

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

ADRIANA ALVES

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UNIVERSIDADES DA
REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE**

São Leopoldo

2012

ADRIANA ALVES

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL EM UNIVERSIDADES DA
REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE

Monografia de Especialização
apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Especialista em
Educação Especial, pelo curso de
Especialização em Educação Especial da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Orientador: Mirian Dolores Baldo Dazzi

Coorientador: Priscila Provin

São Leopoldo

2012

Agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a construção desta monografia.

Agradeço às instituições ULBRA, FEEVALE e UNISINOS por aceitarem participar desta pesquisa, pela disponibilidade dos funcionários entrevistados e, principalmente, pela vontade de cada um em contribuir, compartilhando seus conhecimentos.

Agradeço à instituição UNISINOS pela bolsa de estudos, que possibilitou a realização da Especialização em Educação Especial, trazendo muitas contribuições para minha vida profissional.

Agradeço aos meus colegas de curso pela amizade, pela convivência e pelos momentos preciosos de troca de conhecimentos, de experiências e de incentivo.

Agradeço às minhas orientadoras, Mirian e Priscila, pela sabedoria, pela orientação, pelas sugestões, pela atenção dispensada e pelo carinho.

Agradeço a todos os professores do curso, pelas aulas ministradas, pelos conhecimentos compartilhados e pelas problematizações levantadas.

Agradeço, em especial, à coordenação do curso de Especialização em Educação Especial, pelo carinho e pela compreensão nos momentos difíceis.

***“Grandes realizações são possíveis quando se dá importância aos pequenos
começos”.***

Lao-Tsé

RESUMO

Esta monografia é o resultado de um trabalho investigativo, que teve o objetivo de conhecer e problematizar como ocorre a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior em três universidades da região metropolitana de Porto Alegre: ULBRA, FEEVALE e UNISINOS localizadas, respectivamente, nas cidades de Canoas, Novo Hamburgo e São Leopoldo. Os dados da pesquisa foram obtidos por meio de entrevistas realizadas com profissionais que atendem alunos com deficiência visual nas instituições acima referidas. Como material de apoio, foram utilizados documentos institucionais que as universidades disponibilizaram e/ou materiais obtidos em pesquisas nos sites das instituições. Os principais conceitos abordados foram inclusão no ensino superior, acessibilidade e deficiência visual. Para o desenvolvimento desses temas, foram citados autores como Alfredo Veiga-Neto (2008), Maura Corcini Lopes (2010), Priscila Provin (2011), Tatiana Rech (2010), Rejane Klein (2010), Eli Terezinha Henn Fabris (2008) e Rosa M. Hessel Silveira (2002). No que se refere ao processo inclusivo nas universidades pesquisadas, foi possível observar que elas atendem grande parte das necessidades de seus alunos com deficiência visual. Com os resultados obtidos, foi possível constatar que, através do trabalho realizado pelos setores responsáveis pelo atendimento aos alunos com deficiência visual, de materiais adaptados e de recursos didáticos e tecnológicos, ocorrem ações inclusivas nas referidas instituições. Identificou-se a acessibilidade física como elemento fundamental no processo de inclusão. A partir dela, os alunos com deficiência visual atingem autonomia em suas atividades acadêmicas. Contudo, apenas o acesso não basta, é necessário que sejam oferecidas condições para a permanência desses alunos, como profissionais capacitados e que buscam formação constante e sistemática, docentes que possibilitem um novo olhar para esses sujeitos e viabilizem a aprendizagem dos mesmos, com qualidade.

Palavras-Chave: Acessibilidade. Deficiência Visual. Ensino Superior. Inclusão.

LISTA DE SIGLAS

CBB – Comissão Brasileira do Braille

CCTV – Circuito Fechado de Televisão

FEEVALE – Federação de Estabelecimento de Ensino Superior em Novo Hamburgo

IES – Instituições de Educação Superior

LAI – Laboratório Adaptado de Informática

NAE – Núcleo de Assistência Estudantil

NAPEG – Núcleo e Apoio Pedagógico ao Ensino de Graduação

NBR – Norma Brasil

PPA – Programa Permanente de Acessibilidade

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
1 CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	9
1.1 CAMINHOS INVESTIGATIVOS.....	13
1.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	15
2 INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR	19
2.1. A INCLUSÃO COMO IMPERATIVO	19
2.2.A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	23
2.3. ACESSIBILIDADE.....	25
2.4. DEFICIÊNCIA VISUAL.....	29
2.5. RECURSOS DIDÁTICOS E TECNOLÓGICOS PARA DEFICIENTES VISUAIS.....	33
3 POSSÍVEIS OLHARES PARA A INCLUSÃO: ANÁLISE DE DADOS.....	37
3.1 SUJEITOS DA PESQUISA	37
3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	38
3.2.1 Categoria 1 – Atendimento (Acesso).....	39
3.2.2 Categoria 2 – Acompanhamento (Permanência).....	42
3.2.3 Categoria 3 – Outras Inclusões? Percepções das Universidades (Conclusão do Curso)	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS	55

APRESENTAÇÃO

Atualmente, a inclusão é uma questão muito enfatizada, desejada e imposta para todos. Dizemos que ela tornou-se um imperativo. Contudo, é importante salientar que a inclusão não é um processo natural e que sempre existiu. Lopes (2004) a caracteriza como uma invenção da modernidade e do nosso tempo e diz que ela veio para ficar. Por esse motivo, as reflexões sobre o assunto devem ser permanentes.

Esta monografia tem como objetivo investigar como ocorre a inclusão de alunos com deficiência visual em três universidades da região metropolitana de Porto Alegre. Para tanto, foram realizadas entrevistas com funcionários que trabalham no atendimento a alunos com deficiência visual nessas universidades. Como material de apoio, foram utilizadas informações disponíveis nos *sites* das instituições. A pesquisa foi efetivada com as seguintes instituições: Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, localizada em São Leopoldo, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, situada em Canoas e Universidade FEEVALE, localizada em Novo Hamburgo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram construídos e articulados três capítulos: no primeiro apresento a construção da pesquisa, detalhando informações sobre minha trajetória profissional e o meu envolvimento com o tema da inclusão de alunos com deficiência visual, além de expor um breve histórico sobre o Laboratório Adaptado de Informática – LAI, localizado na UNISINOS, local onde trabalho. Neste capítulo, também, descrevo os caminhos investigativos e metodológicos, que englobam a trajetória da pesquisa, relato uma breve apresentação das instituições onde realizei o estudo e contextualizo políticas e ações, às quais tive acesso, voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência visual.

No segundo capítulo apresento o referencial teórico, no qual trabalho com os conceitos de inclusão no ensino superior, acessibilidade e deficiência visual. Considero estes conceitos fundamentais para a pesquisa porque, a partir deles, foi possível construir reflexões sobre o processo de inclusão e acessibilidade para alunos com deficiência visual no ensino superior.

Na construção do terceiro capítulo foram realizadas algumas análises a partir das respostas obtidas nas entrevistas efetuadas com funcionários das universidades. Para a produção de tais análises foram fundamentais os conceitos

acima mencionados, bem como a interlocução com autores como Alfredo Veiga-Neto, Maura Corcini Lopes, Priscila Provin, Tatiana Rech, Rejane Klein, e Rosa M. Hessel Silveira. Além disso, a utilização de leis também foi importante fonte de consulta sobre o tema Acessibilidade. Por fim, apresento as considerações finais, como um fechamento possível da pesquisa, neste momento.

Convido o (a) leitor (a) a refletir sobre o processo de inclusão no ensino superior a partir do que foi possível construir sobre a referida temática nesta pesquisa, que tomou como campo empírico três universidades do Sul do Brasil.

1 CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Enquanto aluna de curso de Especialização em Educação Especial e funcionária da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, considero muito importante o momento da escrita de uma monografia. Essa produção, além de instigar reflexões sobre minha trajetória profissional nesta universidade, propicia sistematizar os conhecimentos construídos ao longo do curso.

Comecei a trabalhar na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS em outubro de 1999. A instituição, localizada em São Leopoldo, é mantida pela Associação Antônio Vieira, denominação civil da Província dos Jesuítas do Brasil Meridional, da Companhia de Jesus, e tem 42 anos de existência. O quadro de colaboradores é formado por mais de 900 professores e, aproximadamente, 900 funcionários. De acordo com o site da universidade “a UNISINOS já diplomou cerca de 63 mil estudantes, cuja formação traduz as grandes opções estratégicas da instituição: transdisciplinaridade, educação por toda a vida e desenvolvimento regional” (UNISINOS, 2012).

Em 1999, enquanto funcionária da Central de Serviços, executava funções referentes à administração do campus (manutenções, correio interno, guarda-volumes, reserva de auditórios, transporte administrativo e escolar). Em 2004, fui convidada para trabalhar no Laboratório Adaptado de Informática - LAI – que atende alunos com deficiência visual. Este novo espaço de trabalho representou um grande desafio para minha vida profissional, pois não tinha experiência nesta área e tampouco convivia com pessoas com deficiência visual.

O LAI foi criado em 1998, implantado na universidade em 1999 e está localizado no térreo do prédio da Biblioteca, junto à Sala Pública de Informática. A operação desse laboratório é uma das ações que integra o Programa de Acesso e Permanência dos Alunos com Deficiência na Universidade. Trata-se de um local amparado nas novas tendências de aprendizagem e no uso das novas tecnologias, criado para facilitar a comunicação entre os alunos e os professores. Conforme descrito no projeto de criação do laboratório, o LAI tem como principal objetivo:

a valorização das possibilidades individuais e das necessidades de adaptação de cada pessoa à vida acadêmica com o máximo de autonomia no âmbito de suas capacidades e limitações (ROCHA et al., 2000).

O Laboratório está equipado com seis computadores com *softwares* especializados (sintetizadores de voz e ampliadores de tela), uma impressora *braille*¹, um Circuito Fechado de Televisão (CCTV) com capacidade de ampliação de imagem em até 30 vezes e dois *scanners* com programas especializados de transcrição de texto. Além dos equipamentos tecnológicos, existe um trabalho de apoio às necessidades acadêmicas que os alunos com deficiência visual podem encontrar em sala de aula. Juntamente com o Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) são pensadas alternativas que possibilitam auxiliar os alunos em suas dificuldades de aprendizagem, como por exemplo, a atuação dos monitores da atividade acadêmica, que estão disponíveis para agendar horários para a prática de reforço, no LAI, fora do horário de aula.

Para os alunos cegos é disponibilizado o *software Virtual Vision*, com sistema de voz que possibilita navegar na *internet*, fazer pesquisas, digitar textos, realizar provas, etc. Para os alunos com baixa visão há o *software Zoom Text* que possibilita a ampliação da tela, de acordo com a necessidade de cada um.

O corpo funcional do LAI é composto por três pessoas, que atendem aos alunos e professores e efetuam a adaptação de material. Ocupo o cargo de coordenadora e conto com o apoio de duas estagiárias. O atendimento, no laboratório, é feito nos turnos manhã, tarde e noite, de segunda à sexta-feira.

Realizo, juntamente com minhas colegas, as seguintes atividades: transcrição, para formato *braille*, de polígrafos, esquemas de aula, obras literárias, textos e cronogramas de aula; digitalização de documentos para serem interpretados (lidos) pelos sintetizadores de voz; formatação de trabalhos e relatórios acadêmicos; ampliação e impressão em tinta (com auxílio da impressora comum) e aplicação de provas. Além disso, auxilio quanto ao uso dos equipamentos oferecidos pelo Laboratório e encaminho para a secretaria da Biblioteca o nome e Registro Acadêmico (RA) dos alunos com deficiência visual para que tenham ampliado o prazo de permanência com os livros de sete para quatorze dias, pois, além de ser necessário tempo hábil para os livros serem digitalizados no LAI, os estudantes com deficiência visual precisam dispor de mais tempo para realizarem as leituras em

¹ Quanto à grafia desta palavra, segundo MARTINS (1990), podem-se utilizar duas formas dependendo do contexto de uso. Por exemplo: grafa-se Braille para referir o educador Louis Braille e braile para os demais casos. A Comissão Brasileira do Braille (CBB) recomenda outra forma de grafia: "braille", com "b" minúsculo e dois "l" (éles), respeitando a forma original francesa (DUTRA, 2005)(QUAL..., 2012).

braille. Os alunos vão até a Biblioteca acompanhados por um funcionário da *SafePark*², efetivam a pesquisa com o auxílio de um funcionário da Biblioteca, retiram os livros e os levam até o LAI para serem digitalizados.

Cada discente possui uma pasta, no LAI, onde são organizados os materiais utilizados em aula, de acordo com o plano de ensino fornecido pelo professor da atividade acadêmica. Combino com o aluno o prazo de entrega e a forma de envio do material adaptado, que pode ser: via *e-mail*; impresso e retirado no LAI; salvo em *pen drive* ou CD fornecido pelo aluno. Solicito ao setor responsável pelas cotas de impressão³ que elas sejam dobradas para os estudantes com baixa visão, porque esses alunos utilizam fonte ampliada. As impressões em *braille* são ilimitadas e sem custo para esse público.

Outra tarefa que realizo no LAI é a transcrição das provas do Vestibular para o *braille*, além de auxiliar os candidatos durante o concurso. Também acompanho a vida acadêmica dos estudantes com deficiência visual desde o seu ingresso na universidade, processo que pode ser realizado através do Vestibular ou a partir de transferência de outras instituições. Na inscrição do Vestibular, ao preencher o formulário, a pessoa informa que possui deficiência. Entro em contato com os candidatos com deficiência visual, por meio de telefonema ou *e-mail*, e confirmo a informação com o intuito de saber quais serão as suas necessidades na universidade.

Para a execução da prova do vestibular, ao candidato cego são disponibilizadas as seguintes opções: impressão da prova em *braille* para ele fazer a leitura; realização da prova no LAI, por meio do *software Virtual Vision*; ou auxílio de um professor leitor que faz a leitura da prova ao candidato. Além disso, esse público pode contar com uma hora a mais para a conclusão da prova, se necessário. Para o inscrito com baixa visão a prova pode ser impressa com fonte ampliada, de acordo com a solicitação do mesmo. Se necessário, é disponibilizado o auxílio de um professor leitor ou é concedida a opção de realizar a prova no LAI utilizando o *software Zoom Text* (ampliador de tela), além de uma hora a mais para concluir a

² Empresa que administra os estacionamentos da universidade e também realiza o apoio aos alunos com deficiência na sua locomoção pelo campus.

³ Cada aluno (a) dos cursos de Graduação possui cento e setenta páginas para impressão, por semestre, sem custo.

prova. Aos candidatos com visão monocular⁴, daltônicos⁵ ou com outros tipos de necessidades relativas a deficiências visuais, a adaptação da prova será de acordo com a sua especificidade.

Após a aprovação no Vestibular, monitoro a matrícula dos alunos. Comunico aos coordenadores de curso e professores que naquele semestre terão, em suas turmas, alunos com deficiência visual e informo a existência do auxílio e quais os serviços prestados pelo Laboratório. Organizo, ainda, uma planilha que é enviada para a área de Formação Docente, vinculada à unidade de Recursos Humanos, que orienta/acompanha os professores que terão em suas turmas alunos com deficiência. Neste acompanhamento são tratadas questões sobre aspectos didático-pedagógicos envolvidos na educação dos sujeitos em situação de inclusão.

Além do acompanhamento técnico realizado no Laboratório, posso dizer que também compartilho dos projetos dos alunos, das suas perspectivas de vida e das dificuldades que encontram. Considerando que tais atividades estão diretamente relacionadas com o processo de inclusão na universidade, identifiquei a necessidade de me aperfeiçoar e construir mais conhecimentos na área da deficiência visual. No início de minhas atividades no LAI, sentia-me insegura, o que me mobilizou a iniciar uma pesquisa sobre o assunto e, com o tempo, fui conhecendo melhor os alunos e esclarecendo muitas das minhas dúvidas com eles. Passei a sentir mais segurança e a me interessar cada vez mais pelo assunto. Tive oportunidade de participar de vários eventos sobre os temas da inclusão e acessibilidade, momentos de formação que foram de grande relevância para o aperfeiçoamento dos serviços prestados pelo Laboratório e que me instigaram a fazer o curso de Especialização em Educação Especial.

Considerando o percurso até então apresentado, a partir deste momento, passo a descrever como se deu o processo de construção da investigação, que buscou conhecer como ocorre a inclusão de alunos com deficiência visual em três universidades da região metropolitana de Porto Alegre: Universidade do Vale do Rio

⁴ A capacidade de uma pessoa conseguir olhar através de apenas um olho, possuindo noção de profundidade limitada. Limita muito a sensação tridimensional e a paralaxe, noção de tamanho relativo e tons de sombreamento da imagem vista. A visão monocular foi classificada como deficiência visual pela Lei nº 14.481, de 13 de julho de 2011, SP (SÃO PAULO, 2011).

⁵ Representa uma anomalia hereditária recessiva ligada ao cromossomo sexual X, caracterizando a incapacidade na distinção de algumas cores primárias (DALTONISMO, 2012).

dos Sinos – UNISINOS, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA e Universidade FEEVALE.

Esta pesquisa torna-se oportuna visto que poderá apresentar contribuições para as universidades, tanto na avaliação quanto na construção, caso ainda não tenham, das suas políticas de inclusão. Além disso, o presente estudo poderá trazer contribuições para a educação, mais especificamente para o campo da educação inclusiva, no contexto do ensino superior.

Trago, portanto, a seguir, os primeiros movimentos investigativos e um breve histórico das universidades que participaram da pesquisa.

1.1 CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Optei por investigar como ocorre a inclusão de alunos com deficiência visual nas três instituições acima apresentadas, localizadas na região metropolitana de Porto Alegre, por serem instituições que, além de possuírem um número significativo de alunos, atendem estudantes com deficiência visual, o que as torna um campo de investigação adequado nesta área. Para não realizar a pesquisa somente com a universidade onde trabalho e com o intuito de torná-la mais produtiva, decidi executar a investigação com outras instituições que têm preocupação com a inclusão de sujeitos com deficiência. O objetivo deste procedimento não é apontar o que é certo ou errado ou fazer comparações entre as instituições, mas contribuir com a área da educação inclusiva trazendo, talvez, novas possibilidades de pensar a inclusão dos alunos com deficiência visual. A seguir, trarei alguns aspectos históricos das três entidades escolhidas como foco desta pesquisa.

Início pela Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, fundada em 1911 por imigrantes alemães. É uma instituição confessional cristã, que tem como Missão, conforme disponibilizado no *site* institucional,

desenvolver, difundir e preservar o conhecimento e a cultura pelo ensino, pesquisa e extensão buscando permanentemente a excelência no atendimento das necessidades de formação de profissionais qualificados e empreendedores, nas áreas da educação, saúde e tecnologia (ULBRA, 2012).

Na universidade em questão há um Comitê de Acessibilidade, que tem como objetivo elaborar uma política institucional da qual fazem parte as estratégias de

acessibilidade, a equiparação de oportunidades e inclusão para as pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida. A instituição possui o Programa Permanente de Acessibilidade (PPA-ULBRA), que foi criado com a finalidade de articular pesquisas e programas comunitários envolvendo o trabalho e a acessibilidade. O objetivo principal do projeto é a acessibilidade universal, a partir da promoção de estudos e pesquisas que possam subsidiar organizações públicas e privadas envolvidas direta e indiretamente com as pessoas com deficiência (ULBRA, 2012).

A segunda instituição escolhida para integrar a pesquisa é a Universidade FEEVALE. Instalada em 24 de março de 1970, a Federação de Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo – FEEVALE surgiu, a partir de esforços comunitários, com a finalidade de formar, aperfeiçoar e especializar profissionais, propiciando a atualização permanente da sociedade. Localiza-se em Novo Hamburgo e está integrada à região do Vale do Rio dos Sinos, o maior centro calçadista do País. Em março de 1989, a FEEVALE implantou a Escola de 2º Grau, hoje Ensino Médio e, em 1994, iniciou a Escola de 1º Grau, hoje Ensino Fundamental. Possui, atualmente, mais de 16 mil alunos em todos os níveis de ensino. No dia 5 de abril de 2010, foi publicada, no Diário Oficial da União, uma portaria do Ministério da Educação, credenciando o Centro Universitário FEEVALE como universidade. Sendo uma instituição educativa e cultural tem, de acordo com o *site* institucional, a missão de “promover a produção do conhecimento, a formação dos indivíduos e a democratização do saber, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade” (FEEVALE, 2012).

A FEEVALE possui o Projeto de Acompanhamento Psicopedagógico ao Acadêmico que se trata de uma política de acompanhamento psicopedagógico aos estudantes através do Programa de Pedagogia Universitária. As principais ações desse projeto são:

acompanhamento e assessoramento aos acadêmicos com necessidades educacionais especiais desde o Processo Seletivo Vestibular até a conclusão de sua trajetória acadêmica; assessoramento psicopedagógico aos docentes do Ensino Superior em relação à adequação das abordagens de ensino no que se refere às peculiaridades das pessoas com necessidades especiais; promoção de espaços de formação pedagógica continuada, através do Núcleo e Apoio Pedagógico ao Ensino de Graduação (NAPEG) e cursos de extensão de forma a qualificar os profissionais – educadores e colaboradores – no atendimento às pessoas com necessidades especiais (FEEVALE, 2012).

A terceira instituição selecionada é a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, situada em São Leopoldo, local em que trabalho. O funcionamento da entidade foi autorizado, oficialmente, em 31 de julho de 1969, dia de Santo Inácio de Loyola. A universidade está entre as maiores instituições privadas do Brasil e conta com cerca de 27 mil alunos em cursos de graduação, pós-graduação e extensão, nas modalidades presencial e Educação a Distância. É mantida pela Associação Antônio Vieira, denominação civil da Província dos Jesuítas do Brasil Meridional, da Companhia de Jesus.

A instituição possui uma política de inclusão das pessoas com deficiência que faz parte da sua missão, que é a de promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, incentivando o aprendizado contínuo e a atuação solidária. A política contempla alunos, professores e funcionários e alinha-se a um dos objetivos do mapa estratégico da UNISINOS, o de promover práticas de responsabilidade social e cidadania. Por meio de uma comissão de acessibilidade, formada em 1999 para avaliar as condições de acesso no campus, foi feito um estudo com o objetivo de mapear e eliminar as barreiras arquitetônicas e ergonômicas. Essas constatações foram essenciais para a melhoria das condições da universidade em relação às necessidades da pessoa com deficiência. Entre as atribuições da comissão de acessibilidade estava a responsabilidade pela definição de novos processos, acessibilidade, alteração de processos existentes, compra de equipamentos, especificação de mobiliários e sugestão de *layout*. Atualmente, este grupo continua com dois integrantes da primeira formação e conta com novos componentes de diferentes setores, com o objetivo de fazer com que a política de inclusão de pessoas com deficiência seja exercida e contemplada por alunos e funcionários. O grupo, do qual também faço parte, realiza reuniões semanais, discutindo questões de acessibilidade, infraestrutura, manutenção e novos investimentos (UNISINOS, 2012).

Após a contextualização desses breves históricos das universidades tratadas neste estudo e da apresentação de suas estratégias de inclusão passo, a seguir, a descrever como ocorreu a construção metodológica da pesquisa e como os materiais empíricos foram produzidos.

1.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas com funcionários que trabalham diretamente com alunos com deficiência visual nas universidades acima citadas. Além disso, foram utilizados documentos institucionais disponíveis nos *sites* das entidades, que descrevem programas ou projetos de inclusão e que puderam complementar as informações fornecidas pelos funcionários entrevistados. É importante salientar que tais documentos não foram meus materiais de pesquisa, mas sim importantes fontes de informação para as análises que realizei.

Segundo Silveira (2002) a entrevista é um instrumento muito utilizado em pesquisas da área de Ciências Humanas, principalmente quando o assunto é Educação. A autora descreve a situação da entrevista como:

[...] um jogo interlocutivo em que um/a entrevistador/a 'quer saber algo', propondo ao/à entrevistado/a uma espécie de exercício de lacunas a serem preenchidas [...] Para esse preenchimento, os/as entrevistados/as saberão ou tentarão se reinventar como personagens, mas não personagens sem autor, e sim, personagens cujo autor coletivo sejam as experiências culturais, cotidianas, os discursos que os atravessaram e ressoam em suas vozes. Para completar essa "arena de significados", ainda se abre espaço para mais um personagem: o pesquisador, o analista, que – fazendo falar de novo tais discursos – os relerá e os reconstruirá, a eles trazendo outros sentidos (SILVEIRA, 2002, p.139-140).

Durante as entrevistas almejei obter informações sobre as experiências vividas pelos profissionais no atendimento a alunos com deficiência visual, o cotidiano na instituição e os recursos tecnológicos disponibilizados, que são importantes elementos que contribuem para a inclusão destes alunos no ensino superior. Utilizei algumas perguntas como orientação, mas, durante as respostas, fiz intervenções, solicitando maiores detalhes a respeito de determinadas questões.

O processo da construção metodológica da pesquisa teve início através de investigação nos *sites* das universidades da região metropolitana de Porto Alegre abordadas neste estudo, onde busquei informações sobre projetos e políticas para inclusão de pessoas com deficiência visual. Com relação às entrevistas propriamente ditas, é possível dizer:

- a) na UNISINOS o processo ocorreu através de contato telefônico com o funcionário que trabalhou no LAI no período anterior à minha transferência para o referido setor. Após o contato inicial, agendamos a conversa para o dia seguinte. Como atuo diretamente no LAI desde o ano 2005, entrevistar

um ex-funcionário foi a maneira que encontrei para conhecer outra percepção a respeito dos recursos e serviços disponibilizados na instituição;

- b) na ULBRA entrei em contato através de e-mail com o setor responsável pelo processo de inclusão na universidade, o Programa Permanente de Acessibilidade (PPA). As informações iniciais sobre o setor foram obtidas no *site* da instituição. No contato por *e-mail*, a coordenadora agendou entrevista com a funcionária que atende diretamente aos alunos com deficiência visual;
- c) na FEEVALE, enviei *e-mail* para explicar sobre minha pesquisa com o intuito de agendar uma entrevista com a professora do Núcleo e Apoio Pedagógico ao Ensino de Graduação (NAPEG), que atende alunos com deficiência visual. Conhecia a professora através de visitas que ela realizou no LAI. Trocamos vários *e-mails* até conseguirmos conciliar o horário para a conversa.

Nas três universidades, fui aos setores onde os entrevistados trabalham. As entrevistas foram estruturadas da seguinte forma: inicialmente li as perguntas, conversei brevemente com o funcionário sobre cada uma e, logo após, reli uma a uma e, enquanto a pessoa respondia, gravei as falas. Após este processo, transcrevi as três entrevistas, durante as quais foram realizadas as seguintes perguntas:

1. Desde quando existe o setor que faz o atendimento/acompanhamento dos alunos com deficiência visual? (Resgate histórico)
2. Como os alunos com deficiência visual são identificados na universidade e de que formas são feitos os atendimentos para esses alunos pelo setor?
3. Quem é responsável pelo acompanhamento da trajetória acadêmica do aluno com deficiência visual e quais os procedimentos adotados para garantir a permanência e o sucesso deste aluno?
4. Quais os recursos disponíveis aos alunos com deficiência visual?
5. Os recursos e os procedimentos disponíveis para atender aos alunos com deficiência visual te parecem suficientes e adequados?

Silveira (2002) nos convida a refletir sobre o processo das entrevistas e olhá-las como

eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam - de parte a parte- no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise (SILVEIRA, 2002, p.120).

Durante o período de agendamento das entrevistas criei muitas expectativas, tendo dúvidas sobre a efetivação das mesmas, sobre como seria recebida nas instituições, sobre o tempo hábil para realização das escutas, enfim, sobre o conteúdo que obteria e de que forma poderia analisar esse material. Após a realização das entrevistas a ansiedade inicial diminuiu, pois constatei o envolvimento de cada profissional e a disponibilidade em me receber e responder cada pergunta, demonstrando o desejo de que o material pudesse trazer contribuições para a pesquisa. Tal demonstração, por um lado me tranquilizou, uma vez que obtive êxito no que havia planejado inicialmente, mas, por outro lado, aumentou o meu comprometimento em desenvolver uma análise que possa trazer contribuições efetivas para os profissionais que atuam na área da Educação Especial e, principalmente, para os alunos com deficiência visual.

Com a descrição da forma com que os materiais de pesquisa foram produzidos finalizo o primeiro capítulo desta monografia. Na seção seguinte, apresento os conceitos que contribuirão para a reflexão sobre como ocorre o processo de inclusão de alunos com deficiência visual nas universidades da região metropolitana de Porto Alegre que foram pesquisadas.

2 INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR

2.1. A INCLUSÃO COMO IMPERATIVO

[...] a temática da inclusão é uma invenção de nosso tempo e, por isso, pretende estar/ficar conosco. Ela constitui a estrutura da modernidade e por isso podemos dizer que a conversa sobre a inclusão é permanente. (LOPES, 2004, p.2-3).

Início este capítulo utilizando as palavras de Lopes (2004) para afirmar que a inclusão, da forma como a entendemos hoje, é uma invenção da modernidade. Podemos dizer que práticas e condições da atualidade tornaram a inclusão, sobretudo em ambientes educacionais de distintos níveis, incluindo o ensino superior, uma necessidade emergente (RECH, 2010). Algumas condições foram construindo maneiras de ver e pensar a inclusão ao longo do tempo, até chegarmos aos dias de hoje, quando a vemos como uma verdade incontestável.

Veiga-Neto (2008) nos convida a problematizar a naturalização da inclusão:

[...] parece que, cada vez mais, todos estão de acordo: é preciso promover a inclusão, pois é natural que assim seja. Em outras palavras, assumindo que a inclusão faz parte do estado natural do mundo, não haveria como ser contrário a ela. Assim, assumida a inclusão como um imperativo natural – e, por isso, universal -, as mais diferentes cores e tendências políticas, sociais, econômicas e pedagógicas, parecendo ter descoberto agora, de uma hora para outra, que é preciso incluir, nos oferecem diferentes maneiras e métodos para efetivar universalmente esse imperativo. (VEIGA-NETO, 2008, p. 20-21)

Segundo o autor em questão, devemos utilizar a proposta da hiper crítica, colocando sob suspeita o que parece ser natural. Ao naturalizar-se a inclusão tem-se a impressão de que ela sempre existiu. Retomando Lopes (2004), porém, vê-se que ela é uma invenção do nosso tempo. Além disso, é um processo complexo, que necessita de constantes adaptações e atualizações, sendo que suas ações precisam ser permanentes. A inclusão sempre irá depender dos sujeitos envolvidos e de suas especificidades.

Os conceitos de inclusão e exclusão estão articulados, andam juntos. Lunardi (2001, não paginado), diz que: “atualmente a problemática da inclusão/exclusão vem atingindo a todos nas suas mais diversas formas, ou seja, todos podem ser

excluídos em alguma situação e incluídos em outra.” Estar incluído não é uma situação definitiva. Nos ambientes das universidades este movimento de in/exclusão também ocorre, ou seja, em um semestre o aluno com deficiência visual está incluído, mas no próximo semestre ele poderá sentir-se excluído, pois terá uma nova turma, novos colegas, novos professores e novas Atividades Acadêmicas. Um aluno nessa situação precisará de ações da instituição para voltar a sentir-se incluído. As medidas inclusivas poderão ocorrer de várias formas: através de orientação pedagógica para o professor ou para os profissionais que atenderão o estudante, materiais adaptados para auxiliá-lo na atividade acadêmica ou investimentos em acessibilidade física, como rampas, elevadores, piso tátil, etc. Enfim, deverá ocorrer um conjunto de ações com o objetivo de incluir o aluno, de olhar para ele de forma diferente, proporcionando equidade e acesso ao ensino de qualidade.

Lopes (2004) assim fala sobre a relação entre inclusão e exclusão:

A inclusão, embora possa ser lida como o oposto da exclusão, nas tramas históricas nas quais foi produzida, só existe se existir a exclusão. Uma é condição para a existência da outra. Inclusão e exclusão estão tão imbricadas que, talvez, devessem compor uma única palavra ou uma única unidade de sentido – “in/exclusão” (LOPES 2004, p.3).

Desta forma, podemos entender que inclusão e exclusão andam juntas, podem sobrepor-se, de modo que uma pessoa pode estar em um mesmo ambiente com outras pessoas, mas não sentir-se incluída. Para que a inclusão se efetive, não basta apenas estar no mesmo lugar, é necessário sentir-se parte integrante do grupo. Por isso dizemos que a inclusão é relacional, ou seja, depende das relações que se estabelecem nos mais diferentes grupos. Neste sentido, pode-se perceber que o processo de inclusão exige constantes avaliações. Assim, é possível manter o que foi “bem sucedido⁶” e estabelecer, nas universidades, momentos de reflexões entre os funcionários e professores envolvidos no processo, nos quais poderão ser encontradas novas possibilidades que façam com que o aluno com deficiência volte a sentir-se incluído. É ilusório pensar que ao implantar ações inclusivas, elas atenderão a todos os estudantes com deficiência definitivamente. Entendo que estas ações necessitam acompanhar as alterações que ocorrem nas universidades, cujos

⁶ Apesar de determinadas práticas serem bem sucedidas com um grupo, não se tem a garantia de que com outros grupos elas também serão.

ambientes modificam-se constantemente. Além disso, volto a afirmar que a inclusão necessita de atualizações e ações constantes.

Klein (2010, p.14) define a inclusão como um modo de vida, dizendo que não há como negá-la, ser contra ou a favor, porque ela vem ocorrendo independente de as pessoas concordarem ou não. Deseja-se que a inclusão esteja em todos os lugares da sociedade, mas é nos espaços educacionais que as discussões e reflexões sobre ela são mais potentes.

A partir do segundo mandato do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, iniciado em 1997, ocorreram muitos movimentos no que se refere à inclusão escolar (RECH, 2010). Segundo a autora, o movimento de integração escolar precedeu o de inclusão, sendo que o primeiro foi uma das condições que possibilitou que a inclusão se tornasse hoje o que é. A inclusão está presente no cotidiano de instituições de ensino de distintos níveis, inclusive de Ensino Superior e, algumas vezes, causa incômodo, resistência ou requer a busca de conhecimento por parte de alguns profissionais, que precisam estar capacitados para o atendimento a alunos com deficiência. Por isso, é necessário que as instituições de Ensino Superior organizem-se para proporcionar condições de acesso, permanência e aprendizagem com qualidade aos alunos com deficiência, respeitando as suas diferenças.

Podemos partir da diferença para pensarmos em alternativas para incluir adequadamente esses sujeitos, como nos instiga Lopes:

Tratar a questão da inclusão pela diferença não significa anular a diferença ou não; pelo contrário, pode significar, entre outras coisas, redimensioná-la. Significa pensar a diferença dentro de um campo político, no qual experiências culturais e comunitárias e práticas sociais são colocadas como integrantes da produção dessas diferenças. A diferença não pode ser entendida como um estado indesejável ou impróprio (LOPES 2007, p.20-21).

Em alguns casos a diferença pode causar desconforto. O desconhecido exige movimentos como a busca de novas alternativas através de estudos e pesquisas. Vivencio esse sentimento de desafio no meu local de trabalho, porque a cada semestre, a cada novo período de matrícula, ingressam na universidade novos alunos com deficiência visual. Através de entrevista procuramos conhecê-los, saber de suas necessidades e habilidades, obter a informação sobre a melhor forma para adaptar o material, averiguar se possui computador com *software* em casa e se

utiliza a escrita *braille*. Em caso de alunos com baixa visão, precisamos saber qual é o tamanho de fonte ideal, como enviar o material, etc. Nem sempre as adaptações que vinham sendo realizadas até então, para estudantes de semestres anteriores, atendem os novos discentes e, portanto, começamos um movimento de pesquisa e investimento em alternativas para suprir as necessidades do novo público. Em virtude disso, passamos por um período de ajustes e, ao longo do semestre, buscamos formas e recursos para atender as demandas dos alunos.

Sem dúvida, para que a inclusão aconteça, precisamos estar preparados. Quando faço essa afirmação, não estou querendo dizer que devemos aguardar a formação e /ou capacitação de professores para depois desencadear processos de inclusão. Se todos vivemos momentos de in/exclusão, se pessoas de distintas raças/etnias, religiosidades, gênero, etc., já estão na escola, desde há muito tempo, a inclusão já começou. Nesse sentido, não posso curvar-me, negando-me a trabalhar com esses sujeitos. (LOPES, 2007 p.27)

A capacitação dos docentes é necessária, mas é importante que os professores e todos os que trabalham com pessoas com deficiência possam considerar os conhecimentos já construídos por esses sujeitos. Muitas vezes os mestres não podem partir “do zero”, sendo necessário, a partir de práticas já desenvolvidas, fazer um deslocamento, movimentando-se em busca de outras possibilidades para trabalhar com esses indivíduos.

Fabris (2008, p.2), nos ajuda a refletir sobre a questão da capacitação dos professores quando diz que

Nenhum curso consegue assegurar essa preparação total e definitiva. Quando um/a médico/a, um/a enfermeiro/a, um/a arquiteto/a assume suas atividades profissionais, sempre vai precisar de pesquisa, estudo contínuo dos casos que for encontrando em seu dia-a-dia profissional. Nenhum/a desses/as profissionais precisa assumir uma posição de “sabe tudo”. Parece que a eles/as é permitido, culturalmente, que explicitem a necessidade de buscar mais informações, sem com isso perder o status de profissionais competentes.

A educação continuada é importante, sendo que os professores e profissionais que atendem alunos com deficiência visual devem assumir uma posição de pesquisadores dentro e fora das instituições de ensino. É preciso, porém, se ter ciência de que a educação continuada não irá resolver, definitivamente, todos os problemas do professor. Além disso, é necessário o docente ter disponibilidade para planejar as aulas de acordo com as necessidades de seus alunos (FABRIS, 2008).

Além da capacitação e da busca por conhecimentos para receber esse aluno, é importante que os professores tenham disponibilidade para conhecê-lo, dar-lhe a atenção necessária, respeitar suas dificuldades e potencializar suas capacidades. É preciso, ainda, que lhe ofereçam possibilidades de aprendizagem e convivência com os demais. Para que a inclusão ocorra, não basta colocar o sujeito no mesmo espaço, a fim de cumprir a lei. O processo de inclusão é mais complexo, exige um conjunto de procedimentos e investimentos financeiros para proporcionar às pessoas com deficiência um sentimento de pertencimento ao ambiente.

Esta seção procurou trazer elementos para explicar a inclusão como um imperativo. Apesar de a entendermos desta forma hoje, nem sempre foi assim. Existiram muitas possibilidades para que a inclusão se tornasse um desejo de todos. Finalizo reiterando a importância da capacitação e da educação continuada para os profissionais que atendem alunos com deficiência, para que possam ser oferecidas a esses sujeitos condições de permanência e de aprendizagem na universidade.

No subcapítulo a seguir, trarei algumas reflexões sobre a inclusão, com o foco no ensino superior.

2.2.A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

O imperativo da inclusão, entendido como algo que se impõe, tem a característica de ser inegociável. [...] esse imperativo não é do ensino superior, mas que ele está na sociedade e que um efeito dele pode ser *estar chegando* à universidade (PROVIN, 2011, p.14, grifo da autora).

Faço uso das palavras de Provin (2011) que se refere a um “movimento” que também chegou às instituições de Ensino Superior. Nos últimos anos, as universidades estão possibilitando novas formas de acesso para diversos públicos: pessoas com deficiência, pobres, indígenas, negros, dentre outros. Tais sujeitos, por diversos motivos, não frequentavam este nível de ensino, uma vez que, por determinado período, o ensino universitário esteve restrito a apenas uma parte da sociedade: a elite. Faço um recorte e sinalizo que nesta pesquisa falarei sobre o acesso de pessoas com deficiência no ensino superior, especificamente pessoas com deficiência visual.

Podemos dizer que este movimento de inclusão nas universidades é voluntário por parte de algumas pessoas que se identificam com tal processo.

Existem políticas que hoje procuram garantir a inclusão nas instituições educacionais, fazendo com que o movimento se estabeleça nas universidades, mas ainda não como um todo, apenas por determinados setores e funcionários das entidades. Tais iniciativas também contribuem para a permanência das instituições no mercado.

O governo e as universidades têm criado incentivos através de bolsas e financiamentos, beneficiando os alunos com esses recursos. Dessa forma, a questão financeira deixa de ser um impedimento para muitos ingressarem ao ensino superior, embora possamos verificar que, para alguns alunos, existe o acesso, mas não as condições de permanência. Provin (2011) chama atenção para o seguinte aspecto:

Apesar de o social estar imbricado com as questões do conhecimento e da educação, [...] há que se ter um cuidado para a inclusão não ganhar um *status* de tolerância, de caridade ou de filantropia. (PROVIN, 2011, p.46)

Os benefícios, bolsas e financiamentos são de extrema importância para muitos alunos com deficiência que possuem dificuldades financeiras. Isso porque tais auxílios podem ser a única oportunidade para esses estudantes ingressarem no ensino superior, concluírem seus estudos e manterem-se competitivos no mercado de trabalho. Contudo, para que os sujeitos não enfrentem grandes dificuldades no seu percurso acadêmico, não basta apenas colocá-los para dentro, além do acesso é necessário que as instituições disponibilizem uma estrutura que proporcione suporte para esses alunos durante todo o seu percurso na universidade (PROVIN, 2011). É, portanto, imprescindível uma mudança cultural, além do que é necessário que os profissionais que trabalham com alunos com deficiência possam olhar para esses sujeitos a partir de outros lugares, estando livres de preconceitos e resistência.

A inclusão, vista como antônimo da exclusão gera na população uma ideia de mudança plena, de comprometimento com as melhorias exigidas pela sociedade. Ela passa a ser entendida como a “salvação educacional”, como a única forma de aceitar, respeitar e conviver com o outro. (RECH, 2010, p.138).

Embora a inclusão seja imprescindível nas instituições de ensino, ela não é a solução para todos os problemas. Mesmo com ela, ainda existirão problemas como as questões de atitudes não inclusivas, a falta de investimentos, dentre outros.

Portanto, é necessário que haja uma mudança de comportamento, realizada de dentro para fora nas instituições de ensino superior, e não simplesmente que haja uma imposição.

Muitos movimentos inclusivos já ocorreram até os dias de hoje, dentre eles a Declaração de Salamanca, aprovada pela conferência Mundial em Educação Especial, realizada em Salamanca, e organizada pelo governo da Espanha e pela UNESCO, em 1994. O documento discorre sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. Busca oportunidades para crianças, jovens e adultos com deficiências, demandando aos Estados a garantia da educação desses sujeitos, como parte integrante do sistema educacional. A Declaração de Salamanca estabelece o apoio à capacitação de professores no que diz respeito às demandas educacionais especiais e, além disso, identifica a necessidade de modificar atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras e desenvolvendo uma sociedade inclusiva (BRASIL, 1994).

Provin (2011, p. 112) destaca pontos essenciais para o processo de inclusão de todos na universidade. Para a autora, incluir “pressupõe mais do que simples adaptações na arquitetura e no currículo” e a acessibilidade não se restringe a questões da arquitetura ou de acesso à universidade. O processo de inclusão é muito mais amplo e precisa de muitas ações e envolvimento de todos os que atuam na instituição, para que seja possível proporcionar, aos estudantes com deficiência visual, condições para que permaneçam e concluam os seus cursos com qualidade, igualdade e autonomia.

Embora o imperativo da inclusão tenha chegado ao ensino superior e as universidades vêm proporcionando o acesso dos alunos com deficiência visual através de bolsas e financiamentos, outras ações precisam ser tomadas em relação à permanência desses discentes, principalmente no que se refere à acessibilidade física. A partir deste momento, farei uma breve contextualização sobre o conceito de acessibilidade, importante elemento para o acesso e a permanência dos alunos com deficiência visual no ensino superior.

2.3. ACESSIBILIDADE

Segundo Lopes (2010, p. 22) "Mobilidade, acessibilidade e, por último, equidade foram constituídos como elementos fundamentais para que a inclusão

universal se instituisse como uma forma de vida". De acordo com a autora, não podemos pensar em inclusão sem levarmos em consideração estes aspectos: mobilidade, acessibilidade e equidade. Por meio deles é possível falarmos em direitos das pessoas com deficiência, em inclusão com condições de igualdade, em movimentação com autonomia, enfim, em respeito ao ser humano de acordo com sua diferença e especificidades. As universidades, assim como os demais espaços da sociedade, estão fazendo modificações, procurando eliminar barreiras arquitetônicas e proporcionar a acessibilidade para as pessoas com deficiência. A mobilidade no ambiente universitário proporciona autonomia aos alunos com deficiência visual, uma vez que, através dela, os sujeitos podem circular livremente. Dessa forma, o aluno com deficiência visual não fica restrito a frequentar determinados ambientes, podendo usufruir de todos os locais e recursos disponíveis. Com acessibilidade e eliminação de barreiras e obstáculos, chegaríamos próximo do "ideal⁷", ou seja, da concessão do direito de ir e vir, aos indivíduos com deficiência, sem a necessidade de solicitarem auxílio.

Carneiro (2003) define acessibilidade como um dos principais desejos das pessoas com deficiência e acrescenta que, inicialmente, tal conceito estava ligado às barreiras arquitetônicas. As pessoas com deficiência, muitas vezes, eram impossibilitadas de se integrarem à sociedade devido aos obstáculos físicos nas ruas e nos meios de transporte. A autora menciona que

surgiram então na arquitetura, engenharia, urbanismo e desenho industrial e áreas afins os conceitos de *desenho adaptável*, *desenho acessível* e *desenho universal*. Este último, originado pelo movimento da inclusão, prevê que ambientes, meios de transporte e utensílios sejam projetados visando à sua utilização por todos, sem distinção (CARNEIRO, 2003 p.156. Grifo da autora).

Para Carneiro (2003) o conceito de acessibilidade ganhou maior proporção através da inclusão, que tem como objetivo central o direito de todas as pessoas, sem distinções, visando à convivência entre as diferenças e a autonomia de todos, independente de suas diferenças.

Sasaki (2009) classifica a acessibilidade em seis tipos, caracterizando a sociedade inclusiva: arquitetônica, através de eliminação de barreiras físicas;

⁷ Sempre teremos desafios no processo de inclusão e nunca chegaremos a um ideal perfeito e acabado.

comunicacional, através do sistema *braille*, de leitores de tela e textos ampliados; metodológica, através de métodos e técnicas de ensino e aprendizagem; instrumental, com instrumentos adaptados às deficiências; programática, com a eliminação de medidas discriminatórias e; atitudinal, obtida através da sensibilização, conscientização e convivência entre pessoas com e sem deficiência.

Em 2008 foi publicado um importante documento referente à inclusão no ensino superior. Trata-se de material intitulado **Acessibilidade**, produzido pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos. O texto, de responsabilidade da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, no artigo 24, alusivo à educação, estabelece o direito das pessoas com deficiência de frequentar o ambiente de ensino, em seus distintos níveis, com igualdade de condições, apoio e adaptações necessárias para seu desenvolvimento (BRASIL, 2008, p.41).

Outro importante documento referente à acessibilidade é a Portaria do MEC n.º 1.679, de 2 de dezembro de 1999, que assegura às pessoas com deficiência “[...] condições básicas de acesso ao ensino superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino” (BRASIL, 1999). Essa portaria determina que sejam incluídos, nos instrumentos de avaliação para as condições de oferta de cursos superiores, autorização e reconhecimento e para credenciamento de instituições de ensino superior e sua renovação, conforme as normas em vigor, requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais, usando como parâmetro a Norma Brasil 9050⁸.

A NBR 9050 tem como objetivo estabelecer

critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2004)

A norma mencionada é um importante objeto de consulta e precisa ser cumprida pelas instituições de ensino superior, no que diz respeito à eliminação de barreiras, possibilitando o acesso de pessoas com deficiência. Na UNISINOS, já foram tomadas algumas medidas para proporcionar melhores condições de

⁸ A Norma Brasil 9050, da Associação Brasileira de Normas Técnicas, trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências e Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos.

acessibilidade física como: construção de rampas, adaptação de sanitários, aquisição de cadeiras adaptadas, construção de elevadores, reservas de vagas em estacionamentos, colocação de piso tátil, dentre outras.

Um local com condições ideais de acessibilidade física proporciona maior liberdade aos alunos com deficiência visual em suas rotinas acadêmicas, facilitando o deslocamento dessas pessoas em todos os âmbitos da universidade. Na UNISINOS, há muitas escadarias em função do desnível do terreno. Para melhorar os acessos, vêm sendo estudadas formas de minimizar os problemas causados pelo solo acidentado, como a construção de rampas, elevadores, plataformas elevatórias, corrimões e pisos táteis, que auxiliam o deslocamento das pessoas com deficiência visual. Outro meio que possibilita a locomoção dessas pessoas é o cão-guia, mas no Brasil esse recurso é pouco utilizado devido ao alto custo.

A NBR 9050 elenca vários itens de acessibilidade, dentre eles a “Sinalização”, elemento de grande importância no deslocamento dos alunos com deficiência visual, principalmente nas ruas. Dentre as sinalizações que podem ser utilizadas nas instituições para auxiliar esse público no seu deslocamento visando proporcionar-lhe independência e autonomia, elenco duas: a “Tátil”, com caracteres em relevo utilizando o *braille*, e a “Sonora”, através de recursos auditivos. Outra forma de sinalização que pode ser usada são os mapas táteis, que também lançam mão de recursos em relevo, através do *braille*, auxiliando os alunos com deficiência visual na sua orientação e localização dentro das instituições. Esses são alguns dos recursos que podem ser empregados pelas universidades para proporcionar mais independência aos seus alunos com deficiência visual lembrando que, para utilizar esses itens, é necessário consultar a norma de acessibilidade que apresenta padrões a serem seguidos (ABNT 9050, 2004).

Além da acessibilidade física há também preocupação com a aprendizagem dos alunos em questão. A UNISINOS, por meio da Equipe de Formação Docente, desenvolve um projeto que busca contribuir e auxiliar no trabalho dos professores que possuem alunos em situação de inclusão, e tem, com esse trabalho, procurado eliminar barreiras na aprendizagem dos mesmos. O projeto em questão utiliza o Portfólio dos Alunos com Deficiência Visual, que é um material composto por várias informações como: dados de identificação, endereço, informações sobre a deficiência, elementos fornecidos pelo aluno em entrevista com Assistente Social, com destaque para as disciplinas já cursadas, notas e professores. Tal cadastro

contribui na identificação das dificuldades encontradas pelos alunos, e principalmente, na divulgação de ações pedagógicas utilizadas por professores em semestres anteriores e ações que colaboraram para a aprendizagem dos estudantes com deficiência visual. Nas reuniões com professores intermediadas pela Equipe de Formação Docente, dentre outras questões, são discutidas alternativas para a adaptação de material didático de acordo com a deficiência, para auxiliar os alunos esclarecendo sobre os recursos disponíveis na universidade. Além disso, são construídas, juntamente com os professores, alternativas para trabalhar com os sujeitos com deficiência visual. Para muitos professores, é a primeira vez que vivenciam a experiência de ter em suas turmas alunos com esse tipo de deficiência. Considero esse projeto bem-sucedido porque, através dele, os professores encontram outras maneiras de trabalhar com os alunos com deficiência visual, de utilizar os recursos disponíveis na universidade e, conseqüentemente, de contribuir para o processo de aprendizagem desses alunos.

Nesta seção, tive como objetivo apresentar como a acessibilidade pode proporcionar mobilidade, oferecendo aos estudantes com deficiência visual independência e autonomia. Além das questões de acessibilidade física, as ações pedagógicas para professores e alunos também são importantes elementos que contribuem para o acesso e permanência de sujeitos com deficiência visual no ensino superior. A seguir, faço uma breve contextualização sobre deficiência visual, tipos e principais causas, além de um breve histórico sobre o sistema *braille*, código utilizado por indivíduos cegos.

2.4. DEFICIÊNCIA VISUAL

Na Universidade FEEVALE, neste semestre, estão matriculados quatro alunos com deficiência visual; na ULBRA, trinta e nove e, na UNISINOS, estão matriculados vinte e dois estudantes com a deficiência em questão. As deficiências encontradas entre os alunos matriculados na UNISINOS são: cegueira, baixa visão (em maior número), visão monocular e daltonismo, sendo as causas mais frequentes rubéola na gestação, acidentes e deslocamento de retina.

O termo deficiência visual é usado para indicar uma contínua perda de visão e inclui a cegueira, que pode ser causada por fatores genéticos que surgem durante o desenvolvimento do feto, durante o parto ou através de fatores que ocorrem na

infância. Algumas causas da cegueira são: a rubéola materna, que pode provocar comprometimentos visuais ao feto como catarata⁹ ou microftalmia¹⁰; e o uso de grande quantidade de oxigênio, necessário para a sobrevivência de bebês prematuros com menos de 1.300g podendo ocorrer, nesse caso, retinopatia da prematuridade¹¹ e transtornos neurológicos. Na infância as causas incluem infecções virais, tumores cerebrais e ferimentos (FARELL, 2008).

Além da perda contínua de visão, outra doença bem recorrente é a baixa visão, que pode ser definida como:

a alteração significativa da capacidade funcional da visão, decorrente de fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações para visão de cores e sensibilidade aos contrastes, que interferem ou limitam o desempenho visual. (SIAULYS, 2006, p. 11)

Diferente da cegueira, a baixa visão é mais difícil de ser notada e pode passar despercebida pelo professor ou pelos colegas de aula. O aluno com baixa visão pode ter várias dificuldades, dentre elas: observar detalhes em objetos de uso comum, ler textos em letras comuns e identificar pessoas e objetos à distância, necessitando aproximar-se muito do alvo para reconhecê-lo (SIAULYS, 2006).

Além das deficiências já mencionadas, podemos encontrar a Visão Monocular que em São Paulo e outros estados¹² é considerada, por lei, uma deficiência. A visão monocular é a capacidade de uma pessoa conseguir olhar através de apenas um olho possuindo, com isso, noção de profundidade limitada. Esse tipo de deficiência visual limita muito a sensação tridimensional e a noção de tamanho relativo e tons de sombreamento das imagens visualizadas (VISÃO..., 2012).

Os alunos com baixa visão e visão monocular utilizam o material adaptado com fonte ampliada para leitura. Já para os alunos cegos, um importante recurso é o Sistema *Braille*, um código usado para ler e escrever, mas que não se configura

⁹Quando o cristalino do olho é manchado ou opalescente, resultando na perda de visão para detalhes (Farrell, 2008).

¹⁰ Olhos subdesenvolvidos (Farrell, 2008)

¹¹ Lesão na retina em desenvolvimento (Farrell, 2008)

¹² Mato Grosso do Sul, Amazonas, Paraná, Rondônia, Alagoas, Maceió e Espírito Santo. (ABDVM, 2012)

como linguagem. Saber ler e escrever proporciona autonomia na vida das pessoas. No caso de pessoas com deficiências visuais, o Sistema *Braille* possibilita o acesso à leitura e à escrita (REILY, 2004).

Figura 1: O Sistema *Braille*

Alfabeto Braille (Leitura)										
Disposição Universal dos 63 Sinais Simples do Sistema Braille										
1ª série - série superior - utiliza os pontos superiores 1245	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j
2ª série é resultante da adição do ponto 3 a cada um dos sinais da 1ª série	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t
3ª série é resultante da adição dos pontos 3 e 6 aos sinais da 1ª série	u	v	x	y	z	ç	é	á	è	ú
4ª série é resultante da adição do ponto 6 aos sinais da 1ª série	â	ê	î	ô	ù	à	ñ/ï	û	õ	ò/w
5ª série é formada pelos sinais da 1ª série posicionados na parte inferior da cela	ı	;	:	Sinal Diviso	?	!	=	≠	*	o (grau)
6ª série é formada com a combinação dos pontos 3456	í	ã	ó	Sinal de Alg.	Ponto Final ou Apóstrofo - (Nks)					
7ª série é formada por sinais que utilizam os pontos da coluna direita da cela (456)	(4)	(45)	Barra Vertical	(5)	Sinal de Maiúscula	\$	(6)			

Fonte: *site* Educação Especial da Diretoria de Ensino de Adamantina, 2012

Reily (2004, p.142) explica que “a ideia do *braille* como um sistema de pontos em relevo foi adaptada de um código de sinais militares”, criado pelo capitão Charles Barbier, oficial da cavalaria francesa. Tal código era utilizado para a leitura noturna de soldados em guerra, além de auxiliar na comunicação, já que era uma forma silenciosa de dialogar, impossibilitando que o inimigo escutasse. Comprovada a

utilização do código pelos soldados, ele foi levado para o *Institut National des Jeunes Aveugles*¹³, em 1819, para ser ensinado aos alunos.

Posteriormente, esse código seria adaptado por Louis Braille. Braille perdeu a visão do olho esquerdo em um acidente, com três anos de idade. Na época, 1812, não havia medicamentos e tratamento adequado. Aos cinco anos, ficou totalmente cego devido à infecção, mas não parou de estudar, ao contrário, desenvolveu métodos e aprendeu com facilidade. Aos dez anos recebeu uma bolsa de estudos para ingressar no *Institut National*. Com 15 anos, utilizando a célula¹⁴ criada por Barbier que era composta por doze pontos, “percebeu suas limitações; reviu o código à luz da codificação do alfabeto convencional, diminuindo o número de pontos para seis por célula” (REILY, 2004, p.142).

Em 1824, o novo sistema passou a ser utilizado formalmente entre os alunos do instituto. Alguns anos mais tarde, Louis Braille resolveu os problemas que havia no sistema. Mesmo sendo uma ótima ideia, o sistema foi proibido no instituto, sendo autorizada a utilização oficial apenas em 1854, dois anos após a morte de Louis Braille, em 1852. No mesmo ano, foi fundada no Brasil, por decreto de D. Pedro II, a primeira instituição para cegos. Em 1891 essa entidade recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (REILY, 2004).

No LAI a impressão em *braille* é um importante recurso disponibilizado para os alunos cegos. Além de ser utilizado para leitura de textos, o Sistema *Braille* auxilia na adaptação de materiais didáticos, como por exemplo, a capa de um jornal utilizado em atividades acadêmicas do curso de Jornalismo. Usando etiquetas escritas em *braille*, pode-se completar a identificação de elementos da capa do jornal, de modo que seja possível a sua localização. Empregar papéis com texturas diferentes não seria suficiente para os estudantes identificarem e memorizarem a localização. Desta forma, é possível perceber que o Sistema Braille é imprescindível no processo de aprendizagem de alunos com deficiência visual.

¹³ Instituto Nacional para Jovens Cegos, em Paris.

¹⁴ Elemento utilizado através da combinação dos pontos para formação das letras em *braille*.

2.5. RECURSOS DIDÁTICOS E TECNOLÓGICOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Nesta seção, contextualizo os recursos didáticos e tecnológicos que podem ser utilizados na aprendizagem dos alunos cegos e com baixa visão. Cada pessoa possui suas particularidades e formas distintas para aprender, o que não é diferente para alunos com deficiência visual e baixa visão. É necessário identificar e potencializar a forma que cada um encontra para aprender e a utilização de recursos didáticos auxilia neste processo.

Cerqueira & Ferreira (2000, não paginado), definem recursos didáticos da seguinte forma:

Recursos didáticos são todos os recursos físicos, utilizados com maior ou menor frequência em todas as disciplinas, áreas de estudo ou atividades, sejam quais forem as técnicas ou métodos empregados, visando auxiliar o educando a realizar sua aprendizagem mais eficientemente, constituindo-se num meio para facilitar, incentivar ou possibilitar o processo ensino-aprendizagem.

Os recursos didáticos e adaptações utilizadas para determinado aluno podem não atingir o resultado esperado para outro, sendo necessário buscar alternativas que auxiliem a cada um em seu aprendizado. Oliveira (2007, p.24) explica que, para alunos cegos, os recursos pedagógicos usados são os não ópticos, ou seja, os que não utilizam lentes melhorando o desempenho visual; para estudantes com baixa visão, os recursos pedagógicos que irão estimular sua sensibilidade visual são os recursos ópticos, que utilizam lentes e lupas.

Os recursos não ópticos mais utilizados e disponíveis no mercado para auxiliar no processo de aprendizagem durante a trajetória acadêmica de alunos com deficiência visual no ensino superior são:

- ✓ **Sistema *Braille*:** O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas. (OLIVEIRA, 2007)
- ✓ **Máquina de Datilografia *Braille*:** É semelhante à máquina de datilografia convencional, porém utilizada para a escrita em *Braille*. É composta por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela *Braille*. Proporciona

a escrita com rapidez e a leitura imediata do material datilografado (OLIVEIRA, 2007).

- ✓ **Reglete:** Utilizado para escrita em *Braille*, é composto por um suporte para o papel, régua com celas *Braille* vazadas e punção, usada para a demarcação dos pontos em relevo. É um instrumento de baixo custo, porém a escrita é mais demorada, pois ocorre ponto a ponto (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Impressora *Braille*:** Instrumento eletrônico de escrita *Braille*; existem no mercado diversas marcas e modelos, variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. Alguns modelos realizam a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Sintetizador de Voz:** Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar os recursos do *Windows* e seus aplicativos e acessar a *internet* com autonomia, através de um programa que identifica os comandos por meio da voz. Existem vários *softwares* no mercado, mas aqui destaque os dois mais utilizados: o *Dosvox*, desenvolvido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é gratuito; o *Virtual Vision*, desenvolvido pela *Micro Power*, é privado (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Gravador de Voz:** Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. Também é utilizado para criação e manutenção dos livros falados. (OLIVEIRA, 2007)
- ✓ **Bengala Longa:** Auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos, é utilizada como o prolongamento do tato, proporcionando maior autonomia para o deslocamento. São instrumentos empregados no trabalho de orientação e mobilidade (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Thermoform:** Duplicador de materiais, empregando calor e vácuo para produzir relevo em película de PVC. Utilizado para a confecção de mapas (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Áudio Livro (Livro falado):** É o livro gravado em formato MP3. Amplamente utilizado no Brasil, constitui eficiente recurso didático (OLIVEIRA, 2007).

Os recursos ópticos são muito importantes para o melhor desempenho visual dos alunos com baixa visão. Alguns desses recursos devem ser indicados e prescritos pelo oftalmologista, como lupas e óculos. Existem recursos para problemas de visão de perto e de longe (SIAULYS, 2006).

Segundo Oliveira (2007, p.31) “os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem do aluno com baixa visão”. Dessa forma, recursos ópticos adequados e adaptações do material didático possibilitam que o aluno com baixa visão possa ter condições de aprendizagem. Tais recursos são listados a seguir:

- ✓ **Grafia Ampliada:** Através de impressão pode ser realizada a ampliação de imagens e textos, para adaptação dos materiais para alunos com baixa visão (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Iluminação:** É um recurso facilmente adaptável, devendo incidir sobre o material a ser trabalhado sem causar reflexos ou ofuscação nos olhos. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio fundamental quando a luz natural não é apropriada ou suficiente (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Contraste:** Está relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo do material a ser trabalhado; é importante observar as formatações do texto (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Lentes e Lupas:** Utilizadas para ampliação de imagem. Proporcionam um campo visual restrito. Existem diversos tipos no mercado, como: lupas manuais, lupas de mesa com iluminação, lupas fixas, etc. (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **CCTV - Closed Circuit Television:** Interligado a um aparelho de TV, serve para ampliação de imagens imediatas, permitindo aumentar em várias vezes o tamanho original do documento. Pode auxiliar na leitura de jornais e revistas (OLIVEIRA, 2007).
- ✓ **Amplificador de tela de computador:** Proporciona acesso a informações disponíveis em computadores, ampliando as imagens com resolução de qualidade. (OLIVEIRA, 2007)

Através dos recursos didáticos mencionados, as universidades podem proporcionar condições de permanência e de conclusão de curso para os alunos com deficiência visual. Dentre os recursos elencados, destaco a Impressora *Braille*, que auxilia muito os alunos em suas atividades acadêmicas, mas, em função do alto custo, em alguns casos fica inviável a compra desse equipamento. Uma alternativa utilizada pela ULBRA é a parceria firmada com a Associação de Cegos de Canoas, através da qual a universidade consegue suprir a demanda sem comprar o equipamento. As demais universidades possuem impressora braille.

Além da impressão em *braille*, outro importante recurso são os sintetizadores de voz, através dos quais o material adaptado chega rapidamente ao aluno, podendo ser enviado através de *e-mail*. Ademais, os alunos podem armazenar os arquivos em *pen drives* ou CDs, não necessitando de grandes espaços físicos como requerem os arquivamentos dos impressos em *braille*¹⁵ ou fonte ampliada. Os sintetizadores também auxiliam os estudantes com deficiência visual na comunicação com colegas, professores e redes sociais. Através deles, esses alunos podem se conectar e realizar pesquisas e leituras na *internet*. Por fim, os sintetizadores de voz são importantes aliados dos alunos com deficiência visual, proporcionando facilidade de acesso ao material didático e mantendo-os atualizados e conectados, fatores considerados essenciais na atualidade. (BRASIL, 2007¹⁶)

Retomo que, embora esses recursos sejam essenciais no processo de aprendizagem e permanência dos alunos com deficiência visual nas universidades, se usados isoladamente, não possibilitam a inclusão dos discentes. É necessário um conjunto de ações e atitudes, dentre as quais destaco o papel do professor no processo de aprendizagem, assim como o envolvimento de todos os que atuam na universidade.

Finalizo este capítulo que teve por objetivo a apresentação dos recursos didáticos e tecnológicos mais utilizados como auxílio na aprendizagem dos alunos com deficiência visual. A seguir, apresentarei uma possibilidade de olhar sobre os dados coletados e uma contextualização de como ocorre o processo de inclusão nas universidades da região metropolitana de Porto Alegre que participaram da pesquisa.

¹⁵ Cada folha em arquivo *word*, quando impressa em *Braille*, equivale a cinco folhas.

¹⁶ Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf

3 POSSÍVEIS OLHARES PARA A INCLUSÃO: ANÁLISE DE DADOS

Nesta etapa da investigação examino os dados, conforme já explicitado anteriormente, utilizando o material coletado nas entrevistas para produzir as análises que contribuiram para esta pesquisa. Após a escuta das entrevistas e transcrição do material na íntegra, passei a trabalhar com os relatos escritos.

3.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Para a realização desta investigação foram entrevistados¹⁷:

1) uma Intérprete de LIBRAS e estudante do curso de Ciência Política da ULBRA, que executa a função de ledora para os alunos com deficiência visual e realiza adaptação de material didático, dentre outras funções, na referida universidade;

2) um assistente social da UNISINOS, que em 1998¹⁸, como estagiário, trabalhou na instituição com o atendimento e a adaptação de materiais para os alunos com deficiência visual coordenado, na época, por uma professora e assistente social responsável pelo Serviço de Atenção ao Acadêmico (SAAc);

3) uma professora mestre e assessora que, além de providenciar o material adaptado, realiza atendimento aos alunos com deficiência visual, aos professores, coordenadores e demais funcionários da FEEVALE.

No período de 02 de maio a 16 de junho de 2012 foram realizadas as entrevistas, que contribuiram significativamente para a construção desta monografia. Por meio delas, foi possível obter as percepções de profissionais com distintas formações atuantes na área da inclusão.

¹⁷ Para a identificação dos entrevistados foram criados nomes fictícios que foram utilizados junto com os nomes das instituições: Maria – ULBRA, João – UNISINOS e Sandra – FEEVALE.

¹⁸ Em se tratando de uma pesquisa acadêmica procurei o distanciamento e entrevistei o funcionário que ocupou o cargo antes de mim no LAI, e que continua envolvido com as questões da inclusão na universidade.

Quadro 1: Caracterização das universidades entrevistadas.

Universidades	Características	
	Cidade	N ^o de alunos com deficiência visual no semestre 2012/1
ULBRA	Canoas	39
FEEVALE	Novo Hamburgo	4
UNISINOS	São Leopoldo	23

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em informações fornecidas pelos entrevistados.

As categorias de análise que foram criadas a partir das recorrências encontradas nas entrevistas foram:

- Atendimento (acesso)
- Acompanhamento (permanência)
- Outras Inclusões? Percepções das universidades (conclusão do curso)

3.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta fase da investigação realizo a análise das informações obtidas por meio das entrevistas. Apresento as categorias que emergiram das recorrências encontradas nos materiais de pesquisa, com o objetivo de identificar como ocorre a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior. Ao trazer excertos das entrevistas para a pesquisa, elaboro quadros nos quais destaco questões importantes abordadas pelos entrevistados.

Considero relevante registrar como ocorre o 'Atendimento' aos alunos com deficiência visual, com o intuito de verificar como o acesso é proporcionado a esses sujeitos nas universidades pesquisadas. Na categoria '*Acompanhamento*' a intenção é conhecer quais os recursos disponibilizados pelas universidades e quais as estratégias utilizadas para propiciar a permanência dos alunos com deficiência visual. Na categoria '*Outras Inclusões? Percepções das universidades*' procuro identificar outras possibilidades de inclusão encontradas pelas universidades

investigadas a fim de que os alunos com deficiência visual concluam os cursos com qualidade.

A análise dos dados é realizada utilizando como base os conceitos de inclusão no ensino superior, acessibilidade e deficiência visual, apresentados no capítulo anterior. Tais conceitos foram produtivos, pois, com eles, pude identificar elementos nos materiais de pesquisa para serem analisados com o intuito de refletir sobre o processo inclusivo nas universidades.

3.2.1 Categoria 1 – Atendimento (Acesso)

Nesta categoria o objetivo é identificar o setor que realiza o atendimento aos alunos com deficiência visual, os recursos disponibilizados para o acesso dos mesmos às universidades e como surgiu a necessidade de implantação dos setores responsáveis por esses atendimentos. A pergunta realizada aos entrevistados foi: *Desde quando existe o setor que faz o atendimento/acompanhamento dos alunos com deficiência visual?*

A seguir, apresento alguns relatos retirados das entrevistas que mostram brevemente o histórico dos setores responsáveis pelo acesso dos alunos com deficiência visual nas universidades pesquisadas:

A entrevistada Maria, da Universidade ULBRA, relata que em 2001 havia um setor responsável pelo atendimento aos alunos surdos - o Instituto de Pesquisa. O setor teve o nome modificado para Instituto de Pesquisa em Acessibilidade porque se passou a perceber que não eram só estudantes surdos que frequentavam a universidade. Desde 2002, já existiam alunos com deficiência visual e física e, a partir de 2010, o setor passou a ser chamado Programa Permanente de Acessibilidade (PPA).

Segundo o entrevistado João, da Universidade UNISINOS, o Laboratório Adaptado de Informática - LAI foi criado em 1999, devido ao ingresso, através do Vestibular, de dois alunos com deficiência visual, em 1998, nos cursos de Serviço Social e Psicologia. A universidade percebeu que, ao ingressarem na instituição, os estudantes teriam um processo de, no mínimo, quatro anos de formação e que precisariam de recursos adequados para avançar adequadamente em seus estudos.

A entrevistada Sandra, da Universidade FEEVALE, relata que o setor existe já há algum tempo, mas ela trabalha lá desde 2003. A funcionária foi chamada, na época, para fazer o acompanhamento de um aluno cego do curso de Educação Física.

De acordo com os históricos acima, se percebe que, embora os setores existam há alguns anos, surgiram após a chegada do aluno com deficiência nas universidades. Também se pode observar que há preocupação das instituições, que buscam alternativas para organizar e estruturar a melhor forma de atendimento a esses alunos.

A segunda pergunta realizada, referente ao acesso, foi: *Como os alunos com deficiência visual são identificados na universidade e de que formas são feitos os atendimentos para esses alunos pelo setor?* Há consenso entre todas as instituições sobre a identificação dos sujeitos com deficiência visual, que ocorre no período de inscrição para o Vestibular ou no momento da matrícula. Os entrevistados apontaram que há um processo organizado para que seja realizado o primeiro contato com o aluno e, conseqüentemente, providenciadas as adaptações necessárias de acordo com a deficiência, conforme podemos visualizar nos excertos abaixo:

[...] *“são identificados no ato da inscrição do vestibular, tem uma opção onde eles colocam se eles têm algum tipo de deficiência”* (Maria – ULBRA)

[...] *“Eles são identificados no Vestibular”*. (João – UNISINOS)

[...] *“geralmente identifica na hora de fazer a matrícula”*;

[...] *“Quando é recurso vestibular a gente tem o campo que eles se identificam”*;
(Sandra – FEEVALE).

Em relação ao processo de ingresso nas universidades, uma das alternativas é o Vestibular, através do qual os setores responsáveis pelo atendimento aos alunos com deficiência visual identificam o candidato, sua deficiência e necessidades. Durante a realização da inscrição para tal processo seletivo, o candidato assinala sua deficiência e os recursos que precisará para realização das provas. Alguns dos meios disponibilizados pelas universidades são: prova em *braille*, prova ampliada, leitor, período maior para realização da prova, se necessário. Esses recursos são ofertados aos candidatos com deficiência visual para que possam realizar o

concurso sem serem prejudicados em relação aos outros, sem deficiência. Porém, não há intenção de facilitar ou proporcionar benefícios que os outros candidatos não possuem. Pretende-se, com estas ações, buscar formas de incluir os alunos com deficiência visual sem, com isso, “facilitar” o processo para esses sujeitos. Essa situação pode ser verificada no excerto a seguir:

[...] “o serviço estava à disposição para auxiliar e não para facilitar nenhuma forma porque ele é cego ele vai ser compensado de forma alguma. A gente sempre procurou fazer com que o aluno tivesse essa autonomia esta independência que ele também tivesse este senso de, bom, eu quero igualdade, então eu **vou fazer exatamente como os outros alunos fazem**. Claro que com as suas particularidades com as suas diferenças”. (João – UNISINOS)

No excerto acima, o entrevistado fala que o serviço prestado é de apoio ao aluno, que não há favorecimento e que o objetivo é proporcionar ao candidato com deficiência visual condições de competir com os demais, fazendo ‘*exatamente*’ como os outros candidatos. Diante dessas colocações, pergunto: isto é possível? Como o professor lida com as diferenças, busca estratégias para incluir alunos com deficiência visual e faz com que esse processo possibilite aos indivíduos permanência na universidade com aprendizagem? O desafio do professor é buscar formas de trabalhar com os alunos planejadas para as suas especificidades, consideradas as diferenças dos sujeitos, mas sem, com isso, enfraquecer o ensino.

Segundo Thoma (2006, p. 16) as universidades e os professores, além de uma postura política de aceitação das diferenças, necessitam de “conhecimentos técnicos para saber trabalhar com aquelas relacionadas às necessidades educacionais especiais decorrentes de problemas de aprendizagem, de deficiências mentais, físicas ou sensoriais [...]”. De acordo com a autora, além do envolvimento com o processo de inclusão, do cumprimento de leis, e do conhecimento a respeito do processo de inclusão, também seria desejável que os docentes tivessem conhecimentos sobre as diferentes especificidades dos sujeitos com deficiência visual. Desta forma, estes alunos poderão ter acesso ao ensino com qualidade, a partir de professores que planejam as aulas pensando em, formas de trabalhar com sujeitos que apresentam distintas especificidades e distintas formas de aprender.

Para o acesso de alunos com deficiência visual, as universidades disponibilizam material adaptado e acessibilidade física. Além dessas, outras formas de acesso são disponibilizadas pelas instituições, como as bolsas e financiamentos. Esses benefícios são positivos, mas não suficientes. Volto a utilizar as palavras de Provin (2011, p. 112), referentes ao processo de inclusão: “[...] ele é muito mais amplo e precisa de muitas ações e envolvimento de todos que atuam na instituição” para que ocorra e proporcione aos estudantes com deficiência visual condições para permanência e conclusão de cursos com qualidade e autonomia.

Além do Vestibular, outra forma de ingresso disponibilizada é a transferência de outra universidade. Nessa situação, o aluno informa que possui deficiência visual ao atendente do setor de matrículas, que transmite os dados para o setor responsável que, por sua vez, entrará em contato com o discente. Esse processo é semelhante ao que ocorre no Vestibular.

Para finalizar esta categoria, volto a utilizar as palavras de Provin (2011, p. 14) quando diz que “[...] o imperativo da inclusão é um ‘movimento’ que também chegou às instituições de ensino superior”. Percebe-se que, através dos serviços prestados pelos setores responsáveis pelo atendimento aos alunos com deficiência visual, nas universidades, as instituições promovem condições de acesso ao ensino superior a esses sujeitos. É possível identificar que os setores de atendimento aos alunos estão organizados desde o contato inicial com o candidato, quando precisam obter informações referentes às adaptações necessárias para realização do Vestibular. Outra forma utilizada pelas universidades para promover o acesso são as bolsas e financiamentos, que eliminam as barreiras financeiras.

A seguir, apresento a categoria *Acompanhamento*, na qual mostro ações desenvolvidas pelas universidades pesquisadas para garantir a permanência do aluno com deficiência visual.

3.2.2 Categoria 2 – Acompanhamento (Permanência)

Nesta categoria, destaco excertos sobre os procedimentos utilizados pelas instituições para promover a permanência do sujeito com deficiência visual nos cursos superiores. A pergunta realizada foi: *Quem é responsável pelo*

acompanhamento da trajetória acadêmica do aluno com deficiência visual e quais os procedimentos adotados para garantir a permanência e o sucesso deste aluno? Nos excertos abaixo, identifico os setores responsáveis pelo processo da inclusão nas universidades entrevistadas:

[...] *“Programa Permanente de Acessibilidade PPA”* (Maria – ULBRA)

[...] *“o Serviço de Atenção ao Acadêmico¹⁹ que era um setor que montado pra dar o suporte para os alunos, não só a questão de entrar na universidade, mas também a permanência e a conclusão do curso”* (João – UNISINOS)

[...] *“Núcleo e Apoio Pedagógico ao Ensino de Graduação NAPEG”* (Sandra – FEEVALE).

Os setores citados acima são responsáveis pelo acompanhamento do aluno com deficiência visual, desenvolvendo processos que o apoiam durante a trajetória acadêmica, como adaptação de material e acessibilidade. Em parceria com professores e coordenadores de cursos, essas áreas também constroem alternativas didáticas para serem utilizadas em sala de aula. De forma geral, esses setores são responsáveis por desenvolver ações inclusivas com o objetivo de atender as necessidades dos alunos com deficiência visual, para que possam concluir seus cursos sem abrir mão do ensino com qualidade.

Destaco um excerto, que considero interessante, de uma das entrevistas, em que, mais uma vez, fica evidente que não há prescrições ou receitas para a adaptação de material para alunos com deficiência visual:

[...] *“cada sujeito tem uma necessidade diferente mesmo tendo a mesma questão ocular”*. (Sandra – FEEVALE)

Desta forma, não há como prever o tipo de adaptação de que o indivíduo carece sem ter um primeiro contato, no qual poderão ser identificadas as necessidades do estudante. Cada pessoa possui suas particularidades e formas distintas de aprender. Para alunos com deficiência visual e baixa visão não é diferente. É necessário identificar e potencializar a maneira que cada um encontra

¹⁹ Atualmente o setor que realiza o atendimento aos alunos com deficiência visual é a Gerência de Atenção ao Aluno – GAA.

para aprender. Os recursos didáticos e as adaptações utilizadas para determinado sujeito podem não atingir o resultado esperado para outro, sendo necessário buscar alternativas que auxiliem os discentes em seu aprendizado.

Ainda referente à responsabilidade pelo atendimento dos alunos com deficiência visual, apresento o excerto abaixo:

[...] “A gente não pega o aluno pra gente, a gente sempre deixa isso bem claro né **o aluno é de tal curso é tal coordenador que tem que dar conta a gente apoia [...]** a responsabilidade acaba sendo do coordenador né por aquele aluno”. (Sandra – FEEVALE).

Percebo que, em duas das universidades pesquisadas, ULBRA E UNISINOS, a responsabilidade pela inclusão dos alunos com deficiência visual acaba sendo, muitas vezes, dos setores que prestam atendimento específico a esses indivíduos. Contudo, é importante lembrar que o sujeito, ao inscrever-se numa universidade, passa a ser aluno da instituição e não apenas de um professor ou coordenador de curso.

Na UNISINOS, o setor responsável pelo atendimento ao aluno com deficiência visual tem como objetivo apoiar discente e professor, a partir de um trabalho integrado. Com isso, procura-se refletir sobre alternativas pedagógicas e, conseqüentemente, disponibilizar aos alunos condições adequadas de aprendizagem.

A responsabilidade pelos sujeitos com deficiência deve ser de toda a comunidade universitária, conforme mencionado no capítulo anterior. Embora as instituições estejam se mobilizando e organizando para proporcionar a inclusão, em alguns casos essas ações e responsabilidades acabam sendo tomadas por pessoas que se identificam com a inclusão e não pela instituição como um todo.

Referente aos recursos oferecidos pelas universidades aos estudantes com deficiência visual, a pergunta realizada foi: *Quais os recursos disponíveis aos alunos com deficiência visual?*

Dentre os recursos mencionados pelos entrevistados como mais utilizados estão os sintetizadores de voz, como *Virtual Vision*, *Jaws* e *Dosvox*. Para alunos com baixa visão, as universidades disponibilizam a ampliação de tela, através do *software Zoomtext* e o CCTV, equipamento que amplia a imagem em um aparelho

de TV. Além desses recursos, são disponibilizados para os indivíduos com deficiência visual leitores, áudio-livros e impressões com fonte ampliada ou em *braille*. Pode-se perceber que as universidades estão equipadas com recursos que auxiliam no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, pois disponibilizam *softwares* especializados, materiais adaptados e impressões ampliadas ou em *braille*. Conseqüentemente, percebe-se que as instituições estão preocupadas com a permanência e com a qualidade do ensino-aprendizagem dos discentes com deficiência visual.

Além da preocupação com os recursos didáticos e tecnológicos disponibilizados pelas universidades, os funcionários também manifestaram opinião acerca da importância da capacitação e sensibilização de professores e demais funcionários da instituição, o que é visível nos excertos abaixo:

“Os professores *ainda não sabem lidar... tinha que ter um curso de formação pros professores*”. (Maria – ULBRA)

[...] *“também tínhamos um grupo de apoio aos professores, formação docente, que sempre nos acompanhou para propor alternativas”.*

[...] *“acho que todos os funcionários deveriam ser **treinados**²⁰ pra atender estes alunos”.* (João – UNISINOS)

[...] *“é necessário inclusive até orientar coordenadores do curso porque assim como os professores não estão acostumados com a situação o coordenador de curso também não”.*

[...] *“a gente vai fazendo o acompanhamento assim em contato com o professor com o aluno né e não temos assim um atendimento específico”.* (Sandra – FEEVALE)

Nas três universidades pesquisadas existe apoio, auxílio e orientação aos professores e funcionários, mas há a necessidade de continuidade desse trabalho. Thoma (2006) define a formação docente como elemento essencial para a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior. Para a autora

Não há como negar que as exigências são muitas e que não basta apenas a boa vontade de alguns. Inclusão exige rupturas e a busca de alternativas viáveis, pois também é certo que todos têm o direito de alcançar maiores

²⁰ Segundo Chiavenatto (2008), treinamento: é o processo educacional de curto prazo e aplicado de maneira sistemática e organizada, por meio do qual as pessoas aprendem conhecimentos, atitudes e competências em função de objetivos previamente definidos. (CHIAVENATO, 2008, p.367).

índices de escolarização e uma política precisa ser urgentemente pensada para isto. (THOMA, 2006, p. 2)

Em relação ao excerto em que o entrevistado João, da Universidade UNISINOS, menciona que os “funcionários deveriam ser treinados”, busco apoio nas palavras de Rios (2008) para refletir sobre a formação de profissionais da área da educação. A autora menciona que o conceito de competência é construído a partir das ações do sujeito. Podemos afirmar que a educação continuada é necessária para a formação dos profissionais e educadores que atendem alunos com deficiência visual. Rios (2008) argumenta que a formação docente através da educação continuada “significa uma ampliação constante de sua competência. A competência não é algo que se adquire de uma vez por todas, pois *vamos nos tornando competentes*” (RIOS, 2008, p.90, grifo da autora). Seguindo esse pensamento, acredito que o profissional deve realizar, ao longo de sua carreira, a busca por novos conhecimentos através da formação constante. Tal ideia diverge da lógica dos treinamentos, que são ações pontuais e não necessariamente contínuas.

Nas universidades investigadas, o setor responsável pela inclusão iniciou o atendimento aos alunos com deficiência visual e, posteriormente, sentiu a necessidade de prestar apoio e orientação também para os professores e coordenadores de cursos. Utilizo as palavras de Fabris (2008, p.3) para reafirmar a importância da capacitação dos professores: “precisamos entender a formação profissional como uma ação sistemática e constante”. De acordo com a autora, é necessário que o professor pesquise e através do “[...] estudo das características de aprendizagens de nossos/as alunos/as” (FABRIS, 2008, p.3) o docente terá mais condições de pensar em estratégias para trabalhar com o sujeito com deficiência que tem na sala de aula.

Ainda referente à permanência dos indivíduos com deficiência visual na universidade, outro importante recurso disponibilizado são as impressões em *braille*, que possibilitam ao estudante ter o material durante as aulas e não depender somente dos *softwares* de leitura. Nas três universidades pesquisadas esse serviço é disponibilizado sem custo adicional.

Volto a utilizar as palavras de Klein (2010, p.14) que define “a inclusão como um modo de vida, que não há como negá-la, ser contra ou a favor”. Pensando nessa perspectiva, os profissionais e professores que se dedicam aos alunos com deficiência visual necessitam buscar conhecimento e capacitação para atender a

esses estudantes, porque através do ensino que tem como ponto de partida as diferenças dos sujeitos, é possível pensar em alternativas de sucesso para a permanência desses alunos no ensino superior.

3.2.3 Categoria 3 – Outras Inclusões? Percepções das Universidades (Conclusão do Curso)

Neste item relaciono as ações inclusivas disponibilizadas pelas instituições e os olhares dos profissionais que trabalham diretamente com os sujeitos de inclusão. O objetivo aqui é averiguar a avaliação dos funcionários que se dedicam aos alunos com deficiência visual, de modo a identificar se o atendimento oferecido pelas instituições é suficiente para que o sujeito conclua o curso e quais as possíveis alternativas de melhorias nos processos. A pergunta realizada foi: *Os recursos e os procedimentos disponíveis para atender aos alunos com deficiência visual te parecem suficientes e adequados?*

Dois entrevistados, da UNISINOS e da ULBRA, concordam que os serviços oferecidos atendem as necessidades, mas afirmam que poderia haver melhorias e investimentos no processo. A entrevistada da Universidade FEEVALE considera que os serviços e recursos disponibilizados são suficientes. Na opinião de Sandra, quando necessário são realizadas adaptações, de acordo com a necessidade do aluno, o que é comprovado pelo excerto abaixo:

[...] *“Eu acho que é suficiente sim, a questão da adequação a gente vai adequando de acordo com a necessidade de cada um”*. (Sandra – FEEVALE)

Conforme exposto, o trabalho que vem sendo desenvolvido nas universidades atende as necessidades dos alunos com deficiência visual, mas sempre há expectativa de melhorar, obtendo novas alternativas para disponibilizar aos estudantes. Na minha experiência, trabalhando diretamente com alunos com deficiência visual e, portanto, acompanhando o seu dia a dia na universidade e vendo as dificuldades que encontram, sinto-me responsável pela inclusão, mesmo sabendo que a responsabilidade é de toda a comunidade universitária. Procuo levar as questões que surgem para as pessoas competentes, buscando encontrar,

conjuntamente, soluções para oferecer aos alunos. As pessoas que se identificam com a temática da inclusão desejam melhorarias no processo.

No próximo excerto, destaco a vontade do entrevistado em realizar o atendimento aos alunos com deficiência visual em um laboratório compartilhado com os demais:

“E o laboratório apesar de ele estar assim junto com o laboratório da Sala Pública que é aberta pra todos os alunos ele fica num espaço meio que isolado... podia também se pensar futuramente numa sala compartilhada com todos né, sem, sem divisórias”; (João – UNISINOS).

A partir da minha experiência, considero inviável o atendimento aos alunos com deficiência visual em laboratórios de informática compartilhados. Apesar de alguns *softwares* de leitura de tela serem utilizados com fones de ouvido, já vivenciei situações em que essa alternativa é impraticável: um aluno cego trouxe a sua atividade gravada para o LAI com o objetivo de escutá-la para digitar; nesse caso, não podia utilizar o *software* de leitura de tela com os fones. Outro equipamento cuja utilização é inviável em laboratório comum é a impressora *braille*, visto que, mesmo com abafador de som, o aparelho faz muito barulho.

João, da Universidade UNISINOS, considera importante a integração do aluno com deficiência visual com os demais alunos, classificando o atendimento no LAI como isolado. Contudo, a existência de um laboratório centralizado tem se mostrado produtiva, principalmente para a adaptação do material para os alunos e aplicação de provas. Por este motivo considero importante o LAI ser referência na UNISINOS no atendimento aos alunos com deficiência visual, tanto para estudantes como para professores e funcionários.

Na UNISINOS, no que se refere à adaptação do material, os textos são de fácil manuseio e, para tanto, utilizamos o *scanner*, corrigimos as imperfeições e está pronto para a leitura através dos *softwares*. Porém os materiais utilizados em atividades acadêmicas como Matemática, Álgebra, Contabilidade, Matemática Financeira, Geografia (mapas) são extremamente difíceis de serem adaptados. Em algumas situações, solicitamos ajuda de professores e monitores das atividades acadêmicas para nos auxiliarem com os termos técnicos, específicos de cada área, para que seja possível a conversão para *braille*. Também há materiais que precisam

ser adaptados com cola relevo e cordão, sendo que esse trabalho exige uma atenção especial, pois é necessário exatidão, uma vez que, através desses materiais, os alunos estudam o conteúdo da atividade acadêmica para entendimento e realização de provas.

Na UNISINOS, em relação às provas, há alunos que optam por fazê-las na sala de aula porque, em caso de dúvidas, podem esclarecê-las com o professor, além de estarem junto com a turma. Porém, há estudantes que preferem utilizar o LAI. Neste caso, os professores encaminham a prova e as orientações para o LAI e os alunos a realizam no Laboratório, pois consideram esse espaço mais tranquilo.

A instituição FEEVALE optou pelo serviço descentralizado aos alunos com deficiência visual. A entrevistada Sandra relatou que a universidade trabalha para que não haja um local específico para esses estudantes serem atendidos, o objetivo é que possam ir a qualquer setor da universidade e os funcionários estejam aptos a prestar o atendimento, de acordo com as necessidades do aluno. Segundo Sandra, pode ser mais difícil de organizar o atendimento dessa forma, devido à necessidade de capacitação para todos os funcionários, porém é uma maneira de a universidade proporcionar mais possibilidades para o aluno.

No item referente à *avalição*, quando os entrevistados foram questionados se os serviços ofertados aos alunos com deficiência visual são suficientes ou adequados, os excertos a seguir mostram o desejo que os funcionários têm por melhorias e possíveis alternativas e investimentos:

Maria, da Universidade ULBRA, manifestou o desejo da realização de melhorias no processo inclusivo e a vontade de sempre aprimorar os recursos e serviços disponíveis. Ela identifica a necessidade de formação para leitores e de capacitação para a realização de áudio-livros, além da necessidade de aquisição de uma impressora *braille* para efetuar impressões no campus e de melhorias em relação à acessibilidade física do ambiente universitário:

[...] “*Ter mais recurso pra fazer áudio livro, pra braille pra trazer a máquina braille, impressora braille; tem que ter mais pessoas com formação pra leitores*”. (Maria – ULBRA)

[...] “*ainda tem muito a melhorar, o setor ainda tem muito a crescer, o campus não é acessível ainda*”. (Maria – ULBRA)

Na UNISINOS, para o entrevistado João, as necessidades dos alunos com deficiência visual são supridas, mas ele também considera fundamental a realização de melhorias, principalmente nas questões de acessibilidade física. João mencionou, na entrevista, a falta de sinalização e placas em *braille* indicando a localização, conforme o excerto a seguir:

[...] “a questão maior que eu vejo da universidade é a questão da autonomia mesmo do aluno e da sua independência aqui no campus”. (João – UNISINOS)

[...] “eu acho que devia ter assim mais placas de identificação em *braille* poderia ter aqueles solos com relevo para eles poderem se deslocar sozinhos”. (João – UNISINOS)

Analisando os fragmentos acima, destaco a “acessibilidade física” como um elemento indispensável na autonomia do aluno. Os entrevistados concordam que, através dela, o sujeito teria melhor desenvolvimento através da livre circulação nas universidades. Outro item mencionado nos excertos é o investimento. Como já foi dito, a inclusão custa caro, necessita de planejamento, projetos e investimentos financeiros. As instituições mencionadas na investigação estão, há muitos anos, atuando no mercado, seus prédios e terrenos necessitam adaptações e isso significa alto custo. As universidades que estão dispostas a incluir seus alunos também precisam estar preparadas para investir em ações de melhorias, baseadas na NBR 9050, que dispõem de normas de padronização para a acessibilidade. Retomo aqui a questão da avaliação dos cursos pelo MEC, sendo a acessibilidade um dos itens averiguados para o reconhecimento dos cursos. A legislação é um importante elemento que auxilia e serve como referência quando é necessária a justificativa de novas ações e investimentos para a acessibilidade.

Ainda referente à quinta pergunta *Os recursos e os procedimentos disponíveis para atender aos alunos com deficiência visual te parecem suficientes e adequados? Contextualizo os excertos abaixo com alternativas utilizadas pelas universidades no que diz respeito ao deslocamento dos alunos com deficiência visual dentro do campus.*

O entrevistado João, da Universidade UNISINOS, destaca a parceria realizada entre a UNISINIOS e a empresa *SafePark* para auxiliar o aluno em seu deslocamento:

[...] “*uma das formas de serviço que a gente tem aqui na universidade pra facilitar o acesso dos alunos e a permanência, o deslocamento no campus, foi uma parceria com a Safepark o sistema de estacionamento. Então foi designado dois funcionários por turno pra fazer este deslocamento com os alunos*”. (João – UNISINOS)

A UNISINOS firmou uma parceria com a empresa *SafePark*, que administra os estacionamentos, para auxiliar no deslocamento dos alunos com deficiência visual no campus. Questiono-me: esta é a melhor solução? Não, mas é a solução que atende a necessidade no momento. Buscam-se alternativas de acessibilidade como placas de localização em *braille*, substituição de degraus por rampas, pisos táteis, para proporcionar o deslocamento dos alunos com autonomia.

Quando perguntei para Maria, da Universidade ULBRA, sobre o deslocamento dentro do campus, se havia algum tipo de auxílio, ela respondeu que é realizado o serviço de Orientação e Mobilidade, uma solução utilizada pela instituição que tem obtido resultados positivos.

Considero muito interessante a alternativa “Orientação e Mobilidade” disponibilizada pela ULBRA. Quando a pessoa com deficiência visual ingressa na universidade, um funcionário passa-lhe informações básicas para o seu deslocamento dentro do campus. Aluno e funcionário vão caminhando pelo espaço universitário, o funcionário indica ao aluno com deficiência visual onde há escadas, rampas, árvores, folhagens, etc., orienta em qual direção ele deve ir, onde fica a parada de ônibus, Biblioteca, locais e serviços essenciais para o sujeito. A orientação e mobilidade proporciona independência ao indivíduo, trazendo benefícios para ambos, estudantes e instituição, pois todos ganham. Para o aluno é excelente porque, além da independência e autonomia, o serviço de Orientação e Mobilidade proporciona agilidade em seu deslocamento.

É visível a preocupação das instituições em proporcionar ao sujeito com deficiência visual condições de acessibilidade, através da eliminação de barreiras arquitetônicas. A NBR 9050 é um importante documento de consulta utilizado pelas universidades que procuram seguir as normas. As instituições devem proporcionar aos

alunos com deficiência condições de mobilidade, para que os mesmos possam deslocar-se com autonomia nas instituições. Em algumas situações ocorrem imprevistos e não se pode contar com os recursos, como no caso abaixo, referente ao elevador:

[...] *“a gente vai ter que fazer com que a sala desça. A turma toda desce. É a turma toda tem que descer, porque se o elevador não está funcionando, aí esse é nosso trabalho”*. Maria – ULBRA

Em determinadas situações o setor responsável pela inclusão precisa tomar decisões que envolvem toda a turma. No excerto acima, a funcionária fala que quando o elevador não funciona e o aluno com deficiência visual tem aula em um andar não térreo, a alternativa encontrada é fazer com que toda a turma troque de sala, buscando um local acessível a todos. Na UNISINOS, a matrícula do estudante com deficiência visual é monitorada e, se a turma na qual ele se matriculou estiver alocada em uma sala de difícil acesso, realoca-se o grupo em um ambiente de fácil acesso. Retomo que a responsabilidade pelo aluno com deficiência visual é de toda a instituição, mas considero extremamente importante o trabalho ser centralizado em um setor que organiza e convida todos os membros da comunidade universitária a pensar em alternativas e apoiar os outros setores, visando um atendimento de qualidade a esse público.

Através da percepção dos funcionários entrevistados que atendem os alunos com deficiência visual, noto a identificação com a temática da inclusão e o desejo por melhorias e investimentos nos processos que, conforme mencionado anteriormente, necessitam de avaliações e melhorias constantemente.

Observo a preocupação das instituições com a organização dos setores responsáveis pelo atendimento aos alunos com deficiência visual, buscando alternativas para que eles se sintam incluídos. Sabemos que a deficiência existe e isso não há como “apagar”, tampouco, tornar os sujeitos iguais a quem não possui deficiência, mas podemos proporcionar, através do atendimento adequado, com profissionais competentes, um ensino de qualidade, sem diminuir o rigor no ensino, mesmo que em determinados momentos seja necessário utilizar estratégias diferentes para os alunos que possuem deficiência visual. Assim, talvez possamos possibilitar a esses alunos o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos com êxito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegou o momento de concluir esta investigação, na qual foram realizadas leituras e escritas que trouxeram muitas contribuições para minha formação pessoal e profissional. Ao mesmo tempo em que percebo que muitas dúvidas foram esclarecidas, também vejo que muitas questões poderiam ser mais exploradas.

Quando iniciei esta pesquisa para conhecer como ocorre o processo de inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior em universidades da região metropolitana de Porto Alegre, pensava em apenas identificar novas alternativas e possibilidades para a inclusão desses sujeitos. Durante as entrevistas, foram realizadas cinco perguntas com o intuito de conhecer quais os recursos disponibilizados pelas instituições para proporcionar aos alunos com deficiência visual o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos. Mas, durante o período desta pesquisa, tive oportunidade de refletir e repensar, de uma forma mais ampla, sobre as questões da inclusão.

Não pretendi esgotar o assunto, nem apontar o que é certo ou errado, mas aprendi a olhar de forma diferente para algumas questões sobre inclusão e acessibilidade e, principalmente, que não existem receitas prontas e que cada situação é diferente, única. “[...] a temática da inclusão é uma invenção de nosso tempo e, por isso, pretende estar/ficar conosco” (LOPES, 2004 p. 2-3). Pelo motivo apresentado pela autora, é necessário que repensemos constantemente os processos de inclusão nas instituições de ensino superior, que cada vez mais vêm recebendo alunos com distintas deficiências, exigindo diferentes tipos de intervenções.

Neste trabalho ficou evidente que o processo da inclusão é muito amplo e complexo e que precisa do envolvimento da universidade como um todo, exigindo muito mais do que boa vontade. Necessita de condições de acessibilidade que possibilitem mobilidade aos alunos com deficiência visual, de materiais adaptados de acordo com a necessidade, de investimentos, de avaliações do processo e, principalmente, de profissionais capacitados para o atendimento ao público em questão.

Para que a inclusão dos estudantes com deficiência visual ocorra no ensino superior, também é necessário que haja professores que percebam que a formação pedagógica é indispensável, assim como a busca de conhecimento constante e

sistemática, possibilitando um novo olhar para os alunos com deficiência visual e condições para planejamento de aulas que viabilizem o aprendizado com qualidade para esses indivíduos.

Na investigação realizada nas Universidades ULBRA, FEEVALE e UNISINOS identifiquei novas formas de atendimento aos alunos com deficiência visual e os serviços disponibilizados pelas instituições, préstimos que possibilitam o ingresso, permanência e a conclusão de cursos com condições de acessibilidade e aprendizagem qualificada.

O imperativo da inclusão chegou ao ensino superior. As instituições pesquisadas atendem às necessidades de seus alunos com deficiência visual através da acessibilidade física, de bolsas e financiamentos, de materiais adaptados, de recursos didáticos e tecnológicos. Dentre os recursos didáticos e tecnológicos disponibilizados os mais utilizados são materiais adaptados e ampliados, impressões em *braille* e *softwares* sintetizadores de voz, importantes elementos que auxiliam os estudantes com deficiência visual no processo de aprendizagem com autonomia. Também foi identificada, na pesquisa, a necessidade de maiores investimentos, pois, embora os recursos disponíveis atendam grande parte das demandas dos alunos, ainda faltam investimentos e melhorias. Retomo as palavras de Lopes (2004) que afirma que a inclusão é um processo complexo que necessita de constantes adaptações e atualizações, sendo que suas ações precisam ser permanentes.

Ao finalizar, acrescento que durante a realização da Especialização em Educação Especial tive a oportunidade de conviver com professores e colegas que me proporcionaram preciosos momentos de troca de experiências, conhecimentos e reflexões sobre os processos da inclusão. Considero esta pesquisa não como o final de uma etapa, mas como algo maior, como o início de uma nova fase em minha vida pessoal, acadêmica e profissional.

.

REFERÊNCIAS

ALFABETO Braille. **Educação Especial da Diretoria de Ensino de Adamantina** Disponível em: <http://especialdeadamantina.wordpress.com/2011/07/04/alfabeto-braille/>. Acesso em 06 jul. 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050:2004** – Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2004. Disponível em: <<http://www.mpdft.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.pdf>>. Acesso em: 19 mai. 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DOS DEFICIENTES COM VISÃO MONOCULAR - ABDVM. Disponível em: <<http://www.visaomonocular.org/>>. Acesso em: 19 mai. 2012.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 05 mai. 2012.

_____. **Portaria n.º 1.679 de 2 de dezembro de 1999**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em 16 mai. 2012.

_____. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. SEESP / SEED / MEC. Brasília/DF – 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf. Acesso em 26 de mai. 2012.

_____. **Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Acessibilidade – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

CARNEIRO, Rosane. et al. **Transversalidade e inclusão**: desafios para o educador. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2003.

CERQUEIRA, J. B.; FERREIRA, M. A. Os recursos didáticos na educação especial. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, 15 ed., abril de 2000.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

DALTONISMO. Disponível em <http://www.brasilecola.com/biologia/daltonismo.htm>. Acesso em 19 mai. 2012.

FABRIS, Eli Terezinha Henn. Experiências de in/exclusão no currículo escolar: desafios e complexidades. **31ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2008.

FARELL, Michael. **Deficiências sensoriais e incapacidades físicas**: guia do professor. Tradução de. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FEEVALE. Disponível em: <http://www.feevale.br>. Acesso em 30 mar. 2012.

KLEIN, Rejane Ramos. A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares. In: KLEIN, Rejane Ramos; HATTGE, Morgana Domênica; (Orgs.). **Inclusão Escolar: Implicações para o currículo**. São Paulo: Paulinas, 2010.

LOPES, Maura Corcini. A inclusão como ficção moderna. **Pedagogia: A Revista do Curso**, São Miguel d'Oeste: Ed. Unoesc, v. 3, n. 6, jul./dez. 2004.

_____. Inclusão escolar, currículo, diferença e identidade. In: DAL'IGNA, Maria Cláudia; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **In/Exclusão nas tramas da escola**. Canoas: ULBRA, 2007.

LOPES, Maura Corcini et al. Inclusão e Biopolítica. **Cadernos IHU Ideias**, São Leopoldo, ano 8, n.144, 2010.

LUNARDI, Márcia Lise. Inclusão/exclusão: Duas faces da mesma moeda. **Revista do Centro de Educação UFSM**. Cadernos, nº 18, ed. 2001.

OLIVEIRA Livia Cristiane Pereira. **Trajetórias Escolares de Pessoas com Deficiência Visual: da Educação Básica ao Ensino Superior**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2007.

PROVIN, Priscila. **O imperativo da inclusão nas universidades comunitárias gaúchas: produzindo "atitudes de inclusão?"** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

QUAL a grafia correta: Braille, braille ou braile? Depende. Disponível em <http://www.diversidadeemcena.net/braile04.htm>. Acesso em 22 abr. 2012.

RECH. Tatiana Luiza. **A emergência do ensino escolar no Governo FHC: movimentos que a tornam uma "verdade" que permanece**. Dissertação de Mestrado, 2010.

REILY, Lúcia. **Escola Inclusiva: Linguagem e mediação**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da et al. (2000). **Laboratório Adaptado de Informática**. São Leopoldo, Brasil.

SÃO PAULO (Estado). **Lei n. 14.481. 2011**. Disponível em: <http://www.acessibilidadetotal.com.br/visao-monocular-e-considerada-deficiencia-visual/>. Acesso em 25 mai. 2012.

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

SIAULYS, Mara Olímpia de Campos. **A inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel. A entrevista na pesquisa em educação - uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber [et. Al.] (Orgs). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

THOMA, Adriana da Silva. A inclusão no ensino superior: “– ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) isso exige certamente uma política especial...”. Disponível em: www.anped.org.br. GT Educação Especial, n. 15. **29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, 2006.

ULBRA. Disponível em: <http://www.ulbra.br>. Acesso em 30 mar. 2012.

UNISINOS. Disponível em: <http://www.unisinos.br>. Acesso em 30 mar. 2012

VEIGA-NETO, Alfredo. Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão: Problematizações Iniciais. In: RECHIO, Cinara Franco; FORTES, Vanessa Gadelha (Orgs). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

VISÃO monocular é considerada Deficiência Visual. Disponível em <http://www.acessibilidadetotal.com.br/visao-monocular-e-considerada-deficiencia-visual/>. Acesso em 12 de jun. 2012.