públicas e do diálogo entre sociedade civil e as instâncias dos governos. Em 1994, é publicada a Declaração de Salamanca, na qual o foco recai sobre as necessidades educacionais especiais, tendo como base os direitos humanos. “Todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente das dificuldades ou diferenças que apresentem” (UNESCO, 1994, p.11).

Sob influência desses dois grandes eventos, em 1996, o Governo Federal lançou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reconheceu a educação especial como uma modalidade de educação escolar, que deve ser ofertada gratuitamente aos alunos com deficiência, caso não seja possível que eles frequentem a rede comum de ensino. O artigo 59 apresenta a obrigatoriedade de um currículo diferenciado e adaptado às necessidades das PcDs (BRASIL, 1996).

Em 2001 foram instituídas as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Esse documento inaugurou um novo marco teórico de educação especial no Brasil. Ele tinha como objetivo central, a formação de uma sociedade inclusiva, não só em aspectos técnicos e de permanência, mas na aceitação das pessoas com deficiência pela sociedade e suas potencialidades como indivíduos. Para isso, a educação especial deveria se basear em 3 pilares: a preservação da dignidade humana; a busca da identidade e a construção da cidadania. Em 2008, foi elaborada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SOUZA e IRELAND, 2020).

A educação superior inclusiva, o entendimento das necessidades educacionais especiais, políticas de acesso e permanência nas universidades foram demandas dos diversos movimentos das pessoas com deficiência. Atualmente, houve um aumento no número de matriculados em instituições de ensino superior, o que Souza e Ireland

(2020) consideram como uma conquista maior para as pessoas com deficiência e uma sociedade cada vez mais inclusiva. Os dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira apontaram que em 2005, 6.022 estudantes com deficiência estavam matriculados no ensino superior, sendo que em 2018 esse número passou para 23.633 estudantes, considerando apenas aqueles com deficiência visual e/ou auditiva matriculados.

Grande parte desse avanço é devido a barreiras que foram quebradas. Uma delas, que pode impossibilitar não só a permanência na universidade, mas a participação plena no ambiente acadêmico, é a barreira comunicacional. É de crucial importância que as melhoras das condições e quebras das barreiras sejam contínuas, com a administração da universidade tendo em vista que o processo de entrada torna a universidade acessível e inclusiva para todos os estudantes (GRILO, PIRES e ANDRADE, 2020). Seguindo essa linha de pensamento, diversos são os estudos que abordam as pessoas com deficiência nas universidades, identificando as barreiras e propondo soluções. (CASTRO, 2011; COSTAS, 2014; LORENSI, 2014; LAVARDA, 2014), por isso discutimos essa questão de forma mais ampla no tópico seguinte, dando atenção à deficiência auditiva e visual, que interessa mais nesta pesquisa.

2.4.1. DEFICIENTES VISUAIS NO ENSINO SUPERIOR

Muitas pesquisas se debruçam sobre a inclusão de estudantes cegos no ensino superior no contexto brasileiro, apresentando avanços realizados e avanços que ainda devem ser feitos (SILVA, 2013; DELPINO, 2004; CAIADO, 2003; MASINI, BASON; 2005; MELO, 2011; SOARES, 2011; OLIVEIRA, 2007; SILVA e TAUCHEN, 2012; RAPOSO, 2006). Entre os mais recentes, pode-se citar o estudo de Selau; Damiani; Costas (2017).

Esse último estudo identificou duas barreiras principais para a permanência dos discentes no ensino superior: barreiras atitudinais e arquitetônicas. Essas mesmas barreiras são as citadas por Enfield e Harris (2003) quando mencionam as principais causas da exclusão social das pessoas com deficiência. Dentro da universidade, a barreira de atitude pode se apresentar durante o desenvolvimento do projeto pedagógico, que ainda pode enxergar as pessoas com deficiência visual como menos capazes do que os outros estudantes, ou pelo modo como professores e

outros colegas os tratam. Outra questão é com relação à perspectiva de atuação profissional que os professores têm dos estudantes com deficiência. Selau, Damiani e Costas (2017) citam os seguintes estudos que apresentam resultados similares em diferentes instituições de ensino superior: Delpino (2004), Mazzoni e Torres (2005), Nuernberg (2009), Caiado (2003) e Masini e Bazon (2005).

O primeiro obstáculo relatado pelos autores sobre as condições de permanência de estudantes cegos na universidade foi a prova de ingresso. As provas de ingresso foram feitas oralmente, inclusive a redação, e os letores não eram qualificados. A solução seria a reestruturação da prova de ingresso, com materiais em braile ou a base de computador e o treinamento dos letores. O segundo obstáculo vem logo em seguida desse, que seria a invisibilidade dos discentes cegos dentro da instituição. Isso se dá porque muitas universidades não informam os coordenadores de curso adequadamente sobre a presença dos estudantes com deficiência no curso e a solução seria fazer levantamentos periódicos da presença dos estudantes deficientes visuais. Como consequência da baixa visibilidade dos discentes, não é amplamente investido em materiais pedagógicos e tecnológicos específicos (SELAU; DAMIANI; COSTAS, 2017). A Portaria n 3.248/2003 determina que as instituições de ensino devem possuir um "plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braile (sic) e de fitas sonoras para uso didático" (BRASIL, 2003).

Outra barreira apresentada pelos autores é a falta de apoio nos diferentes ambientes fora da sala de aula. A solução seria uma reestruturação das bibliotecas e das equipes de apoio. Todos esses aspectos somados ao preconceito de que as pessoas com deficiência teriam menos oportunidades no campo de atuação profissional, resultam que os professores e equipes pedagógicas têm menor cuidado na explicação de conceitos científicos e chaves no curso. Essa defasagem de aprendizado só poderia ser superada com um projeto pedagógico focado no aprendizado desses conceitos. Para Selau, Damiani e Costas (2017, p.7):

realizar estudos sobre a temática pode favorecer, ao educador, melhor entendimento de seu aluno cego e auxiliá-lo a abandonar possíveis mitos ligados aos deficientes visuais, o que pode repercutir no planejamento de suas ações didáticas.

Além disso, a conversa e o debate com os estudantes com deficiência visual sobre a percepção deles do processo de aprendizagem e estabelecer um canal aberto

de diálogo entre professor e estudante é extremamente benéfico, principalmente antes do início das atividades acadêmicas (BAZON, 2009; DIAS et al., 2010; BARTON, 1998; MASINI e BAZON, 2005; NUERNBERG, 2009). A extensão de prazos para realização de atividades, devido ao baixo volume de material didático adaptado, e a preparação das avaliações em formato condizente (braile, computador etc.) são exemplos de situações nas quais o diálogo e um projeto pedagógico inclusivo facilitariam a permanência do discente cego na instituição superior (SELAU, DAMIANI e COSTAS, 2017).

A partir disso, os educadores também podem proporcionar espaços de convivência e socialização entre os estudantes com e sem deficiência visual, por meio de trabalhos em grupo e discussões em sala de aula. Dessa forma, o docente estaria seguindo os princípios da educação inclusiva e incentivando os discentes com deficiência visual a concluírem os cursos para um futuro profissional. A leitura do perfil dos egressos pode auxiliar o professor nesse quesito (SELAU, DAMIANI e COSTAS, 2017).

Por fim, Selau, Damiani e Costas (2017) apontam que a inclusão das pessoas com deficiência visual dentro das instituições de ensino superior também são responsabilidade do próprio estudante. Nessa lógica, os discentes podem ajudar e orientar a comunidade acadêmica sobre as suas necessidades, preferências e na quebra de preconceitos relativos a pessoas com deficiência visual.

No contexto da educação à distância, a audiodescrição das aulas é uma modalidade que pode ser utilizada para inclusão dos estudantes com deficiência visual, já que as tecnologias da informação podem ser utilizadas para a inclusão, facilitando o processo comunicativo. A audiodescrição possibilita ao estudante com deficiência que também aprenda através de mapas e figuras empregadas (BRAGA e ARAÚJO, 2015).

No entanto, na área da educação há pouca pesquisa e formação para que os professores incluam essa modalidade nos cursos que forem ministrar posteriormente. É importante que já durante o planejamento da aula o professor tenha em conta que deve propor um material acessível, sempre ao início retomando o número da aula, o curso e a disciplina que aquela aula faz parte, informando o número do slide antes e, durante as gravações, respeitar as pausas para que sejam inseridas as

audiodescrições. Assim, seria uma possibilidade de avanço para a área (BRAGA e ARAÚJO, 2015).

2.4.2. DEFICIENTES AUDITIVOS NO ENSINO SUPERIOR

No Brasil, a educação para pessoas com deficiência auditiva se dá através do método do bilinguismo. Esse método tem como pilar a ideia de que a pessoa com deficiência auditiva deve entrar em contato com a língua de sinais o quanto antes possível, já que é a língua que ela terá mais facilidade em assimilar. A assimilação ocorre através do estímulo visual e tem melhores resultados se a pessoa com deficiência auditiva estiver inserida em um contexto que estimule a sua percepção visual, seguindo a mesma lógica das crianças ouvintes que aprendem a falar por estarem imersas em ambientes que estimulam a fala. Garcêz (2015) aponta diversos autores que defendem o uso do bilinguismo como forma de aprendizado da língua, entre eles pode-se citar Quadros (1997); Ferreira-brito (1993); Souza (1995); Behares (1993); Skliar (1999) e Botelho (2003).

A educação bilíngue de surdos tem, então, a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como primeiro idioma aprendido. A partir dos conhecimentos adquiridos na língua 1, torna-se mais fácil aprender a segunda língua, a oficial do país. No ensino bilíngue para surdos no Brasil, o português é a segunda língua e esse aprendizado tem como foco principal as competências escritas (GARCÊZ, 2015). Para o MEC, o objetivo do bilinguismo é:

garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (MEC, 2014).

A partir do aprendizado do português, a pessoa com deficiência pode escolher a modalidade linguística de sua preferência. Os estudos de Levy; Ferreira; Pinto; Nascimento; Biaggio; Kessler (2020) apontam que a língua principal dos discentes com deficiência auditiva não interfere na percepção deles sobre as políticas integradoras de pessoas com deficiência dentro das universidades. Setenta e um vírgula quatro por cento dos estudantes com deficiência auditiva afirmaram que as políticas das universidades não são suficientes para garantir a satisfação das suas

necessidades específicas. Em contraposição, 80% dos servidores dessas universidades pensam que as políticas das universidades são o suficiente. Essa diferença pode ser explicada pelo fato de que os servidores sabem da existência ou obrigatoriedade das políticas. No entanto, nem sempre elas são cumpridas em sua totalidade ou não são efetivas na prática, o que explicaria a resposta dos estudantes.

Com relação às barreiras nas instituições de ensino, as físicas afetam a performance e participação dos estudantes. Um ponto destacado foram as salas de aula, que não têm acústica ideal para que estudantes com algum tipo de deficiência auditiva escutem claramente com a ajuda de aparelhos auditivos (LEVY; FERREIRA; PINTO; NASCIMENTO; BIAGGIO; KESSLER, 2017).

As barreiras de comunicação são enfatizadas pelos autores (LEVY; FERREIRA; PINTO; NASCIMENTO; BIAGGIO; KESSLER, 2017), uma vez que influenciam diretamente nas condições de aprendizado dos estudantes. Aqueles que têm como língua principal a Libras quando são acompanhados por intérpretes nas salas de aula enxergam isso como um fator de apoio a eles por parte da universidade e, conseqüentemente, têm maiores índices de permanência na universidade.

A Língua Portuguesa é, quando o discente foi ensinado pelo modelo do bilinguismo, a segunda língua do aluno, algo que os professores devem levar em consideração na aplicação de atividades avaliativas. Outra estratégia que os professores podem usar para a inclusão do estudante no ensino superior é falar pausadamente e de frente para o estudante com deficiência, que podem realizar leitura labial. O acesso antecipado aos conceitos que serão trabalhados em sala de aula também favorece o entendimento do discente das aulas (WELLINCHAN e SOUZA, 2017).

O próximo capítulo se dedica a explorar as relações de comunicação, cidadania e acessibilidade, com foco na inclusão digital através dos meios digitais mais acessíveis.

3 COMUNICAÇÃO, CIDADANIA E ACESSIBILIDADE: INCLUSÃO DIGITAL E OS MEIOS DIGITAIS MAIS ACESSÍVEIS

Os três conceitos que nomeiam esse capítulo (comunicação, cidadania e acessibilidade) muitas vezes não são percebidos e estudados com a profundidade de relações que possuem. Uma vez que este trabalho se propõe a analisar a comunicação voltada ao público de pessoas com deficiência que, como foi apresentado no capítulo anterior, tem como característica uma forte articulação política, não se deve ignorar a questão política da comunicação e a possibilidade de oferecer maior exercício da cidadania. Ou seja, os três estão bastante imbrincados.

Esse capítulo se desenvolve em quatro tópicos: o primeiro apresenta um panorama geral dos estudos de inclusão digital na web; o segundo aborda a função política da acessibilidade e suas inter-relações com a cidadania. Já o terceiro, traz aspectos mais técnicos, como iniciativas e ferramentas para garantir o meio digital mais acessível e o quarto tem como foco a realização de um estado da arte dos trabalhos que relacionam os três conceitos.

3.1 POR UMA COMUNICAÇÃO DEMOCRÁTICA INCLUSIVA: ONDE FICAM AS PcDs?

Durante o levantamento bibliográfico, os números já assustam. Utilizando a ferramenta “Busca avançada” no Portal de Periódicos da CAPES, em 19/09/2020, para os termos “inclusão digital” ou “exclusão digital” se tem 3.426 resultados. Quando se une o termo “inclusão digital” com “acessibilidade”, os resultados caem para 328 e para “inclusão digital” com “deficiência” são apresentados 406 resultados. O cenário é ainda pior com a terminologia “exclusão digital” e “acessibilidade” (174 resultados) e “exclusão digital” e “deficiência” (147 resultados). Com esse breve levantamento, pode-se perceber que as pessoas com deficiência são pouco mencionadas nos estudos sobre inclusão digital, se considerado que este tema permeia distintas áreas e pode ser abordado a partir de diferentes vieses. Esse tópico dedica-se, portanto, a compreender quais são os fatores determinantes mencionados nos estudos sobre o tema da exclusão/inclusão digital.

3.1.1 CONCEITUANDO INCLUSÃO E EXCLUSÃO DIGITAL

Primeiramente, é importante destacar que a exclusão digital e social são causa e consequência uma da outra. As chamadas minorias sociais, como as pessoas com deficiência e grupos de baixa renda, muitas vezes podem apresentar dificuldades e impedimentos no acesso às tecnologias. Assim, a exclusão digital soma-se à exclusão social desses indivíduos. Porém, pessoas que por opção decidem não utilizarem de recursos tecnológicos, passam por um processo de exclusão social (ALMEIDA; PAULA; CARELLI; OSÓRIO; GENESTRA, 2005). Apesar do texto ser de 2005 e dos processos tecnológicos terem sofrido grandes mudanças desde então, ainda se encontra atualizado, por exemplo, quando conhecemos uma pessoa e gostaríamos de manter contato pede-se o seu WhatsApp ou contato em outra rede social. Se essa pessoa não tiver conta, passa a sofrer mais um tipo de exclusão social.

A exclusão digital nada mais é que o reflexo da exclusão social, sendo caracterizada por fatores de ordem econômica, social, cultural, ambiental e política. Em outras palavras, a exclusão social decorre da negação de acesso à direitos sociais oferecidos aos seus cidadãos, sendo relacionada à privação de cidadania total ou parcial (AMARO, 2004).

A noção de inclusão digital perpassa pelo mesmo raciocínio: é um reflexo da inclusão social. O conceito de inclusão pode ser definido como processos sociais que visam a garantia dos direitos cidadãos às minorias sociais, com foco na qualidade de vida, bem-estar, desenvolvimento humano e autonomia de renda (MONTARDO; PASSERINO, 2007). Ainda, a inclusão digital visa a melhora das condições de vida de uma parcela da população através das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) e:

“Envolve pessoas que não utilizam recursos tecnológicos porque não têm acesso à tecnologia, seja por necessidades econômicas, falta de infraestrutura ou por nível de escolaridade; pessoas capacitadas em determinada área do conhecimento, mas que não acompanharam a geração envolvida com tecnologia; pessoas que independentemente da classe social não têm motivação para aprender e usar recursos tecnológicos” (PORTO, 2015, p.299)

Entretanto, a dicotomia inclusão *versus* exclusão não é amplamente aceita na comunidade acadêmica. Isso decorre do fato de que para tratar tanto de inclusão quanto de exclusão não se faz referência indivíduos incluídos ou excluídos, mas sim

de grupos em suas totalidades. Esses grupos se inserem em processos de inclusão social ou digital com o intuito de melhorar a condição de vida de seus membros (MONTARDO; PASSERINO, 2007).

3.1.2 AS CAUSAS DA INCLUSÃO E DA EXCLUSÃO DIGITAL

De acordo com Marques (2012) existem dois modos de se pensar a questão da exclusão digital. O primeiro defende que a exclusão digital deve ser combatida pelos órgãos governamentais e pelas políticas públicas desenvolvidas. Essa visão não tem como objetivo estudar as causas e consequências do fenômeno, apenas fornecer um embate ideológico aos governantes.

Já o segundo modo se aprofunda sobre questões da exclusão digital, porém defende que serão resolvidas naturalmente pelo tempo. Desse modo, a falta de acessibilidade na rede como questão de cidadania não seria impedimento para a criação de democracias digitais saudáveis (MARQUES, 2012). Ambas as visões apresentam problemas: uma com a responsabilização única do Estado sem conhecimento aprofundado sobre a questão e a outra por considerar que a exclusão digital acaba por si só.

No começo do século XXI, características além da diferença de acesso entre as pessoas começaram a ser levadas em consideração nos estudos da exclusão digital, porém a deficiência não foi citada (MARQUES, 2012). Entre os estudos mais citados sobre os outros níveis de desigualdade entre os usuários está o livro "Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide", de Pippa Norris (2001). Norris (2001) afirma que a problemática da exclusão digital é composta por três interfaces: a diferença tecnológica e de acesso entre países distintos, a diferença de acesso entre cidadãos do mesmo país e, por fim, a divisão democrática digital que associa a esfera da comunicação digital à esfera política.

Nesse momento, daremos maior enfoque às características de diferença de acesso entre cidadãos do mesmo país porque importa mais para o contexto desta pesquisa, que é a inclusão das PcDs. A primeira questão é com relação a aspectos técnicos de acesso as redes: velocidade de conexão; qual o software e hardware utilizado e como isso altera a experiência dos usuários e se a estrutura física de

conexão de dados é presente e com qual densidade (*backbones* e *backhauls*) (MARQUES, 2012).

Com relação aos aspectos individuais que interferem na inclusão digital estão a idade; gênero; renda (principalmente devido a aquisição de aparelhos eletrônicos e contratação de planos de internet); grau de escolaridade; conhecimento de outros idiomas; etnia; diferenças culturais (nativos e imigrantes, por exemplo); habilidades e facilidades na operação dos eletrônicos de acesso; motivação; se há pressão externa para uso da tecnologia; autonomia para consumo e produção de conteúdo; se a informação que se tem acesso é de qualidade ou não; ser nativo digital ou não e quanto tempo por dia dedica a estar conectado. Por último, os aspectos geográficos como o grau de conexão do país no qual a pessoa se encontra, se habita em área urbana ou rural e qual é o local que acessa a rede - têm sido fatores de atenção por parte dos pesquisadores (NORRIS, 2001).

Relacionando-se com as interfaces de Norris (2001), são três os focos dos projetos de inclusão digital no Brasil apontados por Silveira (2002): cidadania, capacitação técnica e educação. A noção de cidadania desses projetos vem atrelada à direitos como o de liberdade de expressão e de informação. A capacitação técnica tem como foco a profissionalização e educação trabalha com a formação sociocultural dos jovens. Ainda hoje, esses três aspectos são alvos de programas de inclusão digital com os devidos ajustes pela inovação tecnológica, sendo que, se antes os cursos eram informática básica, hoje existem cursos básicos de como manusear um *smartphone* (PASSERINO; MONTARDO, 2007).

Em resposta à pergunta que nomeia esse capítulo “Por uma comunicação democrática e inclusiva: onde estão as PcDs?” conclui-se que as PcDs não estão incluídas nas discussões dos autores que discutem inclusão/exclusão digital em sua base.

3.2 ACESSIBILIDADE COMO CAMINHO PARA CIDADANIA

Como abordado no tópico anterior, Norris (2001) relaciona a questão da exclusão digital com a comunicação e a política. Nesse tópico é desenvolvida a relação do acesso às redes e a internet com a democracia. A cidadania pode ser entendida não só como a autonomia e visibilidade que um grupo ou indivíduo possui

perante a sociedade que vive, mas também como resultado dos projetos e processos individuais e coletivos que cada indivíduo participa (CARDOSO, 2007).

Para compreender a questão da acessibilidade como questão de cidadania, é importante reconhecer as características da democracia em um ambiente digital. Entre elas estão que limitações, como distância, já não interferem tanto no processo democrático e o uso das tecnologias de informação e de comunicação facilitam a interação entre governantes e cidadãos (OLIVEIRA; SILVA, 2017).

Na internet, o novo modelo de democracia que emergiu é um modelo de democracia de base, ou seja, baseia-se em uma teoria política na qual a comunidade, grupos minoritários, interesses da base da sociedade são publicizados e valorizados. Em decorrência dessa visão, as democracias digitais têm como pressupostos à participação; discussão ação política, protestos e o confronto. A importância da participação se dá por facilitar atividades essenciais do modelo político, como consultas públicas; petições; mobilização da população ou de segmentos pelo governo ou outros movimentos relacionados e o voto eletrônico. Assim, a internet potencializou a colaboração, o reforço e a correção das ações governamentais e populares (GOMES, 2018).

É a partir do conceito de participação que a emerge a necessidade de discutir a acessibilidade como princípio fundamental para participação de pessoas com deficiência. A internet, como muitas outras formas de poder na sociedade, é:

“[...] ainda uma forma de minoria tecnológica em termos de acesso, pois as identidades encontradas na vida cotidiana precisam existir no ambiente audiovisual virtual que a internet ainda não oferece.” (CARDOSO, 2007, P.41, *tradução nossa*)

Cardoso (2007) ainda aponta que quando se observam questões relativas ao uso dos meios digitais para fins democráticos, parte-se do princípio que os meios de mediação satisfazem em totalidade as necessidades dos usuários. Com isso, as políticas de acessibilidade em sites oficiais dos governos têm como função oportunizar a participação das parcelas da população excluídas, como as PcDs, uma vez que a cidadania no ambiente virtual vem atrelada à capacidade; acesso e domínio das tecnologias empregadas visando que o utente esteja naturalizado com esses instrumentos.

Nesse momento, é traçado um paralelo entre o que é valorizado pelos conceitos de inclusão social e de acessibilidade digital. A inclusão social favorece a garantia de direitos, como acesso à informação, educação, saúde, lazer, trabalho, visando o pleno exercício da cidadania e “mecanismos, meio e conhecimentos de participação política, que capacitem o agir de forma fundamentada e consciente” (SOUZA; MARTINS; LEITE, 2015, p.34). O objetivo da inclusão digital é promover a conquista da cidadania digital e visa construir uma sociedade igualitária (BRANDÃO; TRÓCCOLI, 2006). Outro aspecto que é intrinsecamente atrelado ao direito à comunicação e informação é o direito a comunicação no ambiente digital, assim tornando-se uma questão de cidadania também (SILVEIRA, 2003).

Entre os resultados de acessibilidade na web por meio da concepção de cidadania digital estão a ampliação e divulgação mais eficaz de oportunidades de trabalho e crescimento social e pessoal do cidadão. Além disso, a disponibilização das informações online tem influência no desenvolvimento econômico e social do país, o que influencia no sentimento de cidadania na sociedade civil (PORTO, 2015).

Portanto, Leite, Meyer-Pflug (2016, p.13) definem acessibilidade na web como:

“a possibilidade e a condição de alcance, percepção, entendimento e interação para a utilização, a participação e a contribuição, em igualdade de oportunidades, com segurança e autonomia, em sítios e serviços disponíveis na web, por qualquer indivíduo, independentemente de sua capacidade motora, visual, auditiva, intelectual, cultural ou social, a qualquer momento, em qualquer local e em qualquer ambiente físico ou computacional e a partir de qualquer dispositivo de acesso.”

Tendo-se definido acessibilidade na web como um caminho fundamental para uma aproximação ao conceito de cidadania das PcDs, o próximo tópico objetiva apresentar soluções desenvolvidas para seu alcance.

3.3 MEIOS DIGITAIS MAIS ACESSÍVEIS E A INCLUSÃO DIGITAL DAS PcDs

Usabilidade e acessibilidade são dois conceitos que muitas vezes são utilizados como sinônimos, porém apresentam diferenças. Usabilidade se relaciona com a capacidade do usuário de compreender o funcionamento do software. Já acessibilidade diz respeito a condições de uso do software e como as informações

são disponibilizadas (PASSERINO; MONTARDO, 2007), sendo essa última a que interessa mais a esta pesquisa.

De acordo com o censo de 2010 do IBGE, dos 45 milhões de pessoas com deficiência, apenas 10 mil têm acesso à internet e a computadores. Assim, a acessibilidade web, apesar de ser amplamente discutida, ainda está distante da realidade. Apenas 0,74% dos websites brasileiros passaram em todos os testes do W3C, de acordo com levantamento realizado pela BigData Corp e pelo Movimento Web Para Todos em junho de 2020. Embora a porcentagem seja pequena, o estudo demonstra que de 2019 para 2020 houve um aumento de 21% no número de sites aprovados em todos os testes (BIGDATA CORP, 2020).

Na análise de 2019, os 99,6% dos sites governamentais apresentam pelo menos um problema de acessibilidade nos testes do W3C. Em 2020, esse número decaiu para 96,71%. Como já discutido no capítulo anterior, a área de educação é que mais apresenta discussões e avanços para as pessoas com deficiência e isso se reflete em seus websites, sendo a área com a maior porcentagem de sites sem problemas nos testes do W3C, 3,88%. Em termos proporcionais, esse número é 5 vezes maior que o geral dos sites analisados. Os sites de notícia são os próximos, com 3,03% deles sendo considerados acessíveis pelo W3C (BIGDATA CORP, 2020).

Para possibilitar a acessibilidade, são utilizadas Tecnologias Assistivas (TA). Essas são caracterizadas por maximizar as habilidades dos usuários na web, tendo em vista as necessidades de seus usuários. Entre as ferramentas empregadas pelas TA estão sistemas de leitura de tela; reconhecimento de fala; audiodescrição de imagens e simuladores de teclado (SOUSA; MARTINS; LEITE, 2015). O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) junto ao Ministério da Justiça, conceituou Tecnologias Assistivas como:

“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.” (APUD ASSISTIVA, s/d)

Os próximos subtópicos abordam soluções de Tecnologias Assistivas no ambiente virtual e suas características.

3.3.1 A AUDIODESCRIÇÃO COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE

A audiodescrição é uma tecnologia assistiva que tem como objetivo a locução, através de um roteiro, de ações; emoções; movimentações; ambientação etc. Ou seja, a audiodescrição se utiliza de artifícios semióticos para traduzir informações audiovisuais e visuais em palavras às pessoas com deficiência (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

As audiodescrições não têm como representar com exatidão o que está se passando, uma vez que é relativa à pessoa que realiza o processo ou cria o *software* (BELÉM; CIRNE, 2018). Outra questão debatida nos estudos de audiodescrição é com relação à fidelidade do que está sendo representado na tela: se deve-se incluir questões mais poéticas, se a pessoa com deficiência deve interpretar as ações através da descrição, se o tradutor deve fazer essa interpretação (SANTOS, 2015).

Com isso, diversos são os modelos de audiodescrição presentes no Brasil. No entanto, com a produção do Guia para Produção Audiovisual Acessível (2016), pelo Ministério da Cultura, esses diversos modelos acabam por basearem-se em suas recomendações. A mesma situação se apresenta para a janela de interpretação em Libras e a legendagem (BELÉM; CIRNE, 2018).

A linguagem utilizada para a audiodescrição deve ser simples, objetiva e sucinta ao mesmo tempo que também é vívida e imaginativa. O uso de adjetivos é primordial na audiodescrição, expressando estados de humor, emoções e cores, por exemplo. Com relação ao tempo verbal utilizado recomenda-se o presente do indicativo, uma vez que expressa a ação no momento que aconteceu (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

Entende-se que a audiodescrição na web deveria estar presente em múltiplas situações: em plataformas de streaming, como a Netflix, em campanhas institucionais, em aplicativos de redes sociais etc. O YouTube não apresenta ferramenta especializada para audiodescrição de seus vídeos, porém na plataforma são disponibilizados conteúdos com audiodescrição pelos próprios produtores de conteúdos com a demarcação "AUDIODESCRIÇÃO" no título dos vídeos. Uma razão para essa falta da ferramenta é que a audiodescrição vai além da mera disposição dos elementos na tela e pode não ser feita corretamente de modo automático, como é feito com a legendagem, por exemplo.

Já as plataformas Facebook, Instagram e Twitter apresentam espaços específicos para realização da descrição de imagens e vídeos, que são reconhecidas por aplicativos de leitura de tela. No Facebook a função funciona automaticamente, com a plataforma utilizando um sistema de inteligência artificial para identificar os elementos da imagem. Os produtores de conteúdo podem verificar antes de realizar as postagens se a descrição fornecida pela plataforma é factível com a imagem. Em caso negativo, pode-se contatar o suporte que realizará os ajustes (FACEBOOK, s/d).

Já o Instagram, pertencente ao Facebook, além de conter essa função automática também permite aos produtores que adicionem os textos de descrição das imagens. Nesse caso, realizando uma descrição mais detalhada que apenas a enumeração dos elementos na tela. No processo de postagem de uma imagem, após fazer upload da foto e edições necessárias, o produtor de conteúdo poderá adicionar a descrição da imagem na opção “Acessibilidade”, nas configurações avançadas da publicação. Essa opção não se encontra disponível para vídeos e foi anunciada no final de 2018 (MARKETING NAS REDES SOCIAIS, s/d).

Por fim, o Twitter apresenta o mesmo processo do Instagram, no entanto lançou a função em 2016. Durante o processo de construção da postagem, o produtor de conteúdo pode, pelo aplicativo de celular e versão, adicionar a sua descrição da imagem em até 420 caracteres através da função acessibilidade (TWITTER, 2016). Verificou-se que, assim como no Instagram, essa opção não é disponibilizada para vídeo.

A presença ou não das audiodescrições das imagens são analisadas no Facebook, Instagram e websites das Universidades Federais estudadas nesta pesquisa.

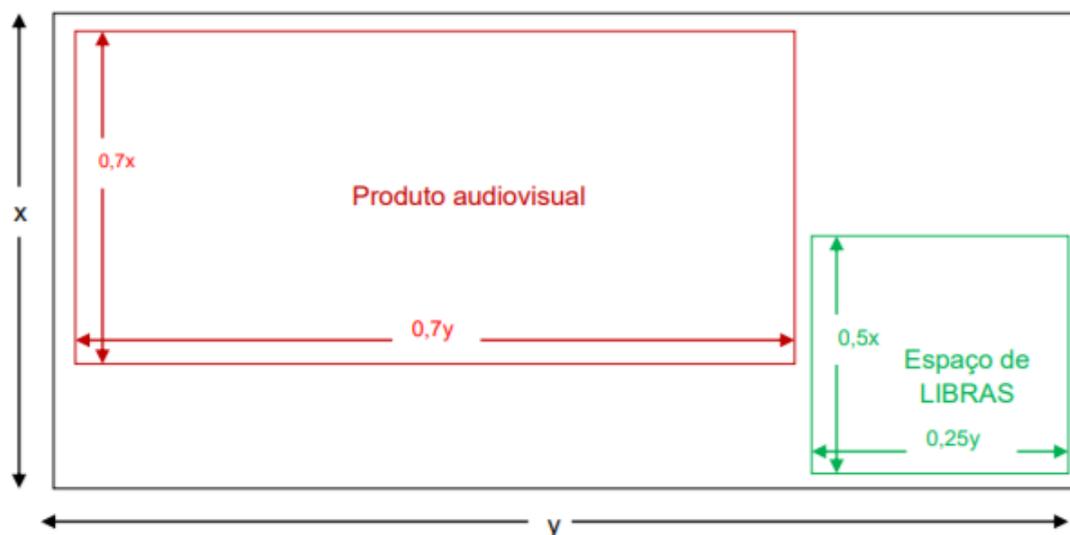
3.3.2 O PICTURE-IN-PICTURE COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE

A janela de interpretação de Libras geralmente é localizada no canto inferior da tela, com um espaço reservado para um vídeo de um intérprete ou tradutor de uma língua oral para uma língua de sinais. Essa TA baseia-se na simultaneidade de transmissão com a programação (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

A janela de interpretação de Libras funciona no modo *picture-in-picture*, na qual a tela é dividida em duas imagens, com diferentes tamanhos. As proporções devem

ser respeitadas para que seja visível à pessoa com deficiência a movimentação da mão do intérprete (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

FIGURA 8 - DISTRIBUIÇÃO DOS ELEMENTOS DE VÍDEO NO MODO PICTURE-IN-PICTURE



FONTE: NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016.

O processo de tradução no *picture-in-picture* deve levar em consideração alguns elementos, como uma tradução palavra-por-palavra ou traduzir literalmente. Durante esse processo, o intérprete deve decidir se irá realizar uma tradução mantendo o sentido original ou adaptando para o modo como a língua vê o mundo (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

Não há obrigatoriedade de utilizar a janela de tradução em Libras na televisão, podendo ser utilizada a legendagem como opção (BELÉM; CIRNE, 2018). Na internet, em plataformas como o YouTube, a janela de Libras deve ser inserida durante a produção do vídeo, não havendo a possibilidade de inserção durante o upload, o que requer um esforço extra do produtor de conteúdo. Por isso, é raro que um conteúdo produzido especialmente para veiculação na internet tenha essa tecnologia assistiva. Porém, a Libras é primeira língua das pessoas com deficiência auditiva e a Língua Portuguesa é a segunda, por isso, a janela de interpretação em Libras apresenta uma segurança maior de que o público entenderá o que está sendo apresentado.

As Universidades Federais podem explorar a técnica do *picture-in-picture* em transmissões ao vivo de eventos e em vídeos publicados no YouTube e nas suas

redes sociais. A presença ou não da tradução em Libras será analisada nos materiais audiovisuais postados pelas universidades em suas redes sociais e sites.

3.3.3 A LEGENDAGEM COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE

O princípio da legendagem de produtos audiovisuais é a transcrição de produções audiovisuais de uma língua oral para uma escrita. O público-alvo dessa TA são as pessoas com deficiência auditiva (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

A tecnologia assistiva deve seguir a regra dos seis segundos: no máximo podem ser usadas duas linhas com 37 caracteres cada uma, já que assim é tempo suficiente para que o usuário leia com atenção as legendas e ainda observe as ações que se desenrolam. São três as velocidades que uma pessoa consegue ler uma legenda confortavelmente: 145, 160 ou 180 palavras por minuto, sendo que toda vez que a velocidade da fala for maior que isso, o vídeo deverá ser modificado para que não comprometa a experiência visual da produção (NAVES; MAUCH; ALVES; ARAÚJO, 2016).

Das três tecnologias assistivas apresentadas até agora, a legendagem é a mais conhecida e utilizada por pessoas sem deficiência tanto no mundo online quanto offline (BELÉM; CIRNE, 2018). O YouTube apresenta ferramenta de legendas automáticas em vídeos da plataforma, tanto para tornar o conteúdo acessível em diversos idiomas quanto para a transcrição dos vídeos. A ferramenta é facilmente acessada no YouTube Studio, plataforma do YouTube para produtores de vídeo, através do menu “Legendas”. Por ela, o YouTube já fornece a transcrição automática no idioma de origem e o produtor de conteúdo pode apenas editar a legenda, incluindo pontuação, corrigindo erros e demarcação de tempo. A plataforma inclusive orienta a demarcação de sons durante a legendagem (GOOGLE, s/d.).

A legendagem dos vídeos é realizada por arquivos SRT, uma vez criada a legenda no YouTube, o produtor de conteúdo tem a opção de baixar esse arquivo pronto para reutilizá-lo em outras plataformas que exigem esse arquivo para que o vídeo seja legendado, como o Facebook. Para incluir a legenda em um vídeo no Facebook ele já deve ter sido postado e deve-se realizar a edição da publicação e incluir a legenda através da opção “Escolher arquivo” e “Carregar arquivos SRT”

(FACEBOOK, s/d). Ademais, o usuário da plataforma deve habilitar a opção de mostrar legendas quando disponíveis nas suas configurações de vídeo (FACEBOOK, s/d).

Já o Instagram, até setembro de 2020, não disponibilizava ferramenta de legendagem de vídeos aos usuários. Os produtores de conteúdos que quisessem disponibilizar vídeos acessíveis deveriam utilizar outros aplicativos e softwares para inserir a legenda nos vídeos e fazer upload na plataforma com os vídeos já legendados, assim, ficaria visível a todos os usuários, não apenas aos que habilitaram a configuração. Os vídeos publicados no IGTV utilizarão um sistema de inteligência artificial para realizar essa função, que será exibida automaticamente caso o volume do celular estiver no mudo (NOTÍCIAS R7, 2020).

Se a tradução em Libras não estiver presente no conteúdo audiovisual publicado ou for de realização difícil para a equipe de comunicação, a legendagem mostra-se como alternativa a tornar o conteúdo mais acessível. Assim, as Universidades Federais devem se apropriar desta técnica no YouTube e nas redes sociais, o que será analisado posteriormente.

3.3.4 AVALIADORES DE ACESSIBILIDADE EM SITES

Um dos espaços a serem observados pela pesquisa são os websites das universidades. Desse modo, interessa aqui discutir sobre os diversos avaliadores de acessibilidades em sites, os quais possuem focos diferenciados. Alguns desenvolvidos de maneira geral, outros para navegadores específicos, outros com focos nas cores empregadas no site etc. Esse subtópico tem como objetivo apresentar os principais desses avaliadores.

O avaliador ASES3 (Avaliador e Simulador de Acessibilidade em Sítios) foi desenvolvido pelo Ministério do Planejamento, em 2015 e tem como público-alvo desenvolvedores de sites. Uma vez inserida a URL que será analisada, o nível de acessibilidade no site será dado em porcentagem. Ademais, a ferramenta oferece algumas sugestões de soluções para os problemas identificados. O ASES foi o

3 Disponível em: <<https://asesweb.governoeletronico.gov.br/>>

primeiro avaliador a avaliar de acordo com as recomendações do Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG) e é gratuito.

O eScanner4 é uma extensão do Google Chrome para realização dos testes de acessibilidade com relação aos princípios do eMAG. A ferramenta oferece análise automática do código fonte da página, informando os problemas encontrados e colocando dicas para atingir a conformidade com as recomendações. Outra ferramenta para o mesmo navegador é o WebDeveloper5, que é voltada para desenvolvedores. Com a ferramenta estadunidense, é possível analisar os códigos HTML, CSS, WAI do website. No entanto, sua versão original foi feita para análises usando o navegador Firefox.

O HeadingsMap6 é um outro recurso que pode ser utilizado no Firefox para realização de testes de acessibilidade na web utilizando código HTML. O recurso apresenta um relatório completo de todas as páginas do website, com os erros e sugestões. Por ser internacional, não segue as recomendações do eMAG. Por fim, ainda para o Firefox, o WAVE Accessibility7 apresenta no website analisado as alterações necessárias a partir de um ícone, não através de um relatório, como os outros.

O ColorBlind8 e o Check my Colors9 são instrumentos voltados para a avaliação de contraste e das cores utilizadas nos websites, devido ao daltonismo. Algumas das extensões mencionadas anteriormente apresentam uma análise breve sobre as cores utilizadas, porém como esses dois sites são voltados para isso, trabalham analisando as diferenças das cores para pessoas com diferentes tipos de daltonismo.

Desta vez, o nicho dos verificadores de acessibilidade é com relação ao desenvolvedor do site, mais especificamente, o WordPress. O Watool10 tem como premissa apresentar os erros e as soluções conforme o desenvolvedor vai navegando pelo site, com uma interface de fácil uso. Já o SOGO Accessibility11 se utiliza de

4 Disponível em: <<https://chrome.google.com/webstore/detail/escanner/mpiiopbgejghkocofogeonfkapjgfmk/related?hl=pt-BR>>

5 Disponível em: <<https://chrome.google.com/webstore/detail/web-developer/bfbameneiokkgbdmiekhjnmfkcnldhnm?hl=pt-BR>>

6 Disponível em: <<https://addons.mozilla.org/pt-BR/firefox/addon/headingsmap/?src=ss>>

7 Disponível em: <<https://addons.mozilla.org/en-US/firefox/addon/wave-accessibility-tool/>>

8 Disponível em: <<https://www.toptal.com/designers/colorfilter>>

9 Disponível em: <<https://www.checkmycolours.com/#>>

10 Disponível em: <<http://www.web-accessibility-toolbar.com/>>

11 Disponível em: <<https://br.wordpress.org/plugins/sogo-accessibility/>>

códigos CSS e JS para ativar os recursos de acessibilidade no WordPress, seguindo o Web Content Accessibility Guidelines (WCAG), o padrão internacional. Por último, o AccessibilityPress12 examina as descrições e textos alternativos das imagens no site, tendo como foco a acessibilidade para pessoas com deficiência visual.

Para finalizar, dois plugins que podem ser inseridos em websites e que tem como foco pessoas com deficiência auditiva são o Hand Talks e o VLibras, que realizam traduções automáticas para Libras. O Hand Talks é uma iniciativa privada, que adapta os sites através da seleção de textos. Já o VLibras é um plugin gratuito e de código aberto desenvolvido pelo Ministério da Economia e a Universidade Federal da Paraíba. A plataforma ainda oferece, através de seu avatar Ícaro, a possibilidade de criar vídeos acessíveis em Libras, através do VLibras Vídeo. Todos os sites relacionados às instituições públicas devem ter um plugin que se assemelha a esse. Será analisada a presença dos plugins nas páginas oficiais das universidades federais.

Nesse tópico foram apresentados os conceitos de acessibilidade e inclusão digital e soluções para tornar o conteúdo publicado na web acessível. O próximo tópico, a partir disso, discorre sobre os estudos realizados na área da comunicação sobre a acessibilidade na internet.

3.4 COMUNICAÇÃO, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

“Vivemos em uma hegemonia vidente” é a conclusão de Bonito (2015). Independentemente da existência das tecnologias assistivas e de seu uso pelas pessoas com deficiência, ainda há uma lacuna na acessibilidade da Web. Para que ela exista, é necessária uma reflexão política sobre o tema, já que perpassa não só pela característica do meio, mas também pelo conteúdo produzido. O autor aponta que é necessária uma conscientização cultural da sociedade e, principalmente, dos profissionais da Comunicação para que deem suporte ao uso das tecnologias assistivas, como através da descrição de imagens ou legendagem dos vídeos, o que por enquanto é ignorado por muitos:

12 Disponível em: <<https://codecanyon.net/item/accessibilitypress-images/17370005>>

“Minha consideração sobre essa questão foca no cerne do problema: se não houver preocupação com a acessibilidade nas etapas do processo comunicativo, desde o planejamento, antes da produção e formatação do conteúdo, até sua publicação nos canais digitais, estaremos insistindo em um processo viciado que desconsidera as diversidades das audiências.” (BONITO, 2015, P. 323)

Muitas pessoas com deficiência visual severa ou cegueira se frustram quando não conseguem acessar algum conteúdo e acabam por culpar a sua falta de habilidade com a tecnologia desenvolvida ou como um erro do software que estão utilizando, quando na verdade essas pessoas foram sequer consideradas durante a produção do conteúdo (GOSS, 2015).

Pontes (2013) também conclui em seus estudos que a acessibilidade só pode se dar através de decisões políticas, institucionais e culturais. Dos entrevistados pela autora, todos mencionaram que, em seus contextos, era necessário o empreendimento de esforços para a acessibilidade. Não obstante, o computador, com suas tecnologias assistivas, é considerada pelas pessoas com deficiência um dos meios mais eficazes de interagir igualmente com as outras pessoas, o que está relacionado com a ideia de cidadania e participação trazida anteriormente. A tecnologia, nesse caso, torna possíveis ações que eram consideradas impossíveis por essa parcela da população.

Em um levantamento numérico, um estudo realizado por Sousa, Martins, Leite (2015) analisou os portais web de 95 universidades públicas no país, através do ASES, revelando que ainda se está longe de alcançar a acessibilidade nos portais. Desses, apenas dezoito apresentaram menos de quinze erros de Prioridade 1, que seriam erros relacionados às características básicas para acessibilidade na Web para o eMAG. Sete apresentaram mais de 1000 erros básicos para acessibilidade em seus portais. A grande maioria dos portais esteve na faixa que apresentou de 25 a 285 erros.

De modo mais específico, Goss (2015) realizou testes com pessoas com deficiência visual no acesso de site de notícias. Apesar da alta taxa de conclusão das tarefas testes pelas PDV (pessoa com deficiência visual), os aplicativos de notícias apresentaram problemas e dificuldades para acesso à informação. Uma diferenciação importante trazida por Goss (2015) foi a performance dos distintos sistemas operacionais: o iOS é considerado melhor no quesito acessibilidade pelo público com deficiência, com um tempo de resposta menor e uma voz mais agradável ao usuário.

O som é um elemento importante na acessibilidade digital, sendo o modo pelo qual a PDV recebe a informação do dispositivo. Com isso em mente, um ponto positivo apresentado pelo sistema Android é o maior retorno sonoro ao toque, que permite ao usuário saber as ações desenvolvidas. Outra vantagem do sistema operacional é que ele informa o número de elementos na página e quantos desses elementos foram carregados com sucesso e podem ser acessados (GOSS, 2015).

No entanto, para que os sites possam realizar a mudança nas publicidades apresentadas, a página é constantemente recarregada automaticamente. Quando isso acontece, o leitor de tela começa a ler do início da página novamente, impossibilitando muitas vezes o acesso ao conteúdo como um todo. Como a solução para esse problema seria a não atualização automática das páginas, o que implicaria diretamente no faturamento pela menor visualização das publicidades, as pessoas com deficiência são consideradas “pesos” à lógica capitalista (BONITO, 2015).

Esse capítulo teve como objetivo demonstrar como os conceitos de comunicação, acessibilidade e cidadania se interrelacionam e são essenciais para uma comunicação inclusiva na sociedade, tendo em conta a função política da comunicação e o caráter político dos movimentos das pessoas com deficiência. O próximo capítulo aprofunda ainda mais essa ideia, porém dentro do ambiente de ensino superior e com foco nas relações públicas, objetos de estudo deste trabalho de conclusão de curso.

4 RELACIONAMENTO E COMUNICAÇÃO PÚBLICA DA UNIVERSIDADE PARA OS PÚBLICOS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL

Comunicação pública é um conceito que vem sendo discutido desde a década de 1990 por diversos autores: suas finalidades, objetivos, articulações e limites (BRANDÃO, 2009; MATOS, 2009; OLIVEIRA, 2004; SILVA, 2010, HASWANI, 2010). Este capítulo objetiva articular os conceitos apresentados anteriormente com a comunicação pública (CP) voltada, principalmente, para instituições federais de ensino superior.

Para isso, ele se divide em quatro tópicos. O primeiro aborda questões conceituais da comunicação pública e como esses conceitos são articulados na comunicação construída entre as universidades e seus públicos. Em seguida, é abordado como se dá a comunicação inclusiva destas instituições em vários aspectos, não apenas em relação ao conceito de comunicação pública. O próximo tópico discorre sobre o relacionamento das instituições e seus públicos - objeto de estudo e de atuação dos relações-públicas, temos como foco as pessoas com deficiência nesse relacionamento. Por fim, trata-se do papel das relações públicas entre a comunicação e a acessibilidade.

4.1 O CÁRATER PÚBLICO DA COMUNICAÇÃO DAS UNIVERSIDADES

Quase que imediatamente, o conceito de comunicação pública é relacionado com a esfera pública habermasiana. A comunicação pública, neste sentido, teria como base a comunicação que ocorre na esfera pública, ou seja, a comunicação do público que discute e tem como objetivo final o entendimento entre as partes. Desde esse entendimento primário, percebe-se que o termo é intrinsecamente relacionado com a percepção política da comunicação. Apesar dessa noção basear-se no entendimento de que a comunicação pública deve se dar em contextos democráticos e, portanto, com forte presença de um senso de cidadania, ela representa apenas uma parte do conceito (KOÇOUSKI, 2012; OLIVEIRA, 2012).

Koçouski, a partir de uma análise da evolução do conceito, caracteriza comunicação pública como sendo:

“[...] uma estratégia ou ação comunicativa que acontece quando o olhar é direcionado ao interesse público, a partir da responsabilidade que o agente tem (ou assume) de reconhecer e atender o direito dos cidadãos à informação e participação em assuntos relevantes à condição humana ou vida em sociedade. Ela tem como objetivos promover a cidadania e mobilizar o debate de questões afetas à coletividade, buscando alcançar, em estágios mais avançados, negociações e consensos.” (KOÇOUSKI, 2012, P. 92)

Infere-se, a partir dessa definição, que a comunicação pública pode ser protagonizada por diversos atores: ONGs e outras organizações do terceiro setor; partidos políticos; instituições públicas e até o próprio Estado. Analisaremos essa definição por partes, relacionando-a com o objeto de estudo desse trabalho, de modo a demonstrar que as instituições federais de ensino são organizações que tem a comunicação pública como elemento fundante de sua comunicação.

A primeira frase da noção de Koçouski (2012) sobre comunicação pública tem como ponto de partida que é uma comunicação voltada ao interesse público, tendo em vista que a organização tem consciência do seu dever em atender os direitos dos cidadãos. Uma instituição que realiza CP é uma instituição que “[...] ouve a sociedade, que atende às demandas sociais, procurando, por meio da abertura de canais, amenizar os problemas cruciais da população [...]” (KUNSCH, 2012, P.15).

No contexto das universidades públicas, essas são instituições que atuam na garantia do direito de educação gratuita para todos, devem voltar o seu olhar a toda a sociedade, pois são espaços de formação profissional e cidadã. Isso se relaciona diretamente com a segunda parte da definição apresentada por Koçouski (2012). A universidade é um espaço onde o debate é presente, de modo a não só alcançar consensos sobre teorias, mas também são locais onde acontecem pesquisas que influenciam a vida cotidiana de todos os cidadãos, buscando amenizar os problemas sociais, como saúde, transporte e exclusão social.

Ademais, a comunicação pública não é necessariamente caracterizada pelo agente da comunicação, no seu cerne está a coletividade. A Universidade como instituição de garantia de direitos irá utilizar-se de princípios dessa modalidade de comunicação do mesmo modo que seus públicos de interesse.

Engana-se quem acredita que o conceito não tem em si a publicidade. Em termos mercadológicos, estão sim afastados, uma vez que a Comunicação Pública tem como objetivo o interesse da sociedade, porém utiliza-se da publicidade em

aspectos relativos à democratização e fácil acesso à informação. Nesse caso, as intuições podem portar-se maneira ativa ou passiva (KOÇOUSKI, 2012).

Essa característica da CP está intrinsecamente relacionada com o aspecto de tornar público e, conseqüentemente, a questão da transparência. São três as dimensões principais da relação entre transparência e publicidade em instituições públicas. A primeira dimensão faz referência ao fato de que governos que não são vistos e acompanhados, por terem o poder, se tornam irresponsáveis. Portanto, a comunicação pública adquire tem como função a prestação de contas à comunidade (GOMES; AMORIM; ALMADA, 2018).

A segunda dimensão dá voz ao coletivo, ou seja, através de publicidade dada às ações das entidades governamentais, como as universidades públicas, arma os cidadãos de conhecimento e informações realizadas pelas instituições. A terceira dimensão é uma consequência direta da segunda, no sentido em que, a partir do momento em os cidadãos têm as informações sobre o que está sendo realizado inicia-se um processo de diálogo (GOMES; AMORIM; ALMADA, 2018).

Apesar da importância dessas instituições para a sociedade, como foi apresentado anteriormente, o Ministério da Educação não disponibiliza diretrizes para a idealização e realização de processos comunicativos de Universidades Federais ou de quaisquer outras instituições vinculadas a ele (ABIAHY, 2015). Por conta dessa lacuna, as equipes de comunicação dessas instituições necessitam buscar outras referências para desenhar seus planejamentos estratégicos, entre elas, os estudos acadêmicos a respeito do tema. Uma das principais referências utilizadas pela área é Zémor (2009), que aponta funções e caracterizações dos tipos de comunicação pública. A partir deste momento, serão apresentadas funções da comunicação pública, apontadas pelo autor, que se relacionam com as atividades de comunicação realizadas pelas instituições federais de ensino superior.

A primeira função é fazer-se conhecido a prestação de contas de suas atividades de interesse público. Entre elas pode-se mencionar divulgação científica de pesquisas realizadas pela instituição (como os conteúdos publicados pela Agência Escola de Comunicação da UFPR¹³), eventos promovidos pela instituição, feiras de profissões etc. Essas ações devem ter como objetivo final que alcancem a maior parcela da população possível (ZÉMOR, 2009).

13 <http://www.agenciacomunicacao.ufpr.br/hotsite/>

Parte-se, então, para a segunda função apontada por Zémor (2009): todo documento de carácter administrativo não nominativo deve ser de fácil acesso pela população e devem ser publicados de modo a serem comunicáveis com seus públicos de interesse. Esses documentos são atas de reuniões departamentais, setoriais ou de comitês; determinações de trabalho, como determinações de trabalho remoto durante epidemias e editais de abertura de concursos, processos seletivos etc.

Com relação ao conteúdo, tendo em vista as recomendações dadas por Zémor (2009), as universidades federais devem ter dois focos principais: a promoção dos serviços ofertados ao público e a publicização desses serviços. A promoção dos serviços visa construir ou manter uma boa imagem da instituição, buscando notoriedade. Nesse caso, as universidades podem dar visibilidade a resultados de rankings nacionais e internacionais sobre qualidade de ensino, premiações recebidas na área de pesquisa e programas de apoio e valorização de estudantes, professores e funcionários, por exemplo. A publicização desses serviços estaria relacionada com o como fazê-los. Pode-se citar divulgação de datas de matrículas pelos estudantes da graduação, abertura de processos seletivos de ingresso na universidade, mudanças no atendimento, entre outras. Ainda nessa categoria, encontra-se atividades culturais oferecidas pelas instituições, como espetáculos de dança e teatro e mostras culturais (ZÉMOR, 2009).

Por fim, ampliando a noção de promoção dos serviços ofertados ao público, Zémor (2009) frisa a importância de valorizar as instituições públicas no processo de comunicação pública. Para o autor essa valorização deve ser construída a partir de três pilares: identidade; imagem e legitimidade. Primeiramente, a instituição pública de ensino superior deve ter uma identidade, ou seja, uma razão pela qual ela existe e reflete nas suas atividades. Nesse caso, seria promover a educação gratuita e de qualidade aos cidadãos, além de prestar serviços à comunidade na qual está inserida.

A identidade é o que estará relacionado ao inconsciente coletivo quando for mencionada a organização e é formada pelas imagens que se tem da organização. Essas imagens são formadas pelas projeções de pessoas que constituem a organização (estudantes, funcionários e professores), da qualidade da vocação e da missão da instituição (promover educação de qualidade) e dos grupos de influência internos e externos que podem promover mudanças (comitês de avaliação da universidade, DCEs e governos). Ou seja, a identidade tenciona os relacionamentos

internos e externos das universidades com seus públicos de interesse. Assim, a autenticidade deve estar presente no processo de comunicação, para que a universidade possa se legitimar como instituição pelas suas ações. No entanto, além da autenticidade, o diálogo com os cidadãos e a proximidade com a comunidade são características fundamentais da comunicação pública.

Esse tópico apresentou características e conceitos importantes dentro dos processos de comunicação pública nas universidades federais. As ações de comunicação de instituições federais de ensino devem ter em consideração demandas, interesses e expectativas de toda a sociedade (KUNSCH, 2012). O próximo tópico aprofunda as reflexões apresentadas nesse tópico tendo em consideração o público-alvo pessoas com deficiência dentro dessas instituições.

4.2 A COMUNICAÇÃO INCLUSIVA NO SETOR DE EDUCAÇÃO: POR UNIVERSIDADES ACESSÍVEIS

Partindo-se de que a comunicação pública deve ter como objetivo servir ao cidadão, já que os órgãos públicos apenas existem devido a ele, este tópico discute como a comunicação pública das universidades federais brasileiras aborda aspectos de comunicação inclusiva com o compromisso de atender, dialogar e se aproximar de todos os públicos. Como visto no capítulo anterior, eram poucos os estudos sobre acessibilidade e deficiência no viés da comunicação. Quando somado à comunicação pública das universidades federais, os resultados são mais escassos ainda.

As ações de comunicação pública devem ter como objetivo sempre atingir a maior parcela possível da população (ZÉMOR, 2009). No entanto, para que isso ocorra é necessário que as equipes de comunicação das universidades identifiquem quais são seus públicos, seus hábitos, quais conteúdos lhes interessa e como consomem esse conteúdo. Sem esse conhecimento não é possível manter um equilíbrio no ecossistema das universidades (PEREIRA; GALINDO, 2018).

Quando o público é construído por pessoas com deficiência, as equipes de comunicação pública devem aplicar estratégias adaptadas às PcDs. Ainda utilizando os princípios da comunicação pública propostos por Zémor (2009), todos os documentos publicados pelas universidades devem ser comunicáveis para essa parcela da população. E, como sabe-se, devido à Lei nº 13.409/2016, cada vez mais

as PcDs estão integradas ao ambiente universitário e, com isso, precisam ser consideradas pelas equipes de comunicação.

No tópico 3.2 foi apresentado que a acessibilidade na internet é um meio para se alcançar a cidadania. As instituições públicas, em especial o ambiente acadêmico, também é um espaço de desenvolvimento de senso cívico, discussão de direitos e formação de cidadãos. É nesse momento que surgem, então, as demandas sociais da população que, consciente de seus direitos e deveres, decide reivindicá-los (ZÉMOR, 2009). Durante o capítulo de caracterização de público, diversas vezes foi mencionada a educação como fator importante de emancipação política dos movimentos de pessoas com deficiência.

Para que as instituições federais de ensino cumpram seu papel de formação cidadã, é necessário que o acesso e permanência nessas instituições sejam acessíveis aos grupos minoritários, como as pessoas com deficiência, e que a comunicação – que ajuda na criação de elos e pertencimento – atenda a todos os públicos, sem exceção. Uma instituição federal de ensino superior que se destaca nas iniciativas de acessibilidade é a UFRN. No ano de 2016, a universidade diagnosticou a necessidade de uma readequação de seu portal na internet por diversos motivos (GRILO; MAIA; FERNANDES; COSTA; KROEFF, 2017).

A metodologia adotada foi o *redesign* participativo, que inclui os públicos-alvo das ações em seu planejamento e testagem. O novo portal foi testado por pessoas com deficiência visual e auditiva para validação da acessibilidade. Esse teste foi realizado utilizando algumas das ferramentas citadas no capítulo anterior, como leitores de tela. Após o lançamento da plataforma, a UFRN submeteu seus profissionais da área de design e comunicação à cursos para continuar os trabalhos de comunicação acessível nas redes, com foco principal na acessibilidade para as PcDs auditiva e incluindo-as no processo de validação do conteúdo (GRILO; MAIA; FERNANDES; COSTA; KROEFF, 2017).

Apesar da iniciativa da UFRN ser exemplar, é preciso repensar a comunicação aproximativa em outros âmbitos, como por exemplo, nas redes sociais. Em pronunciamento oficial do Reitor Ricardo Marcelo, da UFPR, sobre a suspensão do calendário acadêmico devido ao coronavírus a universidade não tinha condições de, durante o final de semana, disponibilizar a versão legendada do vídeo¹⁴. Por isso,

14 Disponível em: <https://www.instagram.com/p/B-Dilwkj3Wv/>

mencionou na legenda da publicação no Instagram que iria publicar uma nova versão do vídeo com legendas em Libras logo no dia seguinte. Ainda que não seja um trabalho contínuo da universidade em colocar legendas ou o *picture-in-picture*, foi uma ação comunicativa que levou em consideração outros espaços comunicativos.

Nesse tópico foi apresentada a importância da realização de comunicação pública inclusiva dentro das universidades federais e um exemplo de instituição que tem essa preocupação no seu planejamento. A próxima parte discorre sobre o processo de planejamento de relacionamento das instituições com seus públicos e em quais momentos se encontram as PcDs.

4.3 O RELACIONAMENTO DAS INSTITUIÇÕES E SEUS PÚBLICOS: ONDE FICAM AS PCDS?

O relacionamento entre instituições e seus públicos é o motivo de existência das relações públicas. As relações estabelecidas podem ter objetivos diversos: desenvolvimento de negócios, institucionais ou promocionais e devem sempre se voltar para a opinião pública. Outro aspecto que deve ser levando em consideração pelas organizações é a continuidade do relacionamento, o que demanda planejamento estratégico (FRANÇA, 2012).

Este tópico aborda como se dá esse relacionamento entre instituições e as pessoas com deficiência por meio de dois vieses: o primeiro em um sentido de processo de comunicação e o segundo tendo em vista como se dão relacionamentos nos meios digitais.

4.3.1 PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E RELACIONAMENTO COM AS PcDs COMO PÚBLICOS ESTRATÉGICOS

Na gestão estratégica das organizações, a formação e consolidação da imagem e reputação organizacional, são realizadas pelos profissionais da comunicação. Esse processo se dá a partir da análise de processos administrativos, do cenário social, político e econômico, análise de *stakeholders* e de ambiente interno e externo (OLIVEIRA, 2012). Kunsch (2016, P.149) propõe que a comunicação

organizacional, dentro de uma perspectiva de comunicação integrada, “analisa o sistema, o funcionamento e o processo de comunicação entre a organização e seus diversos públicos.”

Ela é formada por quatro modalidades diferentes que, somadas, satisfazem as necessidades das organizações. São elas: comunicação mercadológica, interna, institucional e administrativa. A partir do que foi supracitado, a comunicação pública também está inserida dentro de uma lógica da comunicação organizacional e sua atuação deve ser conjunta na sociedade. Desse modo, a CP agrega no planejamento de ações estratégicas da comunicação organizacional quando traz a coletividade à pauta. Ela irá relacionar os objetivos globais da organização com os objetivos da sociedade (OLIVEIRA, 2012; ZÉMOR, 2009).

Ainda, a comunicação pública alinhada com a comunicação organizacional de uma organização traz o exercício democrático, cidadania e responsabilidade social à instituição. A consequência direta desse alinhamento é um reconhecimento da sociedade, de stakeholders e de profissionais da comunicação (OLIVEIRA, 2012).

A necessidade de haver uma responsabilidade social presente nas organizações surge da análise de públicos estratégicos. Os cidadãos estão mais conscientes de seus direitos e deveres na sociedade e passam, assim, a participar da construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Uma vez que o Estado não é capaz de cumprir o seu papel em totalidade, buscam organizações que atuem nos segmentos que desejam a mudança. A responsabilidade social irá ultrapassar ações únicas, posicionando-se – através da Comunicação Pública – como um agente no processo de construção da cidadania. Kunsch (2016, p. 137) ainda acrescenta: “[...] as organizações têm o dever de restituir à sociedade tudo aquilo de que usufruem, já que os recursos utilizados por ela são provenientes da sociedade.

É nesse cenário que diversas organizações começam a olhar para segmentos sociais deixados de lado pelo Poder Público e pelo setor econômico. As minorias passam a ser vistas, então, como partes do processo de construção de cidadania. É importante ressaltar que na responsabilidade social, a organização não entende essas ações como assistencialismo (KUSNCH, 2016). No caso das pessoas com deficiência, o processo iniciou-se com a mudança de paradigma do próprio movimento das PcDs, deixando de realizar ações para as PcDs e passando a ações delas mesmas para elas mesmas.

Portanto, as pessoas com deficiência passam a ser consideradas públicos estratégicos pelas organizações e isso vale também para as universidades, foco deste trabalho. Para esta pesquisa tomaremos públicos como “pessoas ou grupos organizados de pessoas, à base de considerações racionais, sem dependência de contatos físicos, encarando uma controvérsia, com ideias divididas quanto à solução ou medidas a serem tomadas frente a ela.” (ANDRADE, 1983, p. 17)

As PcDs podem ser caracterizadas como público pelas universidades federais de diversas maneiras. A primeira maneira é enxergá-las como um único público, ou seja, “pessoas com deficiência” de um modo geral. Quando vistas desse modo, a inclusão nas instituições públicas de ensino superior é prejudicada, já que assim não se leva em consideração como parte integrante de outros públicos, não tendo políticas específicas para muitas situações que encontram.

Propõe-se que, para maior efetividade das ações para essa parcela da população, que seja empregada a Conceituação Lógica de Públicos, proposta por França (2012). Essa técnica de caracterização de públicos de interesse permite analisar aspectos sociológicos e objetivos das relações com a instituição. As pessoas com deficiência podem ser encontradas em cada uma das categorias propostas por França (2012).

Entre os públicos primários, que seriam aqueles dos quais a organização depende para sua constituição e manutenção de suas atividades fim, encontra-se duas subdivisões: constitutivos (públicos relacionados com a existência da organização e têm poder perante elas) e não constitutivos (que são relacionados às atividades de funcionamento) (FRANÇA, 2012). Nos públicos essenciais não constitutivos, as pessoas com deficiência podem fazer parte do Ministério da Educação ou do Ministério da Mulher; da Família e dos Direitos Humanos, por exemplo, e ser atuante em políticas de inclusão nas Universidades Federais.

Dentre os públicos essenciais não constitutivos, estes são divididos em primários (dos quais a organização depende para manutenção de suas atividades e são ligados a ela de forma legal) e secundários (públicos que atuam na viabilização das atividades da organização, mas que podem ser substituídos sem grande dificuldade) (FRANÇA, 2012). As pessoas com deficiência como público essencial não constitutivo primário das universidades federais são colaboradores e estudantes com deficiência, por exemplo. Já como público essencial não constitutivo secundário

estariam dentro dos prestadores de serviços às essas instituições, podendo ser terceirizados. Devido à crise econômica, durante alguns anos da década de 1990, apenas pessoas com deficiência podiam ser contratadas e as organizações de PcDs atuavam como empresas prestadoras de serviços a outras organizações.

França (2012) apresenta então os públicos não essenciais. Eles são caracterizados pelo grau de interesse na organização e participam em atividades-meio. A primeira categorização são as redes de consultoria e de serviços promocionais, aqui as pessoas com deficiência por constituírem parte da força de trabalho dessas organizações, por exemplo, uma gráfica formada apenas por pessoas com deficiências que está presente ou perto de um campus. A segunda categorização são redes de setores associativos organizados, como federações de pessoas com deficiência visual exigindo mudanças no processo seletivo de ingresso das universidades. Por fim, as redes sociais sendo que, essas instituições têm atuação em várias comunidades, podendo ter campi em diversas cidades, e atraem estudantes de outras regiões para as cidades que tem campi, por isso as redes sociais de atuação são compostas pelos habitantes das cidades nas quais elas têm sede.

Por fim, França (2012) traz as redes de interferência, que são públicos do cenário externo às universidades e suas ações podem interferir positivamente ou negativamente na reputação da organização. A primeira categoria são os concorrentes, que podem ser instituições voltadas para educação de pessoas com deficiência ou que oferecerem melhores condições de estudo a essa parcela da população. A rede de comunicação de massa/internet tem como característica o poder de persuasão da opinião pública, muitos são os influenciadores digitais com deficiência que podem publicar algum conteúdo que lese a reputação da instituição. As redes de ativistas são grupos estruturados que lutam por uma ideia, sem preocupação com a imagem e reputação da organização. São vários os que se manifestam a favor de melhores condições de educação para as PcDs.

Nesse tópico foram apresentadas as relações entre comunicação pública e organizacional e suas características. A partir disso, verificou-se a necessidade de identificar em quais momentos as pessoas com deficiência são públicos de interesse das universidades federais. O próximo tópico aborda mais especificamente as relações no âmbito digital e porque elas modificaram as relações entre organizações e seus públicos.

4.3.2 RELACIONAMENTOS VIA PLATAFORMAS DIGITAIS

O século XXI trouxe mudanças nas conversações entre indivíduos e elas se baseiam em dois aspectos. Primeiramente, a criação e disseminação de novas tecnologias alteraram o contexto de produção e de consumo das massas. O segundo aspecto é a intensificação do tempo e do espaço nos quais acontecem essas conversações, já que com dispositivos celulares e computadores elas podem ocorrer a qualquer momento (CAETANO, 2012).

As organizações não estão excluídas desse contexto e buscam integrar-se com seus públicos e alcançá-los de maneira mais eficaz a partir das tecnologias digitais. Sem embargo, não é um processo simples. As maiores dificuldades estão na adequação dos ritmos da inovação tecnológica, da implantação por parte das instituições (que são limitadas pelas suas infra-estrutura) e da absorção do público (SAAD, 2009).

Barrichello e Stasiak (2009) ressaltam que esse novo cenário reconfigura as dinâmicas de apresentação e distribuição de conteúdo, tanto de organizações quanto da mídia tradicional. As organizações não necessitam que suas informações institucionais passem pelas mídias tradicionais para alcançar os seus públicos de interesse. Além disso, proporciona um novo cenário de interações entre usuário e organizações, passando a ser um relacionamento direto.

“Assim, planejar, executar e avaliar ações de comunicação institucional, práticas atribuídas às Relações Públicas, tornam-se mais complexas devido à mediação das relações sociais e às novas formas de relacionamento proporcionadas pelas tecnologias digitais, que permitem a interação direta com os públicos.” (BARRICHELLO; STASIAK, 2009, P.1593)

No entanto, antes de uma organização iniciar a sua presença online, é necessário que ela faça um estudo sobre os comportamentos de seus públicos, o consumo de conteúdo por parte deles e sua adequação frente às novas mídias (NASCIMENTO, 2012).

Embora as organizações tenham ganhado protagonismo com o advento das redes, os cidadãos também passam a atuar nesse ambiente. Nessa lógica, Saad (2009) resalta que esse cenário da web proporcionou uma alta intervenção do usuário, com uma maior capacidade de personalização de conteúdo, de participação

e geração de conteúdo por utentes. Ademais, possibilita ações mais focadas para nichos específicos.

Para Caetano (2012, p. 108), "Os meios de comunicação deixam de ser instituições, pois cada usuário pode produzir mensagens e distribuí-las, e cujas significações estarão pautadas na experiência individual de cada um". A hibridização de funções entre emissor e receptor na internet proporciona a interação mútua entre os utentes, sejam instituições ou pessoas. Por conseguinte, as comunicações deixam de ser de um único emissor para muitos receptores e passam a ser muitos emissores e muitos receptores (SAAD, 2009).

Para Stasiak (2009), o modo como se dá a interação na internet é dialógica e emergente porque o diálogo se molda a partir da reciprocidade e vai se alterando conforme avança a conversação. Opõe-se a reatividade comunicativa. Diante disso, a discussão e processos de construção de senso cívico e o exercício da cidadania são facilitados (KUNSCH, 2012).

Outra distinta característica da comunicação na web é que ela é capaz de codificar, assim como nossa mente, imagem e som. Isso seria um dos motivos pelos quais a internet tem se tornado tão presente no dia a dia da população mundial. É esperado por muitos que a internet seja capaz de congrega olfato e paladar para garantir uma experiência sensorial completa e emular todos os comportamentos humanos (CAETANO, 2012).

No entanto, quando os produtores de conteúdo assumem que estão reproduzindo sentidos humanos (visão e audição) na web, excluem as pessoas com deficiência como público. Como visto no subtópico anterior, as pessoas com deficiência fazem parte de diversos públicos de organizações e das universidades federais. Ao não considerar esse público na hora de produzir os conteúdos, as instituições de ensino superior vão de encontro a um dos princípios da comunicação pública apontados por Zémor (2009): o de realizar ações comunicativas visando atingir o maior número de pessoas possível.

Então, para atingir o público composto por PcDs é preciso criar uma estratégia que contemple alternativas para a comunicação feita em ambientes online. Assim, é possível tornar os conteúdos produzidos acessíveis tendo em vista os avanços tecnológicos consolidados nos últimos 30 anos.

Esse capítulo teve como objetivo apontar como se dá o relacionamento entre organizações e seus públicos e onde se encontram às PcDs nesse processo que ocorre com base nos princípios da comunicação pública e que cada vez mais incorpora o ambiente digital. Adiante, discutimos como o profissional de relações públicas se insere no processo de comunicação e a sua importância na garantia da acessibilidade nas redes.

4.4 O PAPEL DAS RP ENTRE A COMUNICAÇÃO E A ACESSIBILIDADE

A comunicação pública é formada por três áreas de profissionais: jornalismo, publicidade e propaganda e relações públicas (KOÇOUSKI, 2012). Portanto, quando se discute a importância de realizar uma comunicação que visa o coletivo e tem como base os direitos, fala-se das três principais subáreas componentes da comunicação social. Para Kunsch (2012), as ações de comunicação pública devem ser realizadas por um viés de comunicação integrada. As relações públicas realizam de modo privilegiado as ações de Comunicação Pública, porém as outras subáreas também têm responsabilidade em desenvolver relacionamentos estratégicos com públicos de interesse. A publicidade e propaganda devem, por exemplo, divulgar e esclarecer ao cidadão seus direitos e deveres, além de promover a transparência.

A importância de realizar uma comunicação pública inclusiva não se dá apenas no âmbito público. O que se desenvolve na esfera privada também interfere na pública. As organizações que desenvolvem ações estratégicas de Comunicação Organizacional deixam de ter como único foco os resultados mercadológicos e pensam suas interferências positivas na esfera pública e se comprometem com os interesses públicos (OLIVEIRA, 2012).

Diversos públicos de interesse, como público interno, governo, comunidade, consumidores etc., apresentam suas demandas e expectativas às organizações. Como consequência direta, essas empresas dependem de profissionais capacitados para administrar as demandas e relacionamentos. Portanto, o profissional de Relações Públicas (RP) é o profissional que tem a expertise para suprir essa necessidade organizacional (GRUNIG; GRUNIG; DOZIER, 2002). Para alcançar os diferentes segmentos de público, são utilizadas as diferentes modalidades de comunicação já mencionadas, formando a comunicação integrada e cabe ao RP a

gestão dessas formas de comunicação de modo a garantir um relacionamento estável com os públicos da organização (KUNSCH, 2016).

Zémor (2009) também compartilha da visão dos autores supracitados. Para ele, o relacionamento com os cidadãos é um ponto crucial para o desenvolvimento de uma comunicação pública efetiva. O diálogo seria o modo indicado pelo autor para recepcionar e orientar o cidadão, ouvir suas demandas, ter conhecimento de suas necessidades e acolhê-los, assim construindo um relacionamento. A principal vantagem dessa abordagem é atender o cidadão com maior especificidade e consciência de suas demandas. Mais uma vez, o profissional responsável com conhecimento para a gestão desses relacionamentos é o RP.

Dentro do contexto organizacional, o foco não deve ser apenas o meio pelo qual a comunicação se dá, mas se deve levar em consideração o formato da informação. Para que os processos que a constituem sejam de conhecimento de todos, é necessário que o profissional de Relações Públicas esteja ciente da necessidade de apresentar as informações de mais de um modo. Uma vez que todos têm conhecimento dos processos e acesso às informações relevantes, pode ser iniciado o debate institucional, de modo a resolver problemas enfrentados pela organização, ter novas ideias e contribuir positivamente. A atuação do RP se dá na expansão e quebra de barreiras dos meios e ferramentas utilizados para que a informação possa estar acessível a todos (ROTHMANN; SCHEID, 2014). E isso inclui as PcDs, foco desta pesquisa.

Portanto, levar em conta a diversidade dentro de instituições:

“[...] “contribui na forma de pensar, agir, comunicar e utilizar recursos, garantindo os direitos e a cidadania dessas pessoas. A acessibilidade possibilita, à pessoa com deficiência, viver independentemente e participar de forma ativa das decisões da organização.” (ROTHMAN; SCHEID, 2014, P. 4)

Cabe ao profissional de RP garantir as condições de participação nos processos de decisão das organizações das pessoas com deficiência, realizar políticas de aceitação e integração dos colaboradores com deficiência por parte da equipe e implementar sistemas de gestão voltados à diversidade. Enquanto empresas implantam apenas o que lhes é demandado, o RP irá atuar em questões de interesse coletivo, que podem gerar reflexo positivo para a organização como um todo. Esse

profissional também pode pensar no processo de inclusão e acessibilidade no ambiente online. Desse modo, realizaria avaliações de acessibilidade para verificar se a universidade tem obtido sucesso na comunicação acessível desenvolvida.

Nesse capítulo, abordamos aspectos conceituais da comunicação pública e relacionamos com o objeto de estudo desse trabalho, as universidades, analisando como as pessoas com deficiência poderiam se constituir como públicos de interesse para essas instituições. Por fim, foi apresentado como o profissional de Relações Públicas e outros da área da comunicação, são fundamentais para a realização de uma comunicação inclusiva.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este Trabalho de Conclusão de Curso objetiva compreender como se dá o relacionamento, no âmbito digital, das universidades públicas federais brasileiras e as pessoas com deficiência sensorial. Até o momento foram apresentados conceitos-chaves para a compreensão dessa relação, como a caracterização das pessoas com deficiência como público de interesse e em seguida como público de interesse das universidades. Ainda, foram abordadas concepções de acessibilidade, suas articulações com a democracia e relações com a cidadania. Por fim, foi discutido o papel do profissional de Relações Públicas nessa relação, através do entendimento de que dentro da área da comunicação é o profissional com a *expertise* para realizar as ações de comunicação pública de modo mais efetivo e tem grande responsabilidade com a acessibilidade dentro das organizações.

A pesquisa bibliográfica permitiu compreender e explorar os conceitos e possibilidades da comunicação digital inclusiva, relacionando com exemplos práticos. Tendo isso em vista, esse capítulo retoma as questões principais do trabalho empírico e apresentar a metodologia que será empregada para desenvolver a pesquisa em seu aspecto prático.

5.1 DESENHO DA PESQUISA

Esse tópico se dedica a retomar questões básicas do desenho da pesquisa para o prosseguimento da pesquisa, articulando com os conceitos já apresentados. De acordo com a Cartilha “Características Gerais da população, religião e Pessoas com Deficiência” (IBGE, 2012), 45 milhões de brasileiros têm alguma deficiência, representando 23,9% da população. Destes, 1,6% têm deficiência visual severa e 7,6% deficiência auditiva. Devido a esse número elevado, a legislação prevê não apenas todos os direitos básicos as pessoas com deficiência, mas também dispositivos para que esses direitos sejam alcançados em sua plenitude, a partir das discussões realizadas a partir da década de 1980, como as do Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, em 1981, e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006.

No entanto, direitos declarados não são direitos reconhecidos e que podem ser desfrutados (BOBBIO, 2004). Por isso, esse trabalho se justifica ao observar e buscar compreender como se dá o acesso à informação (um direito de todos os cidadãos) em instituições federais de ensino - também um direito presente na Constituição Federal – pelas pessoas com deficiência sensorial¹⁵. Assim, como mencionado anteriormente, a pergunta que esse trabalho visa responder é: *“Como as universidades federais brasileiras, enquanto instituições abrangidas pela legislação que regulamenta os direitos das PcDs, fazem uma comunicação acessível a este público, a partir das plataformas digitais, tais como os sites e redes sociais?”*

Fundamentada nessa pergunta, o objetivo geral desse trabalho é compreender as características da comunicação digital e do relacionamento com stakeholders deficientes sensoriais por parte das universidades federais brasileiras. A partir desse, foram desenvolvidos os objetivos específicos. O primeiro deles – a) realizar um levantamento teórico sobre comunicação e o relacionamento com acessibilidade – foi apresentado nos capítulos precedentes. Logo, os seguintes se relacionam com a análise prática da pesquisa: b) identificar características referente aos conteúdos que se relacionam com uma comunicação acessível nos sites e redes sociais; c) investigar a percepção das equipes de comunicação das universidades federais sobre a questão, uma vez que são os geradores desse conteúdo e, por fim, d) propor melhorias na comunicação digital inclusiva das organizações estudadas, que poderiam resolver total ou parcialmente os problemas detectados.

A identificação das características de comunicação inclusiva se dá através de uma análise de conteúdo, cujas categorias serão apresentadas posteriormente neste capítulo. A investigação da percepção das equipes de comunicação é realizada por meio de entrevistas em profundidade com as equipes, aspecto que também é apresentado com maior profundidade adiante. Diante dos objetivos apresentados e das discussões teóricas realizadas nos capítulos anteriores, desenvolveram-se três hipóteses: a) as universidades que são localizadas em cidades sede dos Jogos Olímpicos, por terem sido mais expostas à conteúdos acessíveis, tem maior volume de conteúdos com essa característica; b) o tamanho das universidades interfere na existência ou não de conteúdos acessíveis, tendo uma relação proporcional entre o

¹⁵ Para esse trabalho serão consideradas deficiência sensorial como deficiência visual cegueira ou baixa visão e deficiência auditiva surdez ou baixa capacidade auditiva.

tamanho das equipes e a frequência de conteúdos acessíveis e c) equipes de comunicação maiores e a existência de superintendências de comunicação oferecem mais condições para produção de conteúdo acessível.

Tendo percorrido sobre os aspectos básicos da pesquisa, como a sua pergunta orientadora e objetivos, o próximo tópico indica o contexto no qual se dá a pesquisa, retratando com maior profundidade aspectos relacionados com o objeto de estudo: as universidades federais brasileiras.

5.2 CONTEXTO DAS UNIVERSIDADES INCLUÍDAS NA PESQUISA

Esse tópico se dedica a explicitar aspectos práticos da pesquisa abordando o objeto de estudo. Em levantamento feito pelo portal <http://emec.mec.gov.br/> foram verificadas 68 instituições federais de ensino que se enquadram na categoria “Universidade”¹⁶. Essas universidades são organizações federais, sendo sujeitas ao Decreto nº 5.296/2004, em seus sites e em suas redes sociais.

FIGURA 9- DISTRIBUIÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO



FONTE: A autora (2021)

¹⁶ Durante a execução desse trabalho foi identificada uma universidade em processo de criação como instituição federal de ensino, tutela por outra universidade federal. No entanto, como não apresenta site próprio nem consta na listagem do MEC, a instituição não foi considerada na análise.

São analisadas as redes sociais Facebook e Instagram das instituições bem como os seus portais¹⁷ A coleta de dados ocorreu em um período de 30 dias, sendo 15 na primeira quinzena do mês de dezembro e 15 dias na segunda quinzena do mês de janeiro. Todas as universidades apresentam sites oficiais. No entanto, nem todas têm perfis nas redes sociais, como demonstra o quadro abaixo.

Como pode ser observado (QUADRO 1), apenas três universidades (UNIR, UNIPAMPA e UFPE) não possuem presença institucional no Instagram e apenas a UNIRIO não possui presença institucional no Facebook. Assim, elas são analisadas apenas nas plataformas que possuem.

QUADRO 1 - PRESENÇA DAS UNIVERSIDADE FEDERAIS EM SITES E NAS REDES SOCIAIS

Sigla	Site oficial	Instagram	Facebook	Sigla	Site oficial	Instagram	Facebook
FURG	SIM	NÃO	SIM	UFPR	SIM	SIM	SIM
UFABC	SIM	SIM	SIM	UFR	SIM	SIM	SIM
UFAC	SIM	SIM	SIM	UFRA	SIM	SIM	SIM
UFAL	SIM	SIM	SIM	UFRB	SIM	SIM	SIM
UFAM	SIM	SIM	SIM	UFRGS	SIM	SIM	SIM
UFAPE	SIM	SIM	SIM	UFRJ	SIM	SIM	SIM
UFBA	SIM	SIM	SIM	UFRN	SIM	SIM	SIM
UFC	SIM	SIM	SIM	UFRPE	SIM	SIM	SIM
UFCA	SIM	SIM	SIM	UFRR	SIM	SIM	SIM
UFCAT	SIM	SIM	SIM	UFRRJ	SIM	SIM	SIM
UFCG	SIM	SIM	SIM	UFS	SIM	SIM	SIM
UFCSPA	SIM	SIM	SIM	UFSB	SIM	SIM	SIM
UFDPAR	SIM	SIM	SIM	UFSC	SIM	SIM	SIM
UFERSA	SIM	SIM	SIM	UFSCAR	SIM	SIM	SIM
UFES	SIM	SIM	SIM	UFSJ	SIM	SIM	SIM

¹⁷ Apenas os portais principais serão analisados

Sigla	Site oficial	Instagram	Facebook	Sigla	Site oficial	Instagram	Facebook
UFF	SIM	SIM	SIM	UFSM	SIM	SIM	SIM
UFFS	SIM	SIM	SIM	UFT	SIM	SIM	SIM
UFG	SIM	SIM	SIM	UFTM	SIM	SIM	SIM
UFGD	SIM	SIM	SIM	UFU	SIM	SIM	SIM
UFJ	SIM	SIM	SIM	UFV	SIM	SIM	SIM
UFJF	SIM	SIM	SIM	UFVJM	SIM	SIM	SIM
UFLA	SIM	SIM	SIM	UNB	SIM	SIM	SIM
UFMA	SIM	SIM	SIM	UNIFAL-MG	SIM	SIM	SIM
UFMG	SIM	SIM	SIM	UNIFAP	SIM	SIM	SIM
UFMS	SIM	SIM	SIM	UNIFEI	SIM	SIM	SIM
UFMT	SIM	SIM	SIM	UNIFESP	SIM	SIM	SIM
UFOB	SIM	SIM	SIM	UNIFESSPA	SIM	SIM	SIM
UFOP	SIM	SIM	SIM	UNILA	SIM	SIM	SIM
UFOPA	SIM	SIM	SIM	UNILAB	SIM	SIM	SIM
UFPA	SIM	SIM	SIM	UNIPAMPA	SIM	NÃO	SIM
UFPB	SIM	SIM	SIM	UNIR	SIM	NÃO	SIM
UFPE	SIM	NÃO	SIM	UNIRIO	SIM	SIM	NÃO
UFPEL	SIM	SIM	SIM	UNIVASF	SIM	SIM	SIM
UFPI	SIM	SIM	SIM	UTFPR	SIM	SIM	SIM

FONTE: A Autora (2021)

Durante o período da pandemia do coronavírus, com a suspensão das atividades acadêmicas presenciais em todo o país, o Ministério da Educação oficializou que as universidades federais substituíssem as aulas presenciais por aulas em meios digitais pelo período que durasse a pandemia e oferecesse risco aos estudantes e docentes (BRASIL, 2020). Diante desse cenário, o contato com os estudantes tem sido realizado majoritariamente pelos meios online das universidades,

sendo portais de comunicação dos projetos de suporte e de informações do novo modo de ensino. Assim, é ainda mais importante que as instituições produzam comunicação acessível.

O próximo tópico explicita como foram feitas as análises do conteúdo produzido por essas universidades e como se deram as entrevistas.

5.3 DOS ASPECTOS METODOLÓGICOS

A coleta de dados deste trabalho se desenvolve em duas frentes: a primeira será uma análise de conteúdo dos perfis das mídias sociais oficiais Instagram e Facebook das instituições e análise dos websites e a segunda é a realização entrevistas com cinco profissionais/equipes de comunicação, que são selecionados a partir da análise dos conteúdos publicados.

5.3.1 CONTÉUDO

São analisados os sites e as redes sociais separadamente. Ainda assim, os meios serão confrontados durante à investigação para identificar semelhanças e disparidades entre os conteúdos produzidos. Esse subtópico aborda as diferentes observações que são feitas.

Os sites são analisados a partir do avaliador ASES (Avaliador e Simulador de Acessibilidade em Sítios), desenvolvido pelo Ministério do Planejamento. A *software* foi escolhido para a função já que avalia de acordo com as recomendações do Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico (eMAG), as quais as universidades públicas deveriam ter como guia. Ademais, o ASES oferece um indicador de acessibilidade em porcentagem, o que facilita a comparação entre os portais institucionais. Por fim, tendo em vista o último objetivo dessa pesquisa – sugerir melhorias para uma comunicação mais inclusiva – o avaliador oferece sugestões de soluções para os problemas identificados, o que será agrupado com a relação a ser feita com os aspectos teóricos sobre comunicação, relações públicas e acessibilidade.

Foram feitas duas avaliações dos portais, de modo a identificar mudanças entre uma semana e outra e oferecer uma análise mais rica ao longo do tempo. Destas, uma foi realizada em dezembro e outra na última quinzena de janeiro. Como

as dinâmicas das equipes de comunicação são desconhecidas, realizar mais de uma análise pode se demonstrar interessante. As análises ocorreram através da validação por URL na versão online do avaliador, porém também seria possível realizar a análise pelo upload de arquivo ou pela validação pelo código fonte.

O *software* já foi utilizado para análise de sites de universidades públicas por Sousa, Martins e Leite (2015). Porém, foi atualizado neste meio tempo e apresenta os resultados de modo diverso. Atualmente, o ASES avalia seis grupos principais de critérios em cada site, sendo eles “Marcação”; “Comportamento”; “Conteúdo/Informação”; “Apresentação e Design”; “Multimídia” e “Formulários”. Cada grupo é composto por critérios, que são categorizados entre “Erros” e “Avisos”, sendo que apenas os “Erros” são levados em consideração no cálculo da porcentagem de acessibilidade dos portais (Critérios de Sucesso, s/d).

Para as análises de conteúdo nas redes sociais, é utilizada a concepção de Bardin (2011). De acordo com a autora, a análise de conteúdo refere-se a uma abordagem metodológica que se utiliza de descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, que auxiliam na compreensão das mensagens, indo além de uma leitura superficial. Essa metodologia pode ser aplicada em conteúdos de diversas categorias, além de textos e documentos. Neste caso também são analisados 30 dias, 15 dias em dezembro 2020 e 15 em janeiro de 2021.

Apenas o conteúdo publicado na linha do tempo dos perfis será analisado. Dentro das redes sociais, os conteúdos são categorizados do seguinte modo: “pessoas”, “eventos”, “espaço físico”, “data comemorativa”, “administrativo” ou “outros”. Na categoria pessoas considera-se postagens que abordam professores, estudantes, funcionários e comunidade, fotos de seu dia a dia e conquistas. Na categoria “eventos” serão incluídas postagens sobre eventos realizados ou promovidos pela instituição de ensino, podendo ser divulgação prévia ou postagens posteriores. Em “espaço físico” serão enquadradas postagens que se passam dentro dos espaços físicos das universidades, incluindo questões urbanas e naturais (STASIAK; COSTA; MACHADO; LOPES, 2015).

Postagens sobre datas especiais, como “Dia da Consciência Negra” e “Outubro Rosa”, são incluídas na categoria “Data comemorativa”. Por fim, informações sobre matrículas, restaurantes universitários, editais de seleção e ingresso e etc são categorizadas como conteúdos “administrativos”. As outras publicações que não se

adequarem em nenhuma das categorias entram na opção “outras” (STASIAK; COSTA; MACHADO; LOPES, 2015).

Dentro de cada categoria os conteúdos ainda são examinados a partir de seu formato, podendo ser link, foto, arte, texto e vídeo. Para fotos e artes, é explicitada a presença ou não de uma descrição dos elementos visuais da imagem, podendo ser através da *hashtag* #ParaCegoVer ou pela descrição inserida durante a postagem do Instagram e no Facebook. O produtor de conteúdo tem como verificar antes da postagem se a descrição está adequada ou não e solicitar alterações. Em ambas as situações, utiliza-se a aplicação do sistema Android, o TalkBack, para acessibilidade, uma vez que aponta ao usuário quantos são os elementos da página e quantos puderam ser carregados corretamente (GOSS, 2015).

Em produtos de vídeos, sejam animações ou gravações, é analisada a presença ou não de tradução em Libras, ou seja, da janela *picture-in-picture*, e existência de legendas. Além disso, observa-se caso algum conteúdo seja postado com audiodescrição.

Por fim, a acessibilidades dos links no Facebook é analisada pela presença da *hashtag* #PraCegoVer, uma vez que as imagens clicáveis só são lidas pelos leitores de tela se tiverem texto alternativo na fonte. Assim, se a universidade publica links externos, o modo pelo qual pode tornar as imagens dos links acessíveis é por meio da *hashtag*. O Instagram não permite a publicação de links clicáveis para outros que não anúncios.

5.3.2 PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO POR PARTE DAS EQUIPES

A segunda parte da pesquisa objetiva identificar quais fatores influenciam na produção de conteúdo acessíveis, entre eles podem estar maior/menor contato com conteúdo acessível, contato com pessoa com deficiência sensorial, equipe numerosa etc. Para alcançar tal objetivo utiliza-se a metodologia de entrevista semi-estruturada, uma vez que possibilita uma análise qualitativa das respostas (MARTINO; LOPES; SOUZA, 2019).

A metodologia deve ser empregada no momento no qual é necessária uma exploração metodológica mais detalhada, como nesse caso. Tendo analisado os conteúdos através da categorização abordada no subtópico anterior, foram

selecionadas cinco universidades para realização de entrevistas (QUADRO 2). A seleção foi realizada de acordo com as seguintes características: maior grau de acessibilidade, menor grau de acessibilidade, relação com cidades sede da Copa do Mundo e Jogos Olímpicos e existência de Superintendência de Comunicação, além de características interessantes observadas na coleta de dados. O número de entrevistados foi definido tanto pela heterogeneidade do grupo quanto pela disponibilidade deles (MARTINO; LOPES; SOUZA, 2019).

QUADRO 2 - ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS EQUIPES DE COMUNICAÇÃO

Entrevistado 1	UFVJM
Entrevistado 2	
Entrevistado 3	
Entrevistado 4	
Entrevistado 5	UFFS
Entrevistado 6	
Entrevistado 7	UFMA
Entrevistado 8	UFSM
Entrevistado 9	
Entrevistado 10	
Entrevistado 11	UFG
Entrevistado 12	

FONTE: A autora (2021)

A escolha da modalidade semiestruturada se deu uma vez que permite que o entrevistador faça apontamentos devido às circunstâncias instantâneas na entrevista. “Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livres e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (MANZINI, 1991, P.154). Ademais, através da entrevista se constrói um vínculo com o “objeto de estudo”, passando a ser visto como “sujeito de estudo” do pesquisador (MARTINO; LOPES; SOUZA, 2019).

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os resultados obtidos através da coleta de dados e está dividido em três partes. A primeira é voltada a análise dos portais das universidades federais. A segunda apresenta os dados obtidos na análise das redes sociais e a terceira tem como foco questões específicas das equipes de comunicação.

6.1 A COMUNICAÇÃO PÚBLICA DIGITAL NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES

Durante o mês de dezembro, foram gerados 62 relatórios de acessibilidade dos portais e no mês de janeiro, 60. O avaliador de acessibilidade em portais ASES, não conseguiu realizar a análise de seis portais em dezembro, sendo eles o da UFT; da UFMT; da UFMS; da UFSM; UFV e da UFPA. Já no mês de janeiro, além das universidades citadas acima, o ASES também apresentou erros na avaliação dos portais da UFPI e da UFDPAR. Na entrevista com a UFSM, o entrevistado 8 também afirmou ter tido problemas com a utilização do ASES nos meses anteriores e que, apesar de ser a ferramenta de preferência da equipe para avaliação, eles têm utilizado a ferramenta Google Insights, de modo a acompanhar e remediar alguns problemas de acessibilidade no portal da instituição.

O ASES realiza testes nas páginas web para identificar as exigências do eMAG (modelo de acessibilidade do Governo Eletrônico), apresentando erros e avisos. Tendo em conta os erros identificados no portal, o avaliador fornece uma porcentagem de acessibilidade no portal. Acima de 95% de acessibilidade, o ASES confere a etiqueta verde à página, entre 85% e 95%, etiqueta amarela, de 70% a 85% é considerado etiqueta laranja e abaixo de 70% recebem etiqueta vermelha (ASES, s/d).

TABELA 1 - ACESSIBILIDADE NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

Etiqueta	Número de Universidades
Verde (acima de 95%)	2
Amarela (entre 85% e 95%)	27
Laranja (entre 70% e 85%)	27
Vermelha (abaixo de 70%)	6

FONTE: A autora (2021)

A média geral da acessibilidade nos portais analisados é de 82,42%, etiqueta laranja segundo o avaliador. Durante o mês de dezembro, a porcentagem geral de acessibilidade dos sites foi de 82,29%. No entanto, o mês de janeiro apresentou um pequeno aumento, sendo a média de 82,60% de acessibilidade nos portais. A variação média entre o mês de dezembro e o mês de janeiro foi de um aumento de 0,24% na acessibilidade dos portais. A tabela seguinte mostra as mudanças positivas e negativas na comparação entre os períodos.

TABELA 2 - VARIACÃO DE ACESSIBILIDADE NOS PORTAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZEMBRO 2020 E JANEIRO 2021

Situação	Número de universidades
Melhora acima de 1%	5
Melhora entre 0.01% e 0.99%	18
Estável	18
Piora entre -0.01% e -0.99%	17
Piora acima de -1%	2

FONTE: A autora (2021)

Dezoito instituições federais de ensino mantiveram os mesmos níveis de acessibilidade durante o período analisado. Como exemplo pode ser citada a UFMA que, embora tenha passado por uma reestruturação do portal durante a análise, com o novo portal entrando no ar no dia primeiro de janeiro de 2021, não mostrou alterações na avaliação. Durante a divulgação nas redes sociais, a UFMA destacou que o portal estava mais acessível, contudo, a porcentagem de acessibilidade da instituição permaneceu igual à do portal antigo (87,57%). Na entrevista com o

responsável pelo website, este afirmou que as modificações feitas foram com o objetivo de aprimorar funcionalidades de acessibilidade que a equipe não considerava funcionais. Uma hipótese para a mesma porcentagem é que o ASES identifica a presença dos recursos de acessibilidade, não a qualidade do serviço oferecido.

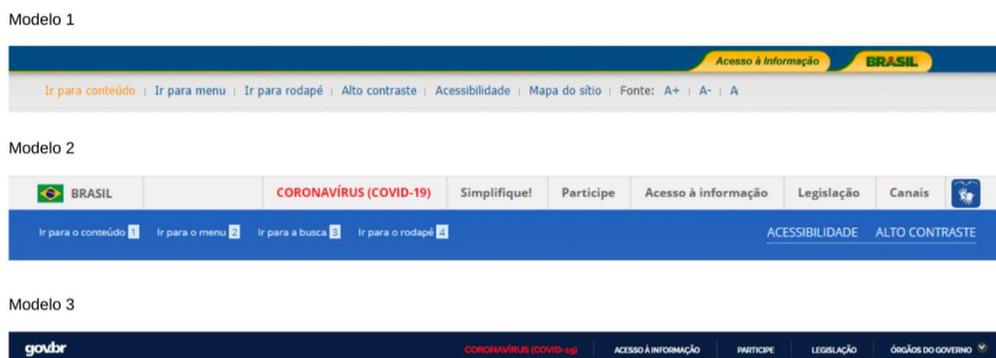
Vinte e três universidades apresentaram um aumento na acessibilidade dos portais, porém apenas cinco destas tiveram um aumento de mais de 1%. A UFG foi a que manifestou maior crescimento na acessibilidade, passando de 65,19% para 71,42%, representando 6,23 pontos percentuais de melhora. Em seguida, a UNB teve um aumento de 5,77 pontos percentuais, sendo que em dezembro tinha como porcentagem de acessibilidade 76,89% e em janeiro 82,66%.

Em 19 universidades federais brasileiras, foi identificada uma diminuição na porcentagem de acessibilidade, sendo que em dezessete foi uma diminuição de menos de 1%. A UNIR e a UFOB foram as que tiveram maiores diminuições na acessibilidade, sendo -1% e -1,72% de diferença entre os meses de janeiro de 2021 e dezembro de 2020.

O destaque em termos de sites acessíveis vai para a UFRB e a UFRPE, que tiveram as duas maiores acessibilidades nos sites. A UFRB tem como média entre os meses analisados 99,95% de acessibilidade e a UFRPE, 98,16%. Já as instituições de ensino com as menores médias de acessibilidade, com etiqueta vermelha, estão a UFERSA com 69,78%; a UFPR com 68,59%; a UFG com 68,31%; a UNIR, com 66,24%; a UNIVASF com 63,82% e a UFOP com 61,86%.

Das 68 instituições federais de ensino, foi identificado que elas utilizam três modelos de Governo Eletrônico diferentes, que podem ser identificados pelo cabeçalho das páginas (Figura 10). Esses modelos são impostos pelo Governo Federal com a finalidade de buscar uma padronização dos sites oficiais de órgãos públicos.

FIGURA 10 - MODELOS DE GOVERNO ELETRÔNICOS PRESENTES NOS SITES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS



FONTE: A autora (2021).

Durante as entrevistas com as equipes de comunicação, foi mencionado pelo entrevistado 2 (UFVJM) que os modelos de governo eletrônico interferem na acessibilidade das páginas, sendo alguns mais acessíveis que outros. 45 universidades utilizam o modelo dois enquanto apenas duas utilizam o modelo um e 14 universidades utilizam o modelo três, o mais recente. A UFMG não utiliza nenhum dos modelos do governo.

Tendo isso em vista, foi identificado que a média de acessibilidade das instituições federais que utilizam o modelo um é de 84,80%, as que utilizam o modelo dois tem percentual de 82,80% e as que utilizam o modelo três tem acessibilidade média de 81,35%. A variação entre a média dos três modelos é pouca, por isso, não se pode confirmar a percepção do entrevistado de que os modelos eletrônicos influenciariam na acessibilidade dos portais, já que a análise leva em consideração inúmeros fatores relativos a cada site.

Esses fatores são organizados em grupos e subgrupos, os quais serão foco deste estudo pelas próximas páginas. Os critérios de avaliação macro do ASES são: Marcação; Comportamento; Conteúdo e Informação; Apresentação e Design; Multimídia e Formulários. Dentro de cada grupo existem subgrupos que apresentam critérios de avaliação.

O primeiro grupo que será abordado é o de Marcação. Durante o mês de dezembro, foram identificados 4800 erros nessa categoria e em janeiro houve uma queda de 10,85%, passando a ter 4278 erros. A seção de marcação subdivide-se em

“Respeitar os padrões Web”; “Organizar o código HTML de forma lógica e semântica”; “Utilizar corretamente os níveis de cabeçalho”; “Ordenar de forma lógica e intuitiva a leitura e tabulação”; “Fornecer âncoras para ir direto a um bloco de conteúdo”; “Não utilizar tabelas para diagramação”; “Separar links adjacentes”; “Dividir as áreas de informação” e “Não abrir novas instâncias sem a solicitação do usuário”.

Dessas, “Respeitar os padrões web” é o erro com maior incidência, com média de 3465 erros no período, ou seja, 76,33% dos erros. De acordo com os Critérios de Sucesso do ASES (s/d), respeitar os padrões web é:

Os padrões Web são recomendações do W3C (World Wide Web Consortium), as quais são destinadas a orientar os desenvolvedores para o uso de boas práticas que tornam a web acessível para todos, permitindo assim que os desenvolvedores criem experiências ricas, alimentadas por um vasto armazenamento de dados, os quais estão disponíveis para qualquer dispositivo e compatíveis com atuais e futuros agentes de usuário (ex: navegadores).

Nas entrevistas realizadas com cinco universidades, três profissionais que atuam nos portais responderam que tem sim familiaridade com as diretrizes do Governo Eletrônico, que se baseiam nas diretrizes da W3C. Uma entrevistada, com foco nas redes sociais, afirmou que anteriormente fez curso de conteudista do e-Mag e um profissional (da UFMA) não conhecia as boas práticas. Em média, cada universidade tem 56 violações de diretrizes de acessibilidade. Apenas três universidades não apresentaram erros nesse critério: UFRB, UFRJ e UFOB.

O segundo erro mais cometido nesta categoria é o de “Organizar o HTML de forma lógica e semântica” com 681 ocorrências nos meses de dezembro e janeiro. A recomendação do ASES (Critérios de sucesso, s/d) é:

O código HTML deve ser organizado de forma lógica e semântica, ou seja, apresentando os elementos em uma ordem compreensível e correspondendo ao conteúdo desejado. Cada elemento HTML deve ser utilizado para o fim que ele foi criado.

A presença de *tags* como `<h1>`, `<h2>` e `<3>` sem estar relacionadas a textos, seria um erro identificado. Ou seja, a inserção da *tag* `<h1>` indicaria a presença de um Cabeçalho Um, o mais importante do texto. Para inserir um texto como o Cabeçalho Um através de códigos seria assim “`<h1>` Texto de exemplo. `</h1>`”. Assim, no caso das pessoas com deficiência sensorial, o leitor de texto identifica aquela informação como sendo a principal, assim como os Cabeçalhos Dois e Três.

como sendo as segundas e terceiras informações mais importantes da página. Quando há um Cabeçalho Um sem texto (exemplo: <h1></h1>) o leitor de tela irá identificar como o conteúdo mais importante, portanto priorizará a leitura, porém não terá texto ou informação para ser lido.

TABELA 3 - ERROS DE MARCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS (DEZ/JAN)

Tipo de Erro	Número Total de Erros
Respeitar os padrões web	6929
Organizar o código HTML de forma lógica e semântica	1362
Utilizar corretamente os níveis de cabeçalho	472
Ordenar de forma lógica e intuitiva a leitura e tabulação	2
Fornecer âncoras para ir direto a um conteúdo	213
Não utilizar tabelas para diagramação	24
Separar links adjacentes	73
Dividir as áreas de informação	0
Não abrir novas instâncias sem a solicitação do usuário	0
Total	9078

FONTE: A autora (2021)

O próximo grupo de avaliação a ser abordado é o de Comportamento. Durante os meses de dezembro e janeiro, as universidades apresentaram 220 erros, sendo 146 no critério “Disponibilizar todas as funções da página via teclado”, ou seja, 66,36% dos erros:

Todas as funções da página que utilizam linguagens de script (javascript) devem ser programadas, primeiramente, para o uso com o teclado. O foco não deverá estar bloqueado ou fixado em um elemento da página, para que o usuário possa mover-se pelo teclado por todos os elementos. Isso inclui movimentação em janelas modais (abertura de janela de diálogo que bloqueia qualquer interação com a janela principal).

Apesar de ser o critério com o maior número de erros, o erro mais frequente entre as universidades nessa categoria é o de “Garantir que os objetos programáveis sejam acessíveis”. Das sessenta e duas universidades, trinta e sete apresentaram ao menos um erro, representando mais da metade das instituições analisadas. Durante todo o período, foram identificados 71 erros desse tipo. A recomendação do ASES é

que “deve-se garantir que scripts, conteúdos dinâmicos e outros elementos programáveis sejam acessíveis e que seja possível sua execução via navegação” (Critérios de sucesso, s/d).

A categoria de “Conteúdo e Informações” traz outros dois critérios que têm erros frequentes nas instituições federais de ensino superior brasileiras. O primeiro critério é o de “Descrever links clara e sucintamente” e tem como premissa a identificação clara de destino daquele link, estando explícito se o link direcionar a um outro endereço fora da página. Ainda, o ASES recomenda que o link faça sentido mesmo quando isolado no website. Apenas cinco universidades estiveram isentas desse erro em seus relatórios, sendo elas a UNIVASF; UFMG; UFMA; UFPI e UFRA. No período de coleta, foram identificados 5241 erros desse tipo nos portais.

O outro critério da categoria que teve ampla incidência nas universidades federais é “Fornecer alternativa em texto para as imagens do sítio”, não sendo identificado em apenas oito instituições, sendo elas UNIVASF; UFMG; UFR; UFCA; UFPI; UFRB; UFRA e UTFPR. Ao todo, foram identificados 1746 desses erros nos sessenta e dois portais nos meses de dezembro e janeiro. Esse número relaciona-se diretamente com os resultados obtidos nas coletas de dados feitas no Facebook e no Instagram que serão apresentados adiante.

O grupo “Conteúdo e Informação” totalizou 7003 erros no período da análise, sendo a segundo grupo com maior número de erros. Os outros apresentam detalhes relevantes da acessibilidade para os públicos pessoas com deficiência visual e auditiva, porém, é marcante que o conteúdo tenha tantos erros, já que o objetivo principal dos portais existirem é o compartilhamento de informações relevantes aos públicos de interesse das universidades federais.

Além disso, de todos os grupos de verificação, esse é o que mais se relaciona com a atuação diária dos profissionais de comunicação. Durante as entrevistas, o cenário foi variado, sendo que parte dos produtores de conteúdo das universidades não apresentou conhecimento sobre a possibilidade de oferecer acessibilidade durante a inserção de matérias e conteúdo nos sites, enquanto outros, principalmente da área de tecnologia da informação, declararam colocar travas nos sites para que o conteúdo tivesse características acessíveis.

A equipe de comunicação da UFVJM e o profissional da UFMA afirmaram que dias antes da entrevista descobriram a funcionalidade do texto alternativo no portal,

o que parece indicar a necessidade constante de formação aos profissionais para que atendam todos os públicos de maneira a utilizarem todas as ferramentas que possuem ao seu alcance. O texto alternativo nos portais fica oculto e é um mecanismo que é identificado pelos leitores de tela.

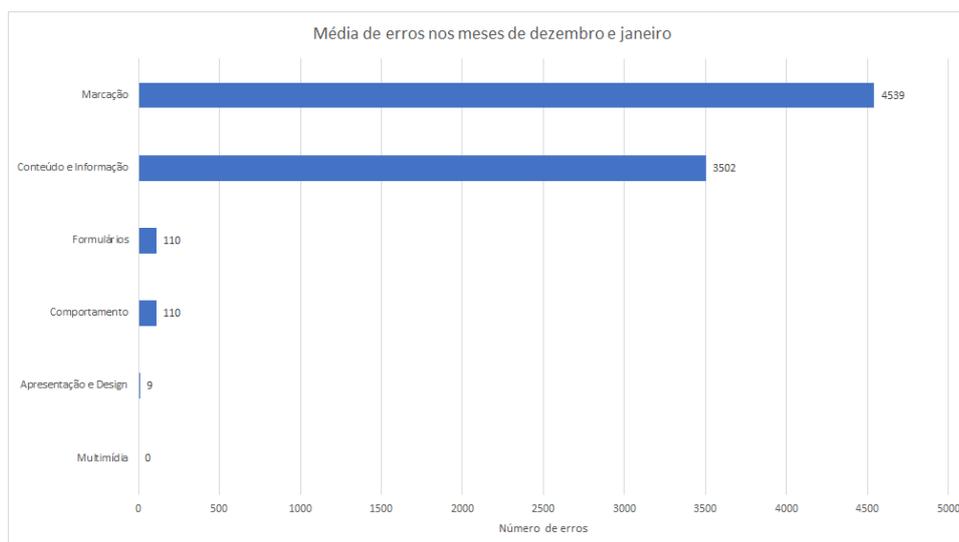
Outro grupo que tem relação direta com os profissionais da comunicação é o de Multimídia. Nesse grupo são identificados se os elementos multimídia presentes nas páginas iniciais dos portais contém recursos de acessibilidade, como legendas, audiodescrições e controles de som. Nesse grupo não foi identificado nenhum erro durante os meses de janeiro e dezembro. Quando em contraste com os dados das redes sociais, os quais demonstram um baixo número de posts com recursos de acessibilidade em suas multimídias, pode-se pensar dois cenários para os dados dos websites.

O primeiro cenário é que nas páginas iniciais não contém elementos multimídia, portanto, não conteria erros. Em um segundo cenário, alguns portais utilizam os *mini players* de vídeo do YouTube para colocar esses conteúdos. Assim, o ASES entenderia como um link externo ao website ao invés de uma multimídia, deixando de avaliar e, automaticamente, desconsiderando a ausência de acessibilidade. Quando perguntados sobre os elementos multimídia acessíveis dentro dos portais, os profissionais mencionaram principalmente legendas em vídeos institucionais.

Dentro do grupo “Apresentação e Design” apenas dezessete erros foram identificados no portal de dez universidades federais, durante todo o período de coleta. Todos pertencem ao critério “Possibilitar que o elemento com foco seja visualmente evidente” e a recomendação do ASES é que “A área que recebe o foco pelo teclado deve ser claramente marcada, devendo a área de seleção ser passível de ser clicada” (Critérios de Sucesso, s/d).

Por fim, no último grupo de avaliação, o de Formulários, trinta e duas universidades não tiveram nenhum erro durante o período analisado. Dos 84 erros totais, 76 foram na recomendação “Associar etiquetas aos seus campos”, representando 90,47% do total.

FIGURA 11 - MÉDIA DE ERROS POR GRUPO DE ANÁLISE POR UNIVERISDADE



FONTE: A autora (2021)

De modo geral, as instituições federais que utilizam o cabeçalho Gov.br (modelo 3) apresentaram um maior índice de erros em contraposição com aquelas que utilizam os dois modelos anteriores nos grupos Marcação, Comportamento e Conteúdo e Informação, conforme tabela abaixo:

TABELA 4 - MÉDIA DE ERROS POR UNIVERSIDADE DE ACORDO COM A UTILIZAÇÃO DO MODELO DE GOVERNO ELETRÔNICO GOV.BR

Grupo de análise	Não utiliza Gov.br	Utiliza Gov.br
Marcação	75,08	85,43
Comportamento	1,65	2,50
Conteúdo e Informação	55,17	64,07
Apresentação e Design	0,21	0
Multimídia	0	0
Formulários	0,73	0,57

FONTE: A autora (2021)

As universidades que utilizam o modelo de Governo Eletrônico Gov.br (modelo três) não apresentaram erros no grupo Apresentação e Design e média de 0.6 erros por universidade no grupo Formulários. Isso pode-se dar porque o modelo três é o mais recente, por isso, as universidades passaram por reestruturações em seus

portais mais recentemente. Assim, as equipes teriam tido maior atenção com esses pontos de acessibilidade devido à pressão legislativa para que os sites sejam de instituições públicas sejam acessíveis a todos. Tais pressões são advindas do Decreto nº 5.296/2004, que determina que todos os sites de instituições federais devem proporcionar acessibilidade aos deficientes sensoriais. Tal obrigatoriedade foi reforçada pela Portaria Interministerial nº 1 do Ministério das Comunicações (BRASIL, 2017) que exige a apresentação de relatórios anuais de acessibilidade dos portais e, quando não é igual a 100%, exige a definição de planos de ação para alcançar a porcentagem máxima.

A análise dos websites demonstra que há uma preocupação pontual em garantir a acessibilidade, sendo pautada principalmente, pelas exigências do Ministério Público. Nas entrevistas, os profissionais da comunicação afirmaram que o início das modificações para alcançar um website acessível não foram pela preocupação da equipe, mas sim pelas intimações recebidas para tal. O próximo tópico irá abordar como se dão os recursos de acessibilidade nas redes sociais, meios de contato com os públicos de interesse nos quais o Governo não tem indicações claras de padrões para seguir, ou seja, depende de iniciativas próprias de cada instituição e suas equipes de comunicação.

6.2 QUÃO ACESSÍVEIS SÃO AS REDES SOCIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS PARA AS PcDs VISUAIS E AUDITIVAS?

No total, foram analisados 64 perfis de Instagram e 66 páginas de Facebook. 18 Como já mencionado anteriormente, as redes sociais são marcadas pela mudança no processo comunicativo, passando a ser uma possibilidade de comunicação de mão dupla. Para as equipes de comunicação entrevistadas e conforme os dados trazidos nos capítulos iniciais, as pessoas com deficiência são públicos das universidades federais brasileiras. As equipes mencionaram públicos internos da universidade, como estudantes e servidores e comunidade e possíveis futuros estudantes. Para as entrevistadas 5 (da UFVJM) e 4 (da UFFS), as redes sociais

18 A UNIR, UNIPAMPA, a UFPE e a FURG não têm perfis de Instagram, enquanto a UNIRIO e a UFDPAR não têm páginas de Facebook.

digitais, como o Facebook e o Instagram, são um dos principais meios de se relacionarem com esse público, por conta da característica mencionada.

No entanto, parece haver certa incoerência entre teoria e prática, já que dos 4490 posts coletados por 30 dias (na primeira quinzena de dezembro e na última quinzena de janeiro), apenas 315 tenham recursos para se comunicar com as pessoas com deficiência. Isso equivale a somente 7,02% dos posts feitos no período. Além da pouca quantidade, esses 315 posts não se distribuem igualmente dentro das 68 universidades e 31 instituições, por exemplo, não apresentaram nenhum post com acessibilidade no período analisado. A UFG é uma dessas universidades e, em entrevista com o responsável pelas redes sociais, este afirmou que as pessoas com deficiência são sim públicos de interesse da universidade e demonstrou conhecimento da legislação e reconheceu a falha em não ofertar conteúdos com os recursos necessários. Quando questionado sobre o porquê de não ter as práticas de acessibilidade, então, o entrevistado 11 (UFG) afirmou dois fatores primordiais: desconhecimento sobre a aplicação dos recursos de acessibilidade e a falta de estrutura, sendo elas principalmente de pessoas e tempo.

Das restantes 37 universidades que tiveram pelo menos um conteúdo acessível, 22 apresentam cinco ou menos posts com acessibilidade, sendo que 59% destas 37 apresentaram apenas um ou dois posts com os recursos. A tabela abaixo apresenta a porcentagem de acessibilidade nos posts de Facebook e Instagram de cada universidade. Há algumas diferenças entre as duas plataformas e estas serão apresentadas posteriormente.

Percebe-se que a UFVJM tem 47% de acessibilidade, sendo que todos os recursos de acessibilidade foram empregados no mês de janeiro. Dentre os motivos apresentados pela universidade entrevistada para não ter 100% de acessibilidade estão o esquecimento por parte dos bolsistas e profissionais na hora de postar, férias de algum membro da equipe que sobrecarregou o restante, o conteúdo não ter sido produzido pela própria equipe e a imagem ser uma fotografia.

TABELA 5 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE EM POSTS DAS UNIVERSIDADE FEDERAIS BRASILEIRAS NO INSTAGRAM E NO FACEBOOK

Sigla	%	Sigla	%	Sigla	%
UFFS	85.71%	UNILA	12.00%	UNILAB	5.45%
UFVJM	47.62%	UFMS	11.71%	UFRPE	5.26%
UFSM	42.11%	UFRJ	11.63%	UFRR	5.15%
UFT	34.78%	UFAC	10.00%	UFMT	4.55%
UFMG	29.03%	UNIFESP	10.00%	UNB	4.35%
UFJF	19.42%	UNIFESSP A	8.70%	UFPR	3.92%
UFPI	18.75%	UFRB	7.84%	UFCA	3.77%
UFOB	18.18%	UNIFAL- MG	7.69%	UFERS A	2.70%
UFMA	15.79%	UNIFAP	6.84%	UFU	2.08%
FURG	14.29%	UFPE	6.67%	UFPA	1.84%
UFF	13.00%	UFRN	6.45%	UFAL	1.27%
UFLA	12.50%	UFV	5.71%	UFABC	1.15%
UFES / UFAM / UFAPE / UFBA / UFC / UFCG / UFCSPA / UFDPAR / UFG / UFGD / UFJ / UFOP / UFOPA / UFPB / UFPEL / UFR / UFRA / UFRGS / UFRRJ / UFS / UFSB / UFSC / UFSCAR / UFSJ / UFTM / UNIFEI / UNIPAMPA / UNIR / UNIRIO / UNIVASF / UTFPR				0.00%	

FONTE: A autora (2021)

Antes de partir para análise aprofundada da acessibilidade dos conteúdos, relembremos algumas das hipóteses formuladas no início desse trabalho que já podem ser testadas com os dados apresentados até o momento. A primeira era de que as universidades que estão localizadas em cidades sede dos Jogos Olímpicos foram mais expostas à conteúdos acessíveis e, por isso, teriam maior volume de conteúdos acessíveis. As doze cidades sede da Copa do Mundo foram Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Brasília, Curitiba, Salvador, Recife, Natal, Fortaleza, Manaus e Cuiabá (GLOBOESPORTE, 2009) e as universidades federais presentes nessas cidades são a UFRJ; UNIRIO; UNIFESP; UFMG; UFRGS; UFCSPA; UNB; UFPR; UTFPR; UFBA; UFPE; UFRN; UFC; UFAM e UFMT.

A tabela 6 apresenta as porcentagens de acessibilidade encontradas nessas universidades no período analisado. Percebe-se que nenhuma universidade apresenta padrão ótimo nos portais pelo ASES nem uma porcentagem de posts que

caracterize um perfil acessível. A UFMG é a universidade com maior acessibilidade nas redes nessa lista, porém as PcDs sensoriais conseguem acessar apenas 29,03% dos conteúdos postados, o que não é suficiente para que a pessoa com deficiência se considere informada. Em contrapartida, o website da instituição também apresenta baixa acessibilidade pelo ASES.

TABELA 6 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS COM CAMPI EM CIDADES SEDE DA COPA DO MUNDO

Universidade	% de Acessibilidade e no Portal	% de Acessibilidade e nas redes sociais	Universidade	% de Acessibilidade no Portal	% de Acessibilidade nas redes sociais
UFAM	88,28	0	UTFPR	90,47	0
UFBA	74,08	0	UNIRIO	90,02	0
UFC	87,31	0	UNIFESP	89,53	10
UFCSPA	87,40	0	UNB	79,78	4,35
UFMG	76,07	29,03	UFRN	73,81	6,45
UFMT	-	4,55	UFRJ	82,03	11,63
UFPE	70,90	6,67	UFRGS	85,98	0
UFPR	68,59	3,92			

Fonte: Autora (2021)

A acessibilidade nos websites dessas instituições é maior do que a acessibilidade nas redes sociais. No entanto, essa não é uma característica isolada das instituições nas cidades sede da Copa do Mundo. Como identificado nas entrevistas, os portais têm maior regulamentação e maior conhecimento de práticas acessíveis por parte dos profissionais, o que reflete na maior acessibilidade dos portais do que nas redes sociais oficiais das universidades. Exceção a esse padrão temos a UFFS, que tem 85,71% de acessibilidade nas redes sociais e 84,69% no site principal da universidade.

A segunda hipótese é o tamanho das universidades interferiria na existência ou não de conteúdos acessíveis, sendo que universidades maiores teriam mais frequência desses conteúdos. Pela tabela 5, as universidades federais com maior

frequência de postagens acessíveis não são as maiores, seja em termos de seguidores ou de infraestrutura. Ou seja, o tamanho da universidade, não aumenta a percepção das equipes de comunicação de que seus conteúdos devem ser acessíveis para alcançar o maior número de pessoas com deficiência sensorial e que se tornem referência na inclusão, não só nos avaliadores acadêmicos.

A partir dessas reflexões, parte-se para uma análise mais detalhada sobre os conteúdos publicados: suas características, formatos, recursos de acessibilidade e relações entre eles.

6.2.1 CARACTERÍSTICAS DOS CONTEÚDOS PUBLICADOS

Com relação ao conteúdo publicado pelas universidades, a categoria administrativa foi a que teve maior frequência de posts, sendo 1441 posts, ou seja, pouco mais de um terço dos conteúdos publicados. É interessante observar a alta presença desses conteúdos, uma vez que com a pandemia do Covid-19, as redes sociais se tornaram meios fundamentais de comunicação com os discentes da universidade, como afirmou a/o entrevistado 11 da UFG. A entrevistada 5, da UFFS, ainda complementou que as redes sociais se tornaram um canal ainda mais importante – em termos de acessos - que o portal da universidade.

A categoria “Outros” é a segunda categoria com mais posts (1005 posts). Dentro dela foram identificados conteúdos relativos ao combate à desinformação e ao covid-19, relativos à cultura (indicação de artistas, livros e produtos audiovisuais), técnicas de produtividade e bem-estar, produções voltadas aos vestibulandos e as universidades na mídia, entre outros. Os “Eventos” foram a terceira categoria em número de posts, com 834 posts coletados no período em ambas as redes sociais, seguido de “Pessoas”, com 766 posts. As categorias “datas comemorativas” e “espaço físico” tiveram as menores frequências, sendo 332 posts e 111 posts.

TABELA 7 - NÚMERO DE POSTS POR TIPO DE CONTEÚDO EM DEZ.20 E JAN.21

Tipo de conteúdo	Número de posts
Administrativo	1441
Data Comemorativa	333
Espaço físico	111
Eventos	834
Outros	1005
Pessoas	766
Total	4490

Fonte: A autora (2021)

Com relação ao formato dos conteúdos, o formato mais utilizado foi a imagem. É importante ressaltar que o Instagram apenas permite imagens e vídeos, por isso, muitos conteúdos publicados no Facebook como links foram postados na outra rede social como imagens (FIGURA 12). As imagens correspondem à 72,36% dos conteúdos postados no período, totalizado 3247 posts.

FIGURA 12- EXEMPLO DE CONTEÚDO PUBLICADO EM LINK NO FACEBOOK E EM IMAGEM NO INSTAGRAM

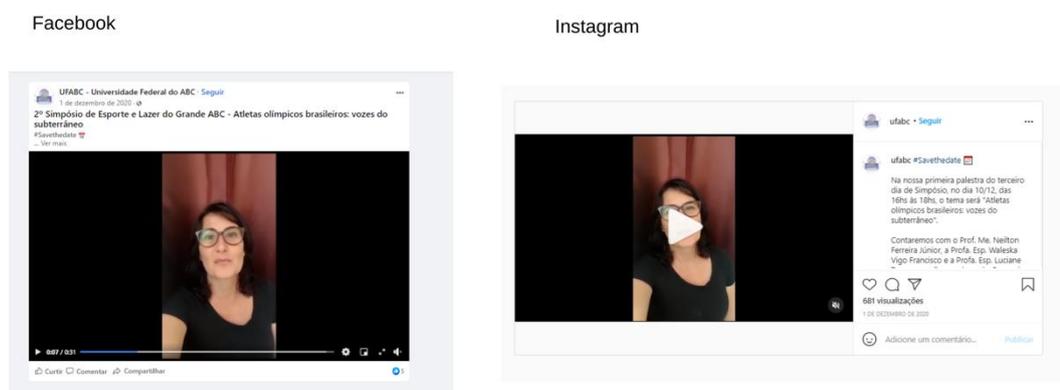


Post da Universidade Federal da Paraíba em 01/12/2020, com tema “Projeto da UFPB capacita rendeiras do Cariri paraibano para exportação”. FONTE: A autora (2021)

Os links vêm em segundo lugar, com 834 posts. Já os vídeos foram utilizados em apenas 372 posts durante todo o período analisado, sendo 8,28% dos conteúdos

postados. No entanto, tanto para vídeos quanto para imagens, a contagem não significa que temos 375 vídeos diferentes. Os conteúdos podem ser replicados em ambas as plataformas (FIGURA 13). Há 34 posts (de Facebook) que são apenas textos, não se enquadrando nas categorias estudadas.

FIGURA 13 - EXEMPLO DE CONTEÚDO PUBLICADO TANTO NO FACEBOOK QUANTO NO INSTAGRAM COMO VÍDEO



Conteúdo publicado pela UFABC (Universidade Federal do ABC) em 01/12/2020 sobre o evento "Palestra Atletas Olímpicos brasileiros: vozes do subterrâneo". FONTE: A autora (2021)

A relação entre os tipos de conteúdos e os formatos segue o padrão apresentado. Por exemplo, os conteúdos são mais apresentados em forma de imagem, em seguida de links, vídeos e, por fim, textos. As únicas categorias que não seguem essa ordem é a de Data Comemorativa e Outros, na qual os vídeos são preferidos aos links.

TABELA 8 - RELAÇÃO ENTRE TIPO DE CONTEÚDO E FORMATO DOS POSTS DE INSTAGRAM E FACEBOOK DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ. 2020 E JAN. 2021

Tipo de Conteúdo/ Formato	Imagem	Link	Vídeo	Texto	Total
Administrativo	1068	304	57	12	1441
Data Comemorativa	293	16	23	0	332
Espaço físico	85	20	6	0	111
Eventos	627	159	42	6	834
Pessoas	529	172	60	5	766
Outros	645	163	187	11	1005

FONTE: A autora (2021)

A partir do entendimento de como são abordados os temas pelas universidades e como são utilizados os formatos de conteúdos possíveis dentro das redes sociais Facebook e Instagram, parte-se para uma análise de como se dá a acessibilidade nessas categorias.

6.2.2 E ONDE ESTÁ A ACESSIBILIDADE DESSES CONTEÚDOS?

No total, 315 dos 4490 posts continham recursos de acessibilidade, ou seja, 7,02% do total de posts das duas redes sociais. A análise é realizada em dois momentos. O primeiro de acordo com os formatos de acessibilidade e o segundo focando nas categorias de conteúdo. Dessa forma, a primeira análise realizada é mais breve e a segunda observa peculiaridades e inter-relações entre formato, acessibilidade e conteúdo.

TABELA 9 - RELAÇÃO ENTRE FORMATO DO POST E RECURSO DE ACESSIBILIDADE EMPREGADO

Recurso de Acessibilidade	Tipo de formato			Total Acessível
	Imagem	Link	Vídeo	
#ParaCegoVer	124 (39,37%)	11 (3,49%)	11 (3,49%)	146 (46,35%)
Texto alternativo	39 (12,38%)	-	-	39 (12,38%)
Legendagem	-	-	60 (19,05%)	60 (19,05%)
Picture-in-Picture	-	-	64 (20,32%)	64 (20,32%)
Legendagem e Picture-in-Picture	-	-	6 (1,90%)	6 (1,90%)
Total Geral	163 (51,75%)	11 (3,49%)	141 (44,77%)	315

FONTE: A autora (2021)

Iniciando pela análise das imagens, como pode ser observado na tabela 9, a *hashtag* #ParaCegoVer e variantes, como #ParaTodosVerem e #ParaTodesVerem, foi o recurso de acessibilidade mais empregado pelas instituições federais de ensino superior brasileiras, correspondendo a 39,37% dos recursos empregados no formato.

A outra possibilidade de recurso para as imagens era através da utilização do texto alternativo, que foi utilizado 39 vezes, sendo 12,38% do total. No entanto, quando comparados ao total de posts com imagens no período, esse formato apresenta um baixo nível de acessibilidade. Das 3247 imagens no período, apenas 5,02% delas são consideradas acessíveis, o que é abaixo da média geral de acessibilidade (7,02%).

As entrevistadas 3 e 4 (da UFVJM) explicaram a preferência da equipe pelo uso da *hashtag* ante o texto alternativo: “a gente sabe que a *hashtag* #PraCegoVer é para sensibilizar quem vê que o cego está ali, né? Que por isso que ela já está aqui. #ParaTodosVerem é justamente chamar a atenção para Acessibilidade. Então, a gente tem muito essa consciência.” Na conversa com a UFSM, a entrevistada 9 comentou que o próprio núcleo de acessibilidade da instituição instruiu a equipe a começar a utilizar a *hashtag* para chamar a atenção quanto à atuação acessível da universidade nas redes. Até o momento da entrevista, todavia, a equipe ainda não havia adotado essa prática, preferindo o texto alternativo. Dos 57 posts realizados, a UFSM utilizou 24 vezes o texto alternativo, sendo o único recurso de acessibilidade empregado por eles.

Um comentário realizado pela entrevistada 6 (UFFS), responsável pela produção da *hashtag* #ParaCegoVer, é sobre o conteúdo da descrição. Ela refletiu: “Digamos assim, então às vezes eu me pego pensando ‘meu Deus como é que fala o nome desse equipamento? Eu não sei!’ Mas também ao mesmo tempo eu penso ‘Quem é esta pessoa cega?’, digamos que talvez também não saiba o nome desse equipamento. Então, eu tenho que dizer de forma que eu consiga fazer entender o que aquela imagem quer passar, né?”.

Seguindo na análise dos formatos de conteúdo e apresentando um resultado oposto desse cenário, temos os vídeos - com porcentagem de acessibilidade de 37,5%. Os recursos utilizados para tal são diversos, não se concentrando apenas em uma categoria. O mais utilizado foi o Picture-in-Picture, em 45,39% dos vídeos com acessibilidade. A legendagem, recurso que acreditava-se ser mais fácil de empregar, foi responsável por 42,55% dos vídeos acessíveis. Seis posts utilizaram ambos os recursos e a *hashtag* #ParaCegoVer foi utilizada onze vezes, ambos terão exemplos apresentados adiante no trabalho.

Por fim, passando ao formato link, com a menor taxa de acessibilidade (1,44% do total), a acessibilidade se deu através da *hashtag* #ParaCegoVer. Todos os casos

se deram no Facebook da UFFS, como demonstra os posts na figura 14. Na entrevista realizada com a equipe de mídias sociais da instituição, foi mencionado que a prática de inserir a *hashtag* em posts com links não ocorre de forma proposital e se dá apenas porque foi determinado pela equipe que todos os posts teriam recursos de acessibilidade.

FIGURA 14 - POSTS DA UFFS QUE UTILIZAM A HASHTAG #PARACEGOVER COMO RECURSO DE ACESSIBILIDADE PARA LINKS



FONTE: A autora (2021)

A partir da apresentação das características gerais dos posts e da análise de como se deu a acessibilidade em relação aos formatos de posts, passa-se a observar como se deu a acessibilidade dentro das categorias de conteúdo para saber que tipo de conteúdo estava, de fato, acessível. A tabela 10 apresenta de modo resumido a relação entre conteúdo e recursos. Nesse momento, também serão indicados exemplos da interação entre recursos de acessibilidade e formato, atrelando-os aos tipos de conteúdo.

TABELA 10 - TIPO DE CONTEÚDO POR RECURSO DE ACESSIBILIDADE NAS REDES SOCIAIS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ/JAN

Tipo de conteúdo	Recurso de Acessibilidade					Total Geral	% de Acessibilidade
	#ParaCegoVer	Legendagem	Picture-in-Picture	Picture-in-Picture/Legendagem	Texto Alternativo		
Administrativo	57	17	9	-	8	91	6,32%
Data Comemorativa	32	-	4	-	5	41	12,35%
Espaço físico	1	2	2	-	1	6	5,41%
Eventos	20	11	7	-	8	46	5,52%
Outros	27	27	27	4	12	97	9,67%
Pessoas	9	3	15	2	5	34	4,44%
Total Geral	146	60	64	6	39	315	

Fonte: Autora (2021)

6.2.2.1 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “ADMINISTRATIVA”

A categoria “Administrativa” é que continha mais posts, porém não é a categoria com maior percentual de recursos de acessibilidade, sendo essa a categoria “Data Comemorativa”. Nessa categoria, a *hashtag* #ParaCegoVer é a mais empregada: um total de 57 vezes no período. Ainda, o texto alternativo é utilizado oito vezes. A categoria tem um total de apenas 6,32% de posts acessíveis (91 de 1441).

Nota-se que a porcentagem é abaixo da média geral de acessibilidade (7,02%), apesar das equipes de comunicação nas entrevistas terem demonstrado ciência da importância das redes sociais como canal de comunicação com públicos de interesse das instituições em cenário de pandemia e isolamento social. O entrevistado 11 (UFG) ainda exemplificou mudanças internas no planejamento de conteúdos: “a partir do coronavírus e que a gente também não teve mais rotina cotidiana na universidade, porque o Instagram da UFG era cotidiano, a gente passou a veicular conteúdos completamente diferentes. Então essas editorias que eu falei que elas eram veiculadas no Facebook [editorias administrativas, Fique de olho, UFG na sociedade e Orgulho de ser UFG] ou nos stories do Instagram aí elas ganharam o feed. Ali a

gente teve que pensar é como é como transportar esses conteúdos das outras plataformas para o feed do Instagram.”

Nessa categoria foram considerados assuntos relevantes para os estudantes, como por exemplo, se a universidade federal possui política de cotas para pessoas com deficiência, como fazer matrícula, questões relativas ao calendário acadêmico especial etc. É importante mencionar que durante todo o período analisado, a UFPA teve três posts com recursos de acessibilidade, sendo que dois eram da categoria administrativa e um de data comemorativa (Dia do Cego). Os posts da categoria administrativa tratavam de cotas no vestibular para pessoas com deficiência. Abaixo o post publicado no Instagram, que foi replicado no Facebook.

FIGURA 15 - POST DO INSTAGRAM DA UFPA SOBRE COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO PROCESSO SELETIVO PARA 2021



FONTE: UFPA (2020)

Neste caso exemplificado da UFPA, as pessoas com deficiência apenas foram lembradas pela instituição como público de interesse em assuntos que mencionavam explicitamente as pessoas com deficiência. O post traz todas as informações para que haja compreensão sobre o funcionamento das cotas PcD na universidade, porém a *hashtag* #ParaTodosVerem empregada apenas descreve o conteúdo em seu âmbito textual, não abrangendo a parte estética do post.

Ainda tratando da categoria administrativa, mas observando a relação com os formatos, a acessibilidade encontra um cenário um pouco melhor no “vídeo”. Dos 58 vídeos postados no período, 32 apresentam recursos de acessibilidade, sendo que 17 são legendagem, nove utilizam o *picture-in-picture* e seis a *hashtag* #ParaCegoVer, como demonstra a tabela 11, que relaciona a categoria administrativa, com o formato de conteúdo e os recursos de acessibilidade utilizados.

TABELA 11 - CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA ADMINISTRATIVA DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM

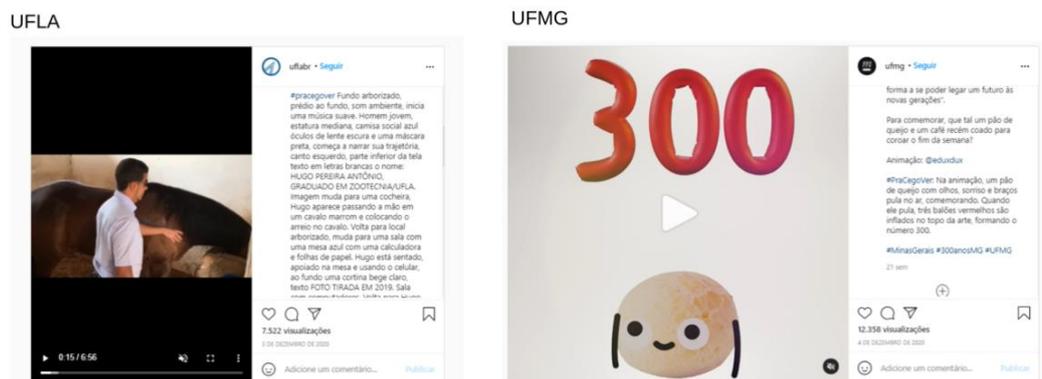
Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	47	4	6	57
Legendagem	-	-	17	17
Picture-in-Picture	-	-	9	9
Texto alternativo	8	-	-	8
Total	55	4	32	91

Fonte: Autora (2021)

6.2.1.2 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “DATA COMEMORATIVA”

Já na categoria data comemorativa, que teve 332 postagens no total e 41 posts com recurso de acessibilidade (12,35%). Destas, vinte e quatro eram vídeos, a legendagem não se faz presente nenhuma vez. O *picture-in-picture*, recurso que demanda maior trabalho de produção e edição, é responsável por tornar os vídeos acessíveis. A *hashtag* #ParaCegoVer é utilizada quatro vezes como alternativa para a audiodescrição de vídeos, ao invés de para seu uso clássico de descrição das imagens (FIGURA 16), com mencionado anteriormente na análise dos formatos.

FIGURA 16 - EXEMPLOS DE VÍDEOS DE DATA COMEMORATIVA COM A HASHTAG #PRACEGOVER COMO ALTERNATIVA DA AUDIODESCRIÇÃO



FONTE: A autora (2021).

Os quatro usos são conteúdos produzidos pela UFLA e pela UFMG e postados tanto no Instagram quanto no Facebook. Aquele em homenagem aos 300 anos do Estado de Minas Gerais, é apenas um gif, curto e conciso, enquanto o do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência descreve o vídeo em toda a sua extensão e complexidade, tanto que a descrição não cabe nos caracteres do post:

“#pracegover Fundo arborizado, prédio ao fundo, som ambiente, inicia uma música suave. Homem jovem, estatura mediana, camisa social azul óculos de lente escura e uma máscara preta, começa a narrar sua trajetória, canto esquerdo, parte inferior da tela texto em letras brancas o nome: HUGO PEREIRA ANTÔNIO, GRADUADO EM ZOOTECNIA/UFLA. Imagem muda para uma cocheira. Hugo aparece passando a mão em um cavalo marrom e colocando o arreio no cavalo. Volta para local arborizado, muda para uma sala com uma mesa azul com uma calculadora e folhas de papel. Hugo está sentado, apoiado na mesa e usando o celular, ao fundo uma cortina bege claro, texto FOTO TIRADA EM 2019. Sala com computadores. Volta para Hugo. A descrição continua nos comentários. #pracegover Fundo arborizado, mulher de meia idade, cabelo com luzes, encaracolados na altura do ombro. Texto HELENA LIBARDI PROFESSORA HELENA DOCENTE DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E VICE-PRESIDENTE DO PADNEE. Usa camiseta preta e máscara preta. Sala com estudante de camisa azul operando uma impressora de Braille, duas moças, uma de camisa azul e outra de camiseta azul conversam com Hugo. Ao fundo alfabeto em Braille, muda para imagem da página da Praec em uma tela de computador, com textos em verde e preto – texto ACESSIBILIDADE E ESPORTES, texto em verde – SOLICITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA DE APOIO A DISCENTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS – PADNEE. Volta para a professora Helena, imagem de duas alunas lendo prova, duas alunas mostrando o conteúdo no computador, um teclado com teclas amarelas acessíveis. Imagem do Hugo sentado, apoiado e usando o regrete e o punção para escrever em Braille. Volta para o Hugo, sala com três alunos conversando com Hugo. Hugo caminhando pela rampa, piso tátil no Centro

de Convivência. Hugo utilizando o piso tátil, volta para paisagem arborizada. A professora Helena continua explicando, imagem de dois monitores conferindo as provas na sala de acessibilidade com computador, à frente um cartaz verde. Hugo na sala em uma mesa azul, usando uma calculadora e com o regrete e punção escrevendo seus textos em Braille. Volta para imagem do Hugo com fundo arborizado. Muda imagem, no fundo Hugo verificando a ferradura de um cavalo marrom, camisa azul e calça jeans, um prédio atrás. Volta para a cena inicial, Hugo subindo a rampa utilizando piso tátil do centro de convivência. Hugo escovando um cavalo marrom, cavalgando no espaço com grama rala e uma cerca em forma de círculo branca. Logotipo UFLA – Texto Coordenadoria de comunicação” (uflabr no Instagram, 2020).

Retornando aos recursos de acessibilidade utilizados na categoria Data Comemorativa, 28 das 293 imagens apresentam a *hashtag* #ParaCegoVer, representando 9,56% do total de imagens dessa categoria. O texto alternativo foi empregado cinco vezes, destas quatro pela UFSM e uma pela UFMG.

Um ponto de atenção dessa categoria é a presença das *hashtags* nas datas comemorativas relacionadas à deficiência, como Dia Internacional da Pessoa com Deficiência; Dia da Declaração dos Direitos Humanos e o Dia Nacional do Cego. Dos 333 posts relacionados de datas comemorativas, 33 tratavam sobre as datas relacionadas à deficiência, ou seja, 10%. Apenas oito desses apresentam recursos de acessibilidade, sendo que o texto alternativo foi utilizado uma vez nessa situação. Percebe-se então que ainda quando a data é lembrada, não se tem preocupação em tornar o conteúdo acessível ou, ainda, não considera todas as deficiências (FIGURA 17).

FIGURA 17 - EXEMPLOS DE POSTS RELACIONADOS COM DATAS COMEMORATIVAS IMPORTANTES ÀS PcDs QUE NÃO APRESENTAM RECURSOS DE ACESSIBILIDADE



FONTE: A autora (2021)

As imagens apresentadas na figura 17 contaram com as descrições automáticas feitas pela inteligência artificial do Facebook e do Instagram. Em ambos os casos, as descrições não ofereceram compreensão das imagens. Por exemplo, a descrição da figura da UFCA (Universidade Federal do Cariri) é “Pode ser uma imagem de duas pessoas e texto que diz [lê texto].”, enquanto a da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) é “Pode ser uma imagem de uma pessoa e em pé”. Com isso, percebe-se que o entendimento do conteúdo é limitado, não sendo acessível para os públicos pessoas com deficiência. A tabela 12 resume a relação entre o formato de conteúdo e os recursos de acessibilidade na categoria “Data Comemorativa”.

TABELA 12 - CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA DATA COMEMORATIVA DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM

Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	28	-	4	32
Legendagem	-	-	-	-
Picture-in-Picture	-	-	4	4
Texto alternativo	5	-	-	-
Total	33	-	8	41

Fonte: Autora (2021)

6.2.1.3 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “ESPAÇO FÍSICO”

Na categoria “Espaço físico” (111 posts no total) apenas 5,41% dos conteúdos contém recursos de acessibilidade, sendo divididos nos seguintes recursos: um post com texto alternativo; dois posts com legendagem; dois posts com *picture-in-picture* e um post com #ParaCegoVer. Os posts com *picture-in-picture* são os mesmos no Facebook e no Instagram e correspondem a um pronunciamento do reitor da UFRB sobre cinco ordens de serviços para realização de obras dos *campi*. A tabela 13

apresenta a distribuição dos recursos de acessibilidade dentre os formatos de conteúdo.

TABELA 13 - DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS DE ACESSIBILIDADE NOS FORMATOS DE CONTEÚDO NA CATEGORIA ESPAÇO FÍSICO

Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	1	-	-	1
Legendagem	-	-	2	2
Picture-in-Picture	-	-	2	2
Texto alternativo	1	-	-	1
Total	2	-	4	6

Fonte: Autora (2021)

6.2.1.4 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “EVENTOS”

Seguindo para a categoria de conteúdo “Eventos”, a acessibilidade esteve presente em 46 dos 834 posts, ou seja, 5,52% do total. Um caso interessante nessa categoria é o da Feira de Profissões da UFMA, o qual correspondeu à dezessete dos vinte e dois posts sobre eventos da instituição. Desses dezessete posts, foram postados dez vídeos, todos com legendagem. Os outros sete posts sobre o evento eram imagens e não continham nenhum recurso de acessibilidade. Durante o período analisado, apenas esse conjunto de postagens ofereceu acessibilidade, com exceção da postagem comunicando o novo portal. Tal situação poderia se caracterizar pela consciência por parte da equipe de que as pessoas com deficiência fazem parte do público que irá participar do processo seletivo e, portanto, o evento deverá ter característica de acessibilidade.

Ainda na categoria eventos, a UFES apresenta apenas quatro postagens com recursos de acessibilidade, sendo que no total, teve 25 posts na categoria eventos. Duas sobre a live “Vem Ser UFES” e duas sobre um evento com tema “Acessibilidade e Inclusão no Ensino Superior”. Sobre esse último evento, outros quatro posts abordaram eventos relacionados (por exemplo, o evento sobre o Dia Internacional dos Direitos Humanos), porém nenhum teve recursos de acessibilidade.

Com relação à distribuição dos recursos de acessibilidade dentro da categoria eventos por formato, as imagens lideram com maior número de postagens (24 dos 46), em seguida dos vídeos (dezoito) e, por fim, os links (com quatro). A tabela 14 apresenta a distribuição de acordo com o recurso de acessibilidade:

TABELA 14 - CORRELAÇÃO ENTRE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE UTILIZADOS NA CATEGORIA EVENTOS DE ACORDO COM O FORMATO DA POSTAGEM

Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	16	4	-	20
Legendagem	-	-	11	11
Picture-in-Picture	-	-	7	7
Texto alternativo	8	-	-	8
Total	24	4	18	46

Fonte: Autora (2021)

6.2.1.5 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “PESSOAS”

Passando para a categoria “Pessoas”, a porcentagem de acessibilidade dos posts (4,4%) é também abaixo da média geral (7,02%) dos 766 posts, apenas 34 têm recursos de acessibilidade, sendo a categoria com menor acessibilidade. Lembrando que nesta categoria foram incluídos posts com conquistas das pessoas da comunidade acadêmica, assim as universidades poderiam ter utilizado os recursos aqui para realizarem a comunicação pública e ampliarem as discussões de dentro da universidade para a comunidade, além de aumentarem a divulgação científica.

Como por exemplo, UFSM teve sete posts de pessoas no período e destes cinco tiveram o texto alternativo. Na figura 18, a universidade divulga a descoberta de um fóssil por parte de pesquisadores da instituição e destaca a importância da descoberta. A imagem tem como texto alternativo o seguinte: “Ilustração e reconstrução do que seria o dinossauro *Erythrovenator Jacuiensis* a partir das descobertas do grupo de pesquisadores da UFSM.”

FIGURA 18 - EXEMPLO DE POSTAGEM QUE UTILIZA RECURSOS DE ACESSIBILIDADE PARA DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA



FONTE: UFSM (2020)

Com relação aos formatos e o emprego dos recursos de acessibilidade para tratar de pessoas, percebe-se que os vídeos representam 61,76% dos conteúdos acessíveis, sendo dividido em uma utilização da *hashtag* #ParaCegoVer, três legendagens e quinze janelas de tradução em Libras e dois vídeos com legenda e Picture-in-Picture. Esses dois últimos vídeos, que combinam recursos, foram realizados pela UNILA, na série de vídeos “¿Qué Pasa?”, que entrevista professores da universidade descomplicando temas importantes para a comunidade – uma outra vez, a importância dos recursos para a comunicação pública da ciência feita pelas instituições.

FIGURA 19 - EXEMPLO DE POSTAGEM COM COMBINAÇÃO DE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE EM VÍDEO



FONTE: UNILA (2020)

No geral da categoria “Pessoas”, apenas um link teve acessibilidade no período (FIGURA 19) e as imagens tiveram elementos acessíveis apenas doze vezes, destas

sete foram a *hashtag* #ParaCegoVer e cinco texto alternativo. A tabela 15 apresenta a distribuição dos recursos de acessibilidade nos formatos utilizados na categoria pessoas em dezembro de 2020 e janeiro de 2021.

TABELA 15 - RELAÇÃO ENTRE FORMATO DE POST E UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DE ACESSIBILIDADE NA CATEGORIA PESSOAS

Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	7	1	1	9
Legendagem	-	-	3	3
Picture-in-Picture e Legendagem	-	-	2	2
Picture-in-Picture	-	-	15	15
Texto alternativo	5	-	-	5
Total	12	1	21	34

FONTE: Autora (2021)

6.2.1.6 RELAÇÃO ENTRE ACESSIBILIDADE, FORMATOS E CONTEÚDOS DA CATEGORIA “OUTROS”

Por fim, a categoria “Outros” apresentou a maior porcentagem de acessibilidade de todas as categorias: 9,64% dos conteúdos com recursos acessíveis. Uma hipótese para justificar essa diferença é que na categoria foram consideradas as postagens sobre a pandemia do coronavírus, questões de prevenção, combate à desinformação e defesa da vacinação. Isso influenciaria em dois aspectos: o primeiro na maior quantidade de posts sobre o assunto e o segundo que seria o reconhecimento da importância da disseminação desse tipo de informação, o que geraria um maior número de postagens com recursos acessíveis.

Dos 97 posts acessíveis na categoria, 40 abordaram questões relacionados ao covid-19. A UFRN seria um exemplo nesse caso, utilizando mais de um recurso de acessibilidade em vídeos voltados à situação (FIGURA 20), empregando a janela de transcrição em Libras e a legendagem. No entanto, apenas essa postagem e uma

outra sobre o mesmo assunto têm recursos de acessibilidade nas redes sociais da UFRN no período.

Figura 20 - EXEMPLO DE POST SOBRE CORONAVÍRUS COM MAIS DE UM RECURSO DE ACESSIBILIDADE



FONTE: UFRN (2021)

Mais uma vez, retoma-se a discussão da comunicação pública realizada pelas universidades, o fornecimento de informações e a disponibilização do espaço de discussão na esfera pública tendo em conta todos os públicos de interesse. No caso da pandemia, a UFRN lança uma campanha de alto alcance, com acessibilidade, porém não se preocupa em incluir todos os públicos no dia a dia da universidade, apenas em situações específicas.

Durante entrevista, a profissional de comunicação da TV UFG (entrevistada 12) mencionou que a equipe foi alertada por um parceiro da universidade que havia uma parcela grande da população sem acesso à informação durante a pandemia. Isso levou a produção de conteúdos acessíveis e de cunho informativo e educacional, que foram divulgados com a ajuda das mídias sociais oficiais da TV UFG.

Ainda na categoria “Outros”, os vídeos foram o formato com maior incidência de acessibilidade, sendo 59,79% dos posts com acessibilidade na categoria. Em seguida, dos 97 posts acessíveis, 36 são imagens e três são links. A tabela 16 resume essa relação.

TABELA 16 - RELAÇÃO ENTRE FORMATO DE POST E RECURSO DE ACESSIBILIDADE NA CATEGORIA OUTROS

Formato/Recurso de Acessibilidade	Imagem	Link	Vídeo	Total
#ParaCegoVer	24	3	-	27
Legendagem	-	-	27	27
Picture-in-Picture	-	-	27	27
Texto alternativo	12	-	-	12
Picture-in-Picture/legendagem	-	-	4	-
Total	36	3	58	97

FONTE: Autora (2021)

Até o momento vimos a análise geral da acessibilidade nas redes sociais das universidades federais brasileiras. Em resumo, a categoria “Administrativa” foi a que teve maior número de posts acessíveis, embora não proporcionalmente à quantidade de vezes que o tema aparece. As imagens foram o formato com maior número de posts com recursos de acessibilidades empregados e a *hashtag* #ParaCegoVer e variações foram o recurso mais utilizado. A categoria “Data Comemorativa” foi a que teve maior porcentagem de conteúdos acessíveis. No entanto, cada rede social tem as suas especificidades e, portanto, a acessibilidade se dá de modos diferentes. Os próximos tópicos abordam as especificidades do Facebook e do Instagram.

6.2.2 ANÁLISE DO INSTAGRAM DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS PARA COM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUDITIVA

No total, foram coletados 1688 posts na plataforma Instagram, sendo 37,59% do montante. Relembrando que a UNIR, a UNIPAMPA, a UFPE e a FURG não possuíam perfil oficial na rede social quando foi realizada a coleta dos dados. Primeiramente, o Instagram se diferencia do Facebook, como já mencionado anteriormente, no formato das postagens. A rede social apenas permite imagens e vídeos. Por isso, dos 1688 posts coletados na primeira quinzena de dezembro de 2020 e na segunda quinzena de janeiro de 2021, 1492 eram imagens e 196 vídeos.

Com relação aos conteúdos publicados na rede, a categoria “Administrativa” ainda é a com maior número de posts (total de 496 posts), sendo seguida pela categoria “Outros” (426 posts). Há, então, uma diferença em comparação com o cenário geral. No Instagram as universidades federais brasileiras priorizaram as pessoas em suas postagens ao invés dos eventos. A categoria “Pessoas” tem 290 postagens e a de “Eventos” 258, enquanto na análise considerando as redes Facebook e Instagram, “Pessoas” tem 766 posts e “Eventos”, 834 postagens (TABELA 17).

Passando para as categorias “Data Comemorativa” e “Espaço Físico”, as postagens das universidades no Instagram mantiveram praticamente as mesmas proporções quando em comparação com o geral. Sendo que as datas comemorativas têm taxa de postagem acima da análise geral e o espaço físico levemente abaixo (TABELA 17).

TABELA 17 - COMPARATIVO ENTRE CONTEÚDOS POSTADOS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO INSTAGRAM E NA ANÁLISE GERAL

Categoria de Conteúdo	Instagram	Geral (Instagram e Facebook)
Administrativo	496	1441
Outros	426	1003
Eventos	258	834
Pessoas	290	766
Data Comemorativa	157	332
Espaço Físico	61	111

Fonte: Autora (2021)

Já com relação à acessibilidade, o Instagram apresenta a porcentagem de acessibilidade (7,64%) acima da média geral (7,02%), embora com pouca variação. Ao todo, 129 das 1688 postagens apresentaram recursos de acessibilidade. A rede social também apresenta maior número de universidades com mais de 40% dos posts acessíveis. No entanto, deve-se ser feita a ressalva: o Instagram também apresenta menos posts por universidade (sendo 26,37 posts, em média) em comparação com a análise total (que são 42,42 posts, em média - por universidade).

Em porcentagem de acessibilidade, por exemplo, a UFRJ apresenta o maior valor (66,67%), como pode ser verificado na tabela 18. Porém a instituição fez apenas três posts no Instagram no período e, destes, dois são acessíveis.

TABELA 18 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NO INSTAGRAM DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS EM DEZ/2020 E JAN/2021

Sigla	%	Sigla	%	Sigla	%	Sigla	%
UFRJ	66.67	UFLA	21.05	UNIFESP	14.00	UFMT / UFRPE	4.76
UFFS	50.00	UFPI	17.65	UFES	12.50	UFPR	4.55
UFVJM / UFMG	45.45	UFMA	16.67	UNILA	12.24	UFRR	4.00
UFSM	42.86	UFRB	15.38	UNB	11.11	UFPA / UFU / UFABC	2.94
UFT	30.77	UNIFAL -MG	15.38	UNIFAP	9.23	UFERSA	2.63
UFJF	25.64	UFMS	14.63	UNILAB	7.69	UFAL	2.44
UFOB	25.00	UFAC	14.29	UFCA / UNIFES SPA / UFV / UFRN	6.67	UFF	1.69
UFC / UFAM / UFJ / UFOP / UFTM / UFOPA / UFR / UFCG / UFRA / UFAPE / UFPEL / UNIPAMPA / UFCSPA / UNIVASF / UFG / UFGD / UFSC / UNIFEI / UFSCAR / UFDPAR / UFSJ / UFRGS / UFBP / UNIRIO / UFRRJ / UTFPR / UFS / UFSB						0.00%	

Fonte: Autora (2021)

Os vídeos foram o formato com maior número de recursos acessibilidade nas suas produções, com 69 dos 129 posts com algum tipo de recurso. Do total de vídeos na plataforma, esse número representa 35,20% dos conteúdos acessíveis, enquanto as imagens têm 4,02% de acessibilidade comparando com o total de postagens que utilizaram esse formato.

Com relação aos recursos de acessibilidade empregados, a *hashtag* #ParaCegoVer e variações são o recurso mais empregado, sendo responsável por 34,11% dos posts acessíveis. Desses 44 posts que usaram a *hashtag* e variações, 41 eram imagens e três eram vídeos. Para o formato imagem, o texto alternativo foi

utilizado dezenove vezes (14,73%): três vezes pela UFMS, sete vezes pela UFMG, seis vezes pela UFSM e uma vez pela UNIFESP, UFCA e UNIFESSPA. Na plataforma, o recurso foi aplicado por diversas universidades. Mais adiante veremos que essa é uma diferença com relação ao Facebook.

O segundo recurso mais utilizado foi o *Picture-in-picture*, o que corresponde a 26,36% dos recursos usados pelas universidades no período na plataforma. Já a legendagem esteve presente em 29 posts (22,48% dos conteúdos acessíveis) e a combinação da janela de tradução em Libras e a legendagem foi encontrada três vezes, as mesmas do Facebook e que já foram exemplificadas no tópico anterior.

TABELA 19 - RECURSOS DE ACESSIBILIDADE POR CATEGORIA DE CONTEÚDO NO INSTAGRAM

Tipo de conteúdo	Recurso de Acessibilidade					Total	% de acessibilidade sobre o total de posts no Instagram
	#ParaCegoVer	Legendagem	Picture-in-Picture	Picture-in-Picture/Legendagem	Texto Alternativo		
Administrativo	18	8	6	-	3	35	7,06%
Data Comemorativa	15	-	2	-	5	22	14,01%
Espaço físico	-	1	1	-	1	3	4,92%
Eventos	3	5	2	-	2	12	4,65%
Outros	6	14	16	2	8	46	10,80%
Pessoas	2	1	7	1	-	11	3,79%
Total Geral	44	29	34	3	19	129	7,64%

Fonte: Autora (2021)

Por fim, analisamos o emprego dos recursos de acessibilidade dentro das categorias de conteúdo. A categoria “Outros” é a que tem maior número de posts acessíveis (46) e o principal recurso utilizado foi o *picture-in-picture*(16). A categoria

administrativa é a segunda com maior número de posts acessíveis (35), sendo que a *hashtag* #ParaCegoVer e variações é o mais utilizado (18).

Embora em quantidade sejam as categorias mais acessíveis, em porcentagem dos posts em relação ao total de posts no Instagram, as datas comemorativas apresentam maior presença dos recursos de acessibilidade: 14,01% dos posts podem ser considerados acessíveis, praticamente o dobro da média geral de acessibilidade da rede social. Em termos de conteúdo, propõe-se a reflexão se, de fato, esse seria o conteúdo mais importante a ser acessível para todos os públicos, acima mesmo de questões administrativas, de interesse direto de estudantes e servidores.

6.2.3 ANÁLISE DO FACEBOOK DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS PARA COM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL E AUDITIVA

Tendo visto algumas peculiaridades do Instagram, passaremos para a análise específica da rede social Facebook. No total, foram coletados 2802 posts no período que corresponde à primeira quinzena de dezembro e segunda quinzena de janeiro de 66 universidades federais brasileiras. Desses, apenas 186 tinham recursos de acessibilidade (6,64%).

Antes de partir para a análise da acessibilidade, é importante ressaltar que as imagens também foram o formato mais utilizado (1756), seguida pelos links (832), os vídeos (180) e, por fim, posts de textos (34). Em quase sua totalidade, os textos foram publicados pela UFCG (34 ocorrências).

Com relação ao conteúdo publicado no Facebook, a categoria “Administrativo” teve predominância, assim como no Instagram, tendo 945 posts. Contudo, o Facebook teve 33,73% dos posts administrativos enquanto o Instagram 29,38%, ou seja, as universidades priorizaram os conteúdos administrativos no Facebook em detrimento do Instagram.

A segunda categoria com maior número de posts também foi a “Outros”, com 579 posts. Com apenas três conteúdos postados a menos (576), a categoria “Eventos” se faz presente. A diferença entre ela e a categoria “Pessoas” é de cem posts (476), apresentando a dinâmica contrária do cenário na rede Instagram. Por fim, a categoria “Espaço físico” tem apenas 50 posts, sendo menos posts que no Instagram e em termos proporcionais, metade da presença na rede social.

TABELA 20 - COMPARATIVO ENTRE CONTEÚDOS POSTADOS PELAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO FACEBOOK, INSTAGRAM E NA ANÁLISE GERAL

Categoria de Conteúdo	Facebook	Instagram	Geral (Instagram e Facebook)
Administrativo	945	496	1441
Outros	579	426	1003
Eventos	576	258	834
Pessoas	476	290	766
Data Comemorativa	176	157	332
Espaço Físico	50	61	111
Total	2802	1688	4490

Fonte: A autora (2021)

Passando agora para a análise da acessibilidade no Facebook, observa-se na Tabela 21 que a universidade com a maior porcentagem de acessibilidade tem um valor mais alto que a universidade com maior acessibilidade no Instagram. Uma das diferenças entre as plataformas é que o Facebook tem 33 universidades com que utilizam recursos de acessibilidade (50% do total), enquanto no Instagram 35 universidades utilizam os mesmos recursos (54,59%).

TABELA 21 - PORCENTAGEM DE ACESSIBILIDADE NOS POSTS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS NO FACEBOOK

Sigla	%	Sigla	%	Sigla	%
UFFS	87.88	UNILA	11.76	UFRB	5.26
UFVJM	50.00	UFMS	10.00	UNIFAL-MG	5.13
UFSM	41.86	UNIFESSPA	9.68	UFV	5.00
UFT	40.00	UFLA	8.89	UFMT	4.35
UFF	29.27	UNIFESP	7.50	UNIFAP	3.85
UFMG	23.94	UFRJ	7.50	UFPR	3.45
UFPI	20.00	UFES	6.94	UNILAB	3.45
UFJF	15.63	UFPE	6.67	UFERSA	2.78
UFMA	15.00	UFRR	6.38	UNB	2.70
UFOB	14.29	UFRN	6.25	UFU	1.61
FURG	14.29	UFRPE	5.88	UFPA	1.05
UFG, UNIFEI, UFGD, UFRA, UFSJ, UFCG, UFPEL, UFRGS, UFJ, UFABC, UFBA, UFPB, UFAL, UFOP, UFTM, UFC, UFCSPA, UNIPAMPA, UFOPA, UNIVASF, UFAM, UFCA, UFAPE, UFSC, UFR, UFSCAR, UFAC, UNIR, UFRRK, UTFPR, UFS e UFSB				0%	

Fonte: A autora (2021)

Para os recursos de acessibilidade usados, a *hashtag* #ParaCegoVer e variações foi a mais utilizada, totalizando 54,84% dos recursos. Apesar disso, apenas 5,87% das imagens foram consideradas acessíveis em relação ao total de posts de posts do Facebook (103 de 1756). O outro recurso de acessibilidade para imagens, o texto alternativo, foi utilizado apenas vinte vezes. Dessas, dezoito foram pela UFSM.

Com relação aos links, apenas a UFFS utilizou recursos de acessibilidade, sendo a *hashtag* #ParaCegoVer, como representado na figura 14 na análise geral das redes sociais. No total, 1,32% das imagens dos links pode ser acessada pelas PcDs. Já os vídeos apresentaram o cenário oposto: 40% dos conteúdos postados tinham recursos de acessibilidade (72 posts). O recurso mais utilizado foi a legendagem (31 posts), *picture-in-picture* (30 posts), a *hashtag* #ParaCegoVer (oito posts) e a combinação do *picture-in-picture* e legendagem (três posts).

TABELA 22 - RECURSOS DE ACESSIBILIDADE POR CATEGORIA DE CONTEÚDO NO FACEBOOK

Tipo de conteúdo	Recurso de Acessibilidade					Total Geral	Porcentagem de acessibilidade sobre o total
	#ParaCegoVer	Legendagem	Picture-in-Picture	Picture-in-Picture/Legendagem	Texto Alternativo		
Administrativo	39	9	3	-	5	56	10.79%
Data Comemorativa	17	-	2	-	-	19	10.80%
Espaço físico	1	1	1	-	-	3	6%
Eventos	17	6	5	-	6	34	5.90%
Outros	21	13	11	2	4	51	8.81%
Pessoas	7	2	8	1	5	23	4.83%
Total Geral	102	31	30	30	20	186	6.64%

Fonte: Autora (2021)

Por último, a relação entre as categorias de conteúdo e as porcentagens de acessibilidade apresentadas na tabela 22 demonstram que os informativos relativos à rotina administrativa das universidades não é prioridade em termos de acessibilidade. Assim como no Instagram, a categoria “Data Comemorativa” é mais acessível, ainda que no Facebook a diferença entre os posts administrativos e de data comemorativa seja de apenas 0,01%, no Instagram a categoria “Data Comemorativa” apresenta o dobro de acessibilidade que a “Administrativa”. Outro ponto de destaque é que conteúdos sobre pessoas são pouco abordados em formatos acessíveis pelas universidades.

6.3 E O QUE DIZEM AS EQUIPES DE COMUNICAÇÃO?

Com a análise dos dados das redes sociais, este tópico se debruça a compreender a percepção das equipes de comunicação das universidades federais

brasileiras, como os aspectos formativos, do dia a dia e sua influência nos resultados acima descritos. No total, foram elencadas onze universidades para a entrevista, levando em conta aspectos do portal e das redes sociais, mas muitas preferiram não conceder entrevista ou não deram retorno a nenhum dos contatos.

Ao final, foram entrevistados profissionais das diretorias, secretarias ou superintendências de comunicação de cinco universidades federais brasileiras: quatro da UFVJM (dois da área de TI e portal e duas das redes sociais); três da UFSM (dois da área de TI e uma das redes sociais); duas da UFFS (das redes sociais); dois da UFG (um das redes sociais oficiais da universidade e uma das redes da TV UFG) e um da UFMA (responsável pelo portal).

O roteiro de entrevista (anexo 2) se dividiu em três seções: o primeiro sobre questões gerais da equipe e da acessibilidade, a segunda sobre o portal e a terceira sobre as redes sociais. Ademais, perguntas foram adicionadas de acordo com a análise realizada das universidades ou retirada pelos perfis e atuações dos profissionais dentro da universidade. O resultado foi um panorama geral da dinâmica das equipes.

A primeira pergunta referia-se ao conceito e entendimento de acessibilidade para os profissionais. A questão do acesso e da autonomia no acesso foi um elemento presente na concepção dos profissionais. O entrevistado 7 afirmou que acessibilidade “seria o item que dá oportunidade para que todas as pessoas sem exceção possam ter acesso àquele determinado conteúdo, aquele espaço onde elas estão visitando e participando”. A partir dessa definição base de acessibilidade, os outros entrevistados agregaram características relatadas às suas áreas de formação e atuação dentro das universidades. Por exemplo, o entrevistado 10 (UFMS), que faz parte do time de tecnologia da informação, mencionou que a acessibilidade seria colocar o conteúdo disponível para os usuários. Para que a informação seja acessada as vezes é necessário “colocar modificações extras em cima, né? Adicionar recursos pra que outras pessoas que não teriam acesso tenham de uma forma”.

Já para os profissionais de comunicação, o conceito está relacionado de uma maneira mais intensa com a questão de relacionamento e direito à comunicação. A entrevistada 12 (UFG) trouxe a seguinte reflexão na entrevista: “E a gente, do ponto de vista, da comunicação e da informação, [...] entende como uma garantia de igualdade de acesso. Então todas as pessoas, independentemente de qualquer

contexto, têm que ter igualdade de acesso, acesso à informação, acesso à rua, acesso a um local de lazer, acesso igualitário em todos os sentidos.”

Quando perguntados sobre as PcDs como públicos da universidade, os profissionais basicamente mencionaram dois públicos: interno (estudantes e servidores PcD) e externo (comunidade e estudantes em potencial). Os meios que eles se relacionariam com os públicos seriam as redes sociais e portal. Antes da pandemia, eventos e jornal/revista impressos também eram um ponto de contato com esses públicos.

Passando para a indagação sobre a formação acadêmica, os profissionais de comunicação não tiveram nenhum contato durante a formação, nem de forma obrigatória ou por interesse, com assuntos relacionados à acessibilidade na web. Isso se deu em alguns casos pela formação acadêmica ter se dado antes do *boom* da internet ou realmente por não ter no currículo. A entrevistada 5 (UFFS) complementou que na época de sua formação acadêmica a sustentabilidade era um tópico muito mais comum ao invés da acessibilidade.

Um caso interessante foi relatado pela entrevistada 4 (UFVJM). Durante a sua graduação tinha uma colega com deficiência visual e, mesmo com essa colega em sala de aula, nunca foi discutido o tópico. Ela ainda, no âmbito familiar, convive com uma pessoa com deficiência visual e apenas pela influência da entrevistada 3 (sua colega da UFVJM), que passou a pensar sobre a acessibilidade na comunicação. Todos os profissionais da comunicação tiveram o primeiro contato com questões de acessibilidade na comunicação apenas no mercado de trabalho e, no caso do entrevistado 11 (UFG), nem no mercado, pois a universidade não produz conteúdos acessíveis nas redes sociais. A UFG está entre as instituições sem qualquer conteúdo acessível coletado durante o período de análise.

Já em relação aos profissionais da área de tecnologia, que atuam mais diretamente nos portais, todos tiveram, mesmo que de modo breve, contato com questões de acessibilidade. No entanto, como explicaram os entrevistados 1 e 2 (UFVJM), as suas formações são muito mais voltadas à usabilidade dos portais e a resolução de problemas pontuais, não tendo reflexão sobre o assunto.

No dia a dia, mesmo esse breve contato parece surtir efeito nos profissionais, pois quando foi feita a pergunta sobre a existência alguma diretriz de acessibilidade na universidade a resposta foi única: sim. Então, foi perguntado se essa diretriz

contemplava sites e redes sociais. Os profissionais - que já tinham acessado a diretriz - afirmavam que sabiam que contemplava os portais, mas não se recordavam sobre a menção às redes sociais.

Assim, a falta formação acadêmica sobre o assunto e a falta de diretrizes específicas refletem que, mesmo com atuação diária com acessibilidade, poucos foram os profissionais que, enquanto servidores da universidade, participaram de formações sobre o tema ofertadas pelas instituições. Apenas as entrevistadas 3 (UFVJM) e 9 (UFFS) participaram de workshops, respectivamente, sobre Libras e sobre recursos de acessibilidade. Os outros profissionais responderam que todo o conhecimento adquirido foi através de conversas e discussões com outros profissionais e com pessoas com deficiência.

A terceira hipótese formulada no início desse trabalho era de que equipes de comunicação maiores e a existência de superintendências de comunicação estariam relacionadas à produção de conteúdo acessível. O cenário foi variado: a UFG tem apenas dois profissionais responsáveis pelas redes sociais e cada um trabalha apenas meio período nessa atividade e, por isso afirmam que não fazem conteúdos acessíveis. A equipe de comunicação tem aproximadamente 35 pessoas. No entanto, a UFVJM e a UFFS também apresenta uma equipe de dez pessoas cada uma e empregam os recursos. A UFSM, que tem mais de 30 profissionais na comunicação da universidade, se preocupa com a acessibilidade. Assim, percebe-se que não há uma relação entre o tamanho da equipe de comunicação e a frequência de conteúdos acessíveis.

Os entrevistados mencionaram forte contato com o núcleo de acessibilidade das instituições, com exceção do entrevistado 11 (UFG), universidade que não tem conteúdos acessíveis nas redes sociais e site com acessibilidade média de 68,31%. Porém, demonstrou conhecer algumas ações que o setor realiza. No entanto, nenhuma equipe de comunicação afirmou ter um profissional dedicado à Libras dentro do setor de comunicação e as audiodescrições, textos alternativos e legendas são feitos internamente e pela equipe que têm disponível. Isso pode ser uma explicação para a presença de textos alternativos e *hashtags* pouco descritivos ou até mesmo, no caso de legendas, de forma automática.

Os conteúdos que são postados nas redes são, em sua grande maioria, resultados de demandas que as equipes recebem da comunidade acadêmica. A

entrevistada 1 (UFVJM) explicou que quando a Diretoria de Comunicação recebe uma demanda eles estudam a relevância daquele conteúdo para ser publicado no portal e nas redes e dão uma devolutiva sobre se a demanda será ou não atendida ou se ela será divulgada em outro canal de comunicação da universidade. Já os entrevistados 9 (UFSM) e 11 (UFG) apresentaram uma relação muito mais forte com o portal. Ambos afirmaram ter um planejamento de grandes campanhas para seguir, mas no dia a dia os conteúdos divulgados se relacionam muitas vezes com os conteúdos importantes divulgados no portal da universidade. A falta de planejamento de conteúdos atrapalha o processo de elaboração e inserção dos recursos de acessibilidade nas postagens, que para serem feitos com qualidade, demandam tempo e organização prévia.

Com relação à dinâmica das equipes, apenas a UFG utiliza uma ferramenta de programação de postagens, o MLabs. O entrevistado da UFMA não sabia responder e as outras equipes, por diversos motivos, preferiram utilizar as ferramentas de postagem e programação do próprio Facebook.

As entrevistas tiveram como objetivo explorar pontos específicos de análise das universidades e entender a dinâmica das equipes de comunicação e seu relacionamento como universidades federais com os públicos pessoas com deficiência. De forma resumida, indicam que a falta de acessibilidade nas redes sociais das universidades tem forte relação com a não inclusão do tema nos currículos acadêmicos, em contraposição com os profissionais de tecnologia da informação, responsáveis pelos websites – que apresentam porcentagens maiores de acessibilidade. As entrevistas também indicaram que, mesmo as equipes com maior consciência sobre o tema, ainda têm um longo caminho a percorrer e enxergam a acessibilidade como obrigação social e não como forma de construção de relacionamento entre a instituição e os públicos pessoas com deficiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo compreender as características da acessibilidade na comunicação digital das universidades federais brasileiras e verificar a percepção das equipes que produzem conteúdos sobre a comunicação realizada e o relacionamento com stakeholders deficientes sensoriais por parte das instituições. Durante o trabalho se buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa: “Como as universidades federais brasileiras, enquanto instituições abrangidas pela legislação que regulamenta os direitos das PcDs, fazem uma comunicação acessível a este público, a partir das plataformas digitais, tais como os sites e redes sociais?” Para isso, os objetivos específicos dispostos foram: realizar um levantamento teórico sobre comunicação e acessibilidade; identificar características de conteúdos acessíveis, a partir de uma análise de conteúdo das redes sociais e site das instituições; a partir de entrevistas, investigar as percepções das equipes de comunicação sobre o tema; e, por fim, propor boas práticas da comunicação digital inclusiva às instituições.

A metodologia utilizada foi primeiramente a pesquisa bibliográfica que auxiliou a compreensão dos aspectos teóricos, conceitos e exemplos práticos de uma comunicação digital inclusiva, ainda que não no contexto das universidades federais brasileiras. A partir disso, foi realizada uma coleta de dados seguindo os preceitos de Bardin (2011), tanto na análise de erros dos websites com o relatório gerado pelo ASES quanto nos conteúdos coletados no Instagram e no Facebook. Então foram realizadas entrevistas com profissionais das equipes de comunicação de universidades selecionadas, que permitiu um entendimento mais profundo da relação entre comunicação, acessibilidade e criação de relacionamentos entre os públicos de interesse das instituições.

Dentre os principais resultados obtidos com a pesquisa estão uma baixa preocupação com a acessibilidade digital por parte das instituições brasileiras. Nos portais, isso é demonstrado com a média geral de acessibilidade em 84,42% — o que o ASES considera como bandeira laranja. Apenas duas universidades têm excelência na acessibilidade dos *websites*. É importante lembrar que desde 2004 há legislação que determina 100% de acessibilidade nos portais dessas instituições e que, como foi afirmado nas entrevistas, há cobranças para que esse patamar seja atingido. A

maior incidência de erros foi na categoria “Marcação”, que envolve as boas práticas de acessibilidade. Durante as entrevistas, os participantes que atuam nos portais mencionaram ter familiaridade com essas boas práticas, com exceção de um (UFMA).

O segundo grupo com maior número de erros foi o de “Conteúdo e Informação”, que se relaciona diretamente com os profissionais de comunicação. Durante as entrevistas, foi verificado que o estudo da acessibilidade não fez parte da formação dos comunicadores das universidades e os que têm essa preocupação, adquiriram o conhecimento que tem, na grande maioria das vezes, no mercado de trabalho, em conversas com outros profissionais.

As redes sociais, que não têm regulamentação governamental, são ainda menos acessíveis. A média de conteúdos acessíveis no Facebook e Instagram no período analisado foi de 7,02%. Os conteúdos com recursos de acessibilidade, no entanto, não foram encontrados de forma igualitária entre as instituições: 31 universidades não empregaram nenhum recurso e, das restantes (37), 22 apresentaram cinco ou menos posts com recursos. As imagens foram o formato mais utilizado e a categoria “Administrativa” a que teve maior número de posts (1441 e 6,32% de acessibilidade). Porém, a maior porcentagem de acessibilidade esteve presente nos vídeos (37,5%) e na categoria “Datas Comemorativas” (12,35%). O fato de datas comemorativas terem quase o dobro de porcentagem de acessibilidade pode-se relacionar com o fato de esses conteúdos serem produzidos com antecedência pelas equipes e, portanto, terem o tempo para desenvolverem os recursos que serão empregados. Não obstante, em termos de informação, é muito mais relevante aos servidores e estudantes que as redes sociais das universidades apresentassem uma porcentagem maior de conteúdos, principalmente naqueles da categoria “Administrativa”.

Nos capítulos teóricos foi apresentado que a inclusão digital tem como objetivo a melhoria das condições de vida de uma parcela da população (MONTARDO; PASSERINO, 2007). Para isso, é necessária uma reflexão política sobre o tema, uma conscientização cultural da sociedade e dos profissionais da comunicação (BONITO, 2015). Como foi aferido na análise dos dados coletados, que a questão da acessibilidade não se relaciona apenas com as características do meio, nesse caso as redes sociais e websites, mas é intrinsecamente ligada com o conteúdo, que é produzido por pessoas, que podem dar espaço ou não às tecnologias assistivas.

Ainda existem muitas limitações nos meios, como melhoria nas tecnologias de inteligência artificial para geração automática de legendas e descrições e a melhora na visibilidade das opções de acessibilidade no momento da postagem, que atualmente o produtor de conteúdo deve buscar nas funções avançadas e o processo de tornar a rede acessível deixa de ser prático.

No entanto, os profissionais de comunicação das universidades federais devem se lembrar que fazem parte de instituições que realizam, em seu cerne, a comunicação pública. Ou seja, uma instituição que busca, através da participação, resolver e amenizar problemas da comunidade na qual está inserida (KUNSCH, 2012). Quando as universidades federais apresentam bandeira laranja na acessibilidade de seus portais e média de conteúdos acessíveis de 7,02% nas redes sociais, ela perde o seu caráter de comunicação pública para a parcela da população com deficiência auditiva e visual, já que não fornece espaços de informação e participação e, com isso, não resolve ou ameniza os problemas desse público.

Em uma perspectiva das Relações Públicas, a não disponibilização de informações e falta de interação teria como consequência a descaracterização dessa parcela como públicos de interesse das universidades por parte das equipes de comunicação dessas instituições, mesmo que durante as entrevistas tenha sido unânime que as PcDs são públicos de interesse. Ao profissional de RP cabe garantir as condições de participação na organização. Por isso, propõe-se aqui – com a finalidade de cumprir nosso último objetivo da pesquisa e para contribuir com o exercício da comunicação – dez boas práticas para uma comunicação digital mais acessível nos sites e nas redes sociais:

1. Para posts em redes sociais, garanta que a imagem/vídeo não irá conter a informação principal sem apoio de texto na descrição da publicação;
2. Nos sites, utilize o espaço de texto alternativo para, de fato, descrever a imagem. Se possível, peça ao administrador do site para colocar obrigatoriedade na descrição da imagem;
3. Não utilize tabelas em postagens de redes sociais e sites. Os leitores de tela não conseguem realizar a leitura. Quando for imprescindível, deixe as informações disponível na descrição da publicação e/ou insira um texto alternativo para a imagem;

4. Para produzir legendas de forma mais rápida, faça upload do vídeo no YouTube ou Microsoft Stream, gere a legenda automática, faça as correções necessárias e o download do arquivo de legenda. Você pode utilizar esse arquivo tanto no Facebook Studio quanto no programa de edição de vídeo;
5. Quando for fazer uma descrição de imagem, comece pelos elementos mais importantes. Descreva cores e evite adjetivos, como “paisagem bonita”;
6. Periodicamente, faça testes de acessibilidade no portal. Existem diversas ferramentas disponíveis que apontam erros, avisos e informam como consertar os problemas detectados. Algumas delas estão disponíveis no tópico “3.3.4” deste trabalho;
7. Para posts de editorias padrão nas redes sociais, como “Administrativo” e “Data Comemorativa”, deixe descrições dos *templates* de posts prontas. Assim, quando for postar, é só alterar informações principais;
8. Produzir descrição das imagens dos *links* facilita a navegação do usuário no *feed* do Facebook;
9. Na redação de posts para os portais, evite termos como “Clique aqui”, “acesse aqui”;
10. Busque sempre utilizar linguagem simples. Para pessoas que têm como língua mãe a Libras, palavras longas e complexas em português prejudicam o entendimento do texto e, diversas vezes, o leitor de tela não consegue identificar a palavra e soletra para a pessoa com deficiência visual, o que torna quase impossível compreender o texto.

Por fim, essa pesquisa buscou compreender como as pessoas com deficiência auditiva e visual se constituem como públicos perante as universidades federais brasileiras e foi verificado que ainda há um longo caminho a percorrer para a consolidação desse público. O trabalho oferece uma base para futuras pesquisas de usabilidade e pode se desenvolver daqui para frente buscando compreender como as pessoas com deficiência sensorial se sentem públicos por parte dessas instituições.

REFERÊNCIAS

ABIAHY, A. C. A. . Desafios da Comunicação Pública em uma instituição federal de ensino. **Revista Principia** - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB, [S.l.], n. 24, p. 17-31, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/100>>. Acesso em: 06 Nov. 2020. DOI:<http://dx.doi.org/10.18265/1517-03062015v1n24p17-31>.

ALMEIDA, L. B.; PAULA, L. G.; CARELLI, F.C.; OSÓRIO, T. L. G.; GENESTRA, M.. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. **JISTEM J.Inf.Syst. Technol. Manag.** (Online), São Paulo, v. 2, n. 1, p. 55-67, 2005 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-17752005000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 Set. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-17752005000100005>.

AMARO, R. R. A Exclusão Social Hoje. **Cadernos do ISTA**, n 9. Disponível em: http://www.triplov.com/ista/cadernos/cad_09/amaro.html. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

ANDRADE, C. T. S.. **Para entender as relações públicas**. 3 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 1983.

ASSISTIVA. O que é tecnologia assistiva? Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARICHELLO, E.M.M.R ; STASIAK, D. . As três fases da WebRP: análise das estratégias comunicacionais dos portais institucionais ao longo do advento da internet no Brasil (1995-2009). In: III Abrapcorp - Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e Relações Públicas, 2009, São Paulo-SP. **Anais Abrapcorp**, 2009. v. III.

BAUER, M. W. (2002). **Análise de conteúdo clássica: uma revisão**. In M. W. Bauer e G. Gaskell (Eds.), Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (pp. 189-217). Petrópolis: Vozes.

BELÉM, V.; CIRNE, L.. Para cego ver, para surdo ouvir: reflexões sobre a inclusão e a acessibilidade na TV brasileira. In: COMPÓS, 17, 2018, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em:

http://www.compos.org.br/data/arquivos_2018/trabalhos_arquivo_8I7UPBWEY_RXJAYXWU2LR_27_6649_26_02_2018_14_49_17.pdf. Acesso em: 7 de Dez. 2020

BIELER, Rosângela Berman. **Histórico nacional e internacional do movimento de pessoas portadoras de deficiências**. 2010. Mimeo.

BIG DATACORP. Estudo: acessibilidade na web brasileira. Disponível em: <https://bigdatacorp.com.br/estudo-acessibilidade-na-web-brasileira/>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

BEHARES, L.E. Nuevas corrientes en la educación del sordo: de los enfoques clínicos a los culturales. **Cadernos de Educação Especial**, 1(4): 20-53, Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1993.

BOTELHO, P. . **Segredos e Silêncios na Educação dos Surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. v. 01. 144p.

BOBBIO, N. **A era de direitos**. Nova Edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONITO, M.. Processos da comunicação digital deficiente e invisível: mediações, usos e apropriações dos conteúdos digitais pelas pessoas com deficiência visual no Brasil. 2015., 348f. Tese (doutorado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, São Leopoldo, RS, 2015.

BONITO, M; SANTOS, L; BEILFUSS, L. O jornalismo deficiente, sem acessibilidade comunicativa, nas práxis cotidianas do grupo RBS de Comunicação. In: SBPJor – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM JORNALISMO, 15; 2017. **Anais...** São Paulo: ECA/USP, 2017.

BRAGA, K. B.; ARAÚJO, V. L. S.. **A audiodescrição aplicada à tradução de videoaulas utilizadas na modalidade de educação a distância no ensino superior**. In: VILLELA, L.M.; MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P. Recursos de acessibilidade aplicados ao Ensino Superior. Bauru: FC/Unesp, 2015.

BRANDÃO, M. F. R.; TRÓCCOLI, B. T.. Um Modelo de Avaliação de Projeto de Inclusão Digital e Social: Casa Brasil. Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE), **Anais...** p. 537-546, nov. 2006. Disponível em: < <https://br->

ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/514/500>. Acesso em: 20 set. 2020.
doi:<http://dx.doi.org/10.5753/cbie.sbie.2006.537-546>.

BRANDÃO, E. P.. **Conceito de comunicação pública**. In: DUARTE, J. (org.). Comunicação pública: estado, mercado, sociedade e interesse público. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009, p.1-33.

BRASIL. **Lei n º 4.169, de 4 de dezembro de 1962**. Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4169.htm#anexo. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. 1975. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978**. Assegura aos Deficientes a melhoria de sua condição social e econômica. Disponível: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/103897/emenda-constitucional-12-78>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei n º 7.405, de 12 de novembro de 1985**. Torna obrigatória a colocação do "Símbolo Internacional de Acesso" em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiência e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1980-1988/L7405.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei n º 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei n º 8.160, de 08 de janeiro de 1991**. Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8160.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei n º 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.** Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9610.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 9.777, de 29 de dezembro de 1998.** Altera os arts. 132, 203 e 207 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9777.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Decreto n º 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10048.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 10.226, de 15 de maio de 2001.** Acrescenta parágrafos ao art. 135 da Lei no 4.737, de 15 de julho de 1965, que institui o Código Eleitoral, determinando a expedição de instruções sobre a escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor deficiente físico. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10226.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 11 de novembro de 2003.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Norma Complementar nº 01 de 2006.** (Ministério das Comunicações). Recursos de acessibilidade, para pessoas com deficiência, na programação veiculada nos serviços de radiodifusão de sons e imagens e de retransmissão de televisão. Disponível em: <https://www.anatel.gov.br/legislacao/normas-do-mc/442-portaria-310#:~:text=Aprova%20a%20Norma%20Complementar%20n%C2%BA,e%20de>

%20retransmiss%C3%A3o%20de%20televis%C3%A3o. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 6.039, de 7 de fevereiro de 2007**. Aprova o Plano de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado em Instituições de Assistência às Pessoas com Deficiência Auditiva. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6039.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. (Ministério da Educação). **Plano Nacional de Educação em Direitos**. 2008, 72 p.. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana; revoga dispositivos dos Decretos-Leis nºs 3.326, de 3 de junho de 1941, e 5.405, de 13 de abril de 1943, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e das Leis nºs 5.917, de 10 de setembro de 1973, e 6.261, de 14 de novembro de 1975; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12587.htm. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 12.587, de 03 de janeiro de 2012.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12587.htm. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 7.823, de 09 de outubro de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 12.663, de 05 de junho de 2012.** Dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações FIFA 2013, à Copa do Mundo FIFA 2014 e à Jornada Mundial da Juventude - 2013, que serão realizadas no Brasil; altera as Leis nºs 6.815, de 19 de agosto de 1980, e 10.671, de 15 de maio de 2003; e estabelece concessão de prêmio e de auxílio especial mensal aos jogadores das seleções campeãs do mundo em 1958, 1962 e 1970. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12663.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 12.933, de 26 de dezembro de 2013.** Dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de 15 a 29 anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos, e revoga a Medida Provisória nº 2.208, de 17 de agosto de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12933.htm. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização e Diversidade. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa do Grupo de Trabalho**, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>>. Acesso em: 07 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, quanto às instalações relacionadas aos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos de 2016. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7823.htm. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

_____. (Ministério da Justiça e da Cidadania). **Portaria Interministerial nº 1, de 13 de janeiro de 2017.** Dispõe sobre procedimentos para a elaboração e a publicação dos relatórios circunstanciados, previstos no art. 120 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, sobre a situação de acessibilidade em sítios, portais, sistemas e serviços mantidos na internet pelos órgãos do governo pertencentes à Administração Pública Federal e as devidas providências a serem adotadas para melhoria da acessibilidade desses ambientes digitais. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/134310909/dou-secao-1-13-01-2017-pg-27>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 9.508, de 24 de setembro de 2018.** Reserva às pessoas com deficiência percentual de cargos e de empregos públicos ofertados em concursos públicos e em processos seletivos no âmbito da administração pública federal direta e indireta. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9508.htm. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

_____. **Decreto nº 9.656, de 27 de dezembro de 2018.** Altera o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9656.htm. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Portaria nº 544, de 16 de julho de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

CADASTRO e-MEC. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 de Jul. 2020.

CAETANO, L. M. **A comunicação pública e a rede: podemos o que queremos?** In: VILLELA, L.M.; MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P. Recursos de acessibilidade aplicados ao Ensino Superior. Bauru: FC/Unesp, 2015.

CAIADO, K. R. M.. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos.** Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

CARDOSO, G.. **A mídia na sociedade em rede: filtros, vitrines, notícias.** Rio de Janeiro: FGV, 2007.

CASTELLS, M. **Networks of Outrage and Hope: Social Movements in the Internet Age.** 2 ed. Cambridge: Polity Press, 2015. 346p.

CONFERP. A profissão. Disponível em: <http://conrerp2.org.br/institucional/profissao-e-mercado-de-trabalho/>. Acesso em: 5 de Dez. 2020.

CASTRO, S. F.. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2878>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

CONFERP. Código de ética dos Profissionais de Reações Públicas. Disponível em: <http://conrerp2.org.br/wp-content/uploads/2016/09/codigo-de-etica.pdf>. Acesso em: 5 de Dez. 2020.

CONRADO, M; MOURA, R. Diálogos interculturais: variações do conceito de diversidade à inclusão de pessoas com deficiência através de dispositivos digitais. **Rev. Direitos Fundamentais & Democracia**. Curitiba, v. 22, n 3, p. 253-271, Dec. 2018. Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/984>. Acesso em: 04 Dez. 2020. <https://doi.org/10.25192/issn.1982-0496.rdfd.v22i3984>.

COSTAS, F. A. T. (2014). **Acesso, acessibilidade e inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais na educação superior.** In T. M. Z.Pieczkowski & M. I. Naujorks (Orgs.), Educação, inclusão e acessibilidade: diferentes contextos (p. 45-72). Chapecó, SC: Argos.

DELPINO, M.. **Facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no curso superior** (Dissertação de Mestrado). 2004 Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

DHANDA, A. Construindo um novo léxico dos direitos humanos: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências. **Rev. int. direitos humaos**, São Paulo , v. 5, n. 8, p. 42-59, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452008000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 Set. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1806-64452008000100003>.

ENFIELD, S; HARRIS, A. **Disability, Equality and Human Rights: A Training Manual for Development and Humanitarian Organisations**. Oxford: Publicação da Oxfam em cooperação com Action Aid on Disability and Development (ADD), 2003.

FACEBOOK. Como faço para adicionar ou remover legendas no meu vídeo no Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/help/261764017354370>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

FACEBOOK. Como faço para ativar legendas para vídeos no Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/help/427723640933279>. Acesso: 7 de Dez. 2020.

FACEBOOK. Como funciona o texto alternativo automático do Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/help/216219865403298>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. R.J.: Babel, 1993.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **A Inclusão da pessoa com deficiência visual na UFRN: a percepção dos acadêmicos**. 2005. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

FRANÇA, F. **Públicos: como identificá-los em nova visão estratégica**. 3 ed. São Caetano do Sul, SP: Yendis Editora, 2012.

FUNDAÇÃO ODORINA. Convenção da ONU sobre Direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: <https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/deficiencia-visual/convencao-da-onu-sobre-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 06 de Dez. 2020.

GARCÊZ, R. L. O. **Representação Política e lutas sociais: quem fala em nome de quem no debate sobre a educação de surdos**. 2015. 175f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A7FJ9Z>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

GLOBOESPORTE. Brasil conhece as 12 cidades que receberão partidas da Copa de 2014. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/Esportes/Noticias/Futebol/0,,MUL1177312-9825,00-BRASIL+CONHECE+AS+CIDADES+QUE+RECEBERAO+PARTIDAS+DA+COPA+DE.html>. Acesso em: 8 de Ago. 2021

GOMES, R. B.; et al . Novos diálogos dos estudos feministas da deficiência. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis , v. 27, n. 1, e48155, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2019000100202&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 04 Set. 2020. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n148155>.

GOMES, W. **A democracia no mundo digital: história, problemas e temas**. Edições SESC: São Paulo, 2018.

GOMES, W.; AMORIM, P. K. D. F.; ALMADA, M. P. Novos desafios para a ideia de transparência pública. **E-Compós**, v. 21, n. 2, 4 abr. 2018. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/1446>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

GOOGLE. Adicionar suas próprias closed captions. Disponível em: <https://support.google.com/youtube/answer/2734796?hl=pt-BR>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

GOSS, B. M.. **Informação móvel para todos: acessibilidade em aplicativos jornalísticos para dispositivos móveis**. 2015. 146f. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Comunicação Social, Porto Alegre, RS, 2015.

GRILO, A.; SILVA, B. S. da; PIRES, A. K.; ANDRADE, A. F. Ejes de soporte para accesibilidad digital para la Política de Inclusión de UFRN. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. e175921772, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1772>. Acesso em: 17 aug. 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i2.1772.

GRUNIG, L. A.; GRUNIG, J. E.; DOZIER, D.M.. **Excellent Public Relations and Effective Organizations: a study of communication management in three countries**. Nova Jersey, Lawrence Erlbaum Associates: 2002.

HASWANI, M. F. Comunicação governamental: em busca de um alicerce teórico para a realidade brasileira. **Revista Organicom**, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/138909>. Acesso em: 6 de Dez. 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.2006.138909>

HASWANI, M. F.. A comunicação estatal como garantia de direitos: foco no Brasil, na Colômbia e na Venezuela. 2010. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (Prolam), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-31082012-122619/publico/2010_MariangelaFurlanHaswani.pdf. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

HAUSSEN, D. F. Comunicação, cultura e sociedade digital no Brasil. In: Compós, 19., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Disponível em: http://www.compos.org.br/biblioteca_1491.pdf. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística Censo da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro, 2010. 215 p. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

INCLUSIVE. **OEA – Programa de Ação para a Década das Américas pelos Direitos e pela Dignidade das Pessoas com Deficiência**. 2008. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/419>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

JUVÊNCIO, V. L. P.. **Contribuição das tecnologias da informação e comunicação (tics) para a acessibilidade de pessoas com deficiência visual: o caso da Universidade Federal do Ceará**. 2013. 159f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, CE, 2013.

KOÇOUSKI, M.. **Comunicação pública: construindo um conceito**. In. Comunicação Pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas. P. 71-98. MATOS, H. (org.) São Paulo, Edusp: 2012.

KUNSCH, M. M. K.. **Comunicação pública: direitos de cidadania, fundamentos e práticas**. In. Comunicação Pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas. P. 13-30. MATOS, H. (org.) São Paulo, Edusp: 2012.

KUNSCH, M. M. K.. Planejamento de relações públicas na comunicação integrada. 6 ed. São Paulo: Summus, 2016.

LANNA, M. C. M. J. (Comp.) **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443p.

LANE, H. (1984). **When the mind hears: A history of the deaf**. New York: Random House.

LAVARDA, E. S.. **O currículo e a inclusão na educação superior: ações de permanência nos cursos de graduação da UFSM** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2014, Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7158>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

LASSWELL, H. D. **The structure and function of communication in society**. In: The Communication of Ideas. Org: Lyman Bryson. Nova Iorque: Harper, 1948.

LEITE, F. P. A.; MEYER-PFLUG, S.R.. Acessibilidade digital: direito fundamental para pessoas com deficiência. **Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais**, v. 2, n. 2, 2016. Disponível em:

<https://indexlaw.org/index.php/garantiasfundamentais/article/view/1635>. Acesso em: 7 de Dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2526-0111/2016.v2i2.1635>.

LEVY, L. G. G.; FERREIRA, L.; PINTO, J. D.; NASCIMENTO, G. B.; BIAGGIO, E. P. V.; KESSLER, T. M. Hearing impairment and higher education: perceptions of students and employees in a Brazilian Public Institution. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. e95911603, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1603>. Acesso em: 7 dec. 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i1.1603.

LORENSI, V. M.. **A inclusão educacional e educação superior: realidade e perspectivas na educação à distância**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, 2014. Santa Maria. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7135>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARKETING NAS REDES SOCIAIS. Acessibilidade no Instagram: veja como a sua empresa pode trabalhar a inclusão!. Disponível em: <https://www.marketingnasredessociais.com.br/acessibilidade-no-instagram/#:~:text=No%20final%20de%202018%2C%20foi%20anunciada%20a%20introdu%C3%A7%C3%A3o,tenham%20uma%20legenda%20especial%2C%20chamada%20de%20texto%20alternativo>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

MARQUES, F. P. J. A.: Democracia online e o problema da exclusão digital. In: Compós, 21. 2012, Juiz de Fora. **Anais...** Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1834.pdf. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

MARQUES, F. P. J. A. Democracia on-line e o problema da exclusão digital. **Intexto**, Porto Alegre, UFRGS, n. 30, p. 93-113, 2014.

MARTINO, L. M. S.; LOPES, A. G.; SOUZA, V. R. P. S.. A entrevista na pesquisa em comunicação: reflexões metodológicas sobre duas experiências práticas. **Revista Sociais e Humanas**, v. 32, n. 3, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/38788>. Acesso em: 7 de Dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2317175838788>.

MASINI, E. F. S., & Bazon, F. V. M.. A inclusão de estudantes com deficiência, no ensino superior. In: **Anais da 28ª Reunião Anual** (p. 1-22), 2005. Caxambu, MG.

MATOS, H.. **Comunicação pública, esfera pública e capital social**. In: DUARTE, J. (org.). **Comunicação pública: Estado, mercado, sociedade e interesse público**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009, p.47-58.

MAYER, F.A. O deficiente visual como leitor pressuposto de produtos audiovisuais. In: Encontro Anual da Compós, 21, 2012, Juiz de Fora. **Anais...** UFJF. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1808.pdf. Acesso em: 4 de Dez. 2020.

MELO, I. S. C.. **Um estudante cego no curso de licenciatura em musica da UFRN: questões de acessibilidade curricular e física** (Dissertação de Mestrado), 2011. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 11, n.-, p. 387-405, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 7 de Dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MONTARDO; S.P.; PASSERINO, L.M.. Inclusão digital e acessibilidade digital: Interfaces e aproximações conceituais. In: COMPOS, 16., 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba, Paraná.

MOSER, T. R.; JOHN; V. M. Acessibilidade na Comunicação: uma análise na Prefeitura de Itajaí/SC. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 34., 2011, **Anais**. Recife. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-1604-1.pdf>. Acesso em: 28 de Nov. 2020.

MOURA, R. Diálogos Interculturais: Variações do conceito de diversidade à inclusão da pessoa com deficiência através de dispositivos digitais. **FIBRA Lex**, [S.l.], n. 1, ago. 2016. Disponível em: <http://periodicos.fibrapara.edu.br/index.php/fibralex/article/view/34>. Acesso em: 04 Dez. 2020.

NAPOLITANO; C.J., GONZÁLEZ; L.S., PEREIRA, V.S. **Direito à informação para o acesso de pessoas com deficiência no ensino superior.** In: VILLELA, L. M.; MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, M. P.. Recursos de acessibilidade aplicados ao ensino superior. Capítulo 5. Bauru: UNESP, 2015.

NASCIMENTO, L. L.. **Comunicação pública nas redes sociais digitais.** In: Comunicação Pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas. P. 31-52. MATOS, H. (org.) São Paulo, Edusp: 2012.

NAVES, S. B.; MAUCH, C.; ALVES, S. F. ; ARAÚJO, V. L. S. (Orgs). **Guia para produções audiovisuais acessíveis.** Ministério da Cultura, Secretaria do Audiovisual, 2016.

NORRIS, P. **Digital divide: civic engagement, information: poverty and the internet in democratic societies.** New York: Cambridge University, 2001

NOTÍCIAS R7. Instagram anuncia recurso de legenda automática em vídeos. Disponível em: <https://noticias.r7.com/tecnologia-e-ciencia/instagram-anuncia-recurso-de-legenda-automatica-em-videos-16092020>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

ONU NEWS. **Da discriminação à liderança de pessoas com deficiência no Brasil.** Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/06/1676381>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

OLIVEIRA, M. J. C.. **Comunicação pública e os setores não estatais.** In: OLIVEIRA, M. J. C. (org.). Comunicação pública. Campinas: Alínea, 2004, p.187-201.

OLIVEIRA, L. C. P.. **Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior** (Dissertação de Mestrado), 2007. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

OLIVEIRA, M. J. C. **Comunicação organizacional e comunicação pública.** In: Comunicação Pública: interlocuções, interlocutores e perspectivas. P. 31-52. MATOS, H. (org.) São Paulo, Edusp: 2012.

OLIVEIRA, G.F.; SILVA, R.L. A acessibilidade como instrumento de participação política e inclusão digital na governança eletrônica: uma análise dos portais do Poder

Legislativo brasileiro. **Revista de Direito, Governança e Novas Tecnologias**, v. 3, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistadgnt/article/view/1940>. Acesso em: 7 de Dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2526-0049/2017.v3i1.1940>.

PEREIRA, K.; GALINDO, F. L. O. C.. A Comunicação Pública como abordagem teórica empírica na estratégia de comunicação em uma Instituição Federal de Ensino Superior. **Revista FOCO**, nº2, p.101-122, mar./jun. 2018.

PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2, p. 17-31, Editora UFPR. Disponível em: 10.1590/0104-4060.37011. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

PORTO, R. M. A. B. Inclusão digital: um caminho para inclusão social. **Ciência da Informação**, v. 43, n. 2, 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1411>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

RAPOSO, P. N.. **O impacto do sistema de apoio da Universidade de Brasília na aprendizagem de universitários com deficiência visual** (Dissertação de Mestrado), 2006. Universidade de Brasília, Brasília.

ROCHA, S. M.. **Aspectos da Trajetória do Instituto Nacional de Educação de surdos em seu percurso de 150 anos**. 1. ed. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2007. v. 5000. 147p.

QUADROS, Ronice Mülller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ROTHMANN, E. S.; SCHEID, D. Acessibilidade Na Comunicação Organizacional: Desafio Para As Relações Públicas. In: Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul, 15., **Anais**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, Palhoça, SC, 2015.

SAAD, E. A Comunicação Digital nas Organizações: Tendências e Transformações. **Organicom**. São Paulo, v.6, nº10/11, 2009. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/departam/crp/cursos/posgrad/gestcorp/organicom/re_vista10-11/161.pdf> Acesso em: 07 de Dez. 2020.

SANTOS, M.. Towards a New Ethics of Audio Description: Re-creation as a Procedure. Bakhtiniana, **Rev. Estud. Discurso**, São Paulo , v. 10, n. 3, p. 222-234, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732015000300222&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 Set. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457322363>.

SASSAKI, R. K.. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. S/d. Disponível em: <https://www.selursocial.org.br/terminologia.html>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

_____. **Vida independente: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003, p 12-16.

SELAU, B.; DAMIANI, M. F.; COSTAS, F. A. T.. Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos?. **Acta Scientiarum**. Education, v. 39, n. 4, p. 431-440, 2017. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/28915>. Acesso em: 17 de Ag. 2020. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i4.28915>.

SILVA, M. I. **Por que a terminologia "pessoas com deficiência"?** S/d. Disponível em: <https://www.selursocial.org.br/porque.html>. Acesso em: 6 de Dez. 2020.

SILVA, L. G. S.. **Orientações didáticas para atuação pedagógica junto a estudantes com deficiência visual, no ensino superior**. In F. R. L. V. Melo, (Org.), *Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais* (p. 57-82). 2003, Natal, RN: EDUFRN.

SILVA, L. M.. **Comunicação pública: estado, governo e sociedade**. In: SILVA, L. M. da (org). *Comunicação pública: algumas abordagens*. Brasília: Casa das Musas, 2010.

SILVA, A. N. O., & Tauchen, G.. Políticas públicas, espaços e lugares: as questões de pertencimento de deficientes visuais à educação superior. **Revista Benjamin Constant**, v.53, 2012, 1-10p.

SILVEIRA, S. A.. **Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica**. In: SILVEIRA, S. A.; CASSIANO, J. (Orgs). *Software livre e inclusão digital*. São Paulo:Conrad, 2003.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In SKLIAR, C. (Org). **Atualidade de Educação Bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2009. (Vol. 2)

SOARES, A. C. S.. **A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Ceará: estudo sobre ingresso e permanência na ótica dos alunos, docentes e administradores** (Tese de Doutorado), 2011. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

SOUZA, R. M. de. Educação especial, psicologia do surdo e bilinguismo: bases históricas e perspectivas atuais. **Temas psicol.** [online]. 1995, vol.3, n.2, pp. 71-87. ISSN 1413-389X.

SOUZA, L. T.; IRELAND, T. D. Educational policies for disabled people: an analysis based on national and international documents. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. e144911824, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1824>. Acesso em: 17 aug. 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i1.1824.

SOUZA, G. S. P.; MARTINS, S. E. S.O.; LEITE, L.P.. **Acessibilidade nos Portais Eletrônicos das Universidades Estaduais e Federais do Brasil**. In: VILLELA, L.M.; MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P. Recursos de acessibilidade aplicados ao Ensino Superior. Bauru: FC/Unesp, 2015.

STASIAK, D.; COSTA, F. L. A.; MACHADO J. R. R.; LOPES, T. L. S.. Redes Sociais em Instituições Públicas: Análise do Primeiro Ano do Perfil da Universidade Federal de Goiás no Instagram. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 38., **Anais**. Rio de Janeiro, RJ, 2015.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 200.

TORO, J. B; WERNECK, N. M. D. **Mobilização social – um modo de construir a democracia e participação**. Brasília: ABEAS, UNICEF, 1997.

TWITTER. Accessible images for everyone. Disponível em: https://blog.twitter.com/en_us/a/2016/accessible-images-for-everyone.html. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**. 1994, 17p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 7 de Dez. 2020.

VILCHES, L. **A migração digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

WELLICHAN, D. S. P., SOUSA, C. S. (2017). A inclusão na prática: alunos com deficiência no ensino superior. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, 21(1), 146-166. Acesso em: 17 de Ag. De 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.1.2017.9786>

ZÉMOR, P. **As formas de comunicação pública**. In: DUARTE, J. (Org) **Comunicação Pública**. Estado, Mercado, Sociedade E Interesse Público. São Paulo, Atlas, 2 ed.: 2009. P. 214 – 243.

ANEXOS

ANEXO 1 – Acessibilidade nos portais das Universidades Federais Brasileiras

Sigla	Porcentagem
UFRB	99.95%
UFRPE	98.17%
UFR	93.97%
UFJF	93.08%
UFOPA	92.62%
UFAPE	92.19%
UTFPR	90.47%
UFLA	90.33%
UNIFESSPA	90.13%
UNIRIO	90.02%
UNIFESP	89.53%
UFPB	89.40%
UFGD	89.37%
UFSB	88.82%
UFES	88.62%
UFABC	88.59%
UNIPAMPA	88.28%
UFAM	88.28%
UFMA	87.57%
UFTM	87.54%
UFRRJ	87.43%
UFRR	87.42%
UFCSPA	87.40%
UFC	87.31%
UFSC	86.95%
UFSCAR	86.51%
UFRA	86.07%
UFRGS	85.98%

UFPI	85.32%
UFFS	84.69%
UFAL	84.46%
UFCA	83.01%
UNILA	82.78%
UFVJM	82.57%
UFS	82.29%
UNILAB	82.24%
UFCG	82.10%
UFRJ	82.03%
UFAC	81.79%
Sigla	Porcentagem
FURG	81.10%
UFOB	80.49%
UFU	80.23%
UNB	79.78%
UFF	76.45%
UFDPAR	76.26%
UNIFEI	76.09%
UFMG	76.07%
UFSJ	75.48%
UNIFAL-MG	74.61%
UFBA	74.08%
UFCAT	73.95%
UFRN	73.81%
UFPEL	73.09%
UFJ	72.98%
UFPE	70.90%
UNIFAP	70.62%
UFERSA	69.78%
UFPR	68.59%
UFG	68.31%

UNIR	66.24%
UNIVASF	63.82%
UFOP	61.86%

ANEXO 2: Roteiro para entrevista com universidades.

BLOCO 1: PERGUNTAS GERAIS

1. O que você entende por acessibilidade?

PERGUNTA EXTRA 1: No período pré Copa do Mundo e pré Olimpíadas você percebeu um aumento na preocupação com a acessibilidade ou teve mais contato com comunicações com recursos de acessibilidade?

2. Você considera que as pessoas com deficiência fazem parte do público que recebe as informações da universidade? Se sim, qual público e por qual canal?
3. Qual o tamanho da equipe de comunicação? Como é a distribuição dos profissionais na equipe?
4. Qual a sua formação?
5. Durante a formação acadêmica, teve alguma instrução com relação a pensar a acessibilidade na comunicação, tanto dentro do ambiente acadêmico (com disciplinas, cursos, oficinas) quanto por referências externas (eventos e leituras)?
6. Há alguma diretriz de acessibilidade na universidade? Se sim, ela contempla as redes sociais digitais e os websites?
7. Na Universidade, enquanto servidores/as, já participaram de algum curso de formação relacionado à acessibilidade?
8. Tem algum profissional de outro setor que atende/auxilia a equipe de comunicação em termos de acessibilidade?
9. Como começou a preocupação com a acessibilidade na comunicação da universidade? (apenas para aquelas que, de fato, tem conteúdos diversos)
10. O que impede que a comunicação por meio das mídias sociais seja mais acessível ao público com algum tipo de deficiência sensorial? (para aquelas que tem poucos conteúdos)

BLOCO 2: SITE

11. Você conhece as boas práticas do W3C? Como por exemplo: a utilização dos cabeçalhos para hierarquização do conteúdo?
12. Como foi feita a construção do website e como é realizada a sua manutenção?
13. Vocês utilizam alguma ferramenta de avaliação de acessibilidade? Qual? Com que frequência?
14. Fizemos alguns testes com universidades e identificamos que muitas vezes o texto alternativo de uma imagem em um site é a palavra-chave daquele artigo, o que seria diretamente relacionado as práticas de SEO para rankear um artigo melhor, porém tal prática inibe a verdadeira função pela qual o texto alternativo

de imagens existe. Dentro do site da [UNIVERSIDADE], como vocês utilizam o texto alternativo?

15. Dentro dos conteúdos produzidos no site, há alguma preocupação com tornar os produtos audiovisuais acessíveis (com a janela de tradução para libras...)?

BLOCO 3: REDES SOCIAIS

16. Com relação aos conteúdos que vão às redes sociais, como é a dinâmica da equipe? Vocês seguem um planejamento prévio? Como é quando chega uma pauta urgente para ser publicada?
17. Vocês utilizam alguma ferramenta de programação de posts?
18. As redes sociais das universidades são mesclas entre conteúdos produzidos especificamente pelas equipes de comunicação e por conteúdos produzidos pela comunidade acadêmica. Nos casos de produção própria, como é pensada a acessibilidade para estes conteúdos? E nos casos de conteúdos produzidos por terceiros?

PERGUNTA EXTRA 2: Vocês mesmos produzem os textos alternativos, legendas e os textos das hashtags #ParaCegoVer?

19. Como é definido quais conteúdos terão recursos de acessibilidade e quais não terão? Há alguma relação com a categoria de conteúdo que será abordado? Por exemplo, posts de datas comemorativas tem mais acessibilidade que posts administrativos.
20. E com relação a plataforma que será veiculado? (Facebook e Instagram)
21. PARA A UFFS: A UFFS é uma das poucas universidades que colocam #ParaCegoVer nos links. Por que começaram a fazer isso?
22. No entanto, dentro do Portal, um dos erros mais marcantes é a falta de descrição (texto alternativo) das imagens. Por que dessa diferença para com o Facebook?
23. Vocês fazem #ParaCegoVer para vídeos também, no período, foi identificado apenas um vídeo com legendagem. Por que a escolha para hashtag? Vocês consideram que as pessoas com deficiência auditiva também são públicos desses vídeos?

PARA UFG:

1. O site teve um aumento considerável na porcentagem de acessibilidade entre dezembro e janeiro, sendo o maior entre as universidades federais. Passando de: 65,19% (Dez) para 71,42% (Jan) - Aumento de 6,23%. Por quê ocorreu essa mudança? Teve um aumento na preocupação com a acessibilidade? Se sim, pretende-se estender a outras áreas?

PARA UFMA

2. Recentemente a UFMA passou por uma reestruturação do portal. Como foi esse processo? Como foi pensada a acessibilidade?
3. Um dos resultados da minha análise (feita em dezembro e em janeiro), foi que a acessibilidade do portal ficou *exatamente* a mesma. Os erros de acessibilidade que tinham no portal, continuam os mesmos. Por quê mesmo com a reestruturação, isso ficou igual?

PARA UFSM

1. O Instagram e o Facebook da UFSM apresentam conteúdos diversos. Isso se reflete na presença de acessibilidade também. Por exemplo, no Instagram na segunda quinzena de janeiro, não tiveram nenhum post com recurso de acessibilidade. Já no Facebook, 6 posts têm. Por quê tem essas diferenças entre as redes sociais?
2. Os vídeos não contêm recursos de acessibilidade, por quê se deu a escolha de recursos em imagens, porém não nos vídeos? Como a falta de recursos pode comprometer o recebimento da mensagem por parte dos públicos de interesse?

PARA UFVJM

1. Durante a coleta de dados, na primeira quinzena de dezembro e a segunda quinzena de janeiro, observamos que todos os posts com recursos de acessibilidade estavam em janeiro. Qual o motivo? O que mudou? Em dezembro, não teve nem post de dia internacional da pessoa com deficiência ou dia internacional dos direitos humanos.
2. Muitas universidades apenas usaram recursos de acessibilidade em posts relacionados à desinformação e o combate ao Covid 19, no caso da UFVJM é um dos 6 posts que não tem contém recurso de acessibilidade. (Mostrar Post) Como vocês enxergam a importância de oferecer conteúdo acessível nesta situação, tendo em conta que é o post em questão é de divulgação institucional?

PARA A UFFS:

1. Em comparação entre os meses de dezembro e janeiro, o portal da UFFS teve um aumento de 3,11% na acessibilidade, passando de 83,13% para 86,24%. Durante o período, houve algum tipo de iniciativa ou aumento na preocupação da acessibilidade no portal? Por que ocorreu esse aumento?

ANEXO 4: Relação de sites e redes sociais analisadas

<p>UFGD www.ufgd.edu.br https://www.instagram.com/ufgdoficial/ https://www.facebook.com/ufgdoficial</p>	<p>UFCSPA www.ufcspa.edu.br https://www.instagram.com/ufcspaoficial/ https://www.facebook.com/UFCSPA</p>
<p>UNIR www.unir.br https://www.facebook.com/unir.ro</p>	<p>UFABC www.ufabc.edu.br https://www.instagram.com/ufabc/ https://www.facebook.com/ufabc</p>
<p>UNIPAMPA https://unipampa.edu.br/portal/# https://www.facebook.com/UnipampaOficial/</p>	<p>UFT www.uft.edu.br https://www.instagram.com/uftoficial/ https://www.facebook.com/UFToficial</p>
<p>UNIVASF http://www.univasf.edu.br https://www.instagram.com/univasf/ https://www.facebook.com/Univasf</p>	<p>UNILAB www.unilab.edu.br https://www.instagram.com/unilab.oficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/unilaboficial</p>
<p>UNB www.unb.br https://www.instagram.com/unb_oficial/ https://www.facebook.com/universidadefederalbahiaempauta</p>	<p>UFFS http://www.uffs.edu.br https://www.instagram.com/escolhiseruffs/ https://www.facebook.com/uffsonline</p>
<p>UNILA http://www.unila.edu.br/ https://www.instagram.com/instaunila/ https://www.facebook.com/unila.oficial</p>	<p>UFPB www.ufpb.br https://www.instagram.com/ufpb.oficial/ https://www.facebook.com/UFPB-Oficial</p>
<p>UFAL www.ufal.edu.br https://www.instagram.com/ufaloficial/ https://www.facebook.com/ufaloficial</p>	<p>UNIFAL-MG www.unifal-mg.edu.br https://www.instagram.com/unifalmg/ https://www.facebook.com/unifalmgoficial</p>
<p>UFCG www.ufcg.edu.br https://www.instagram.com/ufcg_oficial/ https://www.facebook.com/UFCGOficial/</p>	<p>UFCAT https://www.catalao.ufg.br/ https://www.instagram.com/ufcatalao/ https://www.facebook.com/UFCatalao/</p>
<p>UFG www.ufg.br https://www.instagram.com/ufg_oficial/ https://www.facebook.com/pages/Universidade-Federal-de-Goi%C3%A1s/309079942482780?fref=ts</p>	<p>UNIFEI www.unifei.edu.br https://www.instagram.com/unifei_oficial/ https://www.facebook.com/universidadefederaldeitaiuba/</p>
<p>UFJ https://portalufj.jatai.ufg.br/ https://www.instagram.com/ufj.oficial/ https://www.facebook.com/ufJatai/</p>	<p>UFJF www.ufjf.br https://www.instagram.com/ufjf/ https://www.facebook.com/ufjoficial</p>
<p>UFLA www.ufla.br https://www.instagram.com/uflabr/ https://pt-br.facebook.com/uflabr/</p>	<p>UFMT www.ufmt.br https://www.instagram.com/ufmt.br/ https://pt-br.facebook.com/ufmatogrosso/</p>
<p>UFMS www.ufms.br https://www.instagram.com/ufmsoficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufmsbr/</p> <p>UFOP www.ufop.br https://www.instagram.com/minhaufop/ https://www.facebook.com/minhaUFOP</p>	<p>UFMG http://www.ufmg.br https://www.instagram.com/ufmg/ https://www.facebook.com/ufmgbr</p> <p>UFPEL www.ufpel.edu.br https://www.instagram.com/ufpeloficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufpel</p>

UFPE www.ufpe.br https://www.facebook.com/ufpeoficial	UFR https://ufr.edu.br/ https://www.instagram.com/ufr.edu.br/ https://www.facebook.com/ufr.edu.br
UFRR www.ufr.br https://www.instagram.com/ufrrofficial/ https://www.facebook.com/UFRRoficial?_rd_r	UFSC www.ufsc.br https://www.instagram.com/universidadeufsc/ https://pt-br.facebook.com/UniversidadeUFSC
UFSM www.ufsm.br https://www.instagram.com/ufsm.br/ https://pt-br.facebook.com/UFSM.BR/	UFSCAR www.ufscar.br https://www.instagram.com/ufscaroficial/?hl=pt https://www.facebook.com/ufscaroficial
UFSJ http://www.ufsj.edu.br/ https://www.instagram.com/ufsjbr/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufsjbr	UNIFESP www.unifesp.br https://www.instagram.com/unifespoficial/ https://www.facebook.com/Unifespoficial/
UFS www.ufs.br https://www.instagram.com/ufsoficial https://www.facebook.com/UFSozial	UFU www.ufu.br https://www.instagram.com/ufu_oficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufacoficial
UFV www.ufv.br https://www.instagram.com/ufvbrofficial/ https://www.facebook.com/ufvbr	UFAC http://www.ufac.br https://www.instagram.com/ufac_oficial/ https://www.facebook.com/unifapoficial/
UFAPÉ http://ufape.edu.br/ https://www.instagram.com/ufape.oficial/ https://www.facebook.com/ufape.comunica	UNIFAP http://www.unifap.br https://www.instagram.com/unifapoficial/ https://www.facebook.com/unifapoficial/
UFAM www.ufam.edu.br https://www.instagram.com/ufam_oficial/ https://www.facebook.com/ufamoficial/	UFCA www.ufca.edu.br https://www.instagram.com/ufcaoficial/?hl=pt-br https://www.ufca.edu.br/
UFC www.ufc.br https://www.instagram.com/ufcinforma/ https://www.facebook.com/UFcinforma	UFDPAR https://ufpi.br/ufdpar https://www.instagram.com/ufdpar.br/?hl=pt-br
UFES www.ufes.br https://www.instagram.com/ufesoficial/ https://www.facebook.com/ufesoficial	UNIRIO www.unirio.br https://www.instagram.com/unirio_oficial/?hl=pt-br
UFMA www.ufma.br https://www.instagram.com/ufmaoficial/ https://www.facebook.com/ufmaoficial	UFOB www.ufob.edu.br https://www.instagram.com/ufoboficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufoboficial
UFOPA www.ufopa.edu.br https://www.instagram.com/ufopaoficial/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufopa	UFPA www.ufpa.br https://www.instagram.com/ufpa_oficial/ https://www.facebook.com/UFPAOficial
UFPR www.ufpr.br https://www.instagram.com/ufpr_oficial/ https://www.facebook.com/UFPRoficial	UFPI www.ufpi.br https://www.instagram.com/ufpi/ https://www.facebook.com/ufpioficial
UFRB www.ufrb.edu.br https://www.instagram.com/ufrb_edu/ https://www.facebook.com/ufrb.edu	UFRJ www.ufrj.br https://www.instagram.com/ufrj.oficial/ https://www.facebook.com/PortalUFRJ

<p>FURG www.furg.br https://www.facebook.com/FURGINstitucional2/</p>	<p>UFRN www.ufrn.br https://instagram.com/ufrn.br/ https://www.facebook.com/ufrnoficial</p>
<p>UFRGS www.ufrgs.br https://www.instagram.com/ufrgsnoticias/?hl=pt-br https://www.facebook.com/ufrgsnoticias</p>	<p>UFSB www.ufsb.edu.br https://www.instagram.com/ufsb_oficial/ https://www.facebook.com/faceufsb/</p>
<p>UNIFESSPA www.unifesspa.edu.br https://www.instagram.com/unifesspa/ https://www.facebook.com/unifesspaoficial</p>	<p>UFVJM http://portal.ufvjm.edu.br/ https://www.instagram.com/ufvjmoficial/ https://www.facebook.com/ufvjmoficial</p>
<p>UFTM www.uftm.edu.br https://www.instagram.com/uftmsocial/ https://www.facebook.com/uftmsocial</p>	<p>UFF www.uff.br https://www.instagram.com/uffoficial/ https://www.facebook.com/UFFOficial</p>
<p>UFRA www.ufra.edu.br https://www.instagram.com/ufraoficial/ https://www.facebook.com/UFRAOficial</p>	<p>UFRPE www.ufrpe.br https://www.instagram.com/ufrpe/ https://www.facebook.com/UFRPEoficial</p>
<p>UFRRJ https://portal.ufrrj.br/ https://www.instagram.com/universidadefederalrural/ https://www.facebook.com/universidadefederalrural/</p>	<p>UFERSA www.ufersa.edu.br https://www.instagram.com/ufersa/ https://www.facebook.com/Ufersa/</p>
<p>UTFPR www.utfpr.edu.br https://www.instagram.com/utfpr/ https://www.facebook.com/UTFPR/</p>	<p>UFBA www.portal.ufba.br https://www.instagram.com/ufbaempauta/ https://www.facebook.com/universidadefederaldabahiaempauta</p>