

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

CONSTRUINDO CAMINHOS PARA DESCONSTRUÇÃO
DE BARREIRAS NA UFRB



FICHA CATALOGRÁFICA

E718e Estudantes com deficiência no Ensino Superior: construindo caminhos para desconstrução de barreiras na UFRB/ Organizadora Susana Couto Pimentel. Cruz das Almas/BA: NUPI, PROGRAD, UFRB, 2013.

21p: il.; 20cm.

1. Ensino Superior. 2. Educação Inclusiva - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. I.Pimentel, Susana Couto. II. Título.

CDD: 378 -- 21

ORGANIZADORA:

Susana Couto Pimentel – UFRB/CCAAB

COAUTORES:

Aline Pereira da Silva Matos - UFRB/ PROGRAD/NUPI

Laise Lima Santana - UFRB – CCAAB - Bolsista PIBIC CNPq

Lívia Menezes da Paz - UFRB – CETEC

Luziane Brandão Alves - UFRB-CCAAB – Bolsista PPQ

Maria de Fátima de Andrade Souza - UFRB – CCAAB - Voluntária

Marta Cristina Cruz de Santana - UFRB – CCAAB – Iniciação Científica Voluntária

Susana Couto Pimentel - UFRB/CCAAB

Tiago Alves Barbosa - UFRB-CCAAB - Iniciação Científica Voluntária

Valterci Ribeiro - UFRB – CCAAB – Voluntário

REVISORES

Carolina Fialho Silva - UFRB

César Velame de Carvalho - UFRB/ASCOM

Jaciete Barbosa dos Santos - UNEB

Teófilo Alves Galvão Filho - UFBA

Marcílio Carvalho Vasconcelos - UEFS

CAPA, DESIGN GRÁFICO, DIAGRAMAÇÃO E IMAGENS

Edmilson Moura de Matos

Edvando Moura de Matos

umário

I - Legislações sobre inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior.....	04
II - Concepções sobre a deficiência.....	08
2.1 - Deficiência Física.....	10
2.1.1 - Atitudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Física.....	11
2.2 - Deficiência Visual.....	12
2.2.1 - Atitudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Visual.....	13
2.3 - Deficiência Auditiva e Surdez.....	16
2.3.1 - Atitudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Auditiva e Surdez.....	17
Considerações finais.....	19
Referências.....	20

A apresentação

A publicação deste material tem como objetivo favorecer a socialização de conhecimentos acerca das deficiências de modo a contribuir para a redução de barreiras atitudinais, curriculares e arquitetônicas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A equipe idealizadora e elaboradora deste texto é constituída por docentes, técnicos e discentes da UFRB, membros do Grupo de Estudo em Educação, Diversidade e Inclusão (GEEDI), os quais desde 2011 têm realizado pesquisas sobre a temática da inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior.

Este trabalho teve o apoio da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, através do Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI)¹ implantado nesta Pró-Reitoria em setembro de 2011, portanto trata-se de uma ação de pesquisa com apoio institucional.

É importante citarmos que, em reconhecimento ao pleito da comunidade de pessoas com deficiência em seu Dia Internacional, comemorado em 3 de dezembro de 2004, com o mote "Nada Sobre Nós Sem Nós" (Nothing About Us Without Us), a finalização deste documento foi feita em parceria com estudantes com deficiência da UFRB, entendendo a relevância desta participação.

Como o objetivo da elaboração deste material é sua ampla divulgação entre docentes, técnicos e discentes da UFRB com vistas, sobretudo, a demolir barreiras atitudinais, não pretendemos fazer dele um compêndio teórico sobre deficiência, por isso sugerimos aos interessados sobre a temática que busquem outros referenciais para aprofundamento teórico.

Esperamos que este material contribua para o reconhecimento e valorização de um grupo social historicamente excluído do ensino superior, além de promover a ampliação das possibilidades de permanência e conclusão de estudos pelos discentes com deficiência na UFRB.



¹ Para maiores informações sobre o acompanhamento de estudantes com deficiência na UFRB entrar em contato com a PROGRAD/NUPI através do email prograd.copeg.nupi@ufrb.edu.br ou do telefone (75) 3621-9109.

I. Legislações sobre inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior

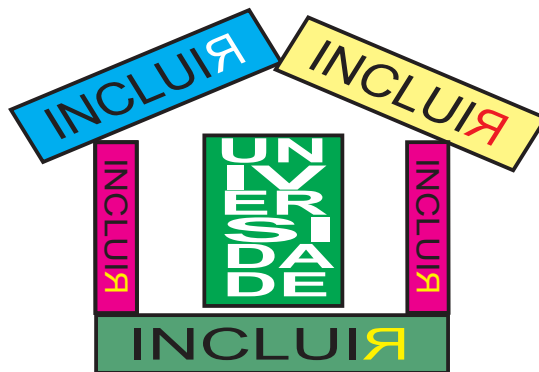
Desde a sua origem no Brasil em 1808 as Instituições de Ensino Superior não estiveram voltadas para a democratização do seu ensino, antes foram criadas para atender a uma elite.

Por muito tempo o vestibular assumiu com eficácia esta função segregadora no acesso ao ensino superior. Por outro lado, os que não estavam enquadrados nas normas e padrões sociais, mas que conseguiam passar por este processo seletivo, eram desafiados a vencer, por esforço próprio, as barreiras que lhes eram também impostas para acesso ao conhecimento. Diante dessa realidade, é possível afirmar que a universidade por muito tempo não se sentiu desafiada a assumir práticas inclusivas de reconhecimento e valorização das diferenças, que promovessem acesso aos seus espaços e aos conhecimentos socializados e construídos em seu interior.

Entretanto, o desafio que se impõe hoje à universidade brasileira é a articulação entre a democratização do acesso e a garantia da qualidade do ensino superior. Tal articulação deve ser transversalizada por eixos que garantam: compromisso social, pesquisa estratégica e educação para todos ao longo da vida. Para que isto aconteça a educação superior precisa ser compreendida como um bem público e universal e, portanto, dever do Estado. Sendo, portanto, direito humano e universal, o acesso à educação superior deve ser possibilitado a todos.

Dentro desta perspectiva, nas últimas décadas temos vivenciado no Brasil a implementação de políticas de ação afirmativa que resultam da luta de grupos socialmente excluídos do acesso a bens culturais e serviços públicos. Reconhecemos que “a ação afirmativa é uma política de igualdade que visa garantir direitos a grupos historicamente excluídos de sua cidadania plena” (MANTOAN; BARANAUSKAS; CARICO, 2008, ps. 104). Tal política, assumida pelas instituições de ensino superior, está, gradativamente, incitando a democratização do acesso e a inclusão no contexto universitário, possibilitando o reconhecimento da exclusão historicamente imposta às diferenças/aos diferentes e a garantia de acesso ao saber em todos os níveis de ensino.

Dentre estas formas de políticas afirmativas adotadas por instituições de ensino superior podemos citar a disposição de atendimento apropriado aos estudantes que notificarem sua deficiência no ato da inscrição em processos seletivos para acesso aos cursos de graduação. Entretanto, outras conquistas precisam ser alcançadas, pois ainda não são feitas adaptações nos instrumentos de avaliação e nem no tempo de sua execução, embora este direito já esteja assegurado no Art. 27 do Decreto 3.298 de 1999. Tais conquistas têm sido garantidas apenas com relação ao espaço e disponibilização de recursos especiais.



Apesar de já ser reconhecido o direito das pessoas com deficiência de terem acesso ao Ensino Superior, ainda é reduzido o número de estudantes com estas características que conseguem ingressar neste nível de ensino. Segundo dados do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 45,6 milhões de pessoas se autodeclararam com algum tipo de deficiência (visual, auditiva, motora e intelectual), sendo que 18,8% apresentam deficiência visual; 5,1% apresentam deficiência auditiva; 7,0% apresentam deficiência motora e 1,4% apresentam deficiência intelectual (BRASIL/IBGE, 2012).

De acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2011 (TABELA 1) disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dos 6.739.689 estudantes universitários existentes no Brasil, apenas 0,34%, ou seja, 23.250 possuem necessidades especiais²(BRASIL/INEP, 2011).

Tabela 1. Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Deficiência segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES, Brasil - 2011.

Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Deficiência					
	Total	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física
Brasil	23.250	3.301	5.944	1.582	4.078	5.946
Pública	6.531	539	2.464	536	860	1.632
- Federal	4.437	384	1.518	488	645	1.061
- Estadual	1.861	140	902	36	172	464
- Municipal	233	15	44	12	43	107
Privada	16.719	2.762	3.480	1.046	3.218	4.314

Fonte: MEC/INEP/DEED

Na Bahia este número é ainda menor, pois em 2011 existiam apenas 821 estudantes com deficiência matriculados em instituições de Ensino Superior, públicas e privadas (TABELA 2). Os motivos que levam a isto são diversos, desde o alto índice de evasão destes estudantes ainda na escola básica até as já citadas dificuldades de ingresso no ensino superior.



² As necessidades educacionais especiais abarcam além das deficiências (física, intelectual, auditiva, visual, múltipla) os casos de transtornos globais do desenvolvimento, dificuldades de aprendizagem e as altas habilidades/superdotação. Diante disso, fizemos neste texto um recorte, optando por trabalhar apenas as deficiências.

Tabela 2. Matrículas de Alunos com Deficiência nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Deficiência segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES, Bahia – 2011.

Unidade da Federação / Categoria Administrativa	Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e a Distância por Tipo de Deficiência					
	Total	Cegueira	Baixa Visão	Surdez	Deficiência Auditiva	Deficiência Física
Bahia	821	70	282	36	135	256
Pública	190	12	71	12	21	66
- Federal	52	2	13	10	8	19
- Estadual	138	10	58	2	13	47
- Municipal	-	-	-	-	-	-
Privada	631	58	211	24	114	190

Fonte: MEC/INEP/DEED

Diante dessa realidade de exclusão ainda muito presente, a legislação brasileira tem sinalizado para políticas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência de estudantes com deficiência no Ensino Superior. Em 1996, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, o Brasil assume como preferencial a política de inclusão em classes regulares no atendimento a pessoas com deficiência. De acordo com esta Lei, no artigo 85, a educação especial é definida como uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino...” (BRASIL, 1996). Em 2013 a Lei nº 12.796, altera a Lei 9.394/96, acrescentando que é dever do Estado assegurar “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013). Este acréscimo garante o atendimento educacional especializado também em instituições de Ensino Superior.



Outros documentos fornecem amparo legal a esta inclusão, dentre os quais é possível referenciar o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assumido como lei brasileira através do Decreto Legislativo nº186/2008. No inciso 1 do Art. 24 o referido texto reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação, devendo ser assegurado um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, o que inclui o Ensino Superior. No inciso 5 fica explícito tanto o direito ao acesso neste nível de ensino quanto a necessidade de garantia de condições de permanência, pois é assegurado

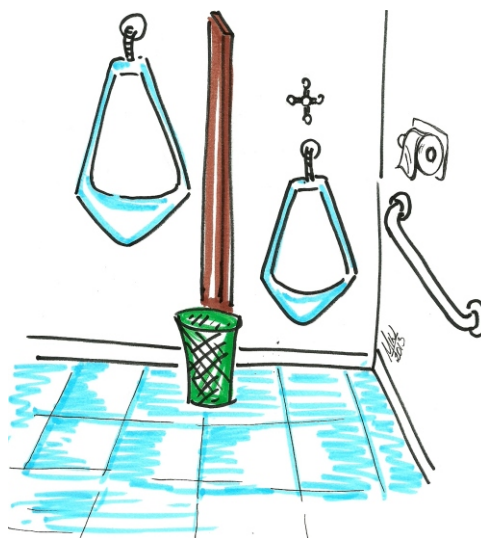
que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral (...) e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (BRASIL, 2008, p. 17).

Outras legislações anteriores já haviam evidenciado bases para construções de políticas públicas nesta área. Em 1999 foi instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência através do Decreto nº. 3.298. De acordo com as orientações contidas nesta política (Art. 27), as instituições de ensino superior devem assegurar, aos estudantes com deficiência que fizerem solicitação prévia, adaptações de provas e apoios necessários, inclusive tempo adicional para a realização das provas.

Em 2003 o Ministério da Educação, através de nova Portaria nº 3.284, dispõe sobre a necessidade de atendimento por instituições de ensino superior aos requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiências para que sejam instruídos processos de autorização, reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições.

Segundo a NBR 9.050/2004, a acessibilidade é definida como a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaços, mobiliários e equipamentos. Assim, considera-se "acessível" o espaço, edificação, mobiliário ou equipamento urbano que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. Porém neste trabalho defendemos que o termo acessível implica tanto em acessibilidade física/arquitetônica como de comunicação, pedagógica e atitudinal.

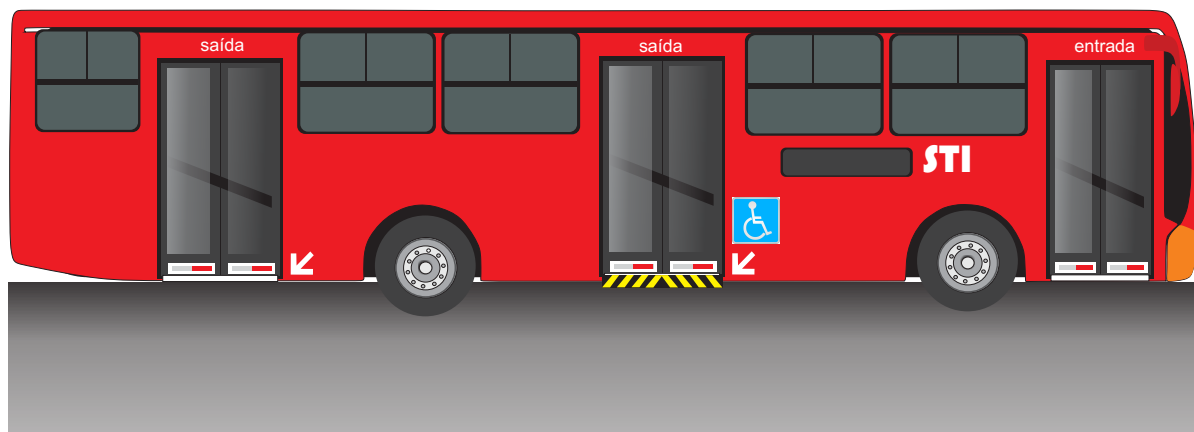
Como forma de garantir as condições de inclusão destes estudantes no Ensino Superior, o Ministério da Educação, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), adicionou aos critérios de avaliação das Instituições de Ensino Superior questões que abordam a acessibilidade.



No entanto, segundo Andrade, Pacheco e Farias (2006),

Na atual realidade educacional a permanência na graduação é mais uma barreira a ser enfrentada pela pessoa com deficiência, uma vez que demanda (...) adaptar o acesso ao currículo pelos alunos com deficiência, bem como preparar os professores e funcionários para o atendimento desse aluno em sala de aula e demais setores e serviços da instituição.

Observa-se, então, que não é suficiente garantir o acesso, é necessário promover ações para permanência com qualidade dos estudantes com deficiência nas instituições de Ensino Superior.



II. **Concepções sobre a deficiência**

O conceito de deficiência possui diferentes abordagens. Dentre elas, vamos referenciar neste texto a abordagem clínica que enfatiza a condição física, individual e, muitas vezes, limitante da condição de deficiência e a abordagem social que reconhece o contexto como potencial limitador da deficiência orgânica, ou seja, daquela que afeta funcional ou estruturalmente o corpo.

A abordagem clínica relaciona a deficiência a um problema físico/orgânico, que traz limitações sociais, colocando quem a possui numa condição diferente no exercício dos seus direitos. A partir da idade moderna esta concepção passou a exercer forte influência na forma de se conceber a deficiência, que na idade antiga era considerada como algo necessário de ser abolido através da morte, por infanticídio, das crianças que apresentavam esta condição ao nascer e na idade média era concebida como resultado de ações demoníacas ou uma condição passível de receber assistência.



Observa-se assim que na história da humanidade a condição de deficiência foi vista em muitas sociedades como um estigma, uma marca visível que coloca quem a possui numa condição inferior. Para Goffman (1988), o estigma é uma identidade social produzida a partir de referências depreciativas que não correspondem às exigências sociais do que o indivíduo deveria ser. Esse estigma constitui-se num estereótipo criado socialmente que reduz a pessoa ao seu "defeito" ou a sua "desvantagem".

Quando um estigma de um indivíduo é muito visível, o simples fato de que ele entre em contato com outros levará o seu estigma a ser conhecido. (...) Quando um estigma é imediatamente perceptível, permanece a questão de se saber até que ponto ele interfere com o fluxo da interação (GOFFMAN, 1988, p. 59).

Porém, assume-se neste trabalho a concepção social de deficiência, entendendo que tal condição, ainda que vinculada a uma causa orgânica específica, relacionada a disfunções ou limitações de ordem física, auditiva (surdez leve/moderada; surdez severa/profunda), visual (cegueira; baixa visão ou visão subnormal), intelectual ou múltipla (que envolve de duas ou mais deficiências associadas de ordem física, sensorial ou intelectual), pode ser potencializada pelo contexto no qual o sujeito está inserido.

Segundo Palacios (2008, p.32) “a deficiência é o resultado de uma sociedade que não se encontra preparada nem projetada para atender as necessidades de todos e todas, senão só de determinadas pessoas”³. Deste modo as causas da deficiência são, sobretudo, sociais, pois



não são as limitações individuais as raízes do problema, porém as limitações da própria sociedade, para prestar serviços apropriados e para assegurar adequadamente que as necessidades das pessoas com deficiência sejam levadas em conta dentro da organização social (PALACIOS, p. 103-104)⁴.

Isso significa que a "limitação" orgânica pode ser extremamente reforçada por determinados discursos e práticas sociais. Mantoan, (2000) utiliza os termos déficit real para se referir às questões orgânicas e déficit circunstancial para abordar as limitações estabelecidas pelo contexto social. Para Vygotsky (1989) a deficiência pode ser compreendida como produto de condições sociais anormais, o que ele denomina como deficiência secundária. Para este autor a deficiência secundária, ou seja, construída socialmente, pode ser mais limitante que a deficiência primária, isto é, aquela de causa orgânica.

3 Tradução da organizadora.

4 Tradução da organizadora.

Outra forma de reforçar a deficiência como um estigma, um produto social do preconceito, ao qual só se atribui qualidades negativas, é afirmá-la dentro de uma pseudonormalidade, negando-lhe o acesso ao direito de ser tratado de modo diferenciado para que acesse aos bens culturais e serviços públicos como todos os demais. É a isso que se refere o princípio da não discriminação trazido pela Convenção da Guatemala⁵, fundamentado na máxima do direito de "tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais", apenas com vistas a dar-lhes condições de acesso ao exercício de sua cidadania e não para negá-lo.

Entende-se, portanto, a deficiência como mais do que uma questão meramente orgânica, mas como um resultado do processo de atribuição de expectativas sociais ao sujeito que está nesta condição. Por exemplo, em nossa sociedade capitalista e com foco na produtividade, a pessoa com deficiência é considerada como desviante das normas estabelecidas socialmente, não sendo, portanto, aceita pelos padrões de normalidade. A condição de deficiência está ligada, então, às normas, preconceitos e valores presentes na interação entre os que definem e os que são definidos. Portanto, a concepção de deficiência é também linguística, simbolicamente e socialmente mediada.



Defende-se, portanto, neste trabalho que a deficiência é uma questão de direitos humanos. Isto significa que aqueles que vivem nesta condição devem ter acesso, de forma autônoma, segura e livre de discriminação, a tudo o que os demais sujeitos têm acesso.

Embora se reconheça diversas formas de manifestação da condição de deficiência (física, auditiva, visual, intelectual e múltipla), iremos priorizar discutir neste texto as formas de deficiência já detectada, através de pesquisa, entre os estudantes de cursos de graduação da UFRB, ou seja, deficiência física, visual e auditiva (PIMENTEL, et al, 2012). Para o desenvolvimento das orientações que constam neste trabalho buscou-se leitura de documentos diversos (FADERS, 2012; CARLETO; CAMBIAGHI, S/D) chegando-se a sistematização que se segue.



⁵ Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, cujo texto foi assumido no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.

2.1. Deficiência física

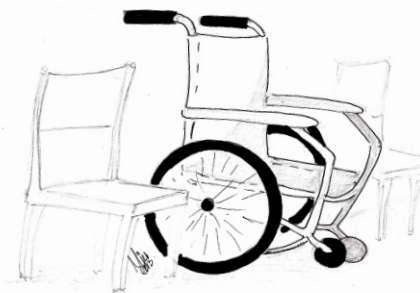


O Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989 e dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa com deficiência, conceitua em seu art. 4º a Deficiência Física como uma

alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções. (BRASIL, 1999).

Nesta perspectiva, a Deficiência Física refere-se, então, ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros corporais afetados dependendo do tipo de lesão ocorrida.

Entretanto, embora seja definida a partir de limitações orgânicas, a pessoa com deficiência física pode ter ampliada suas possibilidades funcionais se lhe forem disponibilizados recursos de Tecnologia Assistiva⁶ que assegurem condições de acessibilidade e autonomia em seu direito de ir e vir. A ausência destes recursos pode ser, então, fator limitante ou impeditivo do processo de inclusão da pessoa com deficiência num determinado contexto social.



Estudiosos (GALVÃO FILHO, 2009; BERSCH, 2008) afirmam que a Tecnologia Assistiva é, portanto, essencial para a o desenvolvimento do estudante com deficiência no espaço acadêmico, pois consiste numa mediação instrumental



relacionada com os processos que favorecem, compensam, potencializam ou auxiliam, também na escola, as habilidades ou funções pessoais comprometidas pela deficiência, geralmente relacionadas às: funções motoras, funções visuais; funções auditivas e/ou funções de comunicação. (GALVÃO FILHO, 2013, s/p).

Segundo Santos, “(...) a falta de tais recursos pode comprometer, por exemplo, o desempenho de alunos com deficiência, pois auxiliam na superação de dificuldades funcionais para a realização de atividades” (2009, p. 8).

Na Universidade as condições de acessibilidade devem, necessariamente, envolver a disponibilização de infraestrutura de apoio para que tais pessoas tenham garantido o pleno direito de acesso aos espaços acadêmicos, como rampas, vagas reservadas em estacionamentos, transportes públicos adaptados, lugares reservados em transportes públicos, rebaixamentos de calçadas, sanitários adaptados, elevadores e corrimãos, conforme estabelecem as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT, NBR 9050/2004.

⁶ “(...) área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.” (Comitê de Ajudas Técnicas, Corde/SEDH/PR, 2007).

2.1.1. **Atitudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Física**

Os docentes, técnicos administrativos e colegas dos estudantes com deficiência física podem favorecer a inclusão dos mesmos através de ações como:

- Oferecer ajuda e aguardar que o estudante com deficiência física diga como proceder.
- Procurar sentar-se, durante conversas longas, ficando no mesmo nível do olhar do estudante usuário da cadeira de rodas.
- Evitar estacionar seu automóvel em frente a rampas ou em locais reservados aos estudantes com deficiência.
- Manusear a cadeira de rodas em "marcha ré" sempre que for ajudar o estudante com deficiência física a descer rampas ou degraus, evitando que o mesmo perca o equilíbrio e caia para frente.
- Acompanhar o ritmo da marcha do estudante usuário da muleta, tomando cuidado para não tropeçar nas muletas.
- Colaborar na acomodação do estudante usuário de muletas de modo que estas estejam sempre ao alcance de suas mãos.
- Organizar a sala de aula, preferencialmente em semicírculo, permitindo a mobilidade do estudante em cadeira de rodas.
- Assegurar que as edificações respeitem a concepção de Desenho Universal, isto é, que os projetos e produtos de ambientes sejam elaborados de forma que sejam acessíveis a todas as pessoas e possam ser utilizados por todos, sem "necessidade de adaptações ou projeto especializado para pessoas com deficiência". (CARLETTO; CAMBIAGHI, S/D).
- Evitar apoiar-se na cadeira de rodas.
- Ficar a vontade ao utilizar vocábulos como 'correr' ou 'caminhar', pois as pessoas com deficiência também as usam.
- Possibilitar a participação dos estudantes com deficiência física na discussão de projetos de reforma ou construção de novos prédios, com vistas a garantir a acessibilidade dos mesmos.



2.2. Deficiência visual



Segundo o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004⁷, a Deficiência visual abrange a cegueira e a baixa visão, sendo considerada cegueira quando a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica e baixa visão quando a acuidade visual estiver entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica (BRASIL, 2004, p. 2).

Numa abordagem educacional o conceito é utilizado considerando-se a funcionalidade e as possibilidades do sujeito diante do contexto em que está inserido, e não apenas as limitações orgânicas apresentadas devido à deficiência. Assim, afirma-se que pessoas com baixa visão, são

aquelas que apresentam "desde condições de indicar projeção de luz, até o grau em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho". Seu processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de recursos específicos. (BRASIL, 2006, p.16)

Essa segunda abordagem considera como pessoa cega aquela que apresenta "desde a ausência total de visão, até a perda da projeção de luz". Neste caso, "o processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar), utilizando o Sistema Braille como principal meio de comunicação escrita." (BRASIL, 2006, p.17).

Na atualidade além do Sistema Braille, o estudante com deficiência visual tem recorrido também, para acesso aos textos escritos, a textos em formato digital com uso de softwares sintetizadores de voz. Todavia estas ferramentas não substituem o uso do Sistema Braille, principalmente para quem é cego congênito.

Compreende-se, dessa forma que tanto a pessoa com baixa visão quanto aquela com cegueira necessitam de apoio para favorecer o seu desenvolvimento, podendo este apoio ser em forma de recursos de Tecnologia Assistiva ou serviços. Nas instituições educacionais estes recursos e serviços são essenciais, pois através dos mesmos são possibilitadas condições eficazes de aprendizagem e participação em todas as atividades desenvolvidas nestes ambientes.

Apesar das diversas possibilidades de recursos e serviços que garantem o desenvolvimento e aprendizado das pessoas com deficiência visual, a acessibilidade e permanência desses estudantes nas instituições de Ensino Superior ainda são limitadas, seja devido às dificuldades encontradas desde a Educação Básica, as quais podem impossibilitar a continuidade do percurso de escolarização, ou pelas barreiras encontradas quando ingressam nas universidades devido ao



(...) despreparo das IES tanto pela falta de recursos materiais, a presença de barreiras arquitetônicas e atitudinais, quanto por falta de recursos humanos especializados, para mediar o processo ensino-aprendizagem com flexibilidade, criatividade e comprometimento com a inclusão desses alunos na Educação Superior. (CHAHINI, 2010, p.183).

⁷ O referido Decreto regulamenta as Leis nº 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Sendo assim, cabe às Universidades garantir acesso e permanência no Ensino Superior mediante a disponibilização de recursos e serviços essenciais ao processo de inclusão, assim como mediante o desenvolvimento de ações que promovam acessibilidade e eliminem as barreiras encontradas por estes sujeitos, sejam elas arquitetônicas, pedagógicas, ou atitudinais. A ausência de acessibilidade nas instituições educacionais pode acentuar as possibilidades de evasão que sinalizam para o desconforto deste sujeito na vivência em um contexto excludente.



É necessário, portanto, prover um ambiente favorável à igualdade de oportunidades e participação social, e isso requer que todos aqueles que façam parte deste ambiente reconheçam a importância de garantir o direito à educação para todas as pessoas, independentemente das condições sociais, intelectuais, físicas e sensoriais. Favorecer a inclusão torna-se, portanto, uma ação essencial para a garantia deste direito.

2.2.1. **A** titudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Visual

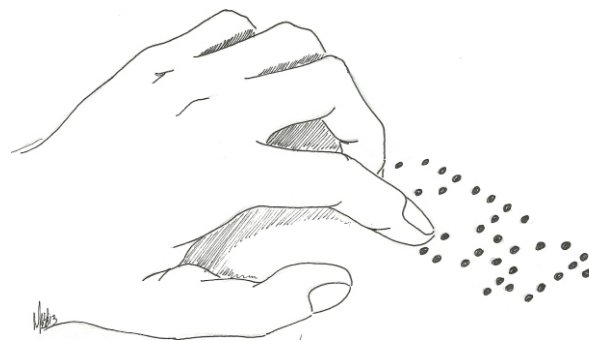
O docente, técnicos administrativos e colegas dos estudantes com deficiência visual (cegueira ou baixa visão) podem favorecer a inclusão dos mesmos através de ações como:

- Oferecer ajuda sempre que um estudante cego parecer necessitar, mas sempre perguntando-o antes de agir e solicitando-o explicações de como fazê-lo.
- Compreender que os sentidos remanescentes (Ex: tato, audição, paladar, olfato) possibilitam para o estudante com deficiência visual ou cegueira a ampliação de possibilidades na obtenção de informações originadas no meio externo.
- Favorecer o reconhecimento das coisas e ambientes, bem como a participação de estudantes com deficiência visual ou cegueira, através dos sentidos remanescentes.
- Prestar informações ao estudante cego sempre que houver nova disposição do mobiliário da sala de aula, permitindo o seu reconhecimento do espaço de modo que tenha autonomia na mobilidade.
- Informar a sua chegada e/ou saída ao encontrar-se com um estudante com deficiência visual que você conhece, dizendo-lhe quem é e cumprimentando-lhe.
- Permitir que o estudante cego segure em seu braço, de preferência, no cotovelo ou no ombro, sempre que você for guiá-lo. À medida que encontrar degraus, meio-fios e outros obstáculos, oriente-o. Ao passar em lugares muito estreitos para duas pessoas caminharem lado a lado, coloque seu braço para trás de modo que o estudante cego possa segui-lo.
- Ao guiar um estudante cego para uma cadeira, guie a sua mão para o encosto e informe se a cadeira tem braços e se é giratória.
- Colocar-se a disposição do estudante com deficiência visual para identificar as linhas de ônibus enquanto aguardam em um ponto de ônibus. Já para subir ou descer do ônibus, basta orientá-lo colocando a sua mão na barra vertical ou no corrimão da escada. Ao descer do ônibus, ajude-o a colocar-se em segurança na calçada.
- Utilizar recursos didáticos com diferentes texturas em caso de apresentação de gravuras. Em caso de uso de imagens, oferecer-lhe riqueza de detalhes na descrição da mesma.

- Proporcionar a participação do estudante com deficiência visual, ou cegueira, em diferentes atividades que promovam a estimulação dos sentidos remanescentes.

- Falar diretamente com o estudante com deficiência visual, ou cegueira, nunca por intermédio dos acompanhantes.

- Indicar as distâncias dos objetos e coisas em metros, quando houver necessidade.



- Orientar o estudante com deficiência visual, ou cegueira acerca de que direções seguir, da maneira mais clara possível. Indicar "à direita", "à esquerda" e tomar como referência a posição dele e não a sua. Se puder indicar com precisão a distância, poderá utilizar metros por passos, por exemplo, a lixeira está à sua direita a mais ou menos seis passos de distância.

- Evitar o uso de alguns termos como "isto", "lá" ou "aquilo", advérbios que não possuem significado prático para uma pessoa que não vê. Isto pode provocar dificuldade no entendimento do assunto tratado.

- Procurar manter as portas bem abertas ou bem fechadas. A porta meio aberta é um obstáculo de perigo para estudantes com deficiência visual. Procurar também não deixar objetos jogados pelo chão onde ela costuma passar, pois isso poderá ocasionar acidentes.

- Disponibilizar ao estudante com deficiência visual os textos em formato digital, bem como os slides e filmes utilizados durante a aula para que, através dos recursos de Tecnologia Assistiva, este estudante tenha mais acessibilidade ao conteúdo trabalhado.

- Respeitar as diversas falas de docentes e/ou colegas em sala de aula, de modo que o estudante com deficiência visual possa ouvir, com clareza, a contribuição da classe.

- Compreender que o excesso de ruídos na sala provoca incômodo ao discente com deficiência visual, pois o mesmo se utiliza muito da via auditiva para a apreensão do contexto.

- Estar solícito em auxiliar na orientação do discente com deficiência visual em atividades de campo, de modo a favorecer a sua mobilidade.

- Utilizar a descrição do experimento realizado em aulas práticas e, quando possível, possibilitar a exploração tátil-olfativa do material utilizado, desde que não ofereça riscos à segurança do estudante.

- Garantir a audiodescrição feita por colegas, quando da utilização de vídeos e/ou documentários, mediante a descrição oral das informações que compreendemos visualmente e que não estejam contidas nos diálogos, tais como expressões faciais e corporais, efeitos especiais, ambientes, mudança de tempo e espaço, entre outras.

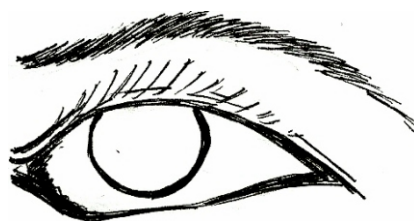
- Possibilitar diferentes instrumentos de avaliação, como: prova em Braille, prova oral, apresentação de seminários, portfólios, entre outros.

- Não excluir o estudante com deficiência visual da participação plena em atividades de campo e sociais, nem minimizar tal participação.

- Permitir, durante as aulas, o uso do gravador, da máquina de escrever Braille, de computador com programas sintetizadores de voz e leitores de texto.

- Promover atividades colaborativas entre os colegas, tais como as que podem ser desenvolvidas em dupla, que possibilitam ao estudante com deficiência visual ter, em seu colega, um escriba e leitor.

- Verbalizar todos os procedimentos desenvolvidos, transmitindo com clareza os conteúdos de forma fácil e audível.
- Disponibilizar mais tempo para o estudante com deficiência visual cumprir suas tarefas e diminuir o número de exercícios e/ou textos, caso seja necessário.
- Respeitar os recursos de acessibilidade como a bengala e o cão-guia, conforme prevê o Decreto 5.904/2006.
- Ajudar o estudante cego a posicionar o guia vazado para assinatura nas listas de presença utilizadas em sala de aula.
- Orientar o estudante cego para o reconhecimento do espaço físico do Centro de Ensino (salas de aula, sanitários, cantina, reprografia, secretaria, gabinete de docentes, laboratórios, biblioteca etc).
- Utilizar sinalizações e placas informativas em Braille em todos os espaços.
- Utilizar pisos táteis para que o estudante com deficiência visual possa se locomover com segurança e autonomia, indicando mudança de direção, derivação, obstáculo, desníveis, cruzamento, bloqueio e alerta.
- Possibilitar a participação dos estudantes com deficiência visual na discussão de projetos de reforma ou construção de novos prédios, com vistas a garantir a acessibilidade dos mesmos.
- Socializar verbalmente ou através de emails as informações fixadas em murais ou quadro de avisos.
- Possibilitar a existência de leitores nos momentos das atividades avaliativas.
- Fornecer em meio digital o plano de curso, textos e/ou livros e outros recursos didáticos.



2.3 Deficiência auditiva e Surdez



De acordo com a legislação brasileira, Decreto nº 5.296, de 2004, a deficiência auditiva é conceituada como a "perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz" (BRASIL, 2004, p. 2).

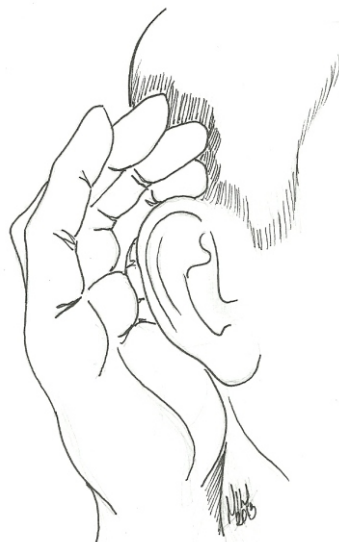
Buscando traduzir este conceito clínico e legal para as questões funcionais do dia-a-dia, Silva (2008, p. 5) denomina a deficiência auditiva como: "a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva".

De acordo com Barreto (2009), o universo da pessoa surda é diverso, pois existem várias formas do surdo interagir, sendo elas: o uso da Língua de Sinais como primeira língua; a Língua Portuguesa como primeira língua, para os chamados surdos oralizados; o bilingüismo, para os que utilizam a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa na modalidade escrita; e ainda a comunicação através do uso de gestos criados no entorno familiar para aqueles que não são oralizados e não conhecem a Língua de Sinais. Nesta perspectiva, os surdos usuários da Língua Portuguesa como primeira língua necessitam de recursos de acessibilidade específicos para sua inclusão social, tais como os aparelhos auditivos que funcionem como receptores e transmissores FM. Por sua vez o surdo que utiliza a Língua de Sinais como primeira língua constrói, assim, sua identidade e manifesta sua cultura marcada pela comunicação espaço-visual, necessitando, para sua inclusão social, de intérpretes que façam a mediação de sua relação com o mundo ouvinte.

Desde a aprovação da Lei 10.436 em 24 de abril de 2002, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS foi oficialmente reconhecida no Brasil como "forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil." (BRASIL, 2002).

O reconhecimento da LIBRAS como língua oficial das comunidades surdas do Brasil trouxe para os sujeitos, usuários deste sistema linguístico, a garantia do direito ao acesso a comunicação e a informação em sua língua, sendo que o Decreto 5.626/2005, em seu cap.4, art.14, assegura que "as instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior".

Embora esta legislação já esteja em vigor desde 2005, a presença de estudantes surdos no Ensino Superior ainda enfrenta algumas barreiras no que diz respeito ao seu acesso e permanência. Dados do INEP apontam que em 2011 o número de surdos que frequentavam as instituições de ensino superior públicas e privadas era de 1.582, enquanto o número de estudantes com deficiência auditiva era de 4.078.



2.3.1. **Atitudes que podem favorecer a inclusão na Universidade de estudantes com Deficiência Auditiva e Surdez.**

Os docentes, técnicos administrativos e colegas dos estudantes com deficiência auditiva ou surdez podem favorecer a inclusão dos mesmos através de:

Ações que podem favorecer a inclusão de estudantes com Deficiência Auditiva:

- Utilizar a escrita ou recursos visuais para favorecer a apropriação do conteúdo abordado verbalmente.
- Favorecer um ambiente de classe sem muito ruído, principalmente em caso de estudante com deficiência auditiva que precisa fazer a gravação em áudio das aulas para depois ouvi-las.
- Organizar a classe de modo que o estudante com deficiência auditiva possa visualizar os movimentos orofaciais dos seus professores e colegas.
- Usar a voz com intensidade normal, falar com voz clara, mais devagar que o normal, de forma articulada e sempre que possível de frente ao estudante com deficiência auditiva que faz uso da leitura labial, de modo a possibilitar o seu entendimento.

Ações que podem favorecer a inclusão de estudantes com Surdez:

- Aprender a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para o estabelecimento de interação com o estudante surdo.
- Interagir com os intérpretes de LIBRAS que farão parte da vida acadêmica do estudante surdo, conforme estabelece a Portaria nº 3. 284/2003 do MEC, lembrando que, ao dirigir-se ao surdo, deve-se falar diretamente com ele e não com o intérprete.
- Compreender e assegurar o papel do intérprete de LIBRAS em sala de aula: traduzir/interpretar as aulas ministradas e as interações sociais estabelecidas entre docentes e discentes e entre discentes, colaborando para apreensão do conteúdo e do contexto social onde acontece a aula.
- Manter o contato visual enquanto se comunica com o estudante surdo, pois se o olhar for disperso pode-se dar a impressão que a conversa terminou.
- Reconhecer a diferença linguística na escrita de textos por estudantes surdos devido à diferença entre a estrutura gramatical da LIBRAS e da Língua Portuguesa.



Ações comuns que podem favorecer a inclusão de estudantes com surdez e com deficiência auditiva:

- Utilizar o *closed caption*/legenda oculta quando a aula demandar filmes ou documentários.
- Levar avisos visuais em atividades extraclases para facilitar a comunicação.
- Estar atento às necessidades específicas do estudante com deficiência auditiva ou surdez na sala de aula.
- Promover a participação do estudante surdo ou com deficiência auditiva nos debates em sala de aula.
- Priorizar o uso de metodologias ativas e em grupo que favoreçam a interação entre os colegas e que contemplem a necessidade do estudante com deficiência auditiva ou surdez.
- Preparar materiais didáticos que promovam a autonomia acadêmica do estudante surdo ou com deficiência auditiva.
- Utilizar diferentes instrumentos de avaliação.
- Evitar falar enquanto escreve na lousa.
- Disponibilizar, ao colega surdo ou com deficiência auditiva, seus apontamentos de aula para ajudá-lo no processo de estudo.
- Identificar visivelmente o estudante que faz intervenções durante a aula para que o colega surdo ou com deficiência auditiva possa acompanhar a intervenção.
- Ampliar, para o estudante surdo ou com deficiência auditiva, o tempo para realização das provas, em caso de necessidade.



Considerações finais

Diante do exposto, concluímos que não é suficiente assegurar o acesso do estudante com deficiência ao Ensino Superior, é necessário garantir a permanência com equidade e a terminalidade, reconhecendo o direito de cada um e mantendo-se o princípio da imparcialidade.

Consideramos, então, necessária a construção de políticas inclusivas de acesso e permanência no âmbito das instituições universitárias que durante muito tempo foram consideradas como espaços acessíveis a poucos privilegiados, considerados mais aptos e capazes de passar por processos seletivos excludentes e segregadores. Tais políticas inclusivas devem estar voltadas para a redução de barreiras arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas que impedem o acesso ao conhecimento no ensino superior por pessoas com deficiência, colaborando para a construção de ambientes inclusivos de aprendizagem.

Espera-se que este trabalho possa contribuir para que a UFRB implemente políticas inclusivas que contribuam para a redução de barreiras físicas, arquitetônicas e de acesso ao conhecimento no ensino superior por pessoas com deficiência, colaborando para a construção de ambientes inclusivos de aprendizagem.



Referências

ANDRADE, Martha Sahade Araújo de; PACHECO, Marina Locatelli; FARIAS, Sandra Sâmara Pires. **Pessoas com deficiência rumo ao processo de inclusão na educação superior**. 2006. Disponível em: <http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/conquer/article/viewFile/27/9> Acesso em: 23/04/2011.

BARRETO, Lilia. Acessibilidade na Comunicação. In: MANTOAN, M. T.; BARANAUSKAS, M. C. C. (Org.). **Atores da Inclusão na Universidade: formação e compromisso**. UNICAMP /Biblioteca Central Cesar Lattes, 2009.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 12.796 de 4 de abril de 2013**. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico 2010 – Resultados Gerais da Amostra**. 2012. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf> Acesso em 20 de março de 2013.

BRASIL. INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação**. 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> Acesso em 20 de março de 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL, **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Brasília, DF, 2004.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, DF, 2002.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

BERSCH, Rita. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre, RS, 2008.

CARLETTTO, Ana Claudia; CAMBIAGHI, Silvana. **Desenho Universal: um conceito para todos**. S/D. Disponível em: http://www.rinam.com.br/files/REFERENCIAS_DesenhoUniversalumconceitoparatodos.pdf Acesso em: 9 de fevereiro de 2013.

CHAHINI, Thelma Helena Costa; SILVA, Silvana Maria Moura da. Os desafios do acesso e da permanência de alunos com deficiência visual nas instituições de educação de São Luís- MA. In: SILVA, Marilete Geralda da. **Faces da inclusão**. São Luís, EDUFMA, 2010.

COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR), Brasília, 2008. Disponível em <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/publicacoes/tecnologia-assistiva> acesso em 04/04/2013.

FADERS - Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para PcD e e PcaH no RS - Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos do Rio Grande do Sul. **Atitudes que fazem a diferença com pessoas com deficiência: garantir os Direitos Humanos é o caminho para a inclusão**. Rio Grande do Sul, 2012.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia Assistiva para uma escola inclusiva: apropriação, demanda e perspectivas**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

_____. **A Construção do Conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios**. Salvador, 2013. Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=2430> Acesso em 16 de abril de 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro – RJ: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A. 1988.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; BARANAUSKAS, Maria Cecília Calani; CARICO, Janaína Speglich Amorim. Todos nós – Unicamp acessível. In: MANTOAN, Maria Teresa. E. (Org). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ser ou estar, eis a questão**: explicando o déficit intelectual. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

PALACIOS, Agustina. **El modelo social de discapacidad**: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo editorial CINCA. Madrid, 2008. Disponível em: http://www.uis.edu.co/webUIS/es/catedraLowMaus/lowMauss11_2/sextaSesion/El%20modelo%20social%20de%20discapacidad.pdf Acesso em 16 de abril de 2013.

PIMENTEL, Susana Couto; et al. **Relatório da Pesquisa** “As condições de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais na UFRB: um estudo exploratório”, Mimeo: Cruz das Almas, 2012.

SANTOS, Adriana Motta Barbosa. **Tecnologia Assistiva**: contribuições para inclusão educacional de pessoas com paralisia cerebral. Monografia (Pós Graduação em Educação Especial). Universidade Estadual de Feira de Santana, 2009.

SILVA, José Edmilson Felipe da. MALTA, Maria Helena Cunha. Por uma inclusão não excludente dos surdos na Universidade. In: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de(org). **Inclusão no Ensino Superior: Docência e Necessidades Educacionais Especiais** – Natal: EDUFRN, 2013.

SILVA, Lucia Palú da. **Manual de orientação de práticas interventivas no contexto educacional para professores do Ensino Fundamental**. Mandirituba, 2008. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1121-2.pdf> Acesso em 06/04/2013.

VYGOTSKY, Lev. S., **A Formação Social da Mente**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

