

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NOTURNO

Simone Tonatto Ferraz

**A PERMANÊNCIA DE ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
UFSM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Santa Maria, RS
2018

Simone Tonatto Ferraz

**A PERMANÊNCIA DE ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UFSM:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC,
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação Especial - Noturno da
Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM/RS), como requisito parcial para
obtenção do grau de Licenciada em
Educação Especial.

Aprovado em 10 de dezembro de 2018:

Josefa Lídia Costa Pereira, Prof^a Dr^a. (UFSM)
(Presidente/orientador)

Glaucimara Pires de Oliveira, Prof^a Dr^a. (UFSM)

Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Prof^a Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente em todos os momentos, por ter me iluminado e me conduzido em sabedoria durante toda minha trajetória, em especial durante a escrita deste trabalho.

Aos meus pais Darcy e Ione, que sempre estiveram ao meu lado e batalharam para que eu tivesse a melhor educação, sou grata pela vida de vocês e por tudo que já fizeram e tem feito por mim, obrigada pelo apoio, carinho, compreensão e amor ao longo dessa jornada.

À minha irmã Marcia e especialmente às minhas sobrinhas Maria Clara e Maria Luiza, vocês são minha maior alegria, por me fazerem voltar a ser criança por alguns instantes enchendo minha vida de felicidade e amor.

A todos os amigos e colegas que a cada dia nos auxiliam com palavras de incentivo e carinho, o companheirismo e amizade de cada um é essencial para que consigamos prosseguir.

Aos meus colegas de turma e a todas as pessoas com quem convivi nesses espaços ao longo desses anos. As experiências e amizades construídas aqui foram a melhor experiência da minha formação acadêmica.

Ao Curso de Educação Especial – Noturno, da UFSM, em especial aos mestres que me auxiliaram e participaram desta formação, sem vocês essa caminhada não seria possível.

À minha orientadora professora Josefa, primeiramente por ter me apresentado e me ensinado muito a respeito da área da Deficiência Visual. Sou imensamente grata por ter aceitado estar comigo nessa proposta de pesquisa. Obrigada por me encorajar em todos os momentos. Sua dedicação, orientação, paciência e amizade fizeram toda a diferença.

Às professoras Glaucimara e Silvia, por terem aceitado fazer a leitura e parte da banca de qualificação e defesa desse Trabalho de Conclusão de Curso, agradeço por todas as contribuições.

A todos os participantes dessa pesquisa, sujeitos com deficiência visual, que a cada dia superam grandes desafios para permanecer neste espaço de formação

que é a UFSM. Vocês me ensinaram grandes lições e foram os maiores responsáveis para que este trabalho tomasse forma. Obrigada a todos e a todas pela disponibilidade e por terem feito parte desse estudo. Minha eterna gratidão.

A PERMANÊNCIA DE ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UFSM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Simone Tonatto Ferraz¹, Josefa Lídia Costa Pereira²

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar as condições de permanência que a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) oferece aos acadêmicos com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior. O estudo traz no seu referencial teórico uma breve retrospectiva histórica dos desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência e, em especial, das pessoas com deficiência visual. Apresenta a definição de Cegueira e Baixa Visão, aborda algumas políticas sociais desenvolvidas, a partir de leis, decretos e portarias que sustentam o direito das pessoas com deficiência em nosso país, no que se refere à inclusão e permanência no Ensino Superior e as barreiras enfrentadas por estes sujeitos. A metodologia adotada trata-se de uma abordagem qualitativa do tipo exploratória e utilizou como procedimento metodológico, o estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturado com acadêmicos de distintos cursos da UFSM, que apresentam deficiência visual, com causas congênitas, escolhidos de acordo com a disponibilidade dos sujeitos, no momento da pesquisa. Para realizar a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo. Os resultados deste estudo demonstraram a necessidade de mais discussões sobre as condições de permanência na universidade, pois embora tenha contemplado vozes de alguns estudantes, a amostra é pequena perante o quantitativo de alunos com deficiência visual regularmente matriculados neste espaço, o que indica a realização de novas pesquisas que confrontem esses dados, além da importância da escuta de outros seguimentos da UFSM que estão envolvidos direta ou indiretamente com a permanência destes estudantes.

Palavras-chave: Inclusão. Deficiência Visual. Educação Especial. Ensino Superior.

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria, Especialista em Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas à Educação. Professora da Educação Infantil e Anos Iniciais da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria. E-mail: simoninha.tferraz@hotmail.com;

² Doutora em Educação Especial e Docente do Departamento de Educação Especial/Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: jlcpereira@gmail.com.

ABSTRACT

THE PERMANENCE OF ACADEMICS WITH VISUAL DEFICIENCY IN UFSM: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Simone Tonatto Ferraz, Josefa Lídia Costa Pereira

ABSTRACT

The present work aims to present the conditions of permanence that the Federal University of Santa Maria (UFSM) offers to visually impaired students during their formation in Higher Education. The study brings in its theoretical reference a brief historical retrospective of the challenges faced by people with disabilities, and especially of the visually impaired. It presents the definition of Blindness and Low Vision, addresses some social policies developed, based on laws, decrees and ordinances that support the right of people with disabilities in our country, regarding inclusion and permanence in Higher Education and the barriers faced by these subjects. The methodology adopted is a qualitative exploratory approach and used as a methodological procedure the case study. Data were collected through a semistructured interview script with academics from different UFSM courses, who presented visual impairment, with congenital causes, chosen according to the subjects' availability, at the time of the research. Data analysis was used to perform the data analysis. The results of this study demonstrated the need for more discussion about the conditions of permanence in the university, since although it included voices of some students, the sample is small compared to the number of visually impaired students regularly enrolled in this space, which indicates the accomplishment of new research that confronts these data, as well as the importance of listening to other UFSM segments that are directly or indirectly involved in the permanence of these students.

Keywords: Inclusion. Visual impairment. Special education. Higher education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA/REVISÃO DA LITERATURA	8
2.1 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO PROCESSO HISTÓRICO: BREVE RETROSPECTIVA	8
2.2 DEFINIÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXA VISÃO E CEGUEIRA.	14
2.3 MARCOS LEGAIS SOBRE A INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.....	16
2.4 AS DIFERENTES BARREIRAS E A PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE.....	22
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	28
3.1 PARTICIPANTES DO ESTUDO	29
3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	30
3.3 INSTRUMENTOS.....	30
3.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	31
3.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS	32
3.6 ASPECTOS ÉTICOS.....	33
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	35
4. 1 ESCOLARIZAÇÃO PREGRESSA E A CHEGADA ATÉ A UFSM	36
4.1.1 Falando sobre as condições de Permanência durante a escolarização...	36
4.1.2 A opção por um curso de graduação na UFSM.....	38
4.2 OS DESAFIOS DE FORMAÇÃO NA UFSM.....	40
4.2.1 Os principais desafios de um acadêmico com Deficiência Visual durante seu ingresso e formação na UFSM.....	40
4.2.2 As condições de permanência oferecidas pela UFSM aos acadêmicos com deficiência visual.....	43
4.3 O PAPEL DOS DOCENTES DA UFSM NA FORMAÇÃO DOS ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.....	45
4.3.1 A participação dos professores no processo de inclusão e permanência de acadêmicos com deficiência no âmbito da universidade.....	46
4.4 A COMUNIDADE ACADÊMICA E O SUJEITO COM DEFICIÊNCIA VISUAL.....	48
4.4.1 O conhecimento da comunidade acadêmica com relação à pessoa com deficiência visual.....	48
4.4.2 O apoio dos colegas de curso: Como se dá este processo.....	50
4.5 A DISPONIBILIZAÇÃO DE RECURSOS E MÉTODOS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	52
4.5.1 Adaptação de materiais, conteúdos e métodos de avaliação para o acadêmico com deficiência visual.....	52
4. 6 AS DIFERENTES BARREIRAS PRESENTES NA UFSM.....	54
4.6.1 Principais barreiras que dificultam a permanência das pessoas com deficiência visual na UFSM.....	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	67

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido ao longo da disciplina Desenvolvimento de Pesquisa Profissional e, tem por finalidade a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Especial – Noturno, da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.

Durante a trajetória enquanto acadêmica do referido curso, muitos foram as aprendizagens que possibilitaram-me embasamento teórico e metodológico para a formação enquanto educadora especial.

Diferentes discussões e temas foram abordados ao longo deste período, estes foram de primordial importância para enriquecer os conhecimentos acerca das práticas educacionais desenvolvidas aos sujeitos, especialmente aqueles que são alvo da educação especial.

Na matriz curricular do curso, muitas são as disciplinas que contemplam a pluralidade dos sujeitos desta área do conhecimento, porém as disciplinas relacionadas à área da Deficiência Visual, instigaram-me a saber mais sobre o tema e trouxeram-me questionamentos referentes aos desafios que estes tem enfrentado para permanecerem no âmbito da universidade.

Diante disso, a presente pesquisa foi elaborada a fim de que se possa discutir sobre o tema: “A permanência de acadêmicos com Deficiência Visual na UFSM: desafios e possibilidades”. Para abordar o assunto, inicialmente é apresentada a fundamentação teórica, trazendo um breve recorte histórico das concepções sobre deficiência e como estão se consolidando ao longo dos tempos.

Em seguida, são apresentadas a definição sobre Deficiência Visual, bem como de Cegueira e Baixa Visão. Ao longo do texto, também são abordadas algumas legislações que tratam da inclusão, em especial, no Ensino Superior.

Para auxiliar na discussão do estudo, também são apresentadas algumas das barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam e superam para permanecer no ambiente acadêmico.

Visando contemplar os objetivos propostos por este trabalho, ao longo do texto será elencada a metodologia utilizada como suporte, que auxiliou neste processo.

Para encerrar, são apresentadas algumas discussões sobre o tema em questão a partir das próprias falas dos sujeitos com deficiência visual, que são acadêmicos de distintos cursos da UFSM e que superam desafios diários para permanecer neste espaço de formação.

1 INTRODUÇÃO

Ao observar o cenário educacional brasileiro, podemos verificar que nosso país passou por relevantes transformações nos últimos anos com relação às questões sobre inclusão e às pessoas com deficiência. O foco inicial esteve direcionado à escola básica, mas, atualmente as Instituições de Ensino Superior – IES também estão dispensando uma atenção especial a esta temática, a fim de redimensionar seus espaços e práticas para torná-la acessível a todos.

Nessa perspectiva, as instituições devem implementar políticas de ações educativas que favoreçam o acesso e permanência desses estudantes nas universidades.

Com o objetivo de contribuir para o contexto educacional, o presente trabalho traz no seu referencial teórico uma breve retrospectiva histórica dos desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência e, em especial, das pessoas com deficiência visual. Além de apresentar a definição de Cegueira e Baixa Visão, também aborda algumas políticas sociais desenvolvidas, a partir de leis, decretos e portarias que sustentam o direito das pessoas com deficiência no nosso país, no que se refere ao acesso ao Ensino Superior. Traz também, algumas das principais barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência, que contribuíram para as discussões deste estudo.

Para realização do presente trabalho, inicialmente foi feito um levantamento das pesquisas que abordam a permanência de pessoas com deficiência visual em universidades no Brasil. A pesquisa utilizou-se de *sítes* acadêmicos como: Scielo, Google Acadêmico e o Portal de Periódicos Eletrônicos da Universidade Federal de Santa Maria, a fim de levantar o que se tem abordado sobre o tema atualmente. Percebeu-se que a temática tem sido pouco explorada no meio acadêmico e ressalta-se que ainda são poucos ou quase inexistentes os estudos que abordam o assunto.

Ao investigar sobre a permanência das pessoas com deficiência visual na UFSM, não evidenciou-se nenhuma pesquisa com esta temática, sendo assim, optou-se por este tema para a realização do Trabalho de Conclusão do Curso – TCC, pois percebeu-se que também é um tema recente e pouco abordado.

Assim, o presente trabalho se propôs a problematizar quais são as condições de permanência que a Universidade Federal de Santa Maria - UFSM oferece aos acadêmicos com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior.

Esse estudo teve por objetivo geral: Verificar as condições de permanência que a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) oferece aos acadêmicos com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior.

Como objetivos específicos esta pesquisa buscou: Identificar junto aos alunos com deficiência visual quais são os principais desafios enfrentados ao ingressarem na universidade; Verificar se existem barreiras presentes na UFSM que dificultam a permanência dos estudantes com deficiência visual e, em caso afirmativo, apresentar quais são essas barreiras; Investigar quais são as condições de permanência oferecidas pela UFSM aos acadêmicos com deficiência visual.

Os dados foram coletados, por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturado com acadêmicos dos distintos cursos da UFSM, os quais apresentam deficiência visual, a fim de obter dados precisos para o presente estudo. Esta pesquisa trata-se de um estudo de caso abordando o método de pesquisa qualitativa, a análise de conteúdo foi a metodologia adotada para análise dos dados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA/REVISÃO DA LITERATURA

Visando complementar as questões e objetivos deste estudo, o texto a seguir foi dividido em tópicos, que serão elencados como: 2.1 A pessoa com Deficiência Visual no processo histórico: breve retrospectiva - que traz uma síntese geral sobre como a deficiência, em especial, a deficiência visual vem se consolidando ao longo dos tempos; 2.2 Definições sobre a Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira – que tem por finalidade discorrer sobre uma breve revisão da literatura a respeito dos conceitos de Cegueira e Baixa Visão; 2.3 Marcos legais sobre a inclusão no Ensino Superior - descreve os principais dispositivos políticos de Educação Especial no âmbito das Instituições de Ensino Superior; 2.4 Barreiras que impedem a permanência das pessoas com deficiência na Universidade – aborda as principais barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam diariamente, barreiras estas que se materializam em diferentes âmbitos, inclusive no Ensino Superior.

2.1 A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO PROCESSO HISTÓRICO: BREVE RETROSPECTIVA

Ao realizar uma retrospectiva histórica, percebe-se que a humanidade sempre viveu segundo critérios e padrões estipulados pelo tipo de sociedade existente e, em virtude dessa padronização, as pessoas que não estivessem enquadradas no modelo ideal eram excluídas do convívio social por não atenderem às exigências sociais, políticas, econômicas e culturais vigentes (SILVA, 2008).

Neste sentido, muitas foram as concepções e pensamentos acerca das pessoas com deficiência. Estas diferentes percepções variam de cultura para cultura e refletem crenças, valores e ideologias demonstrando a desvalorização e exclusão social a que foram submetidas ao longo dos anos.

Segundo Silva (2008):

As deficiências, de um modo geral, sempre foram consideradas como um estigma, como uma marca depreciativa que pressupunha pecado, desgraça e morte. Logo, atitudes de escárnio, abandono e morte eram comuns em algumas culturas, pois acreditavam que, assim, agradariam aos deuses e afastariam o mal. (SILVA, 2008, p. 48)

Ao analisar a história das pessoas com deficiência visual, podemos verificar que a concepção da sociedade para com estes sujeitos não foi diferente e que, muitos mitos e estigmas envolveram o pensamento acerca desta deficiência.

Nas sociedades primitivas, em que o nomadismo era uma particularidade, os habitantes necessitavam deslocar-se constantemente, por isso, aqueles que nasciam com alguma deficiência eram exterminados ou desamparados. Somente aqueles que poderiam ser úteis e auxiliar na subsistência é que eram considerados.

De acordo com Sombra (1983):

Entre os povos primitivos e antigos era generalizada a prática da exposição, isto é, o abandono de filhos recém-nascidos, e mesmo de adultos deficientes. Os monstros e aleijados eram destruídos e muitas crianças cegas devem ter tido o mesmo destino. (SOMBRA, 1983, p. 28)

No entanto, este tipo de prática não se dava somente pelas difíceis condições da época ou apenas pela sobrevivência, acreditava-se que as pessoas cegas eram possuídas por espíritos malignos. O fato de alguém nascer ou se tornar cego fazia com que o povo considerasse essa condição como um castigo divino, por isso, os sujeitos com deficiência carregavam o estigma de ter cometido algum tipo de pecado, praticado por eles ou por seus familiares.

Na Antiguidade, de um modo geral, as pessoas nascidas disformes eram enviadas para eliminação. Em locais como a Grécia, por exemplo, esta eliminação acontecia por exposição, abandono ou eram atiradas de montanhas (GUGEL, 2007).

Em Esparta, o povo se dedicava à arte da guerra, seus soldados deveriam ser robustos e saudáveis, aqueles que fugiam dos padrões estabelecidos deveriam ser eliminados, somente os fortes sobreviviam para servir ao exército. Sobre isso:

Em Esparta e Atenas crianças com deficiência física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono. Tal prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas que serviam de base à organização sociocultural desses dois locais. Em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e, em Atenas eram

rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos. (BRASIL, 2008, p.7)

As leis romanas também não eram favoráveis àqueles que nasciam ou eram acometidos por alguma deficiência. Os pais tinham total permissão para matar, especialmente, por afogamento as crianças que nasciam com alguma deformidade física. No entanto, os pais acabavam abandonando seus filhos em cestos e largando em rios ou outros lugares sagrados. Aqueles que sobreviviam eram explorados nas cidades ou passavam a ser usados como entretenimento em circos.

Nas palavras de Silva (1987):

(...) Cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidos com má formação eram também, de quando em quando, ligados a casas comerciais, tavernas e bordéis; bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes. (SILVA, 1987, p. 130).

A Idade Média foi marcada por precárias condições de vida e de saúde da população. Aqueles que nasciam com alguma deficiência, como a cegueira, por exemplo, assim como em outras épocas, também tinham sua condição atrelada ao castigo divino. Além disso, se alguém cometesse algum delito, a cegueira era utilizada como pena judicial, como consequência por atos cometidos.

(...) na Idade Média o abandono passou a ser condenado e as pessoas com deficiência começaram a receber abrigo em asilos e conventos, principalmente. Porém, nesse período, era comum a crença de que a deficiência seria um castigo de Deus por pecados cometidos e, por isso, os indivíduos com deficiência eram alvo de hostilidade e preconceito. (SILVA, 2010, p.40-41)

Ainda na Idade Média, com o auge do Cristianismo houve uma mudança na situação das pessoas com deficiência, o ser humano passou a ter um valor incondicional e todos, sem exceção, começaram a ser considerados filhos de Deus. O Evangelho começou a dar dignidade ao cego, sendo que a cegueira transforma-se de um estigma de culpa e pecado e passa a ser uma forma de herdar o reino dos céus (MECLOY, 1974; SILVA, 1986).

Entretanto, essas pessoas continuavam ignoradas e abandonadas à própria sorte, eram dependentes da caridade e boa vontade da sociedade para terem sua

sobrevivência garantida. Assim, a forma de se tratar as pessoas com deficiência tinha um caráter ambíguo de proteção/segregação, caridade/castigo (CORRÊA, 2005).

Neste sentido, ao mesmo tempo em que garantiam-lhes o direito à alimentação, proteção e abrigo, eram confinadas pelo clero, com a justificativa de que estavam contribuindo para livrar suas almas de demônios e a sociedade de condutas antissociais. Durante a Inquisição muitas pessoas com deficiência, consideradas hereges e endemoniados foram sacrificados (KAMEN, 1996).

O período renascentista representou um marco na história. Novas concepções e práticas sociais começaram a mudar a forma de relacionar e de explicar a pessoa com deficiência. Houve a passagem de uma visão preconceituosa e supersticiosa para uma visão organicista, especialmente a partir do século XVIII (MAZZOTTA, 1996; DALL'ACQUA, 1997).

Neste período, com o advento da ciência moderna, começaram a surgir novos olhares com relação à deficiência. As pessoas que antes eram maltratadas, negligenciadas e hostilizadas, devido à sua condição (determinadas por fatores espirituais), a partir de então são tratadas e compreendidas por fatores de origem natural.

Desse modo, surgem avanços nos conhecimentos e começam a acontecer as primeiras ações da área médica e hospitalares para realizar o tratamento dessas pessoas. Durante os séculos XVIII e XIX mudanças históricas também ocorrem na vida das pessoas com deficiência visual (FRANCO e DIAS, 2005).

Os sujeitos que antes eram estigmatizados e deixados à margem da sociedade, começam a ser educados e vistos pela sociedade como seres capazes de aprender e compreender aquilo que lhes era ensinado. Conforme destaca o autor:

A Medicina foi evoluindo, produzindo e sistematizando novos conhecimentos; outras áreas de conhecimento também foram se delineando, acumulando informações acerca da deficiência, de sua etiologia, seu funcionamento e seu tratamento (ARANHA, 2000, p.13).

Em lugares como a Europa e EUA houve a ideia da disseminação de que poderia ser possível educar alunos com deficiência (VIEIRA, 2010), por isso, foram criadas as primeiras escolas com este propósito. Nas palavras do autor:

[...] no ano de 1825, Louis Braille, um jovem cego, estudante do Instituto Real de Jovens Cegos, criou um sistema de leitura e agora também de escrita, baseado em seis pontos em alto relevo, possibilitando assim uma abertura considerável para o aprimoramento educacional do aluno cego (VIEIRA, 2010, p.4).

Mesmo antes do invento histórico de Louis Braille, em muitos países já havia registros de diferentes ações, com o intuito de auxiliar as pessoas cegas a ler e escrever (ARANHA, 2006). Entre tantas tentativas, a autora ressalta o método em relevo de Valentin Hauy:

Dentre essas tentativas, destaca-se o processo de representação dos caracteres comuns com linhas em relevo, adaptado pelo francês Valentin Hauy, fundador da primeira escola para cegos no mundo, em 1784, na cidade de Paris, denominada Instituto Real dos Jovens Cegos. (ARANHA, 2006, p.62)

Ainda criança, Louis Braille ingressou na Escola de Cegos Valentin Hauy, por sua elevada inteligência, teve grande destaque na aprendizagem de órgão, o que o fez tornar-se organista profissional. Tempos depois, passou a ser o diretor da escola que o acolheu, podendo ensinar muitos jovens cegos por meio do Sistema Braille (ARANHA, 2006).

O Sistema Braille tornou-se um grande avanço, abrindo novos horizontes para que as pessoas cegas pudessem compreender a escrita e a leitura. Este Sistema foi tão significativo que, a partir de um Congresso Internacional realizado em Paris no ano de 1878, que contou com a participação de diversos países europeus, além dos EUA, ele foi instituído como método universal de ensino para pessoas cegas (MECLOY, 1974).

No contexto mundial, consideráveis avanços continuaram a acontecer para as pessoas com deficiência. Especialmente, no início do século XX, houve uma expansão e consolidação da escola segregada, principalmente no que se refere ao atendimento à pessoa cega.

No Brasil, começaram a acontecer progressos com relação a esses sujeitos e, no ano de 1854, foi inaugurado o Instituto Imperial dos Meninos Cegos, hoje denominado Instituto Benjamim Constant. Esta foi a primeira escola para cegos da América Latina (ARANHA, 2000).

A partir da criação deste Instituto, nosso país passou a dedicar especial atenção aos cegos, originando também a criação da primeira imprensa Braille do País em 1926. Mais tarde, no ano de 1946, deu-se a criação da Fundação para o Livro do Cego no Brasil, que hoje é denominada “Fundação Dorina Nowill”, impulsionando ainda mais a educação do cego em nosso país, por meio da divulgação de livros impressos em Braille (SILVA, 2008).

No decorrer dos anos, mais especificamente na metade século XX, após a Segunda Guerra Mundial, foi elaborada a Declaração dos Direitos Humanos, que garantiram novos avanços para as pessoas com deficiência, neste período, começou-se a pensar na possibilidade de realizar o atendimento à pessoa cega também na escola regular (FRANCO e DIAS, 2005).

Ao revisitar o passado, percebemos que as diversas concepções sobre a deficiência permearam os diferentes períodos da história, mas, muitos avanços aconteceram. Legislações específicas foram criadas para garantir o direito das pessoas com deficiência. Houve uma grande minimização do estigma de desvalorização e preconceito com relação a esses sujeitos.

Sabemos que ainda há um grande caminho a percorrer, mas podemos perceber que a pessoa com deficiência visual tem assumido sua identidade e seu lugar de cidadão possuidor de potencialidades e desafios, assim como qualquer outro ser humano (VIEIRA, 2010).

Neste sentido, é importante que estes sujeitos tenham uma educação de qualidade, com profissionais engajados no objetivo de lhes proporcionar um processo de ensino/aprendizagem construtivo e com práticas pedagógicas que valorizem suas especificidades.

2.2 DEFINIÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL: BAIXA VISÃO E CEGUEIRA

Ao conceituar a pessoa com deficiência visual, inicialmente, é preciso que entendamos tratar-se de uma pessoa como qualquer outra, que possui suas complexidades e singularidades. Além disso, tem uma história e carrega experiências e vivências diversas. É possuidora de direitos e deve ser respeitada por suas limitações, mas, mais ainda por suas potencialidades, pois é capaz sim, de produzir e aprender desde que lhes sejam dadas condições necessárias ao seu desenvolvimento.

Sendo assim, a deficiência visual por sua vez, é definida “como uma perda total ou parcial, congênita ou adquirida, variando de acordo com o nível de acuidade visual” (MARTINS e SILVA, 2009). Incluem-se nesta definição, dois grupos de condição visual: Baixa Visão e Cegueira.

Segundo Aranha (2006, p. 16), a Baixa Visão é “a alteração da capacidade funcional da visão”, e pode ser decorrente de diferentes fatores, como também pode dar-se em diferentes níveis (severo, moderado ou leve).

Em outras palavras, o sujeito com baixa visão também nomeado como “visão subnormal” pode ser definido como:

Aquele que apresenta uma perda significativa da visão não corrigível por tratamento clínico ou cirúrgico ou com óculos convencionais. Não é cego: possui resíduo visual, percebe luzes, cores, vultos, consegue identificar e discriminar e apresenta dificuldades relacionadas com profundidade, movimentos, detalhes distintos em formas e dentro de figuras, grafias e outros aspectos dentro de um vasto campo (BARRAGA e MORRIS, 1985, p. 15).

Além de diferentes níveis, a baixa visão também pode apresentar diversas causas, que podem ser desenvolvidas por enfermidades, traumatismos ou disfunções do sistema visual, neste sentido, as causas podem ser de origem congênita ou adquirida.

As causas congênitas, que ocorrem desde o nascimento são advindas de glaucoma congênito, catarata congênita, atrofia congênita, entre outras. Já as causas adquiridas podem ser desenvolvidas por diabetes, deslocamento de retina, traumas oculares, degeneração macular associada à idade (MASINI, 2007).

Os indivíduos com baixa visão, por possuírem algum grau de visão preservada (mesmo que em pequena quantidade), conseguem utilizá-la para desempenhar tarefas. Neste sentido, esta deficiência requer a utilização de estratégias e de recursos específicos, que serão úteis para a realização das atividades cotidianas, estas adaptações podem facilitar a relação com o meio, bem como a aprendizagem, interação social e demais áreas da vida destes sujeitos.

Os indivíduos que possuem a Cegueira, são aqueles que não tem visão preservada, não apresentam percepção à luz significativa e, tampouco, conseguem realizar atividades que demandem o uso da visão.

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p.15).

Cabe aqui destacar que a visão é o sentido fundamental para a interação do indivíduo com o meio que o cerca, inclusive, para orientar-se nos espaços. Ela é entendida como:

O canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior. Tal como a audição, ela capta registros próximos ou distantes e permite organizar, no nível cerebral, as informações trazidas pelos outros órgãos dos sentidos. (GIL, 2000, p. 7)

Na ausência da visão, a aprendizagem de um aluno cego ocorrerá por meio dos sentidos remanescentes (tato, olfato, paladar e audição), podendo também fazer uso do sistema Braille para o processo de aprendizagem da leitura e escrita, bem como outros tipos de equipamentos específicos para seu desenvolvimento e integração com o meio social (MACHADO, 2009).

Muitas são as causas que levam à cegueira, entre as mais comuns estão:

- Retinopatia da prematuridade, grau III, IV ou V (por maturidade, ou por excesso de oxigênio na incubadora). Isso acontece mais nos bebês prematuros pela imaturidade dos vasos sanguíneos, mesmo quando os vasos sanguíneos crescem após o nascimento prematuro, podem crescer de modo desarranjado, ocasionando a retinopatia;

- Catarata congênita (rubéola, infecção na gestação ou hereditária) ocasionada por fator hereditário, embrionária infecciosa, parasitária, tóxica ou por irradiação, assim como a rubéola, toxoplasmose e sífilis;
- Glaucoma congênito (hereditário ou por infecção);
- Degeneração retiniana (síndrome de Leber, doença hereditária ou diabetes). Por ser uma estrutura delgada e constituída por tecido nervoso é passível de sofrer deteriorações que são chamadas de degenerações;
- Deficiência visual cortical (encefalopática, alteração de sistema nervoso central ou convulsão) (SÁ; SILVA; SIMÃO, 2010, p. 9).

Um aspecto muito importante a ser considerado é que independente da causa, o sujeito cego deve ter suas potencialidades estimuladas desde a mais tenra idade. Além disso, devem lhe ser oferecidas condições e materiais adequados para que ela possa utilizar e organizar seus sentidos remanescentes em favor de sua aprendizagem.

Para que o processo educativo se efetive de forma positiva, é importante que o deficiente visual esteja recebendo e utilizando de recursos e adaptações para a realização de suas atividades, principalmente, através da exploração tátil e auditiva, possibilitando, assim, a acessibilidade curricular (TURELLA; CONTI, 2012).

É importante também, que as pessoas com deficiência visual se sintam aceitas, valorizadas e, acima de tudo, respeitadas por suas diferenças e particularidades, para que desenvolvam as suas potencialidades e sintam-se em condições de aprender.

2.3 MARCOS LEGAIS SOBRE A INCLUSÃO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Nas últimas décadas, movimentos sociais importantes marcaram a luta por direitos humanos e conquistaram espaços significativos, especialmente, as pessoas com deficiência, principalmente, no que se refere à plena participação social. Essa conquista foi promulgada por meio de instrumentos internacionais, orientando os marcos legais de todos os países, entre eles o Brasil.

A partir da Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990 e dos postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e

Qualidade, nosso país deu o pontapé inicial para a construção de um sistema educacional inclusivo. Esses documentos destacam para a importância de se aplicar programas que atentem para as diferentes particularidades e necessidades de cada aluno.

Neste mesmo período, o Ministério da Educação e Cultura - MEC organizou o primeiro documento – Aviso Curricular nº 277, de 8 de maio de 1996 – direcionado às pessoas com necessidades especiais no Ensino Superior (BRASIL, 1996). Este documento apresentava orientações aos reitores de instituições, que deveriam se adequar ao processo de acesso e inclusão dos sujeitos com necessidades especiais neste nível de ensino (SANTOS e HOSTINS, 2015).

Conforme estes mesmos autores, o documento também teve como objetivo apontar procedimentos básicos a respeito dos processos seletivos, bem como na oferta de materiais adaptados para este público, salientando a necessidade de profissionais preparados, adaptações físicas e flexibilidade pedagógica, garantindo acesso, permanência e sucesso do aluno neste nível de ensino. Sobre isto, a legislação apresenta ser importante:

Utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/ reduzida; - utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador. - Colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos; - utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores; - ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato (BRASIL, 1996a, p.1).

No mesmo ano da publicação do Aviso Curricular, o governo brasileiro sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/96 (BRASIL, 1996b). Esta legislação apenas fala sobre a obrigatoriedade dos sistemas de ensino receberem as pessoas com necessidades especiais, porém, não trata de forma clara o processo de inclusão no ensino superior, nem discute o lugar destas pessoas nesses contextos.

Em 1999, após a LDB nº 9394/96, foi publicado o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração

da Pessoa Portadora de Deficiência. Este define a “educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular” (BRASIL, 1999, p.1). Após o Decreto nº 3.298/99, houve a publicação da Resolução CNE/ CEB nº 2/2001, que determina, em seu artigo 2º, que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001b).

No ano de 2001, com a publicação do Plano Nacional de Educação, foi promulgada a Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001a), o ponto mais importante deste documento destaca para o grande avanço que a década da educação deveria produzir, ou seja, a construção de uma escola inclusiva, com o objetivo de garantir o atendimento à diversidade humana.

Neste mesmo período também aconteceu a Convenção de Guatemala, que originou o Decreto nº 3.956/2001, afirmando que:

[...] as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001c, p.1).

Em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002a) apresentam destaque para as instituições de ensino superior, sendo que estas precisam prever sua organização curricular com base na formação docente, voltando sua atenção à diversidade e contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (SANTOS e HOSTINS, 2015).

No mesmo ano foi promulgada a Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002b), esta trouxe em sua redação o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão, além disso, determinava que fossem garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a

inclusão da disciplina de LIBRAS no currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (SANTOS e HOSTINS, 2015).

Como aconteceu com a LIBRAS, a grafia Braille também recebe destaque na legislação através da Portaria nº 2.678/02 (BRASIL, 2002c), esta legislação:

Aprova diretrizes e normas para o uso, ensino, produção e difusão em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional (SANTOS e HOSTINS, 2015, p. 195).

Em 2003, o MEC implantou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, a fim de “apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos” (BRASIL, 2008). O programa teve por objetivo incentivar a formação de gestores e educadores, voltado para o atendimento educacional especializado - AEE e às garantias de acessibilidade.

Com relação ao Ensino Superior, no ano de 2003, foi sancionada a Portaria nº 3.284 (BRASIL, 2003), dispondo sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Conforme Santos e Hostins (2015), com este documento foi assinalada a necessidade de assegurar acesso aos equipamentos, instalações para as pessoas com deficiência física e sensorial, bem como para aquelas que apresentam mobilidade reduzida.

Um ano depois, no ano de 2004, o MEC publicou o Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004) regulamentando as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabeleceram normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Esse decreto determina que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, devem proporcionar condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004).

No ano de 2006, aconteceu em Nova York, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecendo que os Estados-Partes deveriam assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em

ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão (BRASIL, 2006).

A partir desta convenção organizada pela ONU, o Brasil começou a investir em programas e projetos voltados para essa demanda. Sendo assim, foi elaborado o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (BRASIL, 2007a), que teve como eixos:

A formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC (BRASIL, 2007a, p.1).

Ainda em 2007, com a propagação do Ensino Superior à distância no país, foi criado o documento Referencial de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (BRASIL, 2007b) que prevê algo mais específico para a inclusão no ensino superior. Ao tratar sobre a previsão do atendimento de pessoa com deficiência, o documento diz que as IES devem:

Dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência; Para a instalação de polos, dois outros requisitos necessitam ser atendidos. O primeiro diz respeito às condições de acessibilidade e utilização dos equipamentos por pessoas com deficiências, ou seja, deve se atentar para um projeto arquitetônico e pedagógico que ‘garanta acesso, ingresso e permanência dessas pessoas’, acompanhadas de ajudantes ou animais que eventualmente lhe servem de apoio, em todos os ambientes de uso coletivo (BRASIL, 2007b, p.15-16.).

Por meio dos compromissos assumidos na convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no ano de 2008 também houve a definição da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Neste mesmo ano, nosso país apresentou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva:

[...] desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e seguimentos geracionais e étnico-raciais (BRASIL, 2008, p.41).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, atualmente, norteia todas as ações de educação inclusiva nos diferentes níveis de ensino e no que se refere ao Ensino Superior, afirma que:

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008a, p.11).

Já no ano de 2011 houve a publicação do Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011), que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Em seu artigo 1º, o decreto apresenta os deveres do Estado para com a educação das pessoas público-alvo da educação especial, apresentando entre outras diretrizes a:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; II - aprendizado ao longo de toda a vida; III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2011).

Em 2015, foi promulgada a Lei nº 13.146 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI). Em seu capítulo IV é abordado sobre o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino garantindo condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras (BRASIL, 2015).

Buscar a democratização do acesso e a garantia de permanência dos estudantes em situação de deficiência na educação superior, bem como a qualidade científica e social desta educação têm sido recorrentes nas políticas educacionais. Muitos têm sido os avanços legais que auxiliam e colaboram para o processo de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial, porém, os direitos às pessoas com deficiência não serão efetivados apenas por decretos ou leis.

O processo de inclusão de todos os alunos com deficiência neste nível de ensino, exige uma transformação intensa na forma de perceber a questão e de propor medidas e práticas que tenham por finalidade, auxiliar para que a permanência destes sujeitos se efetive realmente.

A base da inclusão consiste no conceito de que toda pessoa tem o direito básico à educação e que esta deve levar em conta seus interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem, gerando maior autonomia, qualidade de vida e inclusão social.

Porém, para que a permanência das pessoas com deficiência se efetive, é necessário que se adotem diferentes propostas que oportunizem a realização da educação superior com boa qualidade por estes alunos.

As estratégias de permanência devem começar com a identificação destes sujeitos e com a utilização de estratégias para superação de obstáculos na universidade. É importante também, que se disponha de recursos tecnológicos e material adaptado – na sala de aula e em salas de recursos - para que todos tenham condições de um ensino/aprendizagem de qualidade para que sua permanência seja garantida e seus direitos efetivados de fato.

2.4 AS DIFERENTES BARREIRAS E A PERMANÊNCIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE

É notório que as pessoas com deficiência vem conquistando seu espaço na sociedade, hoje podemos observar que muitas delas estão no mercado de trabalho, outras buscam por melhores condições através dos estudos e estão chegando até o ensino superior.

Ao ingressarem na universidade estas pessoas encontram diversos obstáculos no seu dia a dia, que vão muito além do espaço físico. A todo instante, elas precisam transpor barreiras e enfrentar dificuldades.

Entre os principais enfrentamentos diários, está a falta de acessibilidade, sem ela as dificuldades aumentam e a permanência destas pessoas em espaços como a universidade pode ser prejudicada.

De acordo com a NBR 9050 (2004, p. 2), acessibilidade é definida como a “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”.

Ainda, conforme este documento para ser acessível, “o espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento tem que permitir o alcance, acionamento, uso e vivência por qualquer pessoa, inclusive por aquelas com deficiência ou mobilidade reduzida” (NBR 9050, 2004).

Baseado no que foi exposto quanto à acessibilidade, entende-se que todos os sujeitos devem ter garantidos os seus direitos de ir e vir, de se comunicar, de receber informações com a maior autonomia possível, especialmente as pessoas com deficiência, pois são elas as que mais enfrentam barreiras diariamente.

Segundo a Lei nº 13, de 6 de julho de 2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, as barreiras são definidas em seu Artigo 3º como:

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015, p.2)

Baseado nas definições desta mesma lei, existem diferentes tipos de barreiras, que são classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias. (BRASIL, 2015, p.2)

Entre as barreiras citadas anteriormente, podemos dividi-las em três grupos para melhor compreensão e dimensão dos empecilhos travados diariamente por quem necessita de acessibilidade por onde circula: Barreiras Arquitetônicas, Comunicacionais e Atitudinais.

Pode-se dizer que as barreiras arquitetônicas se aproximam em sua definição com as barreiras urbanísticas ou ambientais quando pensamos em espaço físico, pois estas barreiras são todos aqueles obstáculos que impedem ou prejudicam as pessoas de desfrutarem ou ocuparem determinado espaço físico, e podem ser geradas por qualquer elemento natural, instalado ou edificado que possa impedir a aproximação, transferência ou circulação nestes espaços.

Este tipo de barreira é a que podemos identificar com maior facilidade e elas podem ser encontradas tanto em residências, como em espaços públicos como a universidade, por exemplo. As ruas, calçadas e faixas de pedestres são importantes meios de locomoção, por isso, aqueles que dependem de muletas ou cadeira de rodas precisam pensar seu percurso antes de se locomover.

Em ambientes fechados a locomoção também é extremamente importante, por isso, deve se exigir cuidados especiais, pois a disposição de móveis ou objetos é capaz de facilitar ou dificultar o deslocamento das pessoas que apresentam determinadas limitações.

Entre os principais obstáculos das barreiras arquitetônicas podemos citar como exemplo as calçadas com degraus, que dificultam a circulação de pedestres, as portas estreitas, rampas com inclinação exagerada, etc.

As barreiras comunicacionais são geradas sempre que houver dificuldades relacionadas à informações, sejam estas visuais, auditivas ou luminosas, além disso, quando há falta de sinalização urbana, sinalizações internas e até mesmo a falta de legendas e áudio descrições nos meios de comunicação, como a TV, por exemplo.

Este tipo de barreira pode acontecer de três formas distintas: Na comunicação interpessoal: quando não conseguimos nos comunicar com uma pessoa pela falta de conhecimento. Podemos citar como exemplo, a conversação com um surdo sem saber Libras.

As dificuldades comunicacionais podem ocorrer também por meio da comunicação escrita. Neste sentido, elas estarão presentes sempre que informações importantes não estão disponíveis em Libras ou em Braille.

As barreiras comunicacionais poderão se fazer presente também em espaços virtuais quando há falta de acessibilidade digital, ou seja, quando os *sites* não permitem que certas pessoas acessem suas informações, por meio de áudio descrição ou de outras informações alternativas.

Ainda existem as barreiras atitudinais, aquelas que são mais difíceis de se perceber, porém são as que trazem maior impacto às pessoas. Elas são geradas pelas atitudes, comportamentos, preconceitos e estereótipos das pessoas e podem acontecer de forma intencional ou involuntária.

Amaral (1998), define estas barreiras como sendo:

anteparos nas relações entre duas pessoas, onde uma tem uma predisposição desfavorável em relação a outra, por ser esta significativamente diferente, em especial quanto às condições preconizadas como ideais (AMARAL, 1998, p. 17).

Por meio delas podem acontecer muitos impedimentos e limitações que prejudicam o acesso de outros indivíduos a determinado local ou a algum tipo de informação. Segundo Lima e Silva (2010), estas barreiras podem ocorrer de diferentes modos:

Por meio da ignorância, que é quando se desconhece a potencialidade do aluno com deficiência e pode ser causada por medo, quando existe o receio de receber este sujeito, e não saber o que fazer ou ter insegurança de dizer a coisa errada sobre ele.

Sentimento de rejeição, é quando alguém se recusa a interagir com uma pessoa com deficiência ou mesmo com algum familiar deste sujeito. Percepção de menos-valia e de inferioridade, pode acontecer quando é feita uma avaliação depreciativa da capacidade do aluno com deficiência, pensando que ele não possa ser capaz de realizar determinada tarefa ou função ou acompanhar os demais.

Além dos diferentes modos referidos anteriormente, ainda podemos citar a piedade, que é ter sentimento de compaixão ou de proteção com relação ao aluno com deficiência. Contrário a isso, ainda temos a adoração do herói, que considera um aluno como sendo “especial”, “excepcional” ou “extraordinário”, simplesmente por superar uma deficiência.

Ainda sobre as barreiras atitudinais, podemos citar outros exemplos, entre eles, os estereótipos, que são as generalizações que os indivíduos fazem sobre os comportamentos ou características das pessoas com deficiência. A compensação que é acreditar que os alunos com deficiência devem receber vantagens e suas atividades ser minimizadas por sua condição.

Quanto à atitude de negação, se desconsidera as deficiências do aluno como dificuldades na aprendizagem. Já a comparação, como o próprio nome fala por si só, é a atitude de comparar os alunos com e sem deficiência, salientando o que ainda não se alcançou, ressaltando suas “falhas” e “deficiências”.

Na atitude de adjetivação acontece a deterioração da identidade do aluno com deficiência, classificando-o como “agressiva”, “dócil”, “difícil”, “aluno-problema”, “deficiente mental”, etc. Quanto à baixa expectativa, acredita-se que os alunos com deficiência devem realizar apenas atividades mecânicas, exercícios repetitivos. Isso não colabora para o desenvolvimento do aluno e impede de descobrir suas inteligências, competências e habilidades múltiplas.

Quanto a atitude de generalização, esta ocorre sempre que se generalizam aspectos positivos ou negativos de um aluno com deficiência em relação a outro com a mesma deficiência, imaginando que ambos terão os mesmos avanços, dificuldades e habilidades no processo educacional.

A atitude de padronização se fará presente ao se conduzir os alunos com deficiência às atividades mais simples, de baixa habilidade, por pensar que eles não são capazes. Por fim, mas não menos importante, o assistencialismo e a superproteção, ocorrerá sempre que se impedir que os alunos com deficiência experimentem suas próprias estratégias de aprendizagem, temendo que eles fracassem, não deixando que estes explorem os espaços físicos da escola, por medo que se machuquem.

Como podemos perceber, muitas são os comportamentos e exemplos relacionados às barreiras atitudinais. Estas barreiras não são concretas, em essência, porém, se materializam nas atitudes das pessoas que as praticam (LIMA e SILVA, 2010, p. 9). Nosso papel é identificá-las, para se não conseguirmos erradicá-las, ao menos minimizá-las em nosso meio.

Conforme Carvalho (2006):

Independente do lócus das barreiras, elas devem ser identificadas para serem enfrentadas não como obstáculos intransponíveis e sim como desafios aos quais nos lançamos com firmeza, com brandura e muita determinação (CARVALHO, p. 128).

Nossa função, enquanto cidadãos que respeitam o próximo e sua condição é de tentar identificar e reconhecer as diferentes barreiras atitudinais que se apresentam de forma materializada em diferentes âmbitos da sociedade, e a partir disso, unir forças para tentar minimizá-las ou erradicá-las de nosso meio.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

O trabalho tem como abordagem a pesquisa qualitativa do tipo exploratória e utilizou como procedimento metodológico, o estudo de caso. Optou-se pela abordagem qualitativa, por esta atentar-se em responder a questões muito particulares de determinado grupo social, sem a preocupação com representatividade numérica. Nas palavras de Minayo (1995):

[...] ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1995, p. 21-22).

A escolha pela pesquisa ser do tipo exploratória, deve-se ao fato dela proporcionar maior familiaridade com o problema, ou seja, ela é capaz de dar uma visão geral de um determinado fenômeno, do tipo aproximativo (GIL, 1999).

Cabe ainda ressaltar que o trabalho esteve apoiado nos fundamentos da pesquisa bibliográfica, pois a natureza da pesquisa exploratória nos possibilita envolver levantamento bibliográfico. Este tipo de pesquisa, segundo Marconi e Lakatos (2001), tem a finalidade de colocar o pesquisador em contato com tudo o que já foi pesquisado sobre determinado assunto, auxiliando na fundamentação teórica do estudo.

Neste sentido, inicialmente, foi realizada pesquisa bibliográfica, a respeito da legislação sobre inclusão no Ensino Superior e a deficiência visual. Logo após, foi feita a identificação dos alunos com deficiência visual, através de cadastro no Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Santa Maria, em seguida, foram entrevistados acadêmicos com deficiência visual matriculados na referida instituição.

Este tipo de abordagem foi muito pertinente à presente pesquisa, pois auxiliou na verificação a respeito das condições de permanência que a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) oferece às pessoas com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior.

Conforme propõe Minayo (2010), este tipo de método tem por objetivo “desvelar” processos sociais que ainda são pouco conhecidos e que pertencem a grupos particulares, sendo assim, esta metodologia foi essencial para auxiliar na investigação a que se propõe a presente pesquisa.

3.1 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Com a intenção de verificar as condições de permanência que UFSM oferece aos acadêmicos com Deficiência Visual durante sua formação no Ensino Superior, buscou-se a participação de sujeitos que fazem parte deste ambiente. Sendo assim, foram selecionados como participantes da pesquisa quatro acadêmicos com deficiência visual – cegos e/ou com baixa visão, que tiveram como origem da sua deficiência, causas congênitas. Os participantes são estudantes na faixa etária entre 20 e 40 anos, regularmente matriculados em distintos cursos no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e foram escolhidos de acordo com a disponibilidade e a demanda no momento da pesquisa.

Os participantes serão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1 – Apresentação dos participantes da pesquisa, nomes fictícios, curso e tipo de deficiência visual:

SUJEITOS DA PESQUISA		
NOME FICTÍCIO	CURSO	TIPO DE DEFICIÊNCIA VISUAL
S1	C1	Cegueira
S2	C2	Baixa Visão e Cegueira
S3	C3	Baixa Visão
S4	C4	Cegueira

Fonte: Autora

Para uma melhor contextualização, descreve-se brevemente cada participante, como segue:

O S1 é do sexo feminino, residente na cidade de Restinga Seca/RS, ingressou na UFSM através do ENEM, por meio do SISU, no ano de 2016, atualmente está cursando o 6º semestre do Curso C1. Sua cegueira tem causas congênitas, devido a Retinose Pigmentar.

O S2 é do sexo masculino, natural de outra região do país, atualmente morador da Casa do Estudante Universitário da UFSM, está no 7º semestre do Curso C2, no qual ingressou através do SISU, no ano de 2016. Apresenta Baixa Visão no olho direito e Cegueira no olho esquerdo.

O S3 é do sexo masculino, natural e residente na cidade de Santa Maria, em 2017 ingressou no Curso C3, através do ENEM, atualmente está no 4º semestre. Apresenta Baixa Visão congênita, devido à toxoplasmose que sua mãe adquiriu durante sua gestação.

O S4, também do sexo masculino, é natural do estado de Santa Catarina, está no 10º semestre do Curso C4. Possuía Baixa Visão desde sua infância, mas devido à evolução da Retinose Pigmentar, atualmente apresenta cegueira em ambos os olhos.

3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Foram usados como critérios de inclusão para este trabalho, que os sujeitos fossem pessoas com deficiência visual (cegos com ou baixa visão) e que estivessem regularmente matriculados como acadêmicos da Universidade Federal de Santa Maria, além disso, deveriam ter a disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Foram excluídos aqueles que demonstraram desinteresse pelo estudo, bem como os estudantes de outras instituições de Ensino Superior.

3.3 INSTRUMENTOS

Para esta investigação foi utilizada como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. O uso de entrevistas em pesquisa destaca-se por ser uma estratégia muito utilizada e uma técnica privilegiada de comunicação. Minayo (2010) ressalta o seguinte conceito:

...é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objetivo de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (MINAYO, 2010, p. 261).

Além de auxiliar na construção das informações referentes à pesquisa, a entrevista é um instrumento interessante, pois, de acordo com Matallo e Pádua (2008), pode ser aplicada a qualquer segmento da população, inclusive, às pessoas com necessidades educacionais especiais e, neste caso, às pessoas com deficiência visual que serão os sujeitos desta pesquisa.

Nas entrevistas semiestruturadas são formuladas, antecipadamente, algumas perguntas de pesquisa sobre o que está sendo observado, porém, também há a possibilidade de incentivar que o pesquisado fale livremente sobre o tema abordado, à medida que novos desdobramentos do assunto principal começam a surgir (MATALLO e PÁDUA, 2008).

Cabe ressaltar que todas as entrevistas foram gravadas em mídia digital e, posteriormente, transcritas na sua íntegra. Será mantido sigilo nominal de todos os entrevistados. O material será arquivado e ficará disponível aos participantes.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

A investigação ocorreu no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e transitou entre os locais em que os sujeitos da pesquisa atuam como acadêmicos em seus respectivos cursos.

Neste sentido, para a localização e identificação dos sujeitos, inicialmente foi realizado um contato com o Núcleo de Acessibilidade da UFSM, a fim de realizar um

levantamento sobre o número de acadêmicos com deficiência visual existem na referida instituição e, em quais cursos estão presentes.

Ao ser contatado, o Núcleo informou que não poderia passar os dados sobre os participantes, porém solicitou preenchimento de requerimento *on-line* com as informações sobre a pesquisa para que informassem aos alunos a respeito da pesquisa, aqueles que tiveram interesse na pesquisa, realizaram contato com a pesquisadora via *e-mail*.

Após recebimento de *e-mail* dos alunos com deficiência visual interessados na pesquisa, a pesquisadora retornou o contato individual com cada sujeito, para realizar o convite oficial para participação na pesquisa.

Cabe destacar, que foram contatados cinco acadêmicos com deficiência visual, porém a pesquisa foi realizada com apenas quatro sujeitos, devido à indisponibilidade de horários de um deles, apesar de ter aceito participar da entrevista, o tempo não foi viável para que esta fosse possível.

Definidos os sujeitos da pesquisa, o próximo passo, consistiu na aplicação do instrumento da pesquisa, que foi aplicado através de entrevista (conforme roteiro em anexo) para os alunos com deficiência visual que aceitaram participar do estudo.

Para a realização da entrevista foram agendados dias específicos e locais, conforme a disponibilidade de cada pesquisado. Nesta etapa, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para cada participante.

Os sujeitos que se disponibilizaram em participar da pesquisa, terão suas identidades preservadas e receberam nomes fictícios (S1, S2, S3 e S4). As entrevistas foram individuais e presenciais, tendo sido agendadas com antecedência em local e em horário disponível, conforme a indicação de cada participante, a partir de um roteiro semiestruturado, gravada em áudio.

A partir da narrativa de cada entrevista, os conteúdos foram transcritos na íntegra, classificados em temas e divididos em categorias, a fim de se realizar os procedimentos de análise de dados.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Para analisar e organizar os dados obtidos por meio da entrevista foi realizada a interpretação do material coletado em relação ao problema e objetivos propostos inicialmente, neste sentido, utilizou-se da técnica de Análise de Conteúdo que, segundo Bardin (2007) é a técnica que se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos, para se obter a interpretação da realidade do grupo estudado.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Esta pesquisa seguiu todas as normas previstas pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Maria, recebendo parecer nº 3.022.068. Neste sentido, foi lido e entregue a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), juntamente com o objetivo do presente trabalho.

A pesquisadora comprometeu-se ao final do trabalho dar um retorno aos participantes. Dessa forma, será entregue a eles uma cópia digital (PDF acessível) do relatório final.

Quanto aos riscos que a pesquisa possa oferecer aos participantes, a entrevista poderia gerar desconforto pelo tempo exigido para responder às perguntas ou pelo teor dos questionamentos que poderiam trazer à tona fatos desagradáveis, por isso, cada participante teve total liberdade para deixar de responder a qualquer pergunta que pudesse deixá-lo incomodado.

Quanto aos benefícios da pesquisa, a mesma trará contribuições para o conhecimento sobre a área Deficiência visual e sobre a permanência desses sujeitos no ambiente universitário, possibilitando a reflexão sobre o que se tem feito e muito mais que isto, que realmente sejam criadas condições e estratégias para que sua permanência se torne garantia. Além disso, poderá contribuir para a aprendizagem e processo de formação acadêmica dos alunos dos cursos de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e áreas afins.

Este estudo poderá também gerar outras temáticas na área e estimular novas pesquisas. Ressalta-se que a participação na pesquisa aconteceu de forma

voluntária, não havendo nenhuma remuneração aos participantes, assim como, não houve nenhum ônus para os sujeitos que foram voluntários neste estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A apresentação dos resultados da pesquisa será feita inicialmente por meio de uma tabela, onde serão elencadas as categorias e subcategorias que foram originadas a partir dos pontos que mais se destacaram ao longo das entrevistas.

Essas categorias surgiram a partir das leituras das transcrições das entrevistas, aliadas aos objetivos da pesquisa, sendo dialogada, posteriormente, com a revisão de literatura. A seguir apresentam-se as categorias e subcategorias geradas a partir da análise dos dados:

Quadro 2 – Categorias e subcategorias

Categorias	Subcategorias
Escolarização Progressiva e a chegada até a UFSM	Falando sobre as condições de Permanência durante a escolarização
	A opção por um curso de graduação na UFSM
Os desafios de formação na UFSM	Os principais desafios de um acadêmico com Deficiência Visual durante seu ingresso e formação na UFSM
	As condições de permanência oferecidas pela UFSM aos acadêmicos com deficiência visual
O papel dos docentes da UFSM na formação dos acadêmicos com Deficiência Visual	A participação dos professores no processo de inclusão e permanência de acadêmicos com deficiência no âmbito da universidade

A comunidade acadêmica e o sujeito com Deficiência Visual	O conhecimento da comunidade acadêmica com relação à pessoa com deficiência visual
	O apoio dos colegas de curso: Como se dá este processo?
A disponibilização de recursos e métodos para o processo de ensino e aprendizagem	Adaptação de materiais, conteúdos e métodos de avaliação para o acadêmico com deficiência visual
As diferentes barreiras presentes na UFSM	Principais barreiras que dificultam a permanência das pessoas com deficiência visual na UFSM

Fonte: autora

4. 1 ESCOLARIZAÇÃO PREGRESSA E A CHEGADA ATÉ A UFSM

A partir das entrevistas com os participantes da pesquisa, percebeu-se que todos enfrentaram obstáculos durante sua formação no Ensino Fundamental e Médio até sua chegada à UFSM. Grande parte dos desafios se iniciaram ainda na infância, sendo acentuados durante a adolescência e ou na idade adulta. Cabe destacar que em ambos os casos (cegueira e baixa visão), a deficiência visual teve causas congênitas, porém em cada um dos participantes ela se manifestou em determinado período de sua vida e/ou escolarização.

4.1.1 Falando sobre as condições de Permanência durante a escolarização

Dos quatro sujeitos com deficiência visual entrevistados, todos relataram que as condições de permanência durante sua escolarização progressa foi permeada de desafios, especialmente pela falta de preparo por parte dos professores e de recursos e materiais que auxiliassem em sua aprendizagem.

Sobre sua escolarização S1 faz uma comparação entre o Ensino Fundamental e Médio:

“...Já no Ensino Médio, era uma vez a cada 15 dias o atendimento em classe especial e já era menos satisfatório o atendimento, porque não tinha todos os recursos, pois era Escola Estadual, no Ensino Fundamental era Escola Municipal então tem mais recursos. Já na Estadual tinha menos e a professora não sabia o Braille, não tinha tanto conhecimento.”

S2 destaca:

“[...] [sou de outra região do país] e durante minha formação eu estudei sempre em escola pública e a questão de permanência e assistência dentro do Ensino Fundamental e Ensino Médio, eram complicadas em algumas questões, no sentido de que alguns professores não me davam o material preparado, adequado, que eu necessito de material em fonte ampliada.”

Sobre as dificuldades S3 também relata que:

“Desde o Fundamental eu fui o atrasadinho, sempre rodando as séries [...] tinha que sentar bem na frente, mesmo assim não enxergava no quadro negro, a dificuldade era muito grande, alguns professores auxiliavam outros não [...]. Até meus 16 anos eu passei muita dificuldade, em relação a isso, até me formar no primeiro grau, ai nos meus 16 anos eu parei de estudar e voltei com 33 anos.”

Sabemos que ao longo dos anos, tem acontecido mudanças importantes nas políticas públicas educacionais no que se refere à escolarização de alunos com deficiência, transformações estas que propiciam a efetivação de uma escola para

todos. Estes avanços fazem parte do princípio fundamental da inclusão, porém, se faz necessário rever as condições de permanência, favorecendo assim, o processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessa realidade, segundo Fonseca (1995), a escola passa a ter o compromisso de atender a diversidade humana, tendo que se adaptar às necessidades individuais de seus alunos e não mais segregar ou excluir aqueles que não aprendem, porque essa atitude acaba por negar seu papel enquanto instituição social.

Neste sentido, é de grande importância que a escola esteja preparada para as especificidades e atenda com qualidade todos os sujeitos, independentes de sua condição ou limitação, pois ela precisa além de incluir, criar estratégias que possibilitem e favoreçam uma aprendizagem significativa para todos os alunos.

4.1.2 A opção por um curso de graduação na UFSM

Durante as entrevistas, ao serem questionados pela escolha do curso de graduação, cada um dos sujeitos apresentou seus motivos, mas na maioria dos casos pode-se perceber na fala dos entrevistados que eles se identificam com a área escolhida ou tem interesses relacionados aos seus direitos.

Sobre sua identificação com o curso S2 diz:

“...eu sempre gostei de ler, escrever, eu sempre amei [essa área], e eu sempre tive essa vontade, eu me apaixonei [por esse curso]...eu fiz um curso de Técnico, gostei muito da área, ... eu tenho que trabalhar [como profissional desse ramo].”

S2 também destaca sua força de vontade em realizar o curso, apesar das barreiras enfrentadas:

“[..] E isso foi um questionamento que ficou bem grande, eu me questiono sobre isso até hoje. No momento que eu perdi a visão do olho esquerdo, dos

quatorze pros quinze anos, eu pensei, eu não vou poder trabalhar [nessa área], cego de um olho e com baixa visão no outro, e eu fiquei muito indeciso, só que eu aprendi que eu posso sim trabalhar [nesta área], eu posso trabalhar, eu consigo, pra tudo na vida tem um jeito né, o problema é, a única barreira é adaptar, às vezes a gente não consegue adaptar as coisas sabe, tornar acessível, mas eu meti as caras e falei, eu vou [vou atuar nesta área].”

A escolha de S3 pelo curso diz respeito especialmente a efetivação de seus direitos. Em suas palavras:

“Quando eu terminei o Ensino Médio eu tinha trinta e cinco, então eu já tinha um certo conhecimento da vida né, então eu escolhi [esta área]. De certo modo pra me defender né, dessas questões que envolvem os direitos, que nós temos os nossos direitos desrespeitados dia a dia né, desde uma relação de consumo, uma questão ali que envolva a prestação da saúde pela administração pública né, então eu resolvi escolher [este curso], justamente pra eu ter subsídios, pra eu ter conhecimento, pra eu requerer digamos assim, a efetivação dos meus direitos, algo nesse sentido, pra aprender a se proteger também. Uma espécie de proteção.”

Independentemente de suas escolhas, um aspecto a ser considerado é o de que os alunos com deficiência precisam ter condições de ingresso e permanência na universidade, devendo ser a eles garantidos os meios de pleno acesso ao conhecimento, em equiparação de oportunidades com os demais alunos (BONILHA, 2013).

Todo aluno, independentemente da sua limitação, é livre para escolher o curso de graduação que queira fazer e é responsável pelas suas escolhas. Um aluno cego ou com baixa visão como é o caso do S2 e do S3, tem condições de exercer o curso que deseja.

Infelizmente, os seres humanos têm a tendência de limitarem as capacidades uns dos outros. Entretanto, um aluno com alguma deficiência, altamente motivado a fazer um curso de graduação aparentemente inadequado, pode surpreender e pode criar métodos e técnicas para o exercício da sua profissão.

4.2 OS DESAFIOS DE FORMAÇÃO NA UFSM

É notório e unânime na fala dos acadêmicos os desafios enfrentados diariamente para sua formação e permanência no âmbito universitário. Desde seu ingresso e ao longo de sua graduação, muitos são os obstáculos vivenciados e superados por um acadêmico com deficiência visual.

4.2.1 Os principais desafios de um acadêmico com Deficiência Visual durante seu ingresso e formação na UFSM

Ao serem questionados sobre os principais desafios que encontraram ao ingressar e que enfrentam durante sua formação, destacam-se a seguir, algumas falas importantes dos acadêmicos da UFSM:

Sobre isso o sujeito S1 aponta:

“[...] eu sempre trabalhei com Braille né[...] já na universidade não tem isso, professor não se disponibiliza né, ele deixa mais pelo aluno, já tem que ser algo mais tecnológico, lá pelo computador, só que nem sempre os professores tem o PDF acessível nem o Word, porque muitos professores tiram pelos livros e tem que scanear e o scanner não lê, o leitor do NVDA, então isso é uma barreira, um obstáculo que eu tenho no curso, o desafio é eu tenho que estudar por outro método que eu não estava preparada e tem bastante conteúdo.”

Relacionado à questão dos materiais para estudo S2 ressalta:

“O Curso [que faço], é um curso assim como os outros, todos os outros da universidade que exige muito material impresso e o professor passa muito slide e tal, porque este é o método dos professores, só o que acontece eu não enxergo slide, muitos professores se recusaram.”

“[...] pra mim imprimir um texto de vinte páginas, ampliado é muito maior, fica muito maior e sai muito mais caro, entende.”

S2 ainda destaca a questão da estadia na UFSM:

“[...] eu cheguei e vim morar na União Universitária, que é o alojamento provisório da Casa do Estudante, e lá não tem acessibilidade, e são coisas simples, coisas básicas, mínimas que iriam facilitar muito, não só a vida das pessoas que tem deficiência, tanto visual, quanto deficiência motoras [...] a União Universitária não tem sinalização correta, não tem uma rampa sabe, o segundo andar é onde ficam os quartos, pra você subir você tem que ir pela escada, eu penso como um cadeirante, como que ele vai subir pro alojamento provisório, não tem um elevador, e também não tem uma rampa pra acesso, a sinalização é precária sabe, uma simples fita, que é fluorescente no escuro, uma simples fita, sinalizando o caminho no rodapé das portas, na parede, ia facilitar muito, não é algo caro...eu enfrentei esses desafios assim que eu cheguei aqui, por que é um quarto com mais de oitenta pessoas, com um monte de beliches, vários corredores e a luz apagada, e você sai de lá pra ir ao banheiro, não vai acender a luz pra incomodar as pessoas, não tem nenhuma sinalização, eu já bati inúmeras vezes a cabeça, o pé, me machuquei entende, ai enfrentei essas barreiras na União, [...] quando eu fui morar na Casa do Estudante, se tem a história de que a prioridade são pra pessoas com deficiência, com necessidades especiais e tal, pra morarem no térreo, só que a Casa era superlotada na época, não tinha vaga no térreo, então coloca a pessoa no terceiro andar, onde não tem um corrimão, onde as luzes dos blocos estão queimadas e ai é problemas de infraestrutura que a Casa tem e daí isso complica muito, complica a locomoção, sabe.”

Na fala de S3:

“Eu tenho desafios diários, mas a gente vai criando técnicas eu uso sempre comigo uma lupa, uma lupa pequena assim, também tem a tecnologia que eu posso bater foto e ampliar.”

“[...] tenho dificuldades na localização espacial, as placas são fontes pequenas, muita coisa não é acessível ainda, deveria ser maior, as informações nas portas, a numeração das salas.”

Quanto à disponibilização de materiais S3 ainda destaca:

“Os (professores) que são mais acessíveis eu peço em PDF ou pendrive [...] se não tem no xerox, com xerox fica mais complicado daí [...] são textos com as fontes pequenas, aí é por conta e eu tenho que fazer ampliação, daí o custo pra mim fica muito maior.”

O sujeito S4 destaca:

“...a questão da acessibilidade física né, a dificuldade quanto aos professores, no 1º semestre os professores não tinham nenhum conhecimento, acredito eu, quanto ao trabalho, especificamente do meu caso, quanto ao trabalho com uma pessoa cega.”

Outro ponto importante que S4 destaca sobre os desafios atuais:

“O estudo em si, porque o curso [que escolhi] requer muita leitura, nos primeiros dois anos que eu ainda tinha uma visão, que eu conseguia enxergar[...] mas praticamente uns três anos pra cá que eu não tô conseguindo fazer as leituras que são necessárias né, então essa falta de leitura pra mim prejudicou muito mesmo.”

“[...] eu gravo todas as aulas em áudio[...] aí eu tenho que ouvir as aulas e tentar me basear pelo que eles falam, porque, no meu caso de nada adianta acessar a biblioteca virtual porque eu necessito fazer a leitura do PDF com fundo todo escuro, com alto contraste e a letra branca, só que essas bibliotecas virtuais não permitem essa mudança né, na formatação, se eu for tentar ler um livro na Minha Biblioteca, o fundo da tela fica todo branco e isso no meu caso eu não consigo ler. Isso me cega né, força muito o restinho de visão que eu tenho né, então é bem complicado, essa questão do estudo agora pra mim.”

Ao longo das falas, percebe-se que as dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos com deficiência visual na UFSM estão relacionadas a fatores diversos,

entre eles, a falta de preparo de alguns professores, por terem dificuldade de lidar com a situação ou não terem conhecimentos necessários sobre as especificidades da deficiência visual, a falta de materiais adequados, o custo para o aluno que tem que ampliar seu material para estudo, dificuldades em sua locomoção, falta de acessibilidade em ambientes diversos, entre eles a União universitária e Casa do estudante.

Chanini e Silva (2009) ressaltam que a inclusão na educação superior não representa concessão de privilégios para os deficientes, mas a promoção da equiparação de oportunidades, para que todas as pessoas sejam incluídas na sociedade como cidadãs plenas de direitos para o desenvolvimento de potencialidades.

Se faz necessário, que as pessoas com deficiência visual (dentro de suas particularidades), sejam ouvidas e possam ter os mesmos direitos que qualquer outro acadêmico que frequente o âmbito universitário. É importante, que adaptações sejam feitas atendendo as singularidades da condição visual de cada acadêmico(a) para que o acesso, a permanência e, fundamentalmente a aprendizagem de todos seja garantida.

4.2.2 As condições de permanência oferecidas pela UFSM aos acadêmicos com deficiência visual

Durante a entrevista com os sujeitos desta pesquisa, estes foram questionados a respeito das condições de permanência que a UFSM lhes oferece. Entre outros pontos destaca-se:

S1 relata:

“A acessibilidade das ruas é uma coisa bem interessante, que como vocês podem notar né, as ruas, as calçadas tão sendo bem ampliadas para os deficientes, isso é bem interessante né, porque eu já vi casos de pessoas que caíram porque as ruas tinham bastante buraco, então isso melhorou bastante e é uma coisa bem boa. Também uma coisa que tem no Núcleo é descrição de áudio, a áudio-descrição, que

também é bem interessante e a inclusão também no Núcleo, o Núcleo inclui o aluno com os atendimentos com as educadoras especiais pra auxiliar também em alguma dificuldade que tenha no curso, isso também é bem importante.”

Já S2 destaca:

“[...] eu não consigo ver dinheiro aplicado pra mim, pra dar essa assistência que eu necessito, que eu preciso, a gente não tem piso tátil em toda universidade, a Casa do Estudante não tem piso tátil, então a universidade faz até por ali, o Núcleo faz até por ali[...] eu consigo classificar como precária em alguns pontos.”

S3 diz:

“Olha se você procurar tem condições, até pra entrar eu entrei pelo sistema de quotas né, quotas da baixa visão, daí lá eles me encaminharam, quando eu fui fazer a inscrição aqui na UFSM, o próprio pessoal da inscrição me encaminhou, me disse que existia o Núcleo de Acessibilidade, que eu podia procurar, que eles iriam me dar assistência e tal, e são ótimos ali no Núcleo, só que o problema que eles mandam os encaminhamentos pros docentes, só que alguns, não sei porque não cumprem, há uma dificuldade nesse sentido, uma falta de comunicação.”

S4 também pontua algumas questões interessantes:

“As condições de permanência, eu tenho o BSE e ajuda e ajuda muito né, contudo ainda pra pessoa com deficiência, ter benefício, ter a moradia, ter alimentação ainda é, eu diria que é pouco né, porque a pessoa com deficiência requer maiores cuidados, é muito mais difícil pra nós desenvolvermos as nossas atividades aqui do que uma pessoa dita normal [...], eu acho que as condições podem ser tranquilamente melhoradas, a UFSM pode dar melhores condições de permanência aos estudantes.”

“No caso da deficiência visual, por exemplo da pessoa cega, não é permitido acompanhante né, nós no Ensino Superior não temos direito a um professor em sala

de aula, quando muito um monitor que ajuda em alguns pontos [...], algo importante que eu aprendi aqui na universidade, que pra nós com deficiência, a burocracia é muito grande, é péssima, nós quando entramos aqui na universidade, nós temos que ir de encontro ao Núcleo de Acessibilidade, eu acho que deveria ser ao contrário, o Núcleo ir ao encontro a pessoa com deficiência, entende, porque nós temos muitas dificuldades.”

Entre as questões pontuadas pelos alunos, percebe-se que a UFSM procura prestar vários auxílios que contribuem para que o aluno seja atendido em suas necessidades básicas, contudo alguns detalhes precisam ser pensados ou repensados visando a melhoria da qualidade do atendimento.

Selau e Hammes (2014) afirmam que a permanência das pessoas com deficiência visual compreende a adoção de diferentes propostas que oportunizem a realização da educação superior com boa qualidade por este aluno. Neste sentido, é importante que se criem estratégias de permanência, que comecem com a identificação deste sujeito e um acompanhamento efetivo e constante.

De fato, o acompanhamento constante minimiza as dificuldades enfrentadas pelos alunos conforme pontuaram em suas falas. Contudo, sabe-se do compromisso constante e do trabalho sério realizado pelo Núcleo de Acessibilidade, procurando atender as demandas existentes nesse âmbito em que envolvem os estudantes dos diferentes cursos..

Vale ressaltar, que ao visitar o relatório anual do Núcleo do ano de 2017, observou-se que as coordenações dos cursos são informadas sobre a existência de alunos com deficiências, antes do início de cada semestre.

4.3 O PAPEL DOS DOCENTES DA UFSM NA FORMAÇÃO DOS ACADÊMICOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

A ação docente tem forte influência no processo de formação dos educandos, por isso, estes precisam estar preparados para trabalhar com a diversidade que o contexto atual demanda. Sua formação, precisa ter relevância não apenas no contexto comum de ensino de alunos sem deficiência, mas também nos aspectos

concernentes ao ensino e aprendizagem de alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial, especificamente neste caso, aos alunos com deficiência visual.

4.3.1 A participação dos professores no processo de inclusão e permanência de acadêmicos com deficiência no âmbito da universidade

Sabe-se que o docente é peça fundamental no processo de ensino e aprendizagem de qualquer estudante, pois, além do conhecimento, ele precisa possuir ferramentas e estratégias para o melhor desempenho deste aluno. Ao se tratar de um aluno com deficiência visual, estas estratégias necessitam ser ampliadas e melhoradas a fim de satisfazer as necessidades destes sujeitos.

Neste sentido, durante as entrevistas com os sujeitos participantes desta pesquisa, os mesmos foram questionados sobre a participação dos professores no seu processo de inclusão e especialmente permanência na universidade.

A seguir a fala dos participantes:

S1 relata:

“Em relação aos professores né, a maioria procura dá o seu melhor pra ajudar né, pra contribuir, só que nem todos estão preparados, na maioria das vezes não estão preparados né, pra ter um aluno com deficiência, [...], ainda mais no início do curso quando os professores não me conheciam né[...], eles diziam: “ah mas eu não sabia que eu ia ser tua professora, se eu soubesse, eu ia me organizar né”, então, eles não estão preparados mas procuram contribuir pra que seja melhor né.”

S2 diz:

“[...] eu posso dizer que é fundamental a participação dos professores né, é porque é uma colaboração como tu diz coletiva, é uma construção coletiva sabe, que tanto os professores tem que dar assistência pros alunos, quanto a PROGRAD, quanto a PRAE, quanto a Coordenação e tal, sabe. E eles tem que estar capacitados [...]”

S3 diz:

“Eles tem as ferramentas, agora preparados não sei lhe dizer.”

Nas palavras de S4:

“A maioria dos professores tem muito boa vontade em ajudar o aluno, são muito compreensivos, porém falta a eles um melhor preparo[...] esses professores não tem o preparo necessário pra poder oferecer ao aluno com deficiência, [...] no meu caso, a maioria dos professores foram muito atenciosos assim, mas não tinham, a grande maioria digamos assim, não tinham materiais adequados né.”

Percebe-se que é unânime na fala dos participantes, a falta de preparo por parte dos professores para se trabalhar com a deficiência visual, isso se deve ao fato de que muitos não tem conhecimento e nem preparo para lidar com a situação, há uma lacuna que impede que a prática pedagógica seja eficiente.

Contudo é inegável a alta qualificação dos professores em suas respectivas áreas, no entanto, nota-se a carência de conhecimento na área da deficiência visual, dificultando dessa forma o seu processo de ensino e aprendizagem com estes estudantes cegos ou com baixa visão.

Mosquera (2012) relata que quando esses profissionais recebem alunos com deficiência visual, principalmente aqueles que são cegos, encontram grande dificuldade em adaptar conteúdos, materiais e métodos para que esses educandos possam ser inseridos no contexto de ensino e aprendizagem, inviabilizando assim sua inclusão escolar e social.

O desconhecimento de alguns docentes quanto ao trabalho pedagógico com esses sujeitos também é um obstáculo na educação superior. A pesquisa de Masini e Bazon (2005) aponta que a falta de preparo e de interesse de alguns docentes em ensinar as pessoas com deficiência visual, participante da educação superior pode comprometer decisivamente na sua formação.

Neste sentido, é importante que se criem estratégias de formação inicial e continuada para que os docentes possam qualificar seu processo formativo, na

tentativa de que esses profissionais tenham condições, e consigam lidar com as demandas educativas especiais de seus educandos com deficiência visual.

Sobre isso, as Diretrizes para a Formação de Professor em cursos de nível superior ressaltam que é importante:

Melhorar a formação docente implica instaurar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras, respondendo aos entraves e aos desafios apontados. Para isso, não bastam mudanças superficiais. Faz-se necessária uma revisão profunda dos diferentes aspectos que interferem na formação inicial de professores, tais como: a organização institucional, a definição e estruturação dos conteúdos para que respondam às necessidades da atuação do professor, os processos formativos que envolvem aprendizagem e desenvolvimento das competências do professor, a vinculação entre as escolas de formação inicial e os sistemas de ensino (BRASIL, 2000).

Melhorar a formação inicial e continuada dos docentes é muito importante, pois abre caminhos para que os profissionais da educação desenvolvam suas potencialidades e contribuam com maior sensibilidade e criatividade, especialmente no processo de inclusão e permanência daqueles que necessitam de ajuda e apoio.

4.4 A COMUNIDADE ACADÊMICA E O SUJEITO COM DEFICIÊNCIA VISUAL

É importante discutirmos sobre a percepção da comunidade acadêmica em relação ao sujeito com deficiência visual, para que se busque a efetivação de uma educação realmente inclusiva e que respeite as especificidades da pessoa com deficiência. Neste sentido, a seguir serão abordados pontos importantes sobre o assunto.

4.4.1 O conhecimento da comunidade acadêmica com relação à pessoa com deficiência visual

Ao serem questionados sobre a comunidade acadêmica, se esta tem o conhecimento suficiente sobre a população de estudantes com deficiência visual, de maneira a fornecer-lhes o apoio de que necessitam, percebe-se na fala dos sujeitos

pesquisados que são poucos os que realmente entendem ou percebem estes acadêmicos.

A seguir destaca-se alguns pontos:

S1 entende que o conhecimento é insuficiente pela pouca quantidade de pessoas com deficiência visual e pela mínima vivência com estes sujeitos:

“É, totalmente não né, ... eles não tem essa convivência né, tão grande, são poucos os deficientes, então não tem essa convivência em todos os cursos.”

S2 diz:

“[...] a comunidade acadêmica sabe que tem pessoas com deficiência visual, alguns dão suporte né, dão suporte, ajudam da maneira que podem, tem muita gente que ajuda meio errado, mas tá ajudando sabe, tem muita gente que ao invés de auxiliar, a pessoa acaba fazendo pra você, só que a pessoa tá com uma boa intenção. A comunidade acadêmica tem noção que tem pessoas com deficiência sabe, só que ela não tem todo um preparo sabe, e eu acho que deveria vir por parte da universidade, colocar esse debate.”

S3 também diz:

“Não, não porque eu por exemplo, você sabe que eu tenho baixa visão porque a gente se comunicou, mas eu passaria despercebido, não passaria? Eu passaria despercebido, como vários outros passam despercebido.”

S4 relata:

“Não, não tem e também é difícil cobrar deles, porque talvez o mundo que eles vivem, as relações que eles tem, eles não tem uma pessoa com deficiência visual ao redor deles né, então isso é um aprendizado pra eles também.”

Percebe-se a partir da fala dos acadêmicos que é importante tratar sobre esse tema na universidade mais pontualmente, pois a grande maioria aponta a falta de informação a respeito da deficiência visual e deste público em seu convívio diário, fazendo com que não se perceba ou não se tenha conhecimento sobre o assunto.

Embora na UFSM sejam oferecidos encontros, palestras, oficinas, minicursos, seminários com temáticas na área da deficiência visual, provavelmente não há uma amplitude envolvendo toda a universidade, neste sentido, é importante que sejam criadas estratégias de maior abrangência, para que todos, especialmente aqueles que convivem mais de perto com os acadêmicos com deficiência visual sejam alcançados.

4.4.2 O apoio dos colegas de curso: Como se dá este processo?

Nesta subcategoria serão apresentados alguns trechos das falas dos participantes com relação ao apoio recebido pelo colegas de curso. Eles destacam que:

S1

“Ah é, tem bastante apoio sim né, eles procuram me ajudar, procuram me incluir sempre, não tenho o que reclamar, tranquilo.”

S2 diz:

“Então, eu já recebi muito apoio, recebo ainda né, recebo ainda muito apoio por parte dos meus colegas de curso, que muitos já fotografaram slides, [...] e me mandaram livro, scanearam, muitos já me guiaram em lugares, e essa construção coletiva que é importante, porque em alguns momentos eu vou necessitar de amparo e auxílio das pessoas.”

S3 expõe:

“Como eu falei pra você, são poucos que sabem, raramente poucos, os que sabem apoiam até, na verdade não apoiam, respeitam né, no Ensino Superior não tive nenhum tipo de preconceito até hoje.”

S4 diz:

“Um apoio mais, digamos mais, eu recebo uma ajuda de maneira frequente de poucos colegas, eles são uns três, quatro colegas, os demais são colegas assim, que ficam afastados né, eu não sei se é por causa do curso em si, que o curso tem essa característica das pessoas serem um pouco mais fechadas né, eu percebo isso, por exemplo em outros cursos que, que eu acredito que o pessoal seja, os acadêmicos sejam um pouco mais receptivos.”

S4 ainda acrescenta:

“Eles me ajudam, acredito que em todos os sentidos, desde indicar um texto, desde gravar uma aula pra mim, que eventualmente eu não possa ir, me ajudar na compra de um café, por exemplo, ou na manutenção de um diálogo, de um relacionamento mais próximo, ou na escolha de fazer um trabalho, quando o professor diz façam um grupo de quatro ou cinco pessoas, então eles já me incluem no meio do grupo né, essas foram que eu não tive no 1º semestre né, todo mundo se conhecendo, alguns entrando de maneira tardia por meio da segunda chamada, terceira chamada, então no 1º semestre foi bem difícil, mas agora tenho um apoio e atenção maior por parte de alguns colegas né.”

Como se pode observar, a grande maioria recebe apoio e ajuda por parte dos colegas de curso, esse processo é fundamental na formação de qualquer ser humano, independentemente de sua deficiência, sentir-se acolhido, ajudado, integrado ao seu grupo, tem grande importância, pois faz com que o sujeito sinta-se parte do processo e mais que isso, se sinta incluído e com seus direitos respeitados.

4.5 A DISPONIBILIZAÇÃO DE RECURSOS E MÉTODOS PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

É relevante que sejam disponibilizados materiais e métodos eficazes para a efetivação de uma educação inclusiva e que respeite as especificidades da pessoa com deficiência. Neste sentido, a seguir serão analisadas as falas dos acadêmicos com deficiência visual da UFSM quanto ao tipo de materiais que são utilizados por seus professores neste processo.

4.5.1 Adaptação de materiais, conteúdos e métodos de avaliação para o acadêmico com deficiência visual

Sabe-se da importância de se utilizar diferentes recursos e métodos para o processo de ensino e aprendizagem, ao se tratar da pessoa com deficiência visual, isso fará toda a diferença, pois auxiliará para a efetivação desta aprendizagem.

S1 relata:

“Sim, já tive professores que não se disponibilizaram né, que chegaram e falaram, eu cheguei e falei na verdade que tinha deficiência porque eles nunca sabem que tem alunos. Agora a maioria me conhece, mas no início, nos primeiros dias de aula diziam “depois a gente tem que conversar né”, mas no início do curso teve professores que eu disse tenho deficiência, como podemos fazer com os materiais? ele só me diziam: “olha eu não fui acostumado a trabalhar com pessoas que tem deficiência como você e meu jeito de dar aula é assim e eu não posso fazer nada”.

S2 diz:

“[...] o professor chegou pra mim e falou no dia que não tinha a prova ampliada, e falou pra mim: “ah vou te passar um trabalhinho”, sabe, eu me senti mal, eu me senti excluído, porque ele me falou no dia, eu estudei pra aquela prova, e

chegou no dia ele disse ah esqueci, eu me senti mal por ter sido esquecido, eu sou a única pessoa que necessita de prova ampliada, entende, e ele esqueceu.”

S3 ainda aponta:

“Só quando a acessibilidade pede, não de espontâneo, o Núcleo de Acessibilidade mandou pra cada, por exemplo, no segundo semestre elas mandaram ofício pra cada docente né, explicando a situação, que eu necessitava de uma fonte maior, de uma localização necessária na sala de aula e vários outros materiais né, no quadro, uma fonte maior, a fonte principalmente, alguns, vamos dizer vinte e cinco por cento, vieram a mim na hora da chamada e “ah você que precisa” tal e tal...daí conversamos, mas a maioria passaram despercebidos, setenta e cinco por cento, passou despercebido, ignoraram o assunto. Alguns professores, depende a cadeira até colocam contraste nos slides, depende a cadeira, na verdade depende o professor eu acho, uns são bem acessíveis, outros não sei se ignoram ou passam despercebidos.”

S4 diz:

“[...] eu tenho procurado conversar com os professores no início dos semestres e eu tenho passado a minha posição né, eu não consigo mais fazer prova em sala de aula hoje, eu não consigo ler né, então os professores tem proporcionado que eu faça a prova em dupla ou que eu faça a prova em casa né, daí com meus recursos eu consigo fazer a prova né, sem necessidade de requerimento, sem necessidade de passar por toda uma burocracia né, porque eu tive uma experiência com uma professora na qual ela exigia que fosse cumprida todas essas formalidades né, então que eu fizesse o recurso, que o recurso fosse dirigido ao Núcleo, que depois o Núcleo dirigisse ao coordenador do curso, e ficou que o coordenador do curso passasse a ela, eu cumpri todas as formalidades como a lei impõe, só que nesse meio tempo ela não foi informada né, devido a morosidade, devido a essa burocracia né, e aí tive um pouco de dificuldade no primeiro bimestre com ela.”

Percebe-se com a fala dos acadêmicos que alguns professores além de não ter preparo suficiente, ignoram ou não demonstram interesse em ajudar seus alunos neste processo, realizam algo quando o interesse parte dos próprios acadêmicos ou quando isso é exigido, através de documentos legais, como memorando via departamentos e setores responsáveis.

É imprescindível que se reflita sobre o assunto, pois é importante salientar que o acolhimento de alunos com deficiência precisa de um preparo por parte dos professores, desenvolvendo atividades específicas e criando estratégias para que sua formação se torne garantia e se efetive com mais qualidade.

4. 6 AS DIFERENTES BARREIRAS PRESENTES NA UFSM

As pessoas com deficiência têm, desde sempre, convivido com a confusão entre o que realmente são, pessoas humanas, e o que se pensa que elas são: “deficientes” (LIMA e SILVA, 2010), e assim muitas vezes são vítimas de preconceitos e estigmas por parte das pessoas.

Ao ingressarem na universidade, acabam enfrentando obstáculos e a todo instante, elas precisam transpor barreiras e enfrentar dificuldades. Destaca-se a seguir alguns desses obstáculos, na fala dos sujeitos da pesquisa.

4.6.1 Principais barreiras que dificultam a permanência das pessoas com deficiência visual na UFSM

Muitas são as barreiras existentes em todos os âmbitos, sejam estes educacionais, sociais, culturais, todos podem ser vítimas de preconceito e discriminação e podem ter seus direitos limitados. O âmbito universitário não está livre destes obstáculos, obstáculos estes que podem interferir diretamente na liberdade de movimento e de expressão, de comunicação, de acesso à informação, etc.

Na fala dos acadêmicos da UFSM percebe-se que estas e outras barreiras se fazem presente neste meio:

S1 fala sobre as barreiras arquitetônicas, sociais e de comunicação presentes em sua formação:

“As arquitetônicas seria uma barreira, mas eu ando acompanhada sempre por alguém, então pra mim não tem dificuldade, mas se eu andasse sozinha talvez seria mais difícil né, até porque aqui é um lugar mais longe meu prédio né, como tu pode ver é longe, não tem tanta acessibilidade como no Centro de Educação, mas como o curso teve o novo prédio, a gente veio pra cá, e uma coisa que eu acho muito engraçada, que eu às vezes comento com as pessoas, que esse prédio aqui ele tem três andares né, e todos andares tem banheiros pra pessoas com deficiência, mas não tem elevador, aí pessoas que tem dificuldade em caminhar né, problemas com cadeira de roda. Com relação as barreiras atitudinais eu não lembro, pra mim não lembrar acho que não ocorreu, a única coisa que me irrita as vezes é que as pessoas estão sentadas nas escadas, no corredor, no chão, com as pernas na frente, acho que deveriam se orientar né, ter um pouco de bom senso, isso é a coisa que eu não gosto muito e me irrita sabe, mas em relação a preconceito não tive graças a Deus não vivenciei. A minha decepção maior na UFSM foi a impressora Braille, que no Núcleo de Acessibilidade não, ela tem mas não funciona direito, até eu tinha antes atendimento com a educadora especial e ela sempre me perguntava o que tava sendo bom, o que tava sendo dificultoso, daí eu sempre falava pra ela, que era a impressora, que como eu fui alfabetizada né, fui acostumada a ter o Ensino Médio com a impressora, com o Braille né, os materiais disponibilizados em Braille, isso se tornou uma dificuldade, uma barreira né, que não tem. As provas eu fazia no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em Braille né, não era oral, eu fazia com a minha autonomia. Já aqui não tem né, eu pensava que ia ter, mas não tem.”

S2 também relata sobre as diferentes barreiras que enfrenta diariamente:

“...as barreiras arquitetônicas são, piso tátil, sinalização que não tem, tem muito prédio mal sinalizado, nas barreiras sociais, tem pessoas que fazem piadas de mal gosto, tem pessoas que tem preconceito, tem pessoas que te enxergam diferente, ...as pessoas enxergam o outro como incapaz, exatamente isso, desestimula tanto o indivíduo, você fica tão desestimulado a continuar.

Sobre a barreira comunicacional S2 também ressalta:

“A barreira da comunicação, essa falta de comunicação entre universidade, núcleo, professores, esse debate que não é proposto, é algo que fica apagado sabe, as pessoas acabam não tocando no assunto ou tocam só quando tem um evento específico, não se fala, acho que falta mais estímulo por parte da universidade.”

Com relação a ser vítima de preconceito ou discriminação S2 relatou que inicialmente ouvia piadas por diferentes pessoas, de diferentes segmentos ou setores. Ele ainda relata:

“[...] quando eu cheguei...meu...não é porque eu sou deficiente visual, que eu tenho que ter um olho de vidro, não é por que eu sou deficiente visual, que meu olho tem que ser esbranquiçado, entende.”

S3 relata sobre os obstáculos referentes à comunicação e atitudes:

“Existem, porque muitos professores ainda presam pela xerox... automaticamente quando você tem que ir lá buscar no xerox, você já não consegue material ampliado, pra uma pessoa que tem baixa visão, tem a grande dificuldade. Com relação às barreiras atitudinais, o que eles não tem é o conhecimento, eu acho que a grande maioria não sabe que essa comunidade tá introduzida no meio deles, eu acho que isso, falta de informação. Eu acho que precisaria de um estudo estatístico pra que os docentes e os discentes tivessem a par das pessoas que tem dificuldades entre eles né, uma conscientização.”

S3 também acrescenta sobre atitudes de preconceito:

“Visivelmente não, uma vez só, eu tava na fila do xerox e peguei uma pasta pra pegar um material e o material era muito pequeno, a fonte era pequena né, tinha que olhar bem perto né, ficar bem perto, eu tava sem meu óculos, pra procurar rápido que eu já tinha que entrar na aula, quem me fez uma piadinha foi um

professor ainda, não vou citar o nome nem a cadeira que ele leciona, mas foi um professor, mas eu relevei porque não tem o que fazer, são pessoas né, mas a piadinha foi desagradável, mas paciência!”

Em sua fala S4 deixa explícito a respeito das dificuldades arquitetônicas:

“Ah, sempre existe, como eu faço meu curso aqui [...], então é bem complicado ali, de acessar por causa das escadas. Por exemplo, aqui, se tivesse um cadeirante já seria muito difícil, porque eu acredito que a cadeira não passaria no elevador e teria escadas e não tem rampas, e aí como é que faria? Ali no curso nós tivemos um cadeirante, que os colegas dele tinham que carregar ele e a cadeira até um terminal de elevador, daí no elevador ele conseguia passar com a cadeira. Bem difícil pra ele, mas no meu caso como eu consigo me locomover, até com uma certa facilidade, eu consigo ultrapassar, vencer esses obstáculos.”

S4 também relata sobre a discriminação que sofre por parte da sua turma:

“Com relação as barreiras atitudinais, dos professores eu não consegui perceber nada, por exemplo, eu percebi dos colegas né, afastamento dos colegas, não sei se é porque eles não tem uma vivência maior com pessoas com deficiência e eles tiveram que ir adquirindo isso, com o passar do tempo, ou por que uma das características do curso [que escolhi] é, ser de certa forma antissocial, as pessoas não são tão dadas ao diálogo, a uma maior proximidade, talvez pra não querer ofender, não querendo se intrometer na vida alheia né...mas assim os colegas eu percebi que a maioria tem uma relação bem distante né. Os professores eu não tive tantos problemas, são atenciosos na sua grande maioria, os funcionários terceirizados aqui da casa, ali [...] ou do restaurante muito atenciosos assim, não consegui perceber nada nesse sentido. Com relação a comunicação... a questão da sinalização aqui no prédio é precária, isso prejudica também né, por exemplo o número das salas é bem pequeno, isso prejudica né, poderia ser bem maior, com uma cor que chame a atenção, a questão dos materiais então, é bem difícil mesmo.”

Ao longo da história, e mais especificamente na modernidade, percebe-se que a deficiência tem sido considerada como uma falta, uma impossibilidade que gera uma desvantagem em relação aos demais. Essa percepção da deficiência tem como resultado uma relação focada no defeito, na impossibilidade, o que origina preconceito e discriminação para com estes sujeitos, restringindo as reais condições de inclusão social.

Fica evidente nas falas da maioria dos sujeitos, que no âmbito por onde circulam, sofrem com atitudes de discriminação e preconceito, como também com os outros tipos de barreiras. Porém o mais preocupante são as barreiras atitudinais ocorrendo em algumas situações de forma intencional e outras ocasiões se dá de forma involuntária o que afeta as relações interpessoais entre as pessoas com e sem deficiência.

Segundo Lima e Silva (2010) as barreiras atitudinais são perpetuadas na e pela ação da escola e só será por meio da educação que se poderá erradicar tais barreiras ou, pelo menos, minimizar seus efeitos danosos.

Porém, vale lembrar que as barreiras atitudinais não são únicas, elas surgem à medida que a sociedade se transforma. Assim, novos contextos deparam-se com novas barreiras que surgem de diferentes formas (LIMA e SILVA, 2010).

É muito importante identificar as diferentes barreiras existentes no meio acadêmico, especialmente aquelas relacionadas às atitudes, isso contribuirá para se não exterminar, ao menos, diminuir o processo de exclusão social, pois, ao tomarmos consciência do que fazemos, poderemos procurar meios para a mudança de paradigmas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se o quanto é fundamental que se discuta sobre as questões relacionadas à permanência dos acadêmicos com deficiência visual, por ser um tema de grande valia e que suscita grandes debates.

É necessário que se reflita sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência visual na condição de estudantes da educação superior, especialmente que se dê voz a estes sujeitos, para falar como tem se dado seu processo de ingresso e formação neste contexto.

Durante o percurso de realização desse trabalho, foi possível evidenciar que a deficiência visual e a questão da permanência, especialmente na UFSM, são temas poucos explorados e não foram encontradas pesquisas que trazem como protagonismo a fala destes sujeitos.

Neste sentido, esta pesquisa buscou ouvir estes acadêmicos, numa tentativa de tentar entender quais os desafios enfrentados por eles, e mais que isso, verificar quais condições de permanência que a UFSM oferece-lhes durante sua formação.

Ao tratar sobre o assunto, grandes questões foram levantadas e respondidas por aqueles que vivenciam na prática do dia a dia os desafios para uma formação de qualidade e que contribua para o seu processo de ensino e aprendizagem.

Quando abordado o tema permanência, pode-se perceber que não só no ensino superior, mas durante toda a formação, os sujeitos da pesquisa tem enfrentado dificuldades, sejam por falta de recursos e materiais, pelo despreparo de alguns professores e outras barreiras evidenciadas constantemente.

Ao serem questionados sobre as questões de permanência oferecidas pela UFSM, os acadêmicos com deficiência visual citaram que recebem alguns auxílios, entre eles apoio por parte do Núcleo de Acessibilidade, mas que estes precisam ser ampliados, perante a tamanha demanda dos desafios que os estudantes enfrentam constantemente.

Com relação aos desafios enfrentados durante seu ingresso e ao longo de sua formação, percebe-se que estes vão desde a ordem da acessibilidade física, de sua mobilidade pelos espaços da universidade, perpassando pelos materiais e métodos muitas vezes poucos adequados que são utilizados pelos docentes ou pela própria falta de conhecimento dos professores acerca das especificidades

educacionais destes sujeitos, o que acaba dificultando para que sua aprendizagem seja adequada.

Outro ponto importante tratado nesta pesquisa, relaciona-se à comunidade acadêmica, que muitas vezes fica a par do assunto ou demonstra atitudes de discriminação aos colegas, pelo fato de ser uma pessoa com deficiência visual, percebeu-se na fala dos entrevistados que até recebem ajuda por parte de alguns colegas de curso, mas que nem todos tem a sensibilidade e o respeito necessário que deveriam ter.

Pode-se verificar com a pesquisa, que são poucos os profissionais da educação que se preocupam em disponibilizar recursos e métodos diferenciados para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos acadêmicos com deficiência visual, estes acontecem na maioria das vezes, quando os próprios educandos buscam por seus direitos e por melhores condições.

Quando abordado o assunto sobre as barreiras presentes na universidade, muitos foram os obstáculos que se evidenciaram na fala dos entrevistados. As barreiras vão desde as questões arquitetônicas, de locomoção, passando pelas barreiras comunicacionais, sociais e principalmente pelas barreiras atitudinais, onde pode-se perceber atitudes de desrespeito e discriminação com estes estudantes.

A partir das falas dos participantes deste estudo e diante do objetivo da pesquisa, que buscou verificar as condições de permanência que a UFSM oferece aos acadêmicos com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior, percebe-se que a universidade tem sido um importante espaço de formação para estes sujeitos.

Porém, os resultados deste estudo demonstram a importância de maiores discussões e reflexões sobre o assunto, é importante que mais estratégias sejam criadas e barreiras eliminadas para que as condições de permanência sejam melhoradas e ampliadas.

Vale ressaltar que, embora esta pesquisa tenha contemplado vozes de alguns estudantes, a amostra é pequena perante o quantitativo de alunos com deficiência visual regularmente matriculados na universidade, portanto, este estudo indica a realização de novas pesquisas que confrontem esses dados. Faz-se necessário ainda realizar a escuta de outros seguimentos da UFSM que estão envolvidos direta ou indiretamente com estes acadêmicos.

Contudo, é importante considerar que este recorte da realidade mostrou apontamentos interessantes a respeito do assunto, especialmente por destacar a opinião daqueles que vivenciam na prática o contexto universitário e seus desafios diários.

Neste sentido, é importante destacar a necessidade de dar continuidade em pesquisas na área, buscando aprimorar e aprofundar estudos referentes à permanência das pessoas com deficiência visual no âmbito universitário, juntamente com cursos de formação, especialização e capacitação para professores, especialmente para os que atuam com alunos incluídos.

Sendo assim, espera-se que este estudo possa contribuir para o aprofundamento e a disseminação do conhecimento a respeito da deficiência visual e a partir do que foi abordado, possa se refletir sobre as condições de permanência que são dadas a esses sujeitos. Com isso, incentivando e ajudando tanto os profissionais da educação e áreas afins, como também a comunidade acadêmica, para que barreiras sejam minimizadas e condições efetivadas, para que todos tenham seus direitos respeitados e possam desfrutar de sua permanência com qualidade e equiparação de direitos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: garantido o acesso e permanência de todos alunos na escola - alunos com Necessidades Educacionais Especiais - Visão Histórica**. MEC, Brasília/DF, 2000.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. MEC, Brasília/DF, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050:2004: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Disponível em: <http://www.mpdf.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.pdf>. Acesso em: 01 outubro 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 2007.

BARRAGA, N. C.; MORRIS, J. E. **Livro de informações sobre visão subnormal**. Programa para desenvolver a eficiência no funcionamento visual. São Paulo, Fundação para o livro do cego no Brasil, 1985, 166p.

BONILHA, F. **Desafios da inclusão no Ensino Superior**. Disponível em http://correio.rac.com.br/_conteudo/2013/12/capa/projetos_correio/e_braille/ponto_d_e_vista/132875-desafios-da-inclusao-no-ensino-superior.html. Acesso em: 30 novembro 2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html. Acesso em: 22 maio 2018.

_____. **Lei Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 03 outubro 2018.

_____. Ministério da Educação/Gabinete do Ministro (GM). **Aviso Circular nº 277**. Brasília: MEC/GM, 1996.

_____. **Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>. Acesso em: 13 junho 2018.

_____. Ministério da Educação. **Propostas de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior.** 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 13 novembro 2018.

_____. **Decreto n. 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 2001c. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2001/decreto-3956-8-outubro-2001-332660-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 junho 2018.

_____. **Ministério da Educação.** Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília, MEC/SEESP - Secretaria de Educação Especial, 2001.

_____. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 22 maio 2018.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, de 03/12/1999.

_____. **Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2004/Decreto/D5296.html>. Acesso em: 22 maio 2018.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado.** Brasília: SEESP, SEED, MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 26 maio 2018.

_____. **Decreto n. 7.611 de 17 de novembro 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2011/Decreto/D7611.html. Acesso em: 25 maio 2018.

_____. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 junho 2018.

CORRÊA, M.A.M. **Educação Especial.** Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005. V.1

CHAHINI, T. H. C.; SILVA, S. M. M. **As dificuldades para o acesso e permanência de alunos com deficiência física nas instituições de educação superior de São Luís do Maranhão.** In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE. JOÃO PESSOA/PB, 2009. Anais do 19º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. João Pessoa: UFPB, 2009.

DALL'ACQUA, M.J.C. **Estimulação da visão subnormal de uma criança no ambiente escolar: um estudo de caso.** Tese de doutorado. São Carlos: UFSCar, 1997.

ELALI, A. G.; de ARAÚJO, G. R.; PINHEIRO, Q. J. **Acessibilidade Psicológica: Eliminar barreiras “físicas” não é o suficiente.** In: PRADO, de A. R. A.; LOPES, E. M.; ORNSTEIN, W. S. (Orgs.). Desenho Universal: Caminhos da Acessibilidade no Brasil. São Paulo: Annablume Editora, 2010. p. 117- 127.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação inclusiva.** 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FONSECA, V. **Educação Especial: programa de estimulação precoce, uma introdução as idéias de Feurstein.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

FRANCO, J.R; DIAS, T.R.S. **A pessoa cega no processo histórico: um breve percurso.** 2005. Disponível em <http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2005/edicao-30-abril/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2005_Artigo-1.doc>. Acesso em: 09 de junho 2018.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, M. **Caderno TV Escola Deficiência Visual.** MEC, Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf>>. Acesso em: 12 junho 2018.

GUGEL, M.A. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

KAMEN, H. **A inquisição na Espanha.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

LIMA, F. J.; SILVA, F. T. S. **Barreiras atitudinais: Obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** Áudio-descrição: Orientações para uma prática sem barreiras atitudinais. 2 ed. 2010.

MACHADO, R. do C. **Livro Descomplicando a escrita Braille: Considerações a respeito da deficiência visual.** Ed. Juruá. Curitiba, 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Metodologia do trabalho científico.** 5ª ed. Ver. ampl. São Paulo: Atlas, 2001. p. 43-44.

MARTINS, L. de A. R., SILVA, L. G. S. **Múltiplos olhares sobre a inclusão.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

MASINI, E. F. S. **A pessoa com deficiência visual: um livro para educadores.** Editora Vetor. São Paulo. 2007.

MASINI, E. F. S.; BAZON, F. V. M. **A inclusão de estudantes com deficiência, no Ensino Superior.**
In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. Anais da 28ª Reunião Anual. Caxambu: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.htm>>. Acesso em: 22 novembro 2018.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** São Paulo: Cortez, 1996.

MECLOY, E. P. **Psicologia de la cegueira.** Madrid: Editora Fragua, 1974.

MINAYO, M.C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade.** 18ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 80.

_____. (2010). **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Educação ESPECIAL: história, Etiologia, Conceitos e Legislação vigente.** Bauru, 2008. Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/livro2.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2018.

MOSQUERA, C. F. F. **Deficiência visual na escola inclusiva.** Série Inclusão Escolar. Curitiba: Intersaberes, 2012.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 14. ed. Campinas: Papirus, 2008. 124 p.

SÁ, E. D; SILVA, M. B. C.; SIMÃO, V. S. **Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência visual.** 1ª ed. – São Paulo: Moderna, 2010.

SANTOS, T.; HOSTINS, C. L. **Política Nacional para a Inclusão no Ensino Superior: uma Revisão da Legislação**. UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 16, n.3, p. 194-200, 2015.

SELAU, B da S. J.; HAMMES, L. J. **Inclusão de cegos na educação superior: algumas estratégias para superação de obstáculos**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

SILVA, O. M. **A Epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

_____. **“A Epopéia Ignorada”, “Uma Questão de Competência”, “A Integração das Pessoas com Deficiência no Trabalho”**. São Paulo: Cedas, 1987.

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

SILVA, A. M. da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**/ Curitiba: Ibpex, 2010, p.40-41.

SOMBRA, L. A. **Educação e Integração Profissional de Pessoas Excepcionais: Análise da Legislação**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1983.

TURELLA, C. F.; CONTI, K. C. **Matemática e a Deficiência Visual: Atividades Desenvolvidas com Material Dourado**. Revista Benjamin Constant. Rio de Janeiro, v.18 número 52, p.16 a 23. 2012.

VIEIRA, S. S. **Cronologia da deficiência visual**. Da inaptidão à aptidão: a deficiência visual através dos tempos. 2010. Disponível em: <http://profsilviosantiago.blogspot.com.br/2010/04/cronologia-da-deficiencia-visual_4650.html>. Acesso em: 25 maio 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista aplicado aos acadêmicos com Deficiência Visual da Universidade Federal de Santa Maria.

QUESTÕES PARA ENTREVISTA

DADOS PESSOAIS

1. Nome:
2. Nome Fictício:
3. Idade:
4. Que tipo de Deficiência Visual apresenta:
 Cegueira Baixa Visão
5. Causas da Deficiência Visual
 Congênita Adquirida
6. Apresenta outro tipo de deficiência atrelada à Deficiência Visual? Em caso afirmativo, qual?
7. Curso:
8. Semestre letivo:
9. Ano/ período de ingresso na UFSM:

SOBRE A PERMANÊNCIA:

1. Como foi sua escolarização pregressa? Teve condições de permanência durante sua formação?
2. Qual o motivo pela escolha do seu curso de graduação?
3. Quais são as condições de permanência oferecidas pela UFSM aos acadêmicos com deficiência visual? Diga sua opinião.
4. Quais foram os principais desafios encontrados ao ingressar na UFSM?
5. Quais os principais desafios que tem enfrentado durante sua formação na UFSM?
6. Para que aconteça uma verdadeira inclusão e permanência de acadêmicos com deficiência no âmbito da universidade é necessário um processo coletivo (alunos/professores/profissionais/sociedade). Como você avalia ou compreende a participação dos professores neste processo?
7. Você acredita que os docentes da UFSM estão preparados para auxiliar no processo de inclusão e especialmente de permanência dos acadêmicos com deficiência visual? Fale sobre o assunto.
8. Em sua opinião, a comunidade acadêmica tem o conhecimento suficiente sobre a população de estudantes com deficiência visual, de maneira a fornecer-lhes o apoio de que necessitam?
9. Você recebe apoio por parte de seus colegas de curso? Como se dá este processo?

10. O corpo docente tem adaptado materiais, conteúdos e métodos de avaliação, contribuindo, assim, para que você consiga aprender o conteúdo proposto?
11. Que tipos de recursos e métodos são disponibilizados para seu processo de ensino/aprendizagem durante sua formação na UFSM?
12. Na sua opinião, existem barreiras (arquitetônicas, atitudinais, sociais ou comunicacionais) que dificultam a permanência dos estudantes com deficiência visual na UFSM?
13. Em sua opinião, quais as principais dificuldades enfrentadas por uma pessoa com deficiência visual no ambiente da UFSM?
14. Em algum momento, já foi vítima de preconceito ou discriminação no ambiente da universidade?
15. Como você avalia a postura da universidade com relação a diversidade tendo em vista o aumento da entrada de alunos com deficiência neste ambiente?

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: **A Permanência de Acadêmicos com Deficiência Visual na UFSM: Desafios e Possibilidades**

Pesquisador responsável: Acadêmica: Simone Tonatto Ferraz e Orientadora: Prof^a Dr^a Josefa Lídia Costa Pereira.

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/Centro de Educação/Departamento de Educação Especial

Telefone e endereço postal completo: Ex: (55) 3220-8925. Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3244A, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Núcleo de Acessibilidade da UFSM

Eu Simone Tonatto Ferraz e Josefa Lídia Costa Pereira responsáveis pela pesquisa **A Permanência de Acadêmicos com Deficiência Visual na UFSM: Desafios e Possibilidades**, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende verificar as condições de permanência que a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) oferece aos acadêmicos com deficiência visual durante sua formação no Ensino Superior. Acreditamos que ela seja importante porque percebe-se no cenário educacional atual, um crescente aumento do acesso de pessoas com deficiência no ensino superior, e este espaço têm sido um importante lócus para o processo de inclusão educacional e social destes sujeitos. Assim, compreende-se que este estudo possibilita a reflexão sobre o que se tem feito e muito mais que isto, que realmente sejam criadas condições e estratégias para que a permanência destes sujeitos se torne garantia. Para sua realização será feito o seguinte: será agendado um horário de acordo com a sua disponibilidade a fim de que seja realizada uma entrevista semiestruturada, individualmente, com duração entre 30 a 60 minutos em local sem interferências de ruídos ou de outras pessoas. A entrevista será gravada em áudio e depois transcrita. O texto da transcrição será disponibilizado ao participante para conferência e conhecimento. Sua participação constará em responder às perguntas do roteiro de entrevista, que tratam do tema permanência de acadêmicos com deficiência visual no ensino superior.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: desconforto pelo tempo exigido para responder às perguntas ou pelo teor dos questionamentos que poderão trazer à tona fatos desagradáveis, por isso, o participante poderá deixar de responder a qualquer pergunta que possa deixá-lo incomodado. Os benefícios que esperamos como estudo são: a) contribuir para que possamos refletir sobre como tem sido abordada a questão da permanência das pessoas com deficiência visual na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e, b) além disso, os dados da investigação poderão contribuir para o processo de formação em pesquisa de acadêmicos da Educação Especial e áreas afins.

O procedimento dessa pesquisa não causará nenhum prejuízo a integridade do participante, assim como não lhe trará benefícios ou ônus financeiros. A sua identificação será mantida em sigilo e anonimato.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pelos pesquisadores, para tanto basta entrar em contato.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos

ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresse minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria (RS), _____/_____/2018