



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL**

LUZIA CAETANO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG: INGRESSO E
PERMANÊNCIA NA ÓTICA DOS SERVIDORES DO CAMPUS SOUSA-PB**

SOUSA-PB

2018

LUZIA CAETANO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG: INGRESSO E
PERMANÊNCIA NA ÓTICA DOS SERVIDORES DO CAMPUS SOUSA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Bacharelado em Serviço social do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como exigência para obtenção do título de Bacharel em Serviço social.

Orientadora: Prof.^a. Ms. Juliana e Silva de Oliveira

Coorientador: Prof. Esp. Jefferson F. de Aquino

SOUSA-PB

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA SEÇÃO DE PROCESSOS TÉCNICOS

Biblioteca Setorial de Sousa UFCG/CCJS

Bibliotecária – Documentalista: MARLY FELIX DA SILVA – CRB 15/855

S586i Silva, Luzia Caetano da

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFPB: ingresso e permanência na ótica dos servidores do campus Sousa - PB/ Luzia Caetano da Silva. – Sousa: [s.n], 2018.

75 f. : Il.

Monografia (Graduação) – Centro de Ciências Jurídicas e Sociais - CCJS/UFCG, 2018.

Orientadora: Maria Juliana e Silva de Oliveira.

Coorientador: Jefferson F. de Aquino.

1 Inclusão 2. Deficiência visual 3. Acessibilidade 4. Tecnologias assistiva
5. Ingresso e permanência I. Título

Biblioteca do CCJS - UFCG

CDU 376

LUZIA CAETANO DA SILVA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG: INGRESSO E
PERMANÊNCIA NA ÓTICA DOS SERVIDORES DO CAMPUS SOUSA-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Bacharelado em Serviço social do Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como exigência para obtenção do título de Bacharel em Serviço social.

Aprovado em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Ms. Juliana e Silva de Oliveira
Orientadora – UFCG

Prof. Esp. Jefferson Fernandes de Aquino
Membro – UFCG

Prof^ª. Ms. Maria da Conceição Silva Félix
Membro – UFCG

Ao meu pai (in memoriam), que me deu o amor e o apoio necessários e que sempre acreditou na minha capacidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

Aos meus pais Benedita e Juvenal (*in memoriam*), a quem amo e admiro acima de tudo, pois sem o amor incondicional e os ensinamentos formadores do meu caráter passados por eles jamais teria conseguido prosseguir nessa longa jornada, além é claro do esforço que tiveram para me criar e me proporcionar essa oportunidade. Agradeço todos os dias pela oportunidade de tê-los como pais.

Ao meu irmão Divan, ao meu marido Daniel e ao meu sobrinho Leandro, que durante todo esse tempo me apoiaram, mesmo nos momentos mais difíceis e nunca me deixaram sem amparo.

À toda minha família que apesar de ser muito grande contribuiu de forma individualizada na conquista dessa vitória.

Aos meus amigos, tanto os antigos quanto os que eu encontrei durante minha graduação por estarem presentes na minha vida em todos os momentos, em especial Ana Paula, Beatriz, Denise, Doniego, Fernanda, Francisca, Hiasmin, Joelma, Romilda e Terezinha, Zilda.

Aos meus formadores, e nessa categoria incluo todos que participaram da minha formação acadêmica, não necessariamente professores, seja de forma direta ou indireta, acrescentando conhecimentos que muitas vezes não se obtêm em sala de aula em especial Leonardo do setor de informática, a ex-Diretora Jônica, aos ex-Bibliotecários Francisco e Ana beatriz, a Assistente Social Consuelo, a Secretária de Executiva Marly, ao Psicólogo Thales, toda a equipe do restaurante universitário, toda a equipe de segurança do campus, toda a equipe dos serviços gerais e todos os funcionários do campus de uma maneira geral.

Aos meus professores, em especial os professores Marcelo, Cybele e Conceição e a todos os demais, pois também tiveram contribuição significativa na minha formação acadêmica, alguns de maneira mais intensa que outros, porém com importância de igual teor.

À equipe dos Estágios Supervisionados I e II, em especial à minha supervisora Gleisiane, do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) do município de Sousa-PB, uma profissional exemplar a quem devo ensinamentos

indispensáveis a vida de qualquer profissional da área do Serviço Social, diminuindo a contribuição dos demais profissionais, pois todos foram fundamentais.

Ao município de Sousa-PB e ao Centro de Ciências Jurídicas e Sociais-UFMG pelo acolhimento dado a mim, em ambos os locais tive momentos inesquecíveis.

Aos colegas da residência, sem citar nomes, pois todos contribuíram de forma direta e ou indireta na minha formação pessoal e profissional.

Aos meus colegas da Universidade, por todos os momentos que tivemos juntos, incluindo os de aflição antes das provas e seminários, de tristeza durante as avaliações insatisfatórias e sobretudo das boas risadas proporcionadas. Além de serem colegas, muitos acabaram se tornando bons amigos.

À todas as pessoas a quem tive a oportunidade de conviver durante minha formação acadêmica, pois sem estas não haveria de fato como aprender a real importância do Serviço social para a sociedade.

Às pessoas com deficiência, pela sensibilidade, pelas histórias de vida e pela contribuição que deram para a sociedade, possibilitando que trabalhos como este sejam produzidos, dessa forma contribuindo para que cada vez mais pessoas com deficiência sejam assistidas da maneira mais digna possível.

A todos em geral que torceram por mim, e que através de suas vibrações positivas também contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui.

À minha orientadora Juliana pela confiança depositada em mim ao me aceitar como sua orientanda.

Ao meu co-orientador Jefferson Fernandes de Aquino pela disponibilidade e contribuições na construção desse trabalho.

À banca examinadora composta pelos professores membros Jefferson, Conceição e pela minha orientadora Juliana por aceitarem fazer parte deste trabalho e contribuírem de forma significativa na produção do mesmo.

À Deus, pois sem a confiança depositada nele não teria conseguido concretizar esse trabalho.

RESUMO

É inegável o papel social da universidade e seu compromisso de proporcionar um processo educacional mais justo e democrático para a produção de conhecimentos e efetivação de políticas inclusionista, que venham atender a diversidade, contribuindo com a inclusão social e desenvolvimento humano. Sendo assim, este trabalho tem por objetivo analisar se a UFCG - Campus Sousa-PB e seus servidores estão ou não preparados para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência visual e assim garantir a inclusão e permanência desses alunos na universidade. Para atingir a pretensão realizou-se um estudo bibliográfico sobre a temática, contextualizando historicamente a deficiência, abordando os aspectos conceituais: acessibilidade, Tecnologias Assistivas, instrumentos legais e aspectos relativos à inclusão no ensino superior. Metodologicamente a pesquisa é caracterizada como uma pesquisa exploratória de campo. Para coletar os dados foi selecionada uma amostra composta por servidores que fazem parte dos consecutivos setores: Coordenação do curso de Serviço Social; Biblioteca Setorial; Setor de Informática; Núcleo de Assistência Estudantil; Direção do Centro e Subprefeitura. Esse universo composto de 6 (seis) setores é constituído por diversos servidores, dos quais a pesquisa selecionou uma amostragem de 1 (um) servidor responsável por cada um desses setores. Os resultados encontrados revelaram que, a Universidade Federal de Campina Grande- Campus Sousa-PB e seus servidores não estão preparados para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência visual e isso tem gerado extremas dificuldades para esses alunos, seja para o acesso, seja para a permanência na universidade. Por isso, é necessário que a Universidade invista na definição de uma política institucional para a construção de práticas inclusivas que beneficiem o processo de ensino/aprendizagem e de interação social dos estudantes com deficiência.

Palavras chave: Inclusão. Deficiência visual. Acessibilidade. Tecnologias Assistivas.

ABSTRACT

It is undeniable the social role of the university and its commitment to provide a more just and democratic educational process for the production of knowledge and implementation of inclusionist policies, to meet diversity, contributing to social inclusion and human development. Therefore, this work aims to analyze if the UFCG - Campus Sousa-PB and its servers are or are not prepared to meet the educational needs of students with visual impairment and thus guarantee the inclusion and permanence of the students in the university. To reach the pretension, a bibliographic study on the subject was carried out, contextualizing historically the deficiency, addressing the conceptual aspects: accessibility, Assistive Technologies, legal instruments and aspects related to inclusion in higher education. Methodologically the research is characterized as an exploratory field research. To collect the data, a sample composed of servers that are part of the consecutive sectors was selected: Coordination of the Social Work course; Sectoral Library; IT Sector; Nucleus of Student Assistance; Direction of the Center and Subprefeitura. This universe composed of 6 (six) sectors consists of several servers, of which the research selected a sampling of 1 (one) server responsible for each of these sectors. The results found that the Federal University of Campina Grande - Campus Sousa-PB and its servers are not prepared to meet the educational needs of students with visual impairment and this has been generated extreme difficulties for these students, either for the access, or for the permanence in the university. Therefore, it is necessary for the University to invest in the definition of an institutional policy for the construction of inclusive practices that benefit the teaching / learning process and social interaction of students with disabilities.

Key words: Inclusion. Visual impairment. Accessibility. Assistive Technologies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE** - Atendimento Educacional Especializado
- ATACP** - Programa de Certificação em Aplicações da Tecnologia Assistiva
- CAA** - Comunicação Aumentativa e Alternativa
- CAT** - Comitê de Ajudas Técnicas
- CCJS** - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais
- CE** - Ceará
- CIF** - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
- EUA** - Estados Unidos da América
- CREAS** - Centro de Referência Especializado de Assistência Social
- DV** - Deficiência visual
- Esp.** - Especialista
- EUSTAT** - Empowering Users Through Assistive Technology
- Fundeb** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- HD** - Disco rígido
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES** - Instituto (s) de Ensino Superior
- ISO** - Organização Internacional para Normatização
- LIBRAS** - Língua Brasileira de Sinais
- MEC** - Ministério da Educação
- Ms** - Mestre
- OCR** - Reconhecimento ótico de caracteres
- OMS** - Organização Mundial de Saúde
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PB** - Paraíba
- PD** - Pessoa com deficiência
- PDV** - Pessoa com deficiência visual
- Prof.** - Professor
- Prof^a** - Professora
- REI** - Regular education initiative
- SRMF** - Salas de Recursos Multifuncionais

TA - Tecnologia Assistiva

TAs - Tecnologias Assistivas

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

VSN - Visão sub-normal

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.	14
2.1 Breve histórico da pessoa com deficiência e seus paradigmas: da exclusão à possibilidade de inclusão.	14
2.2 Conceito de deficiência visual:	20
2.3 A Educação das pessoas com deficiência visual no Brasil.	24
2.4 Tecnologias Assistivas utilizadas pelas pessoas com deficiência visual.	28
3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	34
3.1 Classificação da pesquisa	34
3.2 Local da pesquisa	34
3.3 População e Amostra	34
3.4 Critério de inclusão e exclusão:	35
3.5 Procedimento de Coleta de Dados	35
3.6 Processamento e Análise de Dados	36
3.7 Aspectos Éticos	36
3.8 Riscos	36
3.9 Benefícios	37
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UFCG, CAMPUS SOUSA-PB.	38
4.1 O processo de inclusão dos alunos com deficiência visual da UFCG na concepção das instâncias acadêmica e administrativa:	39
4.2 Síntese dos resultados:	53
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	65

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as discussões referentes a um modelo de educação inclusiva vêm se destacando no cenário mundial. Para Monteiro (2003, p.28), o conceito de Educação Inclusiva diz respeito ao [...] “processo de inserção radical de alunos com deficiências ou distúrbios de aprendizagem nas classes da rede comum de ensino em todos os seus níveis, da educação infantil ao ensino superior e pós-graduação”.

O conceito de educação inclusiva surgiu a partir de 1994. Nesse ano foi promovida a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais da UNESCO, que acabou resultando em um dos documentos mais importantes para a promoção da educação Inclusiva em todo o mundo, a Declaração de Salamanca (1994), que vai defender a necessidade de inclusão de alunos com deficiências no sistema regular de ensino, tendo por princípio uma educação de qualidade para todos os indivíduos.

A partir de então, os governantes de vários países têm investido na implantação de políticas públicas na área da educação, visando combater a exclusão de pessoas com deficiências. Desse modo, a inclusão social e educacional dessas pessoas é hoje, um movimento mundial que vem se intensificando e influenciando diversos países dentre eles, o Brasil.

A partir da Declaração de Salamanca, o Brasil passou a implantar políticas de inclusão no ensino regular em salas comuns com o objetivo de garantir à pessoa com deficiência o pleno acesso a Educação nos níveis primário, secundário e superior.

No tocante a educação inclusiva no ensino superior, há um grande compromisso das universidades (principalmente as universidades públicas) e seu compromisso de proporcionar um processo educacional mais justo e democrático para a produção de conhecimentos e efetivação de políticas inclusionista, que venham atender a diversidade, contribuindo com a inclusão social e desenvolvimento humano. Todavia, ainda há muitas dificuldades, tanto das universidades, quanto dos profissionais que dela fazem parte, para proporcionar o atendimento adequado às necessidades especiais desses alunos.

Diante dessa realidade, pretende-se descobrir se a UFCG - Campus Sousa-PB e seus servidores estão ou não preparados para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência visual e assim garantir a permanência desses na universidade.

Desse modo, este trabalho tem por objetivo analisar se a UFCG - Campus Sousa-PB e seus servidores estão ou não preparados para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência visual e assim garantir a inclusão e permanência desses alunos na universidade.

A magnitude desta pesquisa justifica-se a partir da minha inserção no curso de Serviço Social da UFCG, campus Sousa-PB, no ano de 2013, sendo a primeira estudante com deficiência visual autodeclarada a ingressar na referida instituição. Perante essa experiência, me deparei com várias barreiras que têm dificultado a minha permanência no contexto universitário, dentre elas: as barreiras atitudinais, comunicacionais, pedagógicas, físicas e/ou arquitetônicas, entre outras.

Tendo em vista compreender o objeto em suas múltiplas conexões e dimensões, optou-se pelo materialismo histórico-dialético, que se propõe apreender os elementos que constituem a totalidade do objeto (sua estrutura e dinâmica), mediante a análise a realidade que circunscreve a relação entre a inclusão dos alunos com deficiência visual no ensino superior e as dificuldades que estes enfrentam para ter permanecer na Universidade. Nesse sentido, se busca desvendar os determinantes que contribuem para essas dificuldades, dentro de um contexto histórico determinado.

Adotou-se como metodologia a pesquisa exploratória de campo com intuito de obter informações a respeito do problema pesquisado. Além disso, buscou-se fundamentação prévia na pesquisa bibliográfica.

Dito isso, para uma melhor exposição e desenvoltura da temática, o estudo está subdividido em três capítulos. No primeiro capítulo trazemos um breve histórico da educação das pessoas com deficiência e seus paradigmas, recapitulando os vários conceitos até chegar a o que hoje chamamos de inclusão. Além disso, discutimos o conceito de deficiência visual, analisamos a educação das pessoas com deficiência visual no Brasil e mostramos as Tecnologias Assistivas utilizadas pelas pessoas com deficiência visual.

No segundo capítulo descrevemos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa a classificação e local da pesquisa, População e Amostra, Critério de inclusão e exclusão, Procedimento de Coleta de Dados, Processamento e Análise de Dados, Aspectos Éticos, Riscos e Benefícios.

No terceiro capítulo explicitamos percurso metodológico e apresentamos os dados coletados na presente pesquisa, os quais serão analisados à luz do referencial teórico utilizado no decorrer do estudo.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.

2.1 Breve histórico da pessoa com deficiência e seus paradigmas: da exclusão à possibilidade de inclusão.

Para que possamos falar da Educação das pessoas com deficiência pressupõe que, inicialmente, seja esclarecido que as práticas de cuidado e de assistência a essas pessoas não surgiram na contemporaneidade. Estas foram constituídas em contextos sócio-históricos distintos que nos levam a perguntar quais são, ao longo da história, as concepções e paradigmas que influenciaram as atitudes da sociedade e determinaram o atendimento ofertado a esse grupo de pessoas?

Para maior compreensão dessas práticas abordaremos, de forma sintética, o histórico de todo esse complexo processo de recapitulação de conceitos até chegar ao que hoje chamamos de inclusão, tendo em vista que conforme Sassaki (2007) passamos por quatro fases básicas: *a Exclusão, a Segregação Institucional, a Integração e a Inclusão.*

A fase da Exclusão se refere ao período em que sociedade se isentou de qualquer responsabilidade para com a pessoa com deficiência. Esta época remota ao período da Antiguidade Clássica. Os achados históricos sobre as pessoas com deficiência revelam que na Grécia e em Roma essas pessoas eram vistas como seres desqualificados e inferiores, tendo em vista que naquele período somente os indivíduos saudáveis eram considerados dignos. Portanto, as pessoas que nascessem com algum tipo de deficiência não tinham o direito de viver (SASSAKI, 2007).

A esse respeito, Amaral (1995, p. 43, apud SERPA, 2015, p. 36), informa mais detalhadamente o universo greco-romano com relação às pessoas com deficiência, atestando que:

Sabe-se que as pessoas - desviantes, diferentes, deficientes - tinham, conforme o momento histórico e os valores vigentes, seu destino selado de forma inexorável: ora eram mortas, assim que percebidas como deficientes, ora eram simplesmente abandonadas à 'sua sorte', numa prática então eufemisticamente chamada de 'exposição'. Desta última, inclusive, resultou o uso dessas crianças para a mendicância, uma vez que eram frequentemente recolhidas por pessoas da plebe com o intuito de, a partir do sentimento de caridade da população, auferir rendimentos que viessem 'engordar' seus recursos. (...) O estado tinha o direito de não permitir cidadãos disformes ou

monstruosos e, assim sendo, ordenava ao pai que matasse o filho que nascesse nessas condições.

Conforme exposto na citação acima, na Grécia e em Roma, a prática do infanticídio era justificada como uma atitude correta. Consequentemente, quando nasciam crianças com qualquer anormalidade era esperado que seus familiares os abandonassem ou os matassem.

Na Grécia Antiga, particularmente em Esparta, as pessoas eram preparadas para a guerra desde o nascimento. Deste modo, pela prática social da época, as crianças que nasciam com algum tipo de deficiência eram abandonadas ou poderiam ser eliminadas. Essa prática acontecia por que essas crianças fugiam dos padrões de força e beleza que eram cultivados nesse período histórico.

No Livro Terceiro de “A República”, Platão (2002) justificou essa prática como uma maneira de fortalecer a unidade do Estado. Para o filósofo, os melhores homens deveriam unir-se às melhores mulheres, o mais frequentemente possível, e os defeituosos, às defeituosas, o mais raro possível. Os filhos dos primeiros deveriam ser criados, conservando, assim, a qualidade do rebanho, enquanto os filhos dos segundos, quando defeituosos, deveriam ser abandonados para morrer.

Já na sociedade romana, as crianças que nasciam com alguma deficiência podiam ser mortas ou então abandonadas nas margens do rio Tibre. (CORRÊA 2010) Todavia, quando eram abandonadas, os plebeus e escravos as recolhiam para, posteriormente, colocá-las para pedir esmolas, para servir como bobos da corte, ou para trabalhar nos circos romanos.

Esse tratamento perdurou até o advento do Cristianismo. A partir desse momento, as pessoas com deficiência passaram a ser reconhecidas como filhos de Deus e como sujeitos que necessitavam de caridade. Dar-se início a fase da Segregação Institucional, que se refere ao período em que as pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência eram isoladas do convívio social e levadas para serem confinadas em instituições religiosas ou filantrópicas.

Com a ascensão da Igreja Católica, na Idade Média, a visão acerca das pessoas com deficiência começou a mudar. Nesse período houve uma forte influência da doutrina cristã na forma de ver e tratar essas pessoas. Assim, sob ótica cristã, a sociedade passou a vê-las como possuidoras de alma, filhas de Deus e merecedoras de cuidados. Todavia, elas continuavam sendo rejeitadas por parte da sociedade e até mesmo por parte de seus familiares. Isso ocorria, principalmente, por causa dos

princípios religiosos doutrinados pela Igreja Católica, pois esta concebia a deficiência como um castigo de Deus.

Consequentemente, passou-se a difundir a ideia de que as pessoas com deficiência deveriam ser afastadas da sociedade. Para tanto, foram criadas instituições religiosas ou filantrópicas, tais como abrigos e hospitais com uma ambígua finalidade: amparar, proteger, alimentar e educar esses indivíduos, ao mesmo tempo excluindo-os da convivência social, como aponta Pessotti (1984, p.7):

A rejeição se transforma na ambiguidade proteção-castigo. A solução do dilema é curiosa: para uma parte do clero, vale dizer, da organização sócio-cultural, atenua-se o “castigo” transformando-o em confinamento, isto é, segregação (com desconforto, algemas e promiscuidade), de modo tal que segregar é exercer a caridade, pois o asilo garante um teto e alimentação. Mas, enquanto o teto protege o cristão as paredes escondem e isolam o incômodo ou inútil. (apud Serpa 2015, p. 40)

Percebe-se que ao mesmo tempo em que essas instituições garantem amparo, proteção e alimentação aos deficientes, elas também os confinavam com a justificativa de que estava salvando a alma desses indivíduos das garras do demônio e livrando a sociedade das suas condutas antissociais, conforme atesta as citadas autoras.

Portanto, essas instituições se transformaram “[...] em locais de confinamento, em vez de ambientes para tratamento das pessoas com deficiência, principalmente daquelas com maiores comprometimentos tanto físicos quanto mentais” (DUARTE, 2009, p.27).

Cabe salientar também que nesse período os cuidados médicos proporcionados às pessoas com deficiências ocorriam por meio de experiências empíricas sob as normas e padrões estabelecidos socialmente, que por sua vez eram definidas pela Igreja.

Somente a partir do século XIV, com o advento do Renascimento, e posteriormente do século XV em diante, início da idade moderna, a deficiência passa a ser analisada sob o viés médico e científico.

Nesse cenário, a Igreja passou a perder o controle em diversos setores, principalmente no setor econômico. Além disso, as influências dos ideais humanistas direcionaram as concepções, antes norteadas pela teologia, para os valores antropocêntricos. Inicia-se, portanto a valorização do ser humano, onde o homem passa

a ser entendido como um animal racional e como centro de sua história. Há nesse período o surgimento do método científico e da medicina, que por sua vez passa a se interessar a estudar os denominados à época como “doentes mentais”.

Há nesse período o surgimento do método científico e da medicina, que por sua vez passaram a se interessar a estudar os denominados à época como “doentes mentais”. Portanto, os estudos na área da medicina reconheceram que as deficiências são fruto de fatores naturais e não de fatores espirituais. A partir do século XVI, o rei Henrique VIII da Inglaterra promulgou a "Lei dos Pobres", na qual os súditos eram obrigados a pagar um valor chamado de "taxa da caridade", que custeou a manutenção e a criação de entidades hospitalares e de outras organizações destinadas ao atendimento de pessoas com doenças crônicas ou com algum outro tipo de fator incapacitante (PACHECO; ALVES, 2016)

Somente a partir do século XIX, a sociedade passou a reconhecer de forma mais direta a sua parcela de responsabilidade diante das pessoas com deficiências, sobretudo referente às medidas de assistência e proteção voltadas para este segmento da população. Os Estados Unidos da América (EUA) criaram em 1861 medidas que visavam garantir direitos fundamentais à dignidade humana como, por exemplo, moradia e alimentação aos marinheiros e fuzileiros navais que adquiriam limitações físicas. No ano de 1987, logo após a Guerra Civil norte-americana, foi construído o “Lar Nacional para soldados voluntários deficientes” na Filadélfia. (PACHECO; ALVES, 2016)

Por outro lado, no início do século XX começou o regime totalitarista da Alemanha nazista, o qual desenvolveu um programa de Eugénismo chamado de “vida que não merecia ser vivida”, que tinha como principais alvos as pessoas com deficiências físicas, mentais, com doenças incuráveis ou idosos de idade avançada, o qual foi responsável pelo assassinato de no mínimo 275.000 (duzentas e setenta mil) pessoas (ZAVAREZE, 2009).

Após a Segunda Guerra Mundial o número de pessoas com deficiência aumentou bastante, principalmente pelo fato de haverem muitos mutilados como resultado desta guerra. Na época, os países europeus passaram a se preocupar mais com a assistência e o tratamento para a população, incluindo as pessoas com deficiência. Sendo assim, passou-se a haver propostas que visavam a criação de programas e políticas assistenciais com a finalidade de atender os pobres, os idosos, as crianças

carentes e as pessoas com deficiência, sobretudo os mutilados de guerra. Segundo Garcia (2010) na Grã-Bretanha, por exemplo, em 1919, foi criada a Comissão Central para o Cuidado do Deficiente, este período denota o início do processo de se chama Integração Social.

No Brasil, assim como no restante do mundo houve as fases de eliminação e de exclusão, fazendo com que as pessoas com deficiência fossem marginalizadas socialmente, as quais eram tidas como doentes ou incapazes. Assim como na Europa, no Brasil as deficiências tinham fortes relações com as condições financeiras. Os que tinham alguma condição financeira viviam segregados em suas mansões longe do convívio social, da política e da mídia, nesse caso eram praticamente “inexistentes” (SILVA, 2008).

Em meados do século XIV, o que viria a ser o Brasil já era habitado por índios que possuíam em sua cultura a prática do infanticídio de crianças que nasciam com algum tipo de deficiência ou que adquirissem alguma limitação física ou sensorial após o nascimento. Conforme Figueira (2009), o infanticídio era realizado através de rituais de sacrifícios ou muitos deles eram simplesmente abandonados nas matas ou jogados pelas montanhas mais altas.

No período de escravidão, existem relatos e evidências históricas comprovadas em documentos oficiais da época de que eram realizados maus tratos contra os escravos africanos, sob a justificativa de castigo por fuga dos engenhos das fazendas às quais faziam parte. Dessa forma ao serem capturados sofriam punições diversas como açoite, amputações e mutilações como, por exemplo, cortar uma das orelhas do escravo que fugisse e dessa forma pudesse ser identificado; seccionar o tendão de Aquiles para impedi-lo de fugir; castrações, amputações de seios e membros, extração de olhos, fratura de dentes, desfiguração da face, entre outros.

Também ocorriam limitações físicas causadas por acidentes que geralmente ocorriam no uso de engrenagens das casas de moinho que mutilavam mãos e braços. A tortura contra escravos tinha o aval do rei D. João V que assinou alvará em 03 de março de 1741 autorizando esses “castigos” e também da igreja que dava total anuência. Esse fato resultou em um grande contingente de negros com deficiências físicas. A prática do que era chamado de “punição corretiva” contra escravos foi recorrente até o século XIX. (LOBO, 2009).

Além das limitações físicas provocadas pela tortura e pelos acidentes de trabalho existiam ainda as incapacitações decorrentes de doenças que não foram tratadas, como por exemplo, cegueira que era bastante frequente. Figueira (2009), trás alguns registros históricos descrevem a existência de pessoas com diversos tipos de deficiências congênitas ou adquiridas, como por exemplo, em cartas do padre jesuíta José de Anchieta (1534-1549) que cita “cegos, surdos, mudos e coxos” no que era o Brasil em época de colônia portuguesa.

No decorrer do século XX, houve muitos avanços na medicina e com isso as deficiências passaram a ter maior relevância. Foram criadas instituições que visavam dar assistência às pessoas com deficiência, como por exemplo, o Hospital das Clínicas de São Paulo, que foi inaugurado em 19 de abril de 1944 no governo de Getúlio Vargas, e se tornou um marco na produção de novas pesquisas no campo da reabilitação física e sensorial destes indivíduos. Dessa forma, as deficiências foram corriqueiramente associadas à área médica (BRASIL, 1965). Apesar desses avanços essas práticas ainda não se configuravam práticas inclusivas

De acordo com Sasaki (2007) as deficiências eram consideradas como doenças e dessa forma deveriam ser tratadas, porém o tratamento era realizado fora do convívio social, geralmente em algumas instituições como as Santas Casas de Saúde e Misericórdia. Este modelo médico de intervenção na assistência às pessoas com deficiências era considerado segregacionista e mostrava o quanto sociedade era resistente a querer mudar suas atitudes em relação às pessoas com deficiência, sobretudo na questão da inclusão, convívio e maneiras de se lidar com estes, fazendo com que dessa forma estas pessoas acabassem sendo privadas de oportunidades que contribuíssem para o seu próprio desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional

Em 17 de outubro de 1987, dez anos após a criação da “Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência” pela Organização das Nações Unidas - ONU, o Brasil passou a assumir as recomendações desta e acrescentou uma Emenda à Carta Magna de 1967, de nº 12, na qual assegura às pessoas com deficiência do direito a melhoria de sua condição social e econômica com ênfase nos seguintes pontos:

I- educação especial gratuita; II- assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica social do país; III- proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários; IV- possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos.

Mediante a instituição da democracia e a promulgação da Constituição Federal de 1988, os direitos civis, políticos e das garantias fundamentais à pessoa com deficiência passaram a ser teoricamente de fato reconhecidos de forma direta nos anos seguintes. Dessa forma, o modelo assistencialista começou a ser mudado pelo modelo de inclusão social e de valorização à dignidade humana do indivíduo como um todo e conseqüentemente começou-se a se preocupar com a facilitação do acesso das pessoas com deficiências aos logradouros públicos e privados e aos meios de consumo coletivo através da criação de normas e diretrizes específicas para tal finalidade.

Já no sentido do paradigma conhecido como Inclusão social, data-se seu início a partir da década de 1990, com mais ênfase no início do século XXI, mais precisamente no ano 2000, quando, por exemplo, o Conselho da União Europeia após votação unânime, adotou a "Diretiva da Igualdade no Emprego" que tinha como principal bandeira a proibição da discriminação na ocupação de emprego e na formação profissional, bem como o assédio à pessoa com deficiência. Adotou também medidas de promoção ao acesso das pessoas com deficiência à formação profissional e ao ingresso no mercado de trabalho.

Apesar dos diversos avanços, estudos apontam que mesmo com o advento da constituição de 1988 e com ela a criação de diversas Leis e Decretos como a Lei nº 10.098 e o Decreto nº 5.296/2004, responsáveis pelo estabelecimento de normas gerais e critérios básicos para promoção e manutenção dos mecanismos de acessibilidade das pessoas deficientes ou com mobilidade reduzida, o direito à inclusão e acessibilidade na prática dificilmente cumprido.

2.2 Conceito de deficiência visual:

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), através da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), o conceito de deficiência é descrito como “[...] problemas nas funções ou nas estruturas do corpo, como um desvio significativo ou uma perda” (VALE, 2009, p. 23).

Devido à limitação da capacidade física que pode ocorrer por diversos fatores, as pessoas com deficiência acabam apresentando um estado de saúde especial que necessita de maior atenção em saúde do que nos indivíduos não deficientes. No entanto, geralmente não existem campanhas eficientes referentes à melhoria na atenção em

saúde para estas pessoas. Para tanto, existem pesquisas em saúde que apesar de limitadas têm mostrado algum efeito benéfico na melhoria da atenção em saúde para estes usuários. Os estudos geralmente levam em conta critérios de base populacional, se mostrando bastante eficientes tendo em vista fazerem levantamentos sobre a população “deficiente” em geral, e não somente sobre os indivíduos que não fazem uso dos serviços de saúde (VIOLANTE; LEITE, 2011).

Em relação à deficiência visual, o indivíduo apresenta o comprometimento no sentido da visão, a qual é responsável pela representação do mundo, ou seja, a representação visual de tudo que existe. No tocante à inclusão, apesar do comprometimento visual, a pessoa com DV deve ser abrangida de maneira integral, ou seja, mesmo diante de sua condição biológica (perda total ou parcial da percepção visual) que interfere diretamente nas suas relações inter e intra individuais, não se deve colocar a condição visual do indivíduo acima da questão principal que deve ser o real tema de estudo: o sujeito (SILVEIRA; et al, 2012).

De acordo com Silveira (et al, 2012), a deficiência visual pode ser compreendida em pelo menos três níveis: a cegueira propriamente dita, a visão residual e a visão sub-normal (VSN). Estes autores formulam essas definições baseadas em avaliações da acuidade visual (que compreende a capacidade de entendimento da visão através de linhas, símbolos ou letras que são diminuídas de forma progressiva), do campo visual (que compreende a amplitude de estímulos que a pessoa tem condições de perceber ao seu redor), da visão de cores, entre outros aspectos.

A definição de cegueira e visão residual que foi sugerida por Lowelfeld em 1950 é a utilizada e aceita pela OMS desde o ano de 1972, nesse sentido a visão residual inclui os indivíduos que apresentam acuidade visual de 0 a 20/200, ou seja, enxergam a 20 pés de distância o que o sujeito sem deficiência enxerga a 200 pés, no olho com menor grau de deficiência, após ter sido tratado no limite máximo; ou que tenham um ângulo visual restrito a 20 graus de amplitude; já a visão sub-normal (VSN) diz respeito aos indivíduos que possuem uma incapacidade na qual mesmo havendo uma enorme diminuição da capacidade visual, possuem um resíduo visual e a probabilidade de correção com o auxílio meios ópticos especiais. Dessa forma, pode-se entender que os indivíduos que possuem cegueira têm a visão ocular nula ou diminuída fazendo com que estes acabem tendo limitações na execução da maioria das tarefas diárias, já os indivíduos que possuem visão residual apresentam acuidade visual de 20/200 pés a

20/70 pés no olho de maior acuidade após tratamento oftalmológico (SILVEIRA; et al 2012).

A OMS passou a classificar em 2001, a deficiência visual em duas: a cegueira e a baixa visão ou visão subnormal, porém o Conselho Internacional de Oftalmologia foi mais à fundo e em 2002 classificou da seguinte forma:

Cegueira - usado apenas para a perda da visão total e para as condições em que os indivíduos têm que confiar predominantemente nas habilidades de substituição da visão; Baixa Visão - utilizado para graus menores de perda de visão, aonde as pessoas podem ser ajudadas de forma significativa pelo auxílio de dispositivos de melhoria da visão; Deficiência Visual - para ser usado quando a condição de perda de visão é caracterizada por uma perda visual e das funções, como acuidade visual, campo visual, etc. Muitas dessas funções podem ser medidas quantitativamente; Visão funcional - usada para descrever uma pessoa que tem a capacidade de usar a visão em Atividades da Vida Diária (AVD). Atualmente, muitas dessas atividades podem ser descritas apenas qualitativamente; Perda de visão - usado como um termo geral, incluindo tanto a perda total (Cegueira) e perda parcial (Baixa Visão), caracterizadas com base na deficiência visual ou por uma perda de visão funcional (SOARES, 2011, p.42).

Percebe-se que o conceito adotado pelo Conselho Internacional de Oftalmologia para a deficiência visual é bem mais amplo que o da OMS e que enfatiza a importância do uso e da promoção da habilitação dos demais sentidos da pessoa, como observado por Ochaita e Espinosa (2004) que atentam para a utilização dos demais sistemas sensoriais com o propósito de lidar com as funções diárias da pessoa com deficiência visual à exemplo do uso da audição como ferramenta no desenvolvimento das habilidades educacionais e comunicacionais.

Para Corn e Koenig (2010) as pessoas com VSN possuem dificuldade de enxergar sem o auxílio de lentes corretivas, mas que podem compensar essa dificuldade aumentando suas habilidades, desde que se usem outros métodos visuais compensatórios ou modificações no espaço. No entanto, apesar dessas definições serem aceitas no meio científico, não são tidas como verdades absolutas e não querem dizer que de fato a pessoa com DV tenha um potencial inadequado de aprendizagem. Estima-se que ao contrário disto, a criança com DV tem capacidade de obter êxito no âmbito educacional desde que receba intervenção apropriada de acordo com as habilidades cognitivas inatas e adquiridas. Vale salientar que a distinção ressaltada neste estudo entre cegueira e VSN ocorre apenas sob o ponto de vista didático, tendo em vista a existência do estigma social para todos que possuem essas condições (SILVEIRA; et al 2012).

De acordo com Ochaíta e Espinosa (2004, p. 32) deve ser feita uma avaliação funcional da condição visual da pessoa com deficiência visual, na qual:

É importante destacar que a visão funcional não depende apenas do grau de perda visual de que padece o sujeito, mas também de outros fatores, como a motivação e a atitude que manifesta em face de sua utilização, os tipos de estímulos que se apresentam a ele e o treinamento que tenha recebido para potencializar ao máximo o seu uso. Por essa, razão, perdas visuais similares podem gerar capacidades funcionais diferentes.

No caso das pessoas com baixa visão, a avaliação funcional possibilita a ampliação da potencialidade visual e da sua eficácia funcional, tanto nos deveres escolares ou nas tarefas diárias. Apesar de a pessoa com baixa visão não ser cega tem grande dificuldade para enxergar, por esse motivo é importante identificar essa condição o mais cedo possível e avaliar quantitativamente e qualitativamente esta condição para proceder da melhor forma possível. Como já foi exposto, é possível melhorar a função visual, através do uso de ferramentas que podem ser ópticas e não ópticas, fazendo com que o desempenho visual da pessoa com baixa visão melhore significativamente

Cabe ainda salientar as possíveis causas da deficiência visual, que segundo os estudos de Martin e Ramirez (2003) pode ocorrer na maioria dos casos em caráter hereditário ou adquirido precocemente, inclusive após o nascimento. Já Kirk e Gallagher (1996) descrevem a possibilidade da ocorrência de outras causas relacionadas à cegueira e baixa visão, como por exemplo, as que são causadas pelas condições ambientais.

A OMS estimou em 2002 a existência de 161 milhões de pessoas com deficiências visuais, dos quais a grande maioria (124 milhões) possuíam baixa visão e 37 milhões a cegueira total. Sob o aspecto do processo de desenvolvimento das crianças com DV, observa-se a restrição de habilidades potenciais, assim como o sofrimento psicológico à que estas crianças são submetidas, seja no ambiente familiar ou coletivo no geral desde o nascimento até a fase adulta. Além do processo de educação escolar, o qual é necessário para desenvolver a fala e a linguagem da criança com DV e que auxilia na promoção de suas habilidades sem a necessidade da visão ocular (SILVEIRA; et al, 2012).

2.3 A Educação das pessoas com deficiência visual no Brasil.

Para se analisar o processo educativo de pessoas com deficiência visual no Brasil é necessário fazer um aprofundado estudo sobre os aspectos históricos, culturais e sociais em todo o percurso histórico da humanidade. É preciso analisar os aspectos que norteiam inclusão e os fatores pragmáticos, levando-se em consideração os aspectos teóricos, éticos, legais e morais desde o início da educação básica até o nível máximo de formação.

O processo de inclusão dessa demanda populacional se dá através de estratégias variadas interdisciplinares entre as quais se destaca a educação especial que além de ser uma área de conhecimento também funciona como uma modalidade de ensino, a qual tem como objetivo específico a educação de alunos com deficiência.

Em todo o percurso histórico que envolve o processo de inclusão no que diz respeito à educação especial foram necessárias estratégias teórico-metodológicas que com o tempo foram substituindo ou aperfeiçoando práticas político-pedagógicas ultrapassadas junto a alunos com deficiência visando relacionar de maneira dinâmica e dialética a teoria e a prática.

Conforme Rego (2012), a origem do processo de inclusão desses alunos em sistema regular de ensino se dá inicialmente devido aos conhecimentos prévios de profissionais atuantes na área, sobretudo referente à questão da integração escolar.

Outro fator importante no processo de educação inclusiva é a formação da linguagem e a interação família-escola, evidenciando a maneira com que pais se comunicam com seus filhos. Santos (2012) também enfatiza que embora existam estudos que evidenciam o desenvolvimento da linguagem da criança com DV semelhante às demais crianças, existem diferenças qualitativas, sobretudo de acordo com a maneira pela qual os pais se comunicam com estas

Quanto à formação dos conceitos e do próprio raciocínio da criança com DV, Rego (2013) diz que é importante destacar o papel integrador que a visão representa, tendo em vista o caráter inclusivo que os sentidos proporcionam como no caso das sensações táteis, auditivas, olfativas e visuais, responsáveis por gerar informações que se integram e estabelecem a formação dos conceitos de tudo ao redor.

Quanto ao desenvolvimento geral da criança com DV, observa-se a restrição de desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades em potencial, bem como o

sofrimento psicológico pelo qual essas crianças passam tanto no ambiente familiar quanto no ambiente coletivo em todas as fases de sua vida. Dessa forma é importante buscar medidas que proporcionem, sobretudo o desenvolvimento da fala e linguagem da criança com DV e que auxiliem na promoção de suas habilidades sem a necessidade da visão ocular.

Para alguns autores como Bruno; Mota (2001), Carvalho (2008) e Ochaita; Espinosa (2004) é importante realizar-se a avaliação funcional através da obrigatoriedade de exames oftalmológicos em crianças na faixa etária de quatro anos.

É importante a atenção multiprofissional e interdisciplinar envolvendo os profissionais das áreas de educação e saúde. Na área da educação faz-se necessário que os profissionais da pedagogia e os demais profissionais que atuam na área de educação tenham capacitação para avaliar o indivíduo de acordo com suas funções visuais. Já na área da saúde é importante o atendimento oftalmológico seja focado em exames específicos que proporcionem avaliar o grau de acuidade visual e as melhores formas de adaptação às quais sejam necessárias.

Em 2001, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, sugeriu a criação de um Programa de Capacitação de Recursos Humanos durante o Ensino Fundamental, voltado para os professores do setor público de todas as regiões do Brasil. Entre outros assuntos abordados por este programa, destaca-se área da Deficiência Visual que engloba os seguintes teores: O conceito de deficiência visual; a educação infantil com ênfase na estimulação precoce e na escolaridade; o currículo para o aluno com deficiência visual; o processo de inclusão social e profissionalização e reabilitação caso seja necessária.

De acordo com Bruno e Mota (2001), se tratando da DV podem-se destacar alguns aspectos relacionados à avaliação funcional que revelam dados qualitativos de observação informal, tais como: o grau de desenvolvimento visual do aluno; a utilização funcional da visão residual voltada para atividades educativas, atividades diárias, orientação e mobilidade; necessidade de adaptação do ambiente; adaptação de recursos voltados para a pessoa com DV.

Para se ter uma ideia da dimensão da temática alvo deste estudo, é importante salientar que o processo de inclusão de alunos com deficiência em sistema regular de ensino ocorreu por muito tempo focado apenas na educação básica, ou seja, os alunos com deficiência visual eram privados do direito ao ensino superior devido sua condição visual (BARRETO, 2009).

De acordo com Sanchez (2005) a educação básica figura-se como um marco no processo de inclusão dos alunos em um contexto geral, incluindo os alunos com deficiência visual, tendo em vista a faixa etária média deste período estar em plena formação social, destaca-se nessa perspectiva o movimento denominado *Regular Education Initiative* (REI), que iniciou-se em meados dos anos 1980, nos EUA, com a finalidade de unificar os sistemas regular e integrado/especializado, pretendendo assistir a todos os alunos de forma igualitária na escola comum.

A partir de 1994, foi adotada no Brasil a Política Nacional de Educação, que entre outros aspectos propõe a participação do aluno com deficiência no sistema regular de Ensino. A Lei nº 9394, de 1996, também conhecida como a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica já existentes, além do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, de 2001, já propunham recomendações para o ingresso de alunos com deficiências ao nível superior de ensino.

No entanto, só a partir de 2008, o Governo Federal assumiu de fato um papel de relevância nesse sentido, por meio criação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, a qual teve como finalidade a inclusão como uma ação política, social, pedagógica e cultural. Nesse sentido tal proposta visa garantir o direito de todos os alunos obterem acesso igualitário ao sistema de ensino em todos os níveis de formação, excluindo-se forma de discriminação e adotando as concepções que concernem aos direitos humanos fundamentais respeitando o direito a igualdade e às diferenças individuais como um valor indissociável (AMERICO; et al, 2014).

A respeito do processo de inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, evidencia-se a necessidade da criação e implementação de estratégias e métodos de ingresso a esta modalidade, além da realização de ações inclusivas. O marco no processo de inclusão ao ensino superior, ocorreu com o lançamento do Programa Incluir pelo MEC, em 2005.

Ao longo da história, a inclusão de alunos com deficiências no ensino superior foi se tornando alvo de políticas públicas a começar pelo ano de 2005, no qual ocorreu o início do Programa “Incluir” através das Secretarias de Educação Especial e de Educação Superior, do Ministério de Educação. O programa citado visa estimular o planejamento e execução de medidas direcionadas à inclusão da demanda de alunos em Universidades brasileiras através do financiamento de projetos e programas idealizados e executados por essas universidades.

De acordo com Guerreiro (2011) a realização de projetos advindos do Programa Incluir/MEC a partir de 2005 torna evidente o tema da inclusão de alunos com deficiências no ensino superior. Dessa forma entende-se que os conhecimentos teórico-metodológicos a respeito da temática da inclusão é evidentemente mais significativo no que diz respeito à educação básica do que de fato na educação superior, sendo necessário o estabelecimento de relações entre ambas.

Guerreiro (2011) ressalta ainda sobre este aspecto a importância das teorias e métodos de ensino utilizados no ensino básico até o Século XIX que foram bastante úteis na extensão ao ensino superior, obviamente com as especificidades de cada nível ao que competem. Entende-se que existem diversas dificuldades enfrentadas no processo de formação do aluno, sobretudo no que diz respeito ao ensino superior, no entanto é necessário se atentar para risco de manter-se preso às dificuldades, sem levar em conta as soluções propostas e suas operacionalizações.

Para o ingresso ao nível superior devem ser adotadas medidas de identificação, inclusão, incentivo à permanência, disponibilização de recursos e serviços referentes ao processo de inclusão dos alunos com deficiências e além de tudo isso o acompanhamento evolutivo de todo o processo de formação acadêmica e profissional dos alunos com deficiência até a conclusão do curso. Essas medidas visam assegurar assistência adequada às suas condições específicas (SANTOS, 2014).

Ao colocar-se estes projetos em evidência nas instituições de ensino superior, tem-se a perspectiva do estímulo e da implementação de pesquisas sobre a temática englobando outras ações associadas no Âmbito do ensino, pesquisa e extensão. (Duarte, 2009)

Atualmente o destaque ao processo de inclusão é bastante evidente em comparação à outras épocas, esse fato acabou gerando uma terminologia nova no campo da inclusão, sendo esta a educação inclusiva que possui semelhanças com a educação especial.

Os dados expostos nesta seção contribuem fortemente para a orientação dos profissionais que trabalham com pessoas com deficiências, principalmente no que diz respeito à deficiência visual. Levando-se em consideração o tema deste estudo cabe salientar a importância da orientação aos profissionais que atuam diretamente com alunos que possuem a condição de deficiência visual nos Institutos de Ensino Superior-IES. Esse tipo de avaliação é importante para se buscar definir quais os melhores

recursos pedagógicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual a ser utilizado em sala de aula.

A existência de alunos com DV em sala de aula, tanto no nível básico de ensino quanto no Ensino superior, torna necessário que para que ocorra o processo educacional sejam considerados os aspectos relacionados à individualidade de cada um dos alunos, sobretudo no aspecto função visual e das necessidades específicas decorrentes desta, havendo a necessidade de identificar os métodos adequados para se lidar com cada um destes, pois nem todos os recursos são adequados para todos. Alguns aspectos importantes para identificar os melhores métodos de atuação podem ser descritos através do conhecimento acerca da época em que o (a) aluno (a) possui a deficiência visual, pois em alguns casos, como dissemos, não ocorre desde o nascimento, é necessário também buscar conhecer e entender a causa da deficiência visual em cada um dos indivíduos, além de compreender as características e as implicações desta condição para que se possa de fato selecionar os recursos didáticos a serem utilizados

2.4 Tecnologias Assistivas utilizadas pelas pessoas com deficiência visual.

A terminologia “Tecnologia Assistiva – TA” é bastante recente, sendo ela utilizada para identificar todos os serviços e recursos existentes na promoção da ampliação das habilidades e dos potenciais funcionais de pessoas com deficiência e dessa forma proporcionar a inclusão e a independência/autonomia destas pessoas. (BERSCH; TONOLLI, 2006).

De uma maneira geral, as tecnologias trouxeram ao ser humano a possibilidade de facilitar a execução de atividades e dessa forma melhorar a nossa vida. Nós utilizamos diariamente ferramentas que foram desenvolvidas para beneficiar e simplificar as atividades diárias, a exemplo da invenção dos talheres, canetas, computadores, controle remoto, automóveis, telefones celulares, relógio, calculadora, eletrodomésticos, entre tantos outros recursos dos quais já estão assimilados à nossa rotina e dificilmente conseguira-se adaptar à vida como era antes da sua criação

De acordo com Radabaugh (1993, p. 31) as tecnologias obtidas ao longo do tempo: “São instrumentos que facilitam nosso desempenho em funções pretendidas (...). Para as pessoas sem deficiência a tecnologia torna as coisas mais fáceis. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis”.

Para Cook e Hussey (1995, p.27) as TAs englobam: “Uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiências”.

As TAs devem ser utilizadas como forma de auxiliar a ampliação das potencialidades dos indivíduos, possibilitando a realização de funções das quais não tem acesso como as outras pessoas, em decorrência da condição de deficiência ou até mesmo de incapacidade. Dessa forma, entende-se que o principal objetivo das TAs é proporcionar autonomia, qualidade de vida e conseqüentemente inclusão à pessoa com deficiência buscando melhorar a comunicação, mobilidade, as condições gerais do ambiente, as habilidades individuais, a educação e a profissionalização da pessoa com deficiência

O Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (SNRIPD) de Portugal afirma que:

Entende-se por ajudas técnicas qualquer produto, instrumento, estratégia, serviço e prática utilizada por pessoas com deficiência e pessoas idosas, especialmente, produzido ou geralmente disponível para prevenir, compensar, aliviar ou neutralizar uma deficiência, incapacidade ou desvantagem e melhorar a autonomia e a qualidade de vida dos indivíduos. (PORTUGAL, 2007, 23).

Nesta fala observa-se a imensa dimensão da temática em questão, que vai além do simples senso de produtos, somando a estes, outras funcionalidades como a criação de estratégias, serviços e práticas que favorecem o desenvolvimento de habilidades e potencialidades das pessoas com deficiência

Diante dessa perspectiva, o conceito de TAs tem abrangência relevante. No documento elaborado por uma comissão de países da União Europeia em 1998, foi possível acrescentar ao conceito das TAs já empregado, várias outras ações que favorecem a funcionalidade das pessoas com deficiência afirmando que:

(...) em primeiro lugar, o termo tecnologia não indica apenas objetos físicos, como dispositivos ou equipamento, mas antes se refere mais genericamente a produtos, contextos organizacionais ou modos de agir, que encerram uma série de princípios e componentes técnicos. (EUROPEAN COMMISSION - DGXIII, 1998, p. 39)

Diante dessa e de outras análises, o Comitê de Ajudas Técnicas – CAT, aprovou em 14 de dezembro de 2007, um conceito mais específico e formal visando efetivar maior subsídio às políticas públicas brasileiras voltadas para a implementação de TAs

no âmbito da educação inclusiva e da funcionalidade das pessoas com deficiência como um todo. Dessa forma classificou as TAs como:

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. (2007, p. 13)

Existem várias classificações para as TAs de acordo com os objetivos funcionais a que se destinam, entre essas classificações a mais utilizada é a ISO (Organização Internacional para Normatização) 9999/2002, porém existem outros órgãos que classificam as TAs de outras formas como o Sistema Nacional de Classificação dos Recursos e Serviços de TA dos Estados Unidos e classificação HEART que é apresentada no documento da Empowering Users Through Assistive Technology – EUSTAT que é considerada por muitos como a mais apropriada para a formação dos usuários finais de TA, bem como para formação de recursos humanos nesta área

A classificação utilizada pelos até então Ministérios da Fazenda, Ciência, Tecnologia e Inovação e pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República através da Portaria Interministerial N° 362, de 24 de Outubro de 2012, qual trata da linha de crédito subsidiado para a aquisição de bens e serviços de TA destinados às pessoas com deficiência foi criada por José Tonolli e Rita Bersch em 1998 e tem como principal objetivo implementar meios que auxiliem na didática, foi criada com base em outras classificações já utilizadas em bancos de dados de TA e principalmente após a formação dos criadores no Programa de Certificação em Aplicações da Tecnologia Assistiva – ATACP da California State University Northridge, College of Extended Learning and Center on Disabilities.

As categorias utilizadas na concepção de idealização das TAs são várias que se descrevem da seguinte forma: Auxílios para a vida diária e vida prática; Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; Recursos de acessibilidade ao computador; Sistemas de controle de ambiente; Projetos arquitetônicos para acessibilidade; Órteses e próteses; Adequação Postural; Auxílios de mobilidade; Auxílios para qualificação da habilidade visual e recursos que ampliam a informação a pessoas com baixa visão ou cegas; Auxílios para pessoas com surdez ou com déficit auditivo; Mobilidade em veículos e Esporte e Lazer (BERSCH, 2008).

Em cada uma dessas categorias são descritos produtos e serviços destinados às funções respectivas destas. Dessa forma, podem-se destacar os materiais e produtos que promovem a autonomia e independência da pessoa com deficiência visual desde funções simples como se alimentar, cozinhar, vestir-se, tomar banho até as mais complexas que necessitam de aparatos tecnológicos.

Considerando que a deficiência visual poderia se descrever diversas TAs, no entanto, existe todo um contexto burocrático e sócio-histórico que envolvem tal finalidade, sendo importante atentar para pelo menos o mínimo necessário como na adequação de relógio, calculadora, termômetro, identificação de luzes ou apagadas, acessórios de cozinha, celular adaptado, etc. (BERSCH, 2008).

Tendo em vista a dificuldade da escrita e muitas vezes da fala, faz-se necessário o uso de TAs que auxiliem na fala ou escrita funcional. Nesse sentido pode-se destacar alguns recursos como as pranchas de comunicação, letras ou palavras escritas em braile, adaptações da forma escrita para a forma falada como, por exemplo, no uso de vocalizadores (pranchas com produção de voz) ou o computador com softwares específicos (PICCOLI; CAMINI, 2012).

Na atualidade é tido como grande auxílio na execução de tarefas importantes o uso de computador, dessa forma é importante destacar alguns recursos externos, além de hardware e software que incluem dispositivos de entrada (mouses, teclados e acionadores diferenciados) e dispositivos de saída (sons, imagens, informações táteis).

Podem-se evidenciar nesse sentido alguns recursos como teclados modificados, teclados virtuais com varredura, mouses especiais e acionadores diversos, software de reconhecimento de voz, dispositivos apontadores que valorizam movimento de cabeça, movimento de olhos, softwares leitores de tela, software para ajustes de cores e tamanhos das informações (efeito lupa), os softwares leitores de texto impresso (Reconhecimento ótico de caracteres - OCR), impressoras braile e linha braile, impressão em relevo, entre outros.

A pessoa com deficiência visual também tem algumas necessidades que envolvem o uso de sistemas de controle de ambiente que envolvem desde os riscos da locomoção até do manuseio de equipamentos, podendo em muitos casos sofrer algum tipo de acidente. Nesse sentido é importante o uso de alguns recursos com controle remoto ligar, desligar e ajustar aparelhos eletroeletrônicos como a luz, o som, televisores, ventiladores, executar a abertura e fechamento de portas e janelas, acionar sistemas de segurança, etc.

Diante das barreiras físicas existentes no percurso locomotivo das pessoas com deficiência visual é importante dar ênfase aos projetos arquitetônicos para acessibilidade, dessa forma destacam-se os projetos de edificação e urbanismo que proporcionam acesso, funcionalidade e mobilidade de todas as pessoas, inclusive das que possuem alguma limitação física. Para Piccoli; Camini (2012) é importante à adaptação desses ambientes com a construção de rampas de acesso, elevadores, adaptações em banheiros, adaptações na mobília, etc.

A pessoa com deficiência visual, como se sabe, possui a limitação da visão, ou a ausência total da mesma, o que acaba comprometendo a mobilidade, necessitando de alguns recursos para essa finalidade, como por exemplo, bengalas, adaptadores de iluminação e de sons, etc.

Especificamente no âmbito da deficiência visual, existe a categoria de TAs que trata dos auxílios para qualificação da habilidade visual e recursos que ampliam a informação a pessoas com baixa visão ou cegas, os quais podem ser exemplificados da seguinte forma: auxílios ópticos, lentes, lupas manuais e lupas eletrônicas; softwares ampliadores de tela, além de materiais gráficos com texturas e relevos, mapas e gráficos táteis, aplicativos para celulares com retorno de voz, leitor autônomo e os recursos de computadores já citados anteriormente (GASPARETTO, 2012).

Além de tudo isso é importante proporcionar tecnologias que facilitem o acesso da pessoa com deficiência aos ambientes públicos e privados que favoreçam a prática do esporte e lazer desde o aspecto da mobilidade até os de auxílio à estas práticas.

No âmbito educacional é importante o uso das TAs visando romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam ou excluem seu acesso às informações ou o desenvolvimento de suas potencialidades. De acordo com Bersch (2008) pode-se identificar alguns recursos de TAs no âmbito da educação inclusiva como os mouses diferenciados, teclados virtuais com varreduras e acionadores, softwares de comunicação alternativa, leitores de texto, textos ampliados, textos em Braille, textos com símbolos, mobília acessível, recursos de mobilidade pessoal, etc.

A legislação brasileira dispõe sobre o direito do cidadão com deficiência à utilização de recursos de tecnologia assistiva dos quais necessita, no entanto, ainda existe um longo caminho em busca do reconhecimento e estruturação desta área de conhecimento no Brasil. As pesquisas e bibliografias a respeito das TAs no Brasil também são poucas, no entanto já havendo, nos últimos anos, avanços neste setor.

Para garantir o direito da pessoa com deficiência ao uso de recursos de TAs, foi promulgado o Decreto 3.298 de 1999, que em seu artigo 19, discorre sobre o direito da pessoa com deficiência ao que chama de “Ajudas Técnicas”, no qual atesta que:

Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social. Parágrafo único. São ajudas técnicas: I - próteses auditivas, visuais e físicas; II - órteses que favoreçam a adequação funcional; III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência; IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência; V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência; VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência; VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência; VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia.

O Ministério da Educação disponibiliza o Serviço de Tecnologia Assistiva nas escolas públicas através do Programa “Salas de Recursos Multifuncionais” (SRMF), nas quais os professores realizam o “Atendimento Educacional Especializado” (AEE) para os alunos com deficiência.

Para Bersch (2008) é responsabilidade do professor do AEE entender as necessidades de recursos pedagógicos e de recursos de Tecnologia Assistiva que deverão ser usados para a propósito da participação dos alunos no processo de aprendizagem dentro do ambiente educacional.

O Governo Federal disponibiliza aos municípios um valor que faz parte do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) que pode e ser utilizado para a compra e manutenção de recursos de TA e também, além de outras ações que proporcionem o acesso à educação inclusiva.

Diante do exposto, esta pesquisa se propõe a expor a realidade verificada na Universidade Federal de Campina Grande, campus Sousa, em relação à execução concreta da educação inclusiva, a partir do véis de uma parcela da comunidade universitária do local.

3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A abordagem metodológica que embasa a construção dessa pesquisa é o materialismo histórico-dialético, pois este permite traçar uma análise dos fenômenos partindo primeiramente do nível da aparência, desmistificando-a, tendo em vista alcançar a essência do objeto, captando sua estrutura e dinâmica (NETTO, 2009).

3.1 Classificação da pesquisa

Utilizou o formato de pesquisa exploratória de campo, que consiste em obter informações a respeito de um problema (LAKATOS, 2003). Além disso, buscou-se fundamentação prévia na pesquisa bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (2008, p.57): "A pesquisa bibliográfica, ou fontes secundárias, abrangem toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo."

Desse modo, trata-se de uma pesquisa de campo subsidiada por uma bibliografia que nos ajudam a compreender o objeto estudado.

Para a coleta de dados foi utilizada entrevista presencial e escrita para melhor análise, aplicada junto aos servidores que fazem parte da UFCG Campus Sousa-PB.

3.2 Local da pesquisa

As entrevistas foram realizadas na Universidade Federal de Campina Grande, campus-Sousa, localizada nas mediações da BR-230, no alto Sertão Paraibano.

3.3 População e Amostra

A população alvo desta pesquisa é composta pelos servidores que fazem parte da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sousa-PB. Foi selecionada uma amostra composta por servidores que fazem parte dos consecutivos setores: Coordenação do curso de Serviço Social; Biblioteca Setorial; Setor de Informática; Núcleo de Assistência Estudantil; Direção do Centro e Subprefeitura. Esse universo, composto de 6 (seis) setores é constituído por diversos servidores, dos quais a pesquisa

selecionou uma amostragem de 1 (um) servidor responsável por cada um desses setores e que foram entrevistados durante o mês de julho de 2018.

3.4 Critério de inclusão e exclusão:

Dos 19 (dezenove) setores que fazem parte da Universidade Federal de Campina Grande, campus Sousa, 6 (seis) foram alvos desta entrevista, sendo estes: a Coordenação do curso de Serviço Social; a Biblioteca Setorial; o Setor de Informática; o Núcleo de Assistência Estudantil; a Direção do Centro e a Subprefeitura. A pesquisa selecionou a seguinte amostragem: 1 (um) servidor responsável pela Coordenação do curso de Serviço Social, 1 (um) servidor responsável pela Biblioteca Setorial, 1 (um) servidor responsável pelo Setor de Informática, 1 (um) servidor responsável pelo Núcleo de Assistência Estudantil, 1 (um) servidor responsável pela Direção do Centro e 1 (um) servidor responsável pela subprefeitura. Estes foram escolhidos por serem setores fundamentais para garantia da inclusão e permanência de alunos com deficiência visual na Universidade.

3.5 Procedimento de Coleta de Dados

O procedimento de coleta de dados foi feito por meio de entrevistas semiestruturadas junto aos servidores que fazem parte da Universidade Federal de Campina Grande-Campus Sousa-PB, mais especificamente aqueles que fazem parte dos consecutivos setores: Coordenação do curso de Serviço Social; Biblioteca Setorial; Setor de Informática; Núcleo de Assistência Estudantil e Direção do Centro.

As entrevistas foram transcritas conforme o consentimento dos entrevistados e assinado em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C). Neste sentido, May (2004, p. 164) ratifica a importância dos recursos não verbais que:

(...) permitem que o entrevistador concentre-se na conversa e registre os gestos não verbais do entrevistado durante a entrevista”. Após a transcrição dos dados, os conteúdos serão organizados, categorizados e submetidos à análise de conteúdo.

Se tratando de entrevistas semi e não estruturadas ou nas focais, onde o respondente tem mais liberdade de expressar-se segundo seus padrões, deve considerar o contexto em que foram feitas as perguntas e o comportamento expresso pelo respondente, por meio de sua linguagem não verbal.

3.6 Processamento e Análise de Dados

Configura-se uma pesquisa que privilegiará a dimensão quali-quantitativa sob a qual é possível não somente apresentar dados quantificáveis, mas também interpretá-los ao levantar dados de opinião dos sujeitos entrevistados. Os dados foram organizados em ordem sequencial por meio de sorteio e do uso de “nomes fantasia”, de modo a categorizar o número de servidores que se sentem ou não preparados para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência visual visando preservar a identidade dos entrevistados.

3.7 Aspectos Éticos

A Resolução 466/2012 trata de diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, mais precisamente os aspectos éticos de uma pesquisa. Além disso, a citada resolução fala da necessidade da construção por parte do pesquisador do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser remetido aos voluntários que se dispuserem em participar da pesquisa esclarecendo-os o motivo pelo qual o objeto está sendo estudado, os seus objetivos, o procedimento de coleta de dados utilizado na pesquisa, assim como a contribuição e os riscos ocasionados pela mesma. O referido termo também informa aos voluntários que o sigilo dos seus dados pessoais será preservado, indicando que os mesmos terão a liberdade de participar ou não da pesquisa e que esta pode ser interrompida a qualquer momento, caso eles solicitem.

3.8 Riscos

A pesquisa não causou e nem causará nenhum tipo de risco, nem desconforto aos voluntários que se dispuseram a responder ao questionário, do mesmo modo que será preservada a identidade dos pesquisados, visando à integridade física e moral dos mesmos.

3.9 Benefícios

A pesquisa tem como benefício, desvendar se há um despreparo, tanto da UFCG Campus-Sousa-PB, quanto dos seus servidores, para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência visual, o que tem dificultado a inclusão e a permanência desses alunos na universidade. Nesse sentido, a partir desse estudo, espera-se colaborar para que a UFCG Campus Sousa-PB invista na definição de uma política institucional para a construção de práticas inclusivas que beneficiem o processo de ensino/aprendizagem e de interação social dos estudantes com deficiência visual. Além disso, pretende contribuir para o acervo de produção sobre a inclusão das pessoas com deficiência visual na universidade, visto que não há nenhuma discussão acerca desse tema no acervo da biblioteca setorial.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UFCG, CAMPUS SOUSA-PB

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão descritos e analisados através dos dados coletados nas entrevistas com os sujeitos do estudo – servidores responsáveis pelos principais setores acadêmicos e administrativos da UFCG, Campus Sousa-PB. Com vistas a compreender o processo de inclusão da pessoa com deficiência visual no âmbito educacional. Além desses aspectos também serão considerados os dados oficiais obtidos e as próprias observações de conhecimento público.

É importante ressaltar ainda, que os dados também foram analisados a partir de um lugar de fala, tendo em vista a vivência da autora desta pesquisa como aluna com deficiência visual no ambiente pesquisado.

Dessa forma, os dados obtidos serão submetidos à interpretação e construção de um texto em sequência lógica e didática com a finalidade de melhor difusão das informações disponibilizadas. Para melhor compreensão e construção do texto, foi necessária a organização dos dados brutos por categorias detalhadas e também a realização das transcrições das entrevistas.

Apesar da entrevista ser direcionada aos servidores da instituição, o objeto de estudo principal é a pessoa com deficiência visual e o processo de inclusão desta no âmbito educacional.

Dessa forma serão discutidos 3 (três) aspectos principais que norteiam essa pesquisa nos quais será dado ênfase para os alunos com deficiência visual e os elementos associados ao ingresso e permanência destes, dentro e fora da sala de aula.

Na parte inicial, apresenta-se a descrição geral acerca dos profissionais alvo da pesquisa e o entendimento destes sobre os conceitos que envolvem a deficiência visual e o processo de inclusão de alunos que a possuem, além do conhecimento acerca dos recursos, equipamentos tecnológicos e didáticos disponíveis no processo de inclusão e de acesso à educação.

4.1 O processo de inclusão dos alunos com deficiência visual da UFCG na concepção das instâncias acadêmica e administrativa:

Foram alvos dessa pesquisa os responsáveis por 6 setores do campus, sendo estes os setores da Assistência social, Biblioteca setorial, Coordenação do curso de Serviço social, Diretoria, Informática e Subprefeitura. O objetivo desta pesquisa é apresentar as experiências dos profissionais responsáveis pelos principais setores do Campus que participaram deste estudo a respeito da inclusão de alunos com deficiência visual. Esse estudo aborda a inclusão dos alunos com deficiência de forma geral e elenca questões importantes como o entendimento destes profissionais sobre deficiência visual e inclusão, além das políticas adotadas no processo de inclusão e sugestões sobre melhorias. Para preservar a identidade dos envolvidos serão utilizados nesse trabalho palavras que remetem ao processo de inclusão e que serão distribuídas em ordem alfabética sem relação com a ordem dos setores envolvidos tendo em vista que estes foram submetidos à sorteio que definiu a ordem de exposição. Utilizamos, para este fim, as seguintes palavras ou termos: Aceitação, Compreensão, Empatia, Igualdade, Respeito e Solidariedade. Excepcionalmente nesta seção serão abordadas questões em comum a todos os setores e posteriormente elencadas algumas questões referentes à setores específicos.

Aceitação foi questionada sobre o entendimento do que seria deficiência visual e respondeu que entende como sendo:

“A Incapacidade (ou a dificuldade) de enxergar, de ver; gerando na vida da pessoa com deficiência obstáculos diversos que precisam ser transpostos, solucionados por algum meio”.

Ao analisar esta fala, percebe-se certa dificuldade em traçar uma resposta objetiva, pois ela parece ser confusa e abrangente, tendo em vista a importância de se tratar especificamente esta questão e entender as necessidades da pessoa com deficiência visual em relação aos demais, principalmente pelo despreparo da sociedade como um todo.

As instituições como um todo não são totalmente planejadas para haver acessibilidade de imediato, percebe-se a ausência ou insuficiência investimentos direcionados para esta situação. A deficiência gera limitações ao indivíduo, mas este

depende também do espaço que utiliza e da projeção deste, dessa forma as dificuldades para quem já tem suas limitações se tornam ainda maiores.

Para Aceitação, a palavra inclusão significa:

“Um conjunto de medidas diversas que visam possibilitar as atividades cotidianas, ou não, das pessoas com deficiência”.

Esta resposta demonstra pouco conhecimento a respeito da inclusão, tendo em vista que incluir não diz respeito somente à inserção no ambiente acadêmico, mas também de disponibilizar condições de equiparação e igualdade da pessoa com deficiência em relação aos demais e de desenvolver as potencialidades da pessoa com deficiência. Pode-se ter como exemplo a inserção de um (a) determinado (a) aluno (a) em uma sala de aula, na qual este (a) aluno (a) está incluído (a) no meio, mas se lhe for disposto material de acessibilidade será que ele (a) estará incluído? A resposta é não. É necessário que seja possibilitado dar condições de equiparação aos demais de acordo com suas especificidades.

Ao ser questionada sobre possuir conhecimento a respeito da educação inclusiva de pessoas com deficiência visual, Aceitação respondeu da seguinte forma:

“Possuo pouco conhecimento, obtido empiricamente a partir da convivência com algumas pessoas com esse tipo de deficiência”.

Nesse sentido observa-se a ausência de especialização ou capacitação a respeito dos meios de se adequar às demandas de alunos com deficiência visual sob o âmbito da inclusão. Percebe-se também a necessidade de uma iniciativa da Universidade a esse respeito.

Aceitação foi questionada, também, a respeito da existência ou não de recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados pelo Campus, direcionados para alunos com deficiência visual e respondeu da seguinte forma:

“Existem sim. Ainda de modo incipiente na temos obras do curso de serviço social que estão no formato de áudio e visam atender às pessoas com deficiência visual. Além disso, há adaptações no projeto arquitetônico com esse mesmo objetivo”.

Nesse caso, foi comentado somente a respeito da biblioteca de forma inconsistente, dando a entender que só existem recursos neste setor e que por sinal de

acordo com sua fala são poucos. Após fazer uma análise neste setor, percebeu-se que na verdade houve um certo desconhecimento nesta resposta tendo em vista que os recursos disponíveis na biblioteca são textos em formato acessível e livros em áudio, além do mais o que faz o processo de digitalização é o scanner que através de um programa leitor converte o material digitalizado em áudio e texto. Parte da biblioteca básica do curso de serviço social está em formato acessível, através de textos que foram encaminhados pelos professores do curso de Serviço social e muitos textos ainda não foram digitalizados.

Percebe-se a necessidade de contratação de pessoal capacitado para esta função específica, tendo em vista a necessidade de ampliação deste acervo, mas como observa-se, existem pessoas não capacitadas atuando em tal função e que ao mesmo tempo acaba se sobrecarregando por exercer diversas funções.

A ineficácia não ocorre somente nos setores que foram alvos da pesquisa, mas no projeto arquitetônico da Universidade como um todo, que por sua vez é insuficiente, tendo em vista a existência de poucas calçadas com adequação, obras mal elaboradas, mal direcionadas e pouco diferenciadas. Há também à ausência de acessibilidade comunicacional, como por exemplo: placas de identificação dos setores e seus respectivos banheiros com letras ampliadas, com contraste em cores, em Braille e em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Vale ressaltar que se essas placas fossem confeccionadas com os detalhes citados anteriormente e colocadas numa altura adequada, elas atenderiam tanto as necessidades das pessoas com deficiência, quanto às necessidades das pessoas ditas “normais”. Ademais, existem as barreiras atitudinais, que são geradas intencionalmente ou não pelas pessoas, o acaba dificultando cada vez mais o processo de inclusão destas não somente nas instituições de ensino superior, mas também nos demais espaços da sociedade.

Foi questionado à Aceitação sobre a percepção desta acerca da necessidade ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual e a resposta foi a seguinte:

“Necessita concluir todo o trabalho no acervo, incluindo também o aperfeiçoamento no projeto arquitetônico e, principalmente, vencer barreiras atitudinais”.

Apesar de mostrar um pouco da realidade ainda demonstra relativo desconhecimento, pois a respeito da biblioteca como já foi mencionado, a questão não

se trata apenas de acervo. É necessário a disponibilização do material em vários formatos, além de mais recursos eletrônicos como impressora, por exemplo. Além dos problemas já citados podemos mencionar os recursos referentes às tecnologias assistivas, capacitação de servidores, barreiras atitudinais, etc.

Ao ser questionada sobre a existência ou não de políticas para se promover acessibilidade e autonomia ao discente com deficiência visual, sobretudo no que diz respeito à locomoção, Aceitação respondeu resumidamente que existem adequações no projeto arquitetônico. Porém, como já foi mencionado, a questão está além do projeto arquitetônico para promover a inclusão de alunos com deficiência, pois o que mais dificulta este processo não é a estrutura física da Universidade em si, mas sim a ausência de recursos de tecnologia assistiva e o falta de preparo do corpo docente, a metodologia de inclusão, a didática pedagógica, a ausência de material em formato acessível, etc.

Perguntou-se à Aceitação se no Campus existe alguma orientação da parte do setor ao qual esta faz parte no que diz respeito à inclusão dos alunos com deficiência visual nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão e de como os profissionais desta instituição devem lidar com estes e esta respondeu da seguinte forma:

“Não diretamente. Entretanto, as disposições e medidas são parte da rotina e recomendações da direção de centro”.

O que se percebe é a ausência ou insuficiência de iniciativa institucional a esse respeito, tendo em vista a necessidade de cobranças excessivas para que determinados recursos sejam disponibilizados.

Compreensão foi questionada sobre seu entendimento a respeito do significado de deficiência visual e a resposta obtida foi a seguinte:

“É a limitação visual que acomete algumas pessoas, impossibilitando parcial ou totalmente o sentido da visão”.

Isso demonstra certo grau de conhecimento a respeito do significado de deficiência visual. Já quando foi questionada sobre o significado da palavra inclusão, a resposta de Compreensão foi a seguinte:

“Inclusão é possibilitar, dar condições de acesso à pessoas que de alguma forma estão em condições desiguais em relação à maioria”.

Mais uma vez, demonstra relativo conhecimento acerca da questão, apesar do contexto estar um pouco distorcido tendo em vista que esse acesso não deve se dar em relação à maioria, mas sim aos demais.

Compreensão também foi questionada sobre seu conhecimento a respeito da educação inclusiva de pessoas com deficiência visual e a resposta foi:

“Pouco conhecimento. Adquiri esse conhecimento pesquisando na internet, no trabalho, auxiliando algumas pessoas”.

Compreensão quando questionada sobre a existência ou não de recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos no setor ao qual faz parte, direcionados para alunos com deficiência visual e a resposta foi a seguinte:

“Praticamente os recursos existentes que são poucos, são frutos das inúmeras solicitações realizadas ao longo do tempo pelos (as) alunos (as) da instituição. Um notebook, um scanner, um HD externo, um software para leitura de telas”.

Conforme informações coletadas no próprio setor, o que existe na instituição são 2 (dois) scanners, 2 (dois) HDs (discos rígidos), 1 (um) notebook, 1 (um) gravador mp3 e 1 (um) fone de ouvido. Desses recursos, ficam na biblioteca apenas 2 (dois) scanners, que são utilizados para digitalização e conversão de textos impressos em formato acessível e 1 (um) HD (disco rígido), que é utilizado para armazenar os textos prontos para serem lidos por meio um leitores de tela com sintetizador de voz, proporcionando mais autonomia para alunos com deficiência visual. Os demais recursos (1 (um) notebook, 1 (um) gravador mp3 e 1 (um) fone de ouvido), ficam disponíveis para atender as demandas de estudantes com deficiência visual.

Foi perguntado à Compreensão se esta já acompanhou ou atendeu alguém com deficiência visual neste setor e se caso tenha atendido, como foi esta experiência. Compreensão respondeu o seguinte:

“Sim. A experiência foi boa pelo aprendizado adquirido, mas foi bastante complicada operacionalmente, pela falta de apoio e recursos”.

Nesse sentido, Compreensão demonstra preocupação diante da ausência de capacitação e orientações acerca da maneira de como lidar operacionalmente com as pessoas com deficiência visual e relata a ausência de recursos para este fim.

Foi questionada a sua opinião a respeito da necessidade ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual no setor ao qual faz parte e a resposta foi:

“Sim. Precisa de mais pessoal, de capacitação nessa área, de uma equipe especializada dentro da instituição, de ferramentas adequadas para uso e treinamento”.

Foi questionado ainda se existe alguma orientação acerca do atendimento de alunos com deficiência visual e Compreensão respondeu o seguinte:

“Não existe nenhuma orientação. O setor responsável dentro da instituição é a PRAC, mas tal setor localiza-se em Campina Grande. Além deste, existe também a assistência estudantil, mas nunca nos procurou para propor soluções sobre o tema. Só houve uma visita ao longo desses anos realizada em Natal, na UFRN, onde pudemos conhecer o trabalho realizado pelo Núcleo de Acessibilidade desta instituição”.

Em suma, Compreensão demonstra um entendimento mais focado na pessoa com deficiência visual, trazendo as dificuldades da instituição de ensino frente ao processo de inclusão dos alunos com deficiência visual. Percebe-se na sua fala que há falta de iniciativa da administração do campus e de outros setores para buscar soluções que visem à inclusão dos alunos com deficiências, sobretudo a deficiência visual da qual trata o tema desta pesquisa. Além disso, Compreensão também aponta a necessidade de capacitação profissional e de educação continuada para proporcionar a atenção necessária no âmbito educacional para as pessoas com deficiência visual.

Empatia foi questionada sobre seu entendimento a respeito do conceito de deficiência visual e a sua resposta foi a seguinte:

“Não só a cegueira total, mas também a baixa visão por conviver com uma pessoa no meu segundo trabalho e aqui com uma aluna, ambos têm baixa visão”.

Ao analisar-se essa fala, percebe-se o pouco conhecimento de Empatia acerca desse conceito.

Sobre o conceito de inclusão, Empatia respondeu da seguinte forma:

“Inclusão é criar meios para que a pessoa com deficiência visual possa viver com independência, no trabalho, na escola, na sociedade de um modo geral”.

Esse ponto de vista retrata parcialmente o conceito de inclusão mesmo diante da ausência de capacitação profissional na área.

Ao ser questionada sobre seu conhecimento a respeito da educação inclusiva de pessoas com deficiência visual, a resposta de Empatia foi de que não possui conhecimento nessa área. Isso demonstra a necessidade da implementação de medidas que possam contribuir para a formação e capacitação destes profissionais no âmbito da inclusão de pessoas com deficiências.

Foi questionado à Empatia se no setor do qual atua existe recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos direcionados para alunos com deficiência visual e a resposta foi:

“Sim. No entanto, só existe um scanner para a digitalização de textos”.

Nessa fala, percebe-se o desconhecimento de Empatia sobre o que ocorre dentro do próprio setor, tendo em vista existirem mais recursos fora este, além do que são 2 (dois) scanners e não 1 (um) como foi relatado. De acordo com dados coletados no próprio setor, a profissional responsável pelo preparo do material não foi contratada diretamente para isso pois é recepcionista, no entanto acaba desempenhando as funções de leitora e transcritora ocasionando em sobrecarga de trabalho, desvio de função e exercício de função para qual não tem capacitação. Neste setor também não existem recursos em braile e nem computador com software.

Empatia também foi questionada a respeito de já ter acompanhado ou atendido alguém com deficiência visual no setor ao qual faz parte e respondeu da seguinte forma:

“Nunca atendi uma pessoa com deficiência visual”.

Sobre sua opinião a respeito da necessidade ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual a resposta de Empatia foi de que o setor precisa de recursos em braile, teclados de computador em braile, etc.

Observa-se nesta fala que mais uma vez se mostra o desconhecimento a respeito recursos que poderiam haver ter no setor ao qual faz parte, direcionados para pessoas com deficiência visual, pois como já foi relatado não existem só esses recursos no âmbito da educação inclusiva, existem muitos outros recursos como por exemplo: audiolivros, livros falados, máquinas em braile, impressora braile, prancheta e reglete. É

importante também a contratação de servidores preparados, pois as pessoas em sua maioria são leigas e mesmo possuindo vontade de atender, por vezes, não têm conhecimento para tal função. O setor ainda dispõe de acessibilidade física precária, a começar pela entrada de acesso que possui barreiras físicas de acesso, banheiro, além do mais não tem espaço reservado para os materiais de acessibilidade como o scanner por exemplo.

Por último, perguntou-se à Empatia se no setor havia alguma orientação acerca do atendimento aos alunos com deficiência visual e a resposta foi que não existe. O que ocorre neste setor é o aprendizado dos profissionais de forma pontual de acordo com a experiência, tendo em vista as cobranças realizadas pelos próprios alunos.

Igualdade define deficiência visual da seguinte forma:

“É uma condição, temporária ou permanente, de ter baixa ou nenhuma visão”.

Percebe-se uma conceituação simplista a respeito dessa questão que na verdade compreende um conceito bem mais aprofundado.

Na opinião de Igualdade, inclusão significa:

“Numa perspectiva de incluir socialmente é superar situações de exclusões diversas. Apesar de que na literatura há conflitos teóricos sobre o conceito, uma vez que determinadas pessoas, grupos e segmentos não serão incluídas pela lógica do sistema capitalista”.

O conceito elucidado por Igualdade não ficou bem explicado e dá uma visão mais econômica do que social a respeito da temática, tendo em vista que o caráter cultural também tem forte influência nesta questão. Foi questionado se Igualdade possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual e a resposta obtida foi a seguinte:

“Leituras para orientação de TCC de pós-graduação em Serviço Social (Desafios da Educação Inclusiva nas Salas Regulares de Solonópolis-CE)”.

Nesse sentido, Igualdade relata obter conhecimento sobre este tema ao fazer leituras de bibliografias, porém sem capacitação profissional na área. Sobre a existência ou não de políticas no setor voltadas para a assistência aos alunos com deficiência visual, Igualdade respondeu o seguinte:

“Formalmente não. Houve até tentativas de articulações junto ao Núcleo de Educação Inclusiva da UFCG em Campina Grande para reuniões e capacitações junto ao corpo docente. Não há programas e projetos no âmbito do curso, apesar de haver poucas experiências no âmbito do Centro”.

Observa-se nesta fala que apesar de não haver oficialmente políticas voltadas para a assistência aos alunos com deficiência visual, o setor procura “se virar” com o que tem e ao mesmo tempo relata estar em busca de soluções. No entanto deixa a entender de que essas medidas estão longe de serem efetivadas o que de certa forma acaba sendo uma resposta vazia.

Sobre a existência ou não de recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados pelo setor ao qual faz parte, direcionados para alunos com deficiência visual a resposta de Igualdade foi novamente de que não há recursos oficialmente destinados para esta demanda.

A respeito de haver ou não a necessidade da disponibilização de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual, Igualdade respondeu que:

“Sim. Adaptação de seus recursos e instrumentos pedagógicos. Capacitação do corpo docente e de técnicos administrativos para atendimento e acompanhamento dos discentes. Logística (aspectos físicos, computacionais etc.)”.

Neste sentido, Igualdade admite a dificuldade do setor no âmbito da assistência aos alunos com deficiência visual e relata a necessidade de haver adequações eminentes a serem feitas com o propósito de prestar atendimento e acompanhamento continuado a estes discentes.

Ao ser questionada se no setor do qual faz parte existe alguma orientação direcionada aos docentes quanto ao processo de inclusão dos alunos com deficiência visual, especialmente no que diz respeito ao ensino, pesquisa e extensão, a resposta de Igualdade se deu da seguinte forma:

“Do ponto de vista geral sim. Apesar das poucas experiências registradas há mais orientações e poucas ações no âmbito do curso”.

Mais uma vez, Igualdade relata não haverem medidas oficiais direcionadas ao atendimento de pessoas com deficiência visual e retrata o despreparo da instituição na assistência dessa demanda.

Questionada sobre a existência ou não de formações continuadas para os profissionais do Curso de Bacharelado em Serviço Social que visem instruir estes a como trabalharem com pessoas com deficiência visual a resposta de Igualdade foi a seguinte:

“Não. Houve até uma iniciativa de articulação junto ao Núcleo de Educação Inclusiva da UFCG em Campina Grande sem sucesso”.

Essa fala demonstra que além das condições de assistência aos discentes com necessidades especiais serem limitadas e insuficientes, ainda existe uma relativa omissão da instituição quanto a esta questão.

Por fim, questionou-se se período da oferta de disciplinas o setor ao qual faz parte realizava algum atendimento especial e a resposta de Igualdade foi:

“Em função no horário das disciplinas não. Apesar de haver disponibilização de atendimento em outros horários”.

Ao analisar esta resposta percebe-se que não existe na instituição sequer um horário reservado para atendimento direcionado aos alunos com necessidades educacionais, ou seja, o atendimento é esporádico.

Respeito conceitua deficiência visual da seguinte forma:

“É uma limitação total ou parcial da visão, congênita ou adquirida no decorrer da vida”.

Em relação ao conceito de inclusão, Respeito descreve da seguinte forma:

“É a possibilidade que o indivíduo tem de se inserir em sociedade, independente da classe social, condição física, gênero, entre outros aspectos”.

Nesse contexto observa-se uma resposta geral e vaga, tendo em vista que para que o processo de inclusão ocorra é necessário que se disponibilize medidas possibilitem as condições adequadas para a inclusão.

Questionou-se se Respeito possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual e a resposta foi a seguinte:

“Sim. Redes sociais, mídia, ambiente de trabalho, entre outros”.

Observa-se nesta fala que Respeito relata obter este conhecimento principalmente por meio de redes sociais, que isso não é suficiente para auxiliar no uso da educação inclusiva, pois estas podem e devem ser complementadas, além do que as redes sociais ou a mídia nem sempre retratam as informações de acordo com a realidade. Dessa forma percebe-se que Respeito possui conhecimento vago e subjetivo em relação a esta temática, pois não possui sequer uma formação acadêmica ou profissional voltada para a assistência das pessoas com deficiência visual.

Ao ser questionado da existência ou não de recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados, direcionados para alunos com deficiência visual a resposta de Respeito foi a seguinte:

“Sim. Existe na biblioteca um scanner e uma prestadora de serviço terceirizado que dão suporte aos estudos da discente com deficiência visual no campus”.

Novamente Respeito mostra relativo desconhecimento, pois como já relatado nesta seção, os equipamentos são dois scanners, porém apenas um é utilizado devido à existência de apenas uma pessoa para operacionalizar e a assistência desta não é exclusiva, pois a mesma é sobrecarregada com outras funções. Além disso, só foram citados os recursos da biblioteca, que são poucos, dos quais este demonstra ter pouco conhecimento. Não foi mencionado o restante do Campus em relação às demais necessidades e aos recursos existentes.

Foi questionado se Respeito já acompanhou ou atendeu alguém com deficiência visual no setor ao qual faz parte e o mesmo respondeu da seguinte forma:

“Sim. Atendi alguns deficientes visuais que me fizeram perceber o quão essas pessoas são sensíveis, identificando quem está ao seu redor com precisão”.

Esta fala retrata desconhecimento sobre deficientes visuais e pouca percepção da conjuntura que envolve essa questão. A percepção relatada pelo mesmo foi bastante superficial, pois não utilizou um olhar mais aprofundando e não relatou o nível de satisfação com esta experiência.

Sobre a opinião de Respeito em relação à necessidade ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual, a resposta foi:

“Sim. Elaborar e produzir material didático pedagógico para pessoas com deficiência visual, usando o sistema braile; aquisição de recursos tecnológicos voltados para essas pessoas”.

Nessa fala, a questão foi relacionada apenas ao estudo, pouco fundamentada, vaga e focalizada, demonstrando pouco conhecimento e a inexistência de contrapartida institucional. O que se precisa de fato é de material didático e de ampliação dos já existentes, porém não necessita somente disso e nem somente de recursos relacionados ao estudo.

No que se refere ao estudo só foram citados materiais digitalizados e recursos em braile, mas é preciso também a assistência estudantil, através do incentivo à permanência do aluno com deficiência na universidade, os recursos de tecnologia assistiva, de acordo com a necessidade de cada estudante, capacitação profissional e educação continuada para os professores e servidores que possam lidar melhor com esse público, etc. Respeito também foi vago ao se referir aos os recursos tecnológicos, pois estes abrangem muito mais além do braile, como exemplo: computadores, gravadores de voz, aplicativos, softwares, hardwares, bengalas, leitores (pessoas que leem), auxílio transcrição, entre outros.

Para finalizar, foi questionado se existem políticas no setor ao qual faz parte para se promover acessibilidade e autonomia ao discente com deficiência visual, sobretudo no que diz respeito à locomoção e a resposta de Respeito foi a seguinte:

“Sim. Por meio da ampliação e manutenção das calçadas com piso tátil e de alerta, bem como rampas de acesso e calçadas em perfeito estado”.

Nesta fala, Respeito dá a entender que tudo está em perfeito estado e funcionando de maneira impecável, além do que respondeu algo que não lhe foi perguntado, pois a pergunta se referia a políticas de acessibilidade, inclusão e promoção de autonomia ao discente, porém a resposta foi sobre “calçadas”. As políticas inclusivas para pessoas com deficiência visual estão para além da acessibilidade arquitetônica e/ou física.

Solidariedade foi questionada sobre o conceito de deficiência visual e a resposta foi a seguinte:

“Entendo que deficiência visual seja a privação parcial ou total da visão”.

O conceito de deficiência visual relatado por Solidariedade foi bastante limitado e demonstra certo desconhecimento a respeito do tema.

Sobre o significado de inclusão a resposta de Solidariedade foi a seguinte:

“Na minha opinião, inclusão significa fazer parte e ou inserir. Desse modo, quando penso em inclusão social associo ao processo de inserir o indivíduo na sociedade fazendo com que as diferenças seja ela de gênero, de classes, de deficiências físicas e ou intelectuais, etc., sejam minimizadas”.

A resposta de Solidariedade foi bem fundamentada, porém para que sua concepção seja efetivada é necessário que se disponham as condições necessárias. Foi questionado também se ela possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual e a resposta foi:

“Possuo pouco conhecimento. O conhecimento que obtive foi através de capacitação junto ao laboratório de acessibilidade da UFRN e alguns materiais a que tive acesso”.

Subentende-se nesta fala que a instituição tem dificuldade para implementar medidas que possibilitem a capacitação de seus servidores, tendo em vista que o pouco conhecimento relatado por Solidariedade foi obtido em capacitação realizada em outra instituição de ensino em outro Estado.

Sobre a existência ou não de políticas de assistência social na instituição voltadas para alunos com deficiência visual, tanto na questão social, quanto estudantil, Solidariedade respondeu o seguinte:

“As ações voltadas para alunos com deficiência visual e outras deficiências são pontuais. Apenas destinadas ao acolhimento da demanda e o encaminhamento das necessidades para providências aos setores superiores. Ademais, nos editais de assistência estudantil têm-se destinado um quantitativo das vagas para pessoas com necessidades especiais (...). Venho assessorando atividades do núcleo de acessibilidade, a exemplo da seleção para monitor especial. Todavia, no tocante à UFCG, criou-se o Núcleo de acessibilidade em Campina Grande sob à coordenação da professora Marta Burity e que pretende desenvolver pauta específica acerca dessa temática. Mas que sofre dificuldades por não ter condições adequadas, a exemplo de uma sala para organização de suas atividades”.

De acordo com as informações de Solidariedade, não existe na instituição políticas voltadas para alunos com deficiência visual e sim ações pontuais para alunos com deficiência visual e outras deficiências. Estas são destinadas apenas ao acolhimento da demanda e o encaminhadas aos setores superiores para que estes tomem as devidas

providências. Ela também informou que nos editais de assistência estudantil têm-se destinado um quantitativo das vagas para pessoas com necessidades especiais. No entanto, a mesma não especificou quais são os editais e o percentual de vagas.

Os editais que Solidariedade citou são:

- EDITAL PRE Nº 01/2018, que trata do Processo Seletivo SiSU - 2018.1;
- EDITAL Nº 03, de 02 de abril de 2018, que trata do Processo Seletivo Unificado para ingresso nos programas de Assistência Estudantil- *Campus Sousa*;

A partir do ano de 2018 há a adesão da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG ao Sistema de Seleção Unificada – SiSU/MEC, por meio do EDITAL PRE Nº 01/2018, que trata do Processo Seletivo SiSU - 2018.1. Este edital consta passou a ofertar 5% do provimento de vagas nos cursos de graduação para as pessoas com deficiência. Até então, as pessoas com deficiência não tinham assegurado o ingresso aos cursos de graduação na referida instituição, a não ser por meio da ampla concorrência.

Nesse mesmo ano, houve a unificação dos editais dos programas de Assistência Estudantil nas modalidades: Residência Universitária, Restaurante Universitário e Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (PAEG).

Foi questionada ainda a opinião de Solidariedade sobre a necessidade ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual e garantir permanência dos mesmos e a resposta foi:

“Com certeza. Primeiramente, é necessário a criação e o fortalecimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão do Centro de Sousa. Também é preciso de uma equipe multidisciplinar formada por outros profissionais, além do psicólogo e assistente social, destinado ao atendimento das demandas das pessoas com necessidades especiais e que possam também desenvolver atividades socioeducativas com a comunidade acadêmica. Para além disso, poderia criar um laboratório equipado com recursos materiais e humanos, a exemplo da UFRN, para melhor assistir aos alunos com deficiência visual assim como aos demais alunos que ingressam na instituição e que têm necessidades especiais. Mas, muito mais do que garantir o ingresso à instituição, é preciso assistir a permanência destes estudantes”.

Para finalizar, questionou-se se Solidariedade já acompanhou ou atendeu alguém com deficiência visual no setor do qual faz parte e a resposta foi:

“Sim. A experiência é sempre enriquecedora, pois nos permite despertar para uma sensibilidade que não nos é tão visível no nosso cotidiano. Apesar de no início não saber como proceder na comunicação, foi um grande aprendizado”.

4.2 Síntese dos resultados:

De uma maneira geral foi possível verificar nas falas de alguns entrevistados que existe incentivo por parte dos setores de que fazem parte e da própria instituição no processo de inclusão dos discentes que possuem deficiência visual, o que na realidade não ocorre. Tais falas podem se dar pelo pouco conhecimento a respeito da temática, pelo zelo à imagem de uma gestão administrativa e a construção social em cima disso também pode ser forte fator de influência.

Ocorreram ainda algumas divergências no conhecimento a respeito dos conceitos de deficiência visual e de inclusão. Além da percepção das barreiras a serem enfrentadas, tendo em vista que para alguns dos entrevistados os aspectos que rondam a problemática deste tema são menos intensos do que para o outros, ademais os posicionamentos são sempre os de relativizar os problemas e amenizar a situação através do discurso de que estão sendo tomadas as medidas necessárias diante dos problemas, medidas estas que no fim das contas acabam não sendo de fato implementadas.

Dois entrevistados afirmaram possuir pouco conhecimento acerca do tema, e ressaltaram a necessidade de mudanças. O desconhecimento acerca de alguns recursos disponíveis e indisponíveis, mas necessários, também é admitido por ambos, assim como a importância da capacitação profissional e das políticas inclusivas.

Dessa forma compreende-se que o despreparo profissional é algo comum na instituição e a omissão dos setores administrativos diante disso também se faz bastante presente.

Continuando a análise do perfil dos entrevistados, tem-se um público de idades e gêneros diferentes, formações acadêmicas e profissionais variadas, atuando em funções variadas e com pontos de vistas também bastante variados. O tempo de trabalho na

instituição e nas funções às quais são destinados varia entre 22 (vinte e dois) anos e 2 (dois) anos de atuação.

Em relação ao conhecimento acerca do significado de “deficiência visual” as respostas foram variadas independentemente do nível de estudo e da função que ocupam, com as respostas variando de significados mais contextualizados até significados mais esvaziados de sentido, no entanto respeita-se a percepção de cada indivíduo tendo em vista que a construção e desconstrução sociais fazem parte de um processo lento de aprendizagem.

A respeito do termo “inclusão” as respostas também foram variadas e focadas principalmente no caráter da inserção e não da inclusão como um todo, ou seja, na percepção geral dos participantes a inclusão se dá apenas com a inserção no meio, no entanto é preciso incentivar a permanência dos alunos através de medidas que possibilitem sua autonomia e o direito à dignidade dentro e fora do ambiente acadêmico.

Sobre o conhecimento a respeito da educação inclusiva de pessoas com deficiência visual as respostas dos participantes também foram diversificadas, onde houve uma resposta direta “não” e outras que admitiram ter pouco conhecimento, adquiridos entre o convívio diário, capacitação e até mesmo redes sociais. Existiram ainda os que responderam afirmando que possuem conhecimento a respeito dessa questão, porém na hora de falarem sobre isso não retratavam inteiramente a realidade.

Foi questionado para todos os participantes se na instituição existia recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos direcionados para alunos com deficiência visual e a resposta da maioria foi que sim, porém nenhum destes soube explicar detalhadamente quais seriam esses recursos, em alguns casos dentro do próprio setor em que trabalham. Além do mais alguns responderam de maneira errônea sobre o funcionamento desses recursos por não possuírem conhecimento na área, o que demonstra mais uma vez a necessidade de capacitação profissional destes funcionários. Em um contexto geral os recursos relatados são poucos e alguns não são operacionalizados por falta de pessoal capacitado para a função.

Em setores onde o trânsito de estudantes é mais intenso, foi questionado se os profissionais responsáveis já fizeram acompanhamento ou atenderam alguém com deficiência visual, buscando entender o nível de conhecimento e de satisfação que estes obtiveram com essa possível experiência e a maioria respondeu que sim, para ambos a experiência relatada foi enriquecedora e ao mesmo tempo desafiadora, na qual puderam desmistificar de perto diversos tabus, por outro lado a forma como relatam lidar com

estes estudantes infelizmente se distância significativamente da maneira correta de assistência.

Perguntou-se para todos os profissionais se na opinião dos mesmos, a instituição necessitaria ou não de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual e quais seriam esses recursos. As respostas foram variadas e na maioria dos casos demonstrou um profundo desconhecimento destes profissionais acerca desses recursos. Para alguns, os recursos necessários seriam os materiais em braile, para outros seriam necessários aperfeiçoamentos do acervo e implantação de recursos pedagógicos e tecnológicos. Um dos profissionais entende que é importante investir na assistência social estudantil visando incentivar a permanência dos alunos, no entanto um destes profissionais atentou para algo bastante importante que é a capacitação profissional e do investimento em pessoal e ferramentas de auxílio no processo de inclusão do aluno com deficiência visual.

Em suma, entende-se em um contexto geral que para que o processo de inclusão seja efetivo é necessário investimento em recursos de pessoal, de capacitação profissional, de uso de ferramentas adequadas, de adequação do meio físico, de assistência social estudantil como incentivo à permanência e principalmente vencerem barreiras atitudinais.

Para os principais setores administrativos do Campus perguntou-se se existe por parte da instituição ou do setor responsável, alguma orientação acerca do atendimento aos alunos com deficiência visual e quais seriam estas orientações. As respostas novamente foram variadas e o que se obteve foram novamente informações que remetem ao despreparo institucional no aspecto da inclusão dos alunos com deficiência visual, alguns destes profissionais responderam que não havia nenhum tipo de orientação, outros responderam que existem orientações de forma indireta, no entanto nenhum soube especificar quais seriam essas orientações ou como estas funcionam, ademais o que se percebe é que não existe um padrão de atendimento às demandas específicas de alunos com necessidades especiais e dessa forma estes acabam sendo atendimentos muitas vezes da mesma forma que os demais ou até mesmo acabam não sendo atendidos.

Ainda referente aos principais setores administrativos, questionou-se se na instituição os nos setores em questão haviam políticas para se promover acessibilidade e autonomia ao discente com deficiência visual, sobretudo no que diz respeito à locomoção e as respostas foram novamente variadas. Prevaleceu o senso comum de que

acessibilidade se dá apenas ou principalmente por meio de projetos arquitetônicos, algo que não remete à realidade; um dos profissionais arriscou-se a relatar que existem obras arquitetônicas em perfeito estado de funcionamento. Ainda neste aspecto, atentou-se em determinado momento para a questão da acessibilidade através de medidas de assistência social estudantil tendo em vista o fator financeiro que é uma grande barreira no processo de autonomia e permanência dos alunos de baixa renda, sobretudo relacionando-se à condição de deficiente visual.

Outro fator importante observado em relação a essas entrevistas é o de que os responsáveis pelos setores em questão de certa forma não assumem para si as responsabilidades sobre os problemas aqui mencionados e em muitos casos acabam colocando o mérito dessa responsabilidade em outras instâncias acadêmicas e administrativas.

Para se concluir esta seção, foram elencadas 2 (duas) questões específicas direcionadas para 1 (um) setor excepcionalmente, as quais referem-se ao contexto do papel do ensino (docência) na construção do processo de inclusão do aluno no âmbito acadêmico e profissional. Diante dessas questões as respostas relatadas foram de que não existe atendimento específico a respeito da oferta de disciplinas e nem existem capacitações ou orientações neste setor direcionadas ao método de assistência ao aluno e consequentemente também não existem medidas de educação continuada neste aspecto.

Diante do exposto nesta seção é importante atentar para os aspectos físicos, humanos, sociais e operacionais que envolvem o âmbito acadêmico ao qual o aluno com deficiência faz parte, observando-se profundas dificuldades no processo de inclusão, autonomia e acessibilidade ao aluno com deficiência visual, observa-se ainda uma certa omissão dos setores em relação a isso e da própria instituição sob o ponto de vista geral.

Nesse sentido é importante buscar meios de relativizar essa situação e ao mesmo tempo de solucionar os principais problemas à curto prazo, sem deixar de lado a necessidade da resolução desses problemas por completo, o que na prática só é possível diante de excessivas cobranças e ao período de longo prazo, porque infelizmente diante de tantas dificuldades, do alto grau de desconhecimento acerca da problemática e principalmente do contexto histórico e cultural de construção social que se relaciona a essa questão a resolução dessas dificuldades ainda estão longe de serem selecionadas, por esse motivo é necessário investir em capacitação profissional, em educação continuada e no estímulo do autoconhecimento para que dessa forma certos erros cometidos no cotidiano possam a ser desconstruídos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa, somada a nossa experiência pessoal enquanto aluna do curso de Serviço Social, revelou que, a Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sousa PB, e seus servidores não estão preparados para atender às necessidades educacionais de alunos com deficiência visual e isso tem gerado extremas dificuldades para esses alunos, seja para o acesso, seja para a permanência na universidade.

Existem inúmeras dificuldades por parte desta universidade, frente ao processo de inclusão dos alunos com deficiência visual, como por exemplo: a insuficiência de recursos de tecnologia assistiva, limitação de recursos humanos; falta de adaptação que permita acessibilidade; falta de preparo de docentes e de funcionários técnico-administrativos diante da ausência de capacitação e orientações acerca da maneira de como lidar operacionalmente com os alunos com deficiência visual e falta de políticas estudantis para estes alunos.

Diante de tais dificuldades, consideramos urgente a adoção de medidas que venham possibilitar tanto aos estudantes com deficiência visual, quanto a referida universidade, condições que garantam o acesso, a permanência e a conclusão do ensino superior, com êxito, por parte destes estudantes.

Neste sentido, constatamos que a UFCG Campus-Sousa-PB deveria investir na capacitação de docentes e de servidores técnico-administrativos, para que possa haver maior interação entre o aluno com deficiência visual e a comunidade acadêmica. Além disso, a universidade também deveria investir na criação de um laboratório de apoio pedagógico, onde os referidos alunos contassem com ajuda de tecnologias e profissionais, tais como: pedagogo, psicólogos, psicopedagogos, profissionais da computação entre outros, disponíveis para criar soluções tecnológicas e pedagógicas para o atendimento a esses estudantes.

Esperamos, finalmente, que esta pesquisa ajude esta instituição na tomada de decisões e na implementação de medidas que viabilizem, não apenas o acesso, mas a permanência e o êxito destes estudantes na universidade, o que culminará com sua conclusão do curso e com sua inserção proativa no mercado de trabalho.

Além disso, pretende-se contribuir para o acervo de produção sobre a inclusão das pessoas com deficiência visual na universidade, visto que não há nenhuma discussão acerca desse tema no acervo da biblioteca setorial. Espera-se também colaborar como

material de consulta para os futuros pesquisadores interessados no conteúdo do mesmo, além de ampliar o acervo bibliográfico já existente na área do Serviço Social.

Por fim, esperamos que a pesquisa possa contribuir também para que todas as pessoas que levantam a bandeira a favor das demais minorias possam se engajar também na luta das pessoas com deficiência visual afim de que tenham estas tenham uma vida ativa e qualidade em sua trajetória estudantil e profissional.

Quanto às pessoas com deficiência, seja ela qual for, afirmamos que apesar das dificuldades enfrentadas todos os dias, em nenhum momento deverão desistir de alcançar seus objetivos e de ocupar seu espaço na sociedade.

REFERÊNCIAS

AMÉRICO, B.L.; CARNIEL, F.; WÜNSCH, A.R.W. **Gestão pública da educação especial e formalismo nas políticas públicas inclusivas—o caso do Brasil**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, 2014.

ARANHA, M.S.F. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. A Fundamentação Filosófica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2004.

BARBOSA, M.R.; MATOS, P.M.; COSTA, M.E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia e Sociedade**, 2011.

BARRETO, A.T.O. **Os pares e a inclusão da criança diferente na escola do primeiro ciclo**. Dissertação de Mestrado, 2009.

BERNARDO, R.M. **Trajetórias das políticas públicas de Educação Especial/inclusão, no município de Vila Velha no período de 2004-2008**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, 2010.

BERSCH, R.; TONOLLI, J.C. **Introdução ao conceito de tecnologia assistiva e modelos de abordagem da deficiência**. Porto Alegre: CEDI, 2006.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: CEDI, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm >. Acesso em: 06/08/2018.

_____. **Decreto nº 3.298, de 29 de dezembro de 1999**. < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm > Acesso em 06/07/2018

_____. **Decreto-lei 5296, 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. Publicado no D.O.U, nº 232, 03 de dezembro de 2004.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm >. Acesso em 01/08/2018.

_____. **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, 2015.

_____. **Ministério da Saúde**. História e evolução dos hospitais. Rio de Janeiro, 1965. Disponível em: < http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd04_08.pdf >. Acesso em: 05/08/2018

_____. **Portaria interministerial nº 362, de 24 de outubro de 2012.** Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_gen erico_imagens-filefielddescription%5D_58.pdf Acesso em 07/08/2018.

_____. **Programa Incluir.** Acessibilidade na Educação Superior. Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial-SEESP e Secretaria de Educação Superior, 2005. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php> >, Acesso em 23/07/2018.

_____. **SDHPR - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência - SNPD.** 2009. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/tecnologia-assistiva> Acesso em 06/08/2018

BRUNO, M.M.G; MOTA, M.G.B. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual vol.1.** Fascículos I – II – III. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001.

COOK, A.M.; HUSSEY, S.M. **Assistive Technologies: Principles and Practices.** St. Louis – Missouri, 1995.

CAMARGO, E.P. **Ensino de Ciências e inclusão escolar: investigações sobre o ensino e a aprendizagem de estudantes com deficiência visual e estudantes surdos.** Curitiba: CRV, 2016.

CARVALHO, T.C.P. **Arquitetura escolar inclusiva: construindo espaço para educação infantil.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2008.

CORN, A.L.; KOENIG, A.J. **Perspective on low vision.** Foundation of low vision: clinical and functional perspective, 2010.

CORRÊA, M.A.M. **Educação especial.** Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

COSTA, C.A.R.M. **Breves considerações sobre a união Europeia e a proteção da pessoa com deficiência no direito comunitário.** Publicações da Escola da AGU, 2014.

COSTA, E. B. O. RAUBER, P. **História da Educação: Surgimento e Tendências Atuais na Universidade no Brasil.** Revista Jurídica UNIGRAN. Dourados-MS, 2009.

DUARTE, E.R.; et al. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

EUROPEAN COMMISSION - DGXIII - **Empowering Users Through Assistive Technology,** 1998. Disponível em: <http://www.siva.it/research/eustat/index.html> Acesso em 05/08/2018.

FERRARI, M.A.D.; SEKKEL, M.C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: ciência e profissão**, 2007.

FERRONI, M.C.C.; et al. **Conhecimento e percepção de escolares com baixa visão sobre sua condição visual, uso de recurso de tecnologia assistiva e expectativas em relação ao futuro**. 2011.

FIGUEIRA, E. **Caminhando em silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. Giz, 2009.

FILHO, G.T.A. **A Tecnologia Assistiva: de que se trata**. Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

GASPARETTO, M.E.R.F.; et al. Utilização de recursos de tecnologia assistiva por escolares com deficiência visual. **Informática na educação: teoria & prática**, 2012.

GUERREIRO, E.M.B.R.; et al. **Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar**. 2011.

GOMES, M.P.C.; et al. O uso de metodologias ativas no ensino de graduação nas ciências sociais e da saúde: avaliação dos estudantes. **Ciência & Educação**, 2010.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA; et al. **Censo demográfico: Brasil 2010**. IBGE, 2010.

KIRK, S.A.; GALLAGHER, J.J. **Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. – 5. Ed. – São Paulo: Atlas 2003.

LOBO, L.F. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Lamparina, 2009.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTÍN, M.B.; RAMÍREZ, F.R. **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. In: BUENO, M. São Paulo: Santos, 2003

MARTINE, G. A Resolução da Questão Social no Brasil: experiências passadas e perspectivas futuras. In: **Para a década de 90: prioridades e perspectivas de políticas públicas; políticas sociais e organização do trabalho**. 1990.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MAZZOTTA, M.J.S.; D'ANTINO, M.E.F. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde e Sociedade**, 2011.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONTEIRO, A.P.H.; MANZINI, E.J. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2008.

NETTO, J.P. Introdução ao método da teoria social. In: **Serviço Social: direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS. Volume 1, 2009.

OCHAÍTA, E.; ESPINOSA, M.A. Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais. In: Coll, C.; Marchesi, A.; Palacios, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. (2ª ed., vol. 3). Porto Alegre: Artmed, 2004.

OMS - Organização Mundial da Saúde. **CIF: classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde**. São Paulo: Edusp; 2003.

OMS - Organização Mundial da Saúde. **Fact sheet n° 282, Novembro 2004**. 2004. Disponível em: < <http://www.who.int/topics/blindness/en/index.html> >. Acesso em: 31/07/2018.

PACHECO, K.M.B.; ALVES, V.L.R. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta fisiátrica**, 2016.

PICCOLI, L.; CAMINI, P. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Edelbra Editora, 2012.

PLATÃO, A. República: Coleção a obra-prima de cada autor. **Martin Claret**, São Paulo SP, 2002.

PONTES, E.P. **A inserção das pessoas com deficiência visual no ensino superior: percepções dos professores do curso de Pedagogia da Universidade Estadual**. Trabalho de conclusão de curso - Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, Campina Grande-PB, 2014.

PORTUGAL. **Secretariado Nacional de Reabilitação e Integração da Pessoa com Deficiência**. Disponível em <http://www.snripd.pt/default.aspx?IdLang=1> Acesso em 03/08/2018.

RADABAUGH, M.P. **NIDRR's Long Range Plan - Technology for Access and Function Research Section Two: NIDRR Research Agenda Chapter 5: technology for access and function**, 1993.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Editora Vozes Limitada, 2013.

SANCHEZ, P.A. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI.** In: Revista da Educação Especial, 2005.

SANTOS, A.S. **Inclusão de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior da cidade do Natal/RN: análise das condições oferecidas no processo seletivo vestibular.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.

SANTOS, E.M.F. **Ingresso e permanência de estudantes com NEE no Ensino Superior: Um estudo qualitativo.** Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro, 2014.

SANTOS, E.R.F.; et al. **Concepções de desenvolvimento infantil e estilos comunicativos nas interações educador-criança.** 2012.

SANTOS, J.P.C.; VELANGA, C.T.; BARBA, C.H. Os paradigmas históricos da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, 2017.

SASSAKI, R.K. **Inclusão/ Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2007.

SERPA, M.H.B. **Modos contemporâneos de inclusão escolar de alunos e alunas com deficiência e dos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento: um estudo de casos múltiplos em escolas públicas da Paraíba.** Campina Grande-PB, 2015.

SILVA, L.G.S. **Inclusão: uma questão de visão. O aluno cego na escola comum.** João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S.R.F.; ROSA, E.M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Revista brasileira de educação especial**, 2012.

SOARES, Ana Cristina S. **A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Ceará: ingresso e permanência na ótica dos alunos, docentes e administradores.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação: necessidades educativas especiais.** 1994.

VALE, M.C. **Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF): Conceitos, Preconceitos e Paradigmas. Contributo de um Construto para o Percorso Real em Meio Natural de Vida.** 2009.

VIOLANTE, R.R.; LEITE, L.P. **A empregabilidade das pessoas com deficiência: uma análise da inclusão social no mercado de trabalho do município de Bauru, SP.** Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 2011.

ZAVAREZE, T.E. **A construção histórico cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão.** Psicologia. PT: o portal dos psicólogos. Portugal, 2009.

APÊNDICES**APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO E SERVIÇO SOCIAL**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “*A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG: ingresso e permanência na ótica dos servidores do campus Sousa-PB*”, desenvolvido pela aluna Luzia Caetano da Silva do Curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, sob a orientação da professora Juliana e Silva de Oliveira.

Sousa-PB, ____ de _____ de 2018.

Coordenadora do Curso de Serviço Social

APÊNDICE B - TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR PARTICIPANTE



Termo de compromisso e responsabilidade do pesquisador participante

Eu, Luzia Caetano da Silva, aluna do curso de graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), responsabilizo-me, junto com minha orientadora, Professora MS. Juliana e Silva de Oliveira, a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “**A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG: ingresso e permanência na ótica dos servidores do campus Sousa-PB**” Comprometo-me, ainda em assegurar que sejam cumpridos os preceitos éticos previstos na resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e demais documentos complementares.

Responsabilizo-me também pelo zelo com o meu projeto de pesquisa pelo fiel cumprimento das orientações sugeridas pelo meu orientador nas atividades de pesquisa e, junto com ele pelos resultados da pesquisa para sua posterior divulgação no meio acadêmico e/científico.

Sousa-PB, ____ de _____ de 2018

Luzia Caetano da Silva

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE (maior de 18 anos)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,

em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “*A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG: ingresso e permanência na ótica dos servidores do campus Sousa-PB*”. Este estudo, visa investigar se existe um despreparo, tanto da UFCG campus Sousa-PB, quanto dos servidores que dela fazem parte, para garantir a inclusão e permanência de alunos com deficiência visual na universidade, observando se os servidores que fazem parte da UFCG Campus Sousa-PB se sentem ou não preparados para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência visual e identificar quais são os recursos de acessibilidade que a UFCG Campus Sousa-PB disponibiliza para a pessoa com deficiência visual.

Ao voluntário só caberá a autorização para responder ao questionário e não haverá nenhum risco ou desconforto ao mesmo.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa através da autorização do voluntário a ser pesquisado, tendo este seu direito à confidencialidade resguardado de acordo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica representada por Luzia Caetano da Silva no número (83) 9817-0067.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Eu, _____, declaro que entendi os objetivos, justificativa, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar da mesma. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento assinada por mim e pela pesquisadora responsável, em duas vias, de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder da pesquisadora responsável.

Sousa-PB, ____/____/ 2014.

Prof.^a Juliana e Silva de Oliveira
Pesquisador Responsável

Testemunha

Participante da Pesquisa

**APÊNDICE D - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(BIBLIOTECA)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA BIBLIOTECA DO CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha neste setor?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existem recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos neste setor direcionados para alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 7) Na sua opinião, este setor precisa de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual? Se sim, quais?

**APÊNDICE E - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(COORDENAÇÃO DO CURSO)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA COORDENAÇÃO DO CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL DO CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha neste setor?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existe alguma política adotada por esta coordenação de curso voltada para a assistência aos alunos com deficiência visual? Se sim, quais suas principais pautas?
- 7) Existem recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados pela coordenação deste curso direcionados para alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 8) Na sua opinião, o curso de Serviço Social necessita de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 9) Há alguma orientação da parte da coordenação deste curso no que diz respeito à inclusão dos alunos com deficiência visual nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão e de como os profissionais devem lidar com estes?
- 10) No período da oferta de disciplinas o curso realiza algum atendimento especial?

**APÊNDICE F - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(DIREÇÃO DE CENTRO)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA DIREÇÃO DO CENTRO DE CIÊNCIAS JÚRIDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha nesta função?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existem recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados por este Campus, direcionados para alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 7) Na sua opinião, Este Campus necessita de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 8) Há alguma orientação da parte da direção deste Centro de ensino no que diz respeito à inclusão dos alunos com deficiência visual nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão e de como os profissionais desta instituição devem lidar com estes?
- 9) Existe alguma política neste Campus voltada para a assistência estudantil aos alunos com necessidades especiais, com ênfase na deficiência visual? Se sim, quais são suas principais pautas?

**APÊNDICE G - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(SUBPREFEITURA)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELA SUBPREFEITURA DO CENTRO DE CIÊNCIAS JÚRIDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha nesta função?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existem recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos disponibilizados por este Campus, direcionados para alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 7) Na sua opinião, Este Campus necessita de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 8) Existe alguma política neste Campus voltada para a assistência estudantil aos alunos com necessidades especiais, com ênfase na deficiência visual? Se sim, quais são suas principais pautas?
- 9) Fale-me sobre os recursos financeiros disponibilizados para o incentivo à permanência de alunos com necessidades especiais, com ênfase na deficiência visual e quais são suas aplicações.

**APÊNDICE H - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(SETOR DE ASSISTÊNCIA SOCIAL)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELO SETOR DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DO CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha neste setor?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existe alguma política de assistência social nesta instituição voltada para alunos com deficiência visual? Se sim, quais suas principais pautas?
- 7) Na sua opinião, esta instituição necessita de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual e garantir sua permanência? Se sim, quais?
- 8) Na sua opinião, são necessárias algumas medidas para a melhoria na assistência estudantil aos alunos com deficiência visual? Se sim, cite exemplos de medidas que poderiam ser adotadas para que houvessem essas melhorias.

**APÊNDICE I - INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
(SETOR DE INFORMÁTICA)**

ROTEIRO DE ENTREVISTA DIRECIONADO À (O) PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELO SETOR DE INFORMÁTICA DO CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, CAMPUS SOUSA-PB.

- 1) Qual a sua formação acadêmica e titulação?
- 2) Há quanto tempo trabalha neste setor?
- 3) O que você entende por deficiência visual?
- 4) Na sua opinião, o que significa inclusão?
- 5) Possui conhecimento sobre educação inclusiva de pessoas com deficiência visual? Se sim, onde obteve?
- 6) Existem recursos, equipamentos e ou serviços pedagógicos neste setor direcionados para alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 7) Na sua opinião este setor precisa de mais recursos para assistir melhor os alunos com deficiência visual? Se sim, quais?
- 8) Há alguma orientação acerca do atendimento de alunos com deficiência visual? Se sim, qual (quais)?