



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIII
PEDAGOGIA: Docência e Gestão de Processos Educativos

DAIANA DAS MERCÊS SANTOS
DERALDINO LIMA MENDES

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL NA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: O QUE MOSTRA A
REALIDADE?

ITABERABA- BA

2022

**DAIANA DAS MERCÊS SANTOS
DERALDINO LIMA MENDES**

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL NA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB): O QUE MOSTRA A
REALIDADE?**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia do Departamento de Educação – DEDC Campus XIII, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, no âmbito da Linha de Pesquisa 03 - Currículo, Linguagem e Tecnologia Educacional -, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciados em Pedagogia.

Orientadora: Professora Doutora Edinalma Rosa Oliveira Bastos

Itaberaba

2022

TERMO DE APROVAÇÃO

**DAIANA DAS MERCÊS SANTOS
DERALDINO LIMA MENDES**

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: O QUE MOSTRA A REALIDADE?

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciados em Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

Edinalma Rosa Oliveira Bastos – Orientadora _____
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Maria das Neves Enéas da Silva Santos _____
Doutora em Educação, Universidad del Mar (UDELMAR)
Universidade do Estado da Bahia

Ariosvaldo Novais Santiago _____
Doutor em Educação, Universidad del Mar (UDELMAR)
Univerisade do Estado da Bahia (UNEB)

Itaberaba, 20 de dezembro de 2022

RESUMO

Este estudo analisa como ocorre a inclusão de estudantes com deficiência sensorial na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, levando em conta, a partir da narração dos investigados, o que acontece nos Departamentos de cada *campus*. A Inclusão Educacional de pessoas com algum tipo de deficiência é assegurada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência que traz em seu texto um conjunto de dispositivos com fins de promover igualdade e assegurar o acesso à educação promovendo cidadania e inclusão social. Os fundamentos deste estudo encontram-se, principalmente, na teoria de Sasaki, (1997), Silva (2009; 2014), Santos (2002; 2014), Mantoan (2003), Rocha e Miranda (2009), Galvão (2009), Bianchetti (2001), Maia (2004) e Diniz (2007). Trata-se de uma pesquisa de campo, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com três (3) estudantes da UNEB. A análise dos dados demonstrou que apesar de estar atenta às discussões sobre Educação Inclusiva, é necessário, ainda, que aconteçam melhorias nesta Instituição de Ensino Superior, a fim de que possa promover o acesso da pessoa com deficiência. Esse dado foi apontado pelos entrevistados que realçaram, nas suas falas, a precariedade de apoio estrutural e pedagógico na referida Instituição, aparatos indispensáveis para que o processo de inclusão aconteça pautado em um ensino-aprendizagem significativo e igualitário.

Palavras-chave: Deficiência. Inclusão. Acessibilidade. Ensino Superior.

ABSTRACT

This study analyzes how students with sensory impairments are included at the State University of Bahia - UNEB, taking into account, based on the narration of those investigated, what happens in the Departments of each campus. The Educational Inclusion of people with some type of disability is ensured by the Brazilian Law for the Inclusion of People with Disabilities, which brings in its text a set of devices with the purpose of promoting equality and ensuring access to education, promoting citizenship and social inclusion. The foundations of this study are mainly found in the theory of Sasaki, (1997), Silva (2009; 2014), Santos (2002; 2014), Mantoan (2003), Rocha and Miranda (2009), Galvão (2009), Bianchetti (2001), Maia (2004) and Diniz (2007). This is a field research, carried out through semi-structured interviews with three (3) UNEB students. Data analysis showed that despite being attentive to discussions on Inclusive Education, it is still necessary for improvements to take place in this Higher Education Institution, so that it can promote access for people with disabilities. This data was pointed out by the interviewees who highlighted, in their speeches, the precariousness of structural and pedagogical support in the aforementioned Institution, indispensable devices for the inclusion process to happen based on a meaningful and egalitarian teaching-learning process.

Keywords: Deficiency. Inclusion. Accessibility. University Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CIF - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.

Consu – Conselho Universitário.

ICIDH - International of Impairments, Disabilities, and Handicaps.

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais.

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

OMS - Organização Mundial de Saúde.

NVDA - Non Visual Desktop Access.

SEESP - Secretaria de Educação Especial.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UNEB – Universidade do Estado da Bahia.

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

SUMÁRIO

1.0 INTRODUÇÃO	8
2.0 O QUE É DEFICIÊNCIA?	10
2.1. O que é deficiência visual?	13
2.2. Sobre a surdocegueira:	16
3.0 SOBRE A INCLUSÃO EDUCACIONAL	21
3.1. Remoção de barreiras para aprendizagem	24
4.0 A UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA E A INCLUSÃO EDUCACIONAL: PONTOS DE PROBLEMATIZAÇÃO NESTE ESTUDO.....	27
5.0 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS	31
5.1. O que mostram os Dados Produzidos?	33
6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICES	49

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas a respeito da inclusão de pessoas com deficiência sensorial no Brasil são recentes e necessitam de avanços. É de suma relevância tomar atitudes que modifiquem a situação de marginalização dessas pessoas; ou seja, é relevante criar ações que contribuam com o cumprimento daquilo que estabelece a legislação vigente do país.

De acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabeleceu-se que: “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial [...]” (BRASIL,2015). Entende-se, por deficiência sensorial, nesse estudo, o não funcionamento total ou parcial de um ou mais dos órgãos dos sentidos, tais comprometimentos podem vir caracterizados por uma surdez, deficiência visual, surdocegueira e múltipla deficiência sensorial; as três primeiras especificações serão abordadas, nos capítulos 2 e 3, de forma mais ampliada, nesse estudo, por estarem no centro dessa tarefa discursiva.

Atualmente, percebe-se que as pessoas com deficiência são discriminadas e excluídas do ambiente escolar, incluindo a universidade e estão alijadas também do mercado de trabalho, visto que ao serem inseridas nesses espaços, não são oferecidas condições adequadas e necessárias para a permanência, ou seja, para a inclusão das mesmas.

Nessa perspectiva, nota-se que desde os primórdios esses indivíduos foram excluídos e humilhados, tendo em vista o que mostra a literatura clássica sobre a história da pessoa com deficiência. É notório o quanto essas pessoas foram alvo de ações preconceituosas, tendo como principal consequência a exclusão e a privação de liberdade. Apesar disso, houve avanços na educação, mas ainda há muito para conquistar principalmente no campo universitário. É preciso tornar a universidade um espaço inclusivo, onde haja acolhimento e apoio, pois ainda há muitas barreiras que dificultam a acessibilidade. Mudar essa situação é uma das necessidades prementes.

Em razão da necessidade e urgência de problematização no debate a respeito da inclusão no Brasil e particularmente nas Universidades, percebe-se que é essencialmente relevante abordar a situação tal qual se encontra e ainda apresentar possíveis ações que possibilitem a acessibilidade e permanência das pessoas com deficiência sensorial no ensino superior, tendo em vista que este grupo social foi

historicamente marginalizado e sua presença no espaço acadêmico ainda é muito tímida, tanto no que se refere ao adentrar e permanecer neste ambiente, quanto no ato de produzir conhecimento científico a partir de suas perspectivas de vida e experiências.

Assim, sendo os autores dessa pesquisa, alunos da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e pensando em âmbito mais localizado, essa produção monográfica traz a seguinte pergunta de investigação: Como ocorre o processo de inclusão de pessoas com deficiência sensorial, aqui especificadas pela deficiência visual e surdocegueira, na Universidade do Estado da Bahia?

Dessa pergunta originaram-se as questões norteadoras, a saber:

Sabendo da extensão UNEB, em quais *campi* tem-se a presença de alunos com deficiência sensorial incluídos? Existem ações nos Departamentos desses *campi* que podem ser consideradas inclusivas, para esses educandos? Quais os desafios que se impõem à UNEB, sobre o processo de inclusão desses alunos, a partir das informações deles próprios?

O objetivo geral baseado neste problema de investigação está assim organizado: analisar como ocorre a inclusão de estudantes com deficiência sensorial, aqui especificados por deficiência visual e surdocegueira, na UNEB, levando em conta o que narram os entrevistados.

Na direção dessas questões tem-se os objetivos específicos:

Mapear os *campi* da UNEB onde têm alunos com deficiência incluídos; detectar as possíveis ações de inclusão nesses mesmos espaços; verificar, mediante a narrativa dos entrevistados, os desafios impostos aos Departamentos da UNEB, sobre o processo de inclusão de pessoas com deficiência sensorial nesses espaços.

Com esse estudo e a partir das questões acima enunciadas pretende-se refletir sobre um ambiente universitário mais inclusivo. Para tal finalidade, intenciona-se discutir noções sobre a deficiência, sobre a legislação vigente no país, que lastreia a atenção escolar à pessoa com deficiência, bem como abordar-se a relevância da implementação da acessibilidade, fomentando o debate sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual, nos cursos de ensino superior.

2. O QUE É DEFICIÊNCIA?

A História demonstra que com o decorrer dos séculos a imagem e definição de “corpo perfeito” vai se modificando conforme a visão de determinadas civilizações. Na antiguidade clássica, os gregos tinham uma visão bem singular acerca do corpo humano como pode ser observado e constatado em estátuas como o Doríforo de Policleto, Discóbolo de Míron, Hermes com o infante Dionísio, dentre outras, bem como nos desenhos em vasos de cerâmica. Estas obras, expostas nos museus do mundo inteiro,¹ carregam algumas semelhanças e preferências por retratar corpos nus, com músculos bem desenvolvidos e simétricos.

Tido como uma prova da criatividade dos deuses, o corpo deveria ser cultuado e admirado e acreditava-se que com um corpo belo, de proporções perfeitas, forte e veloz estariam mais próximos dos deuses. Em ginásios localizados nas polis (cidades) os gregos praticavam exercícios e esportes nus e acredita-se que assim nasceu o que hoje conhecemos como Jogos Olímpicos.

Bianchetti (2001, p.29) relata que entre os gregos o paradigma entre os espartanos era que: “Se, ao nascer, a criança apresentasse qualquer manifestação que pudesse atentar contra o ideal prevalecente, era eliminada. Praticava-se assim, uma eugenia radical, na fonte”. Já entre os atenienses, o autor supracitado menciona que a vida na polis, a retórica e a filosofia fizeram com que estes tivessem uma visão um tanto quanto diferente dos seus compatriotas. Esses últimos, faziam a divisão do trabalho manual (degradante e empecilho da mente) praticado por pessoas escravizadas, e o trabalho intelectual (visto como superior) por homens livres, encarregados de governar, mandar. Isso faz surgir a dicotomia entre corpo e mente, tão visível na obra de Platão.

Se na Grécia a dicotomia era entre corpo e mente, na Idade Média esta dicotomia toma ares teológicos com a divisão entre corpo e alma, na qual a alma seria parte que merecia atenção, a parte digna. A ideia que se tinha sobre o corpo, criada e sustentada por esse discurso religioso imposto pela Igreja Católica era de que este era algo sujo e pecaminoso.

¹ Museu Arqueológico Nacional de Nápoles, Itália. Museu Britânico, em Londres, Reino Unido. Museu Arqueológico de Olímpia, Grécia. Museu do Louvre, em Paris, França.

Acreditava-se que pessoas com deficiências físicas e mentais estavam sendo castigadas por Deus e eram queimadas na fogueira, eram privadas do convívio em sociedade, gerando mitos e estigmatizando estes sujeitos. O Quasímodo, personagem do clássico da literatura *O corcunda de Notre Dame*, escrito por Victor Hugo em 1831, é um claro retrato da vida de um deficiente físico no período medieval, o mesmo vive recluso no campanário da famosa catedral de Paris que dá nome ao livro e é temido pela sociedade local e em determinado momento da obra é descrito que até tentam matá-lo.

Segundo Bianchetti (2001, p. 33), uma outra forma também usada pela Igreja para explicar a existência da pessoa com deficiência era que estas “eram instrumentos de Deus para alertar os homens e as mulheres sobre comportamentos adequados ou para lhes proporcionar a oportunidade de fazer caridade”. Data do final da Idade Média o surgimento das Santas Casas de Misericórdia, instituições de viés religioso que tinha como objetivo ajudar os mais pobres, doentes e pessoas com deficiência (Botelho (1991) apud Bianchetti (2001, p.33).

Com a sistematização das ciências no século XIX e os grandes avanços que sofreu a medicina, há uma grande reviravolta na forma como o corpo com deficiência é visto. O discurso religioso sobre estes corpos é duramente confrontado com o discurso biomédico, contestando a suposta ira divina e responsabilizando as doenças, infecções e acidentes à má formação deste corpo, durante o período de gestação ou pós nascimento. Com isso, pode-se alcançar um grande passo para a busca de direitos e igualdade.

Contudo, essas imagens e discursos acerca do corpo com ou sem deficiência foram responsáveis pela criação das ideias que povoam o imaginário popular sobre corpos com deficiência até os dias atuais. Mas em suma, o que é deficiência? Seria possível conceituá-la uma vez que esta engloba uma vasta série de características que podem ou não impossibilitar alguns corpos de exercer determinadas atividades?

De maneira resumida, deficiência seria um conceito guarda-chuva, sendo assim qualquer tipo de limitação ou perda de alguma função motora (amputações, malformações ou sequelas), alteração psíquica de origem pré, peri ou pós natal² e de vários graus ou déficits sensoriais (surdez total ou parcial, deficiência visual, parcial ou total, surdocegueira) de um indivíduo.

² Alteração no desempenho das atividades realizadas pelo cérebro durante o período que vai do início da gestação até após o nascimento do bebê.

Existem ao menos duas maneiras de compreender a deficiência. Uma delas entende a deficiência com base na perspectiva organicista ou médico-terapêutica, ou seja, seria uma desvantagem de ordem natural e que todos os esforços aplicados deveriam submeter-se aos saberes biomédicos para garantir que este corpo passe por uma transformação e venha a ter todas as funcionalidades de um corpo tido como “normal”, ou que se aproxime da “normalidade”, classificando assim qualquer impedimento ou limitação resultante da deficiência como algo indesejado.

No segundo paradigma – o modelo social, a deficiência nada mais é do que a manifestação da diversidade de corpos. Sob essa perspectiva, são as barreiras sociais que provocam as desigualdades vividas por estes corpos, ao ignorá-los. Para Diniz (2007, p.15) “[...] a experiência da deficiência não era resultado das suas lesões, mas do ambiente social hostil à diversidade física”.

Se no século XIX o discurso biomédico foi de grande importância para acabar, ou ao menos diminuir o estigma causado pelo discurso religioso, nos dias atuais este próprio discurso biomédico é bastante questionado por também estigmatizar esses corpos pautando-se na noção de impedimentos e por classificá-los como corpos “anormais” e sujeitos a diagnósticos e proposições médicas que levam a intervenções normalizadoras.

O conceito de corpo normal é bastante questionado atualmente. O grande desafio está em recusar rótulos para os corpos que trazem algum tipo de limitação seja de ordem motora, sensorial ou psíquica, uma vez que entendê-lo a partir da perspectiva da anormalidade seria um julgamento estético sobre estes corpos e ninguém deve ser visto somente pela deficiência. Para Diniz (2007, p.23):

No conjunto dos valores culturais que definem o indivíduo “normal” estão incluídos “padrões” de beleza e estética voltados para um corpo esculturalmente bem-formado. Aqueles que fogem dos “padrões”, de certa forma agridem a “normalidade” e se colocam à parte da sociedade. É por isso que se procura alcançar qualquer meio e a qualquer preço estes “padrões”. E isso não diz respeito somente às pessoas deficientes.

Durante mais ou menos um período de trinta anos o discurso biomédico foi responsável por orientar as ações da Organização Mundial de Saúde (OMS), somente após a aprovação da CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde) no ano de 2001 e após longos debates políticos e pedagógicos é que houve a mudança de linguagem e de classificação para o modelo social da deficiência.

O documento anterior à CIF denominado ICIDH (International of Impairments, Disabilities, and Handicaps) datado de 1980, defendia que um corpo com impedimentos enfrentaria desvantagens sociais devido ao fato de ter restrições em algumas habilidades e justamente por conta disso, todo foco era voltado para o discurso biomédico e sua busca para a cura, reabilitação e transformação desse corpo.

A CIF propôs uma grande reflexão acerca da diversidade de corpos com deficiência e a relação com as sociedades, uma vez que um corpo com deficiência é uma condição de existência da diversidade humana e também uma experiência cultural não se limitando apenas a um diagnóstico biomédico. Estas pessoas não merecem apenas que lhes sejam assegurados o direito a serviços médicos curativos e de reabilitação, mas também a eliminação de barreiras em todas as esferas da organização social, desde as atitudinais até as arquitetônicas, para que estes corpos com impedimentos, sejam eles de ordem física, intelectual ou sensorial tenham acesso a um ambiente social com total autonomia e sejam de fato incluídos. Nesta esfera discursiva cabe trazer um breve panorama sobre as deficiências sensoriais que estarão na pauta deste trabalho.

2.1. O que é Deficiência Visual?

Considerado por muitos como uma “máquina perfeita”, o corpo humano é, sem dúvida alguma, cheio de características e habilidades que foram sendo aperfeiçoadas ao longo dos milhares de anos durante a evolução da nossa espécie até chegar ao que hoje denominamos como homo sapiens. As vivências do dia-a-dia, registradas pelos nossos cinco sentidos (tato, olfato, visão, audição e paladar) podem passar como por exemplo, captar os estímulos sensoriais do ambiente e assim interpretar e conhecer o vasto mundo que temos à nossa volta.

Sobre a visão, tem-se os fotorreceptores presentes nas retinas que são responsáveis por converterem as imagens em impulsos elétricos, que serão transmitidos via nervo óptico em milésimos de segundos até o cérebro onde serão interpretados.

É sabido que nem todos os humanos enxergam da mesma forma. Alguns enxergam excepcionalmente bem, outros por sua vez apresentam a necessidade do

uso de óculos para ajudar a ver de perto ou de longe, e ainda há aqueles que fazem o uso das mãos e dos ouvidos para “ver” o mundo à sua volta.

Sobre a deficiência visual Galvão (2010, p.29) descreve que:

Atualmente, os especialistas da área consideram a cegueira como um dentre os tipos de deficiência visual, o que significa dizer que nem toda pessoa com deficiência visual é cega, sendo possível, em alguns casos, o uso eficiente do resíduo visual (DALL'ACQUA, 2002). Essa classificação diagnóstica, se cego ou não, é dada a partir de dois enfoques específicos: o médico e o educacional.

Segundo o conceito médico, a perda total da visão, ou cegueira, é classificada como a ausência da capacidade do indivíduo de ver, nessa condição não há percepção luminosa alguma por parte do indivíduo. Temporini e Kara-José (2004, p. 598) apontam que:

A Organização Mundial de Saúde (OMS) definiu cegueira como a acuidade visual menor do que 3/60 no melhor olho, com a melhor correção óptica, além de definir a incapacidade visual acentuada (baixa visão) como a acuidade menor do que 6/60 no melhor olho, com a melhor correção óptica.

Muitas podem ser as causas que levam à cegueira, que podem ser congênitas, que nasceu com a pessoa, ou adquirida ao longo da vida decorrente de alguma patologia ou trauma. As causas mais frequentes são: “catarata congênita” proveniente de rubéola ou de alguma outra infecção durante o período de gestação do feto; “retinopatia da prematuridade”, quando em um parto prematuro a retina do bebê não está completamente formada ou, na incubadora, ele recebe oxigenação em excesso; “glaucoma congênito”, pode ser herdado ou adquirido devido alguma infecção; “degenerações retinianas” e “alterações visuais corticais”; ou “atrofias ópticas” causadas por doenças que lesionam o nervo ótico”

Já a perda parcial da visão, a chamada baixa visão, é classificada pela redução considerável do campo visual, o sujeito que vive com essa condição apresenta dificuldade em distinguir objetos a longa ou pouca distância, bem como tem visão embaçada.

Por sua vez, entre as causas que levam a baixa visão estão as patologias como estrabismo, miopia, astigmatismo, hipermetropia e ambliopia, que descobertas e tratadas desde o início podem ser controladas evitando que o campo de visão do indivíduo diminua. Estas patologias podem ser tratadas com o uso de óculos, lupas ou até mesmo através de intervenção cirúrgica.

Outras causas que podem resultar em cegueira ou baixa visão é o deslocamento de retina, traumas oculares ou até mesmo a diabetes, uma vez que esta patologia pode danificar os vasos sanguíneos da retina.

Sobre o processo de aprendizagem de pessoas sob essas condições Galvão (2010, p.30) citando Bruno (1997, p.7) afirma que:

Do ponto de vista educacional, o diagnóstico considera o tipo de sistema que a pessoa irá utilizar na leitura e na escrita. Para as pessoas com cegueira, na “[...] ausência total de visão até perda total de luz, o processo de aprendizagem se dará através da integração dos sentidos: tátil-cinestésico-auditivo-olfativo-gustativo, utilizando o Sistema Braille, como meio principal de leitura e escrita”.

Para as pessoas com baixa visão, segundo Galvão (2010, p.30) “[...] o processo educativo se desenvolverá por meios visuais, ainda que seja necessária a utilização de recursos específicos”. Assim, a cegueira e a baixa visão requerem do indivíduo uma (re)adequação no modo de viver e perceber o mundo à sua volta.

Uma destas formas de (re)adequação diz respeito à leitura e a escrita que podem ser feitas através do Sistema Braille. Utilizado em praticamente todos os países, consiste num sistema com caracteres em relevo que possibilita seu entendimento através do tato. Por sua vez, a escrita pode ser realizada através da máquina de escrever braille ou com o auxílio da reglete e punção, ambos instrumentos são utilizados para fazer as marcas em relevo no papel braille que posteriormente poderá ser usado para leitura. O ensino do Braille é de suma importância para a pessoa com cegueira, surdocegueira ou com baixa visão, pois desta forma lhe proporcionará ter acesso ao conhecimento, comunicação e de sentir-se incluído na sociedade.

O Sistema Braille é um recurso para a independência e inclusão da pessoa cega ao universo da leitura e da escrita. Segundo Jannuzzi (2004) citada por Barbosa e Guedes (2020) o Braille foi inventado no início do século XIX pelo francês Louis Braille, que era cego e se incomodou com alienação intelectual daqueles que não podiam enxergar os livros, dessa forma elaborou um alfabeto baseado em pontos salientes para serem lidos pelo tato da ponta dos dedos, além disso, as pessoas cegas poderiam utilizar este código para registrar seus escritos.

Outro método muito utilizado por pessoas com comprometimento visual são os softwares para leitores de tela, como o DOSVOX, Virtual Vision, NVDA (Non Visual Desktop Access) e o Orca. Estes programas de computador são capazes de fazer

uma leitura detalhada da tela do computador permitindo a navegação por menus, leitura de texto, etc., transformando o texto escrito em fala através de um sintetizador de voz. Os aparelhos de telefone celular Android e Iphone também possuem um leitor de tela nativo em seus sistemas operacionais, os respectivos TalkBack e VoiceOver.

Sobre as diversas formas de acesso ao material didático pelo aluno cego, Barbosa e Guedes (2020, p.10) salientam que:

Outro recurso consta no auxílio através da audiodescrição (AD) a qual vem a ser a narração dos elementos visuais que não podem ser compreendidos por pessoas cegas devido a visualidade presente nos vários contextos, tais como em cenas dinâmicas ou nas imagens estáticas. No Brasil, a técnica da AD se popularizou no final da década de 90 e vem ganhando reconhecimento em pesquisas acadêmicas, nas legislações e na produção de material acessível em diferentes mídias. Transformar as imagens em palavras requer um conhecimento das diretrizes tradutórias da audiodescrição e se constitui como um recurso de tecnologia assistiva.

Cabe salientar ainda, que as possibilidades tecnológicas existentes atualmente contribuem para a remoção de barreiras na aprendizagem de alunos com deficiência visual. Nos casos em que a pessoa com cegueira congênita ou adquirida também apresentou no decorrer da vida a perda parcial ou total da audição, esta passa então a ser considerada surdocega, e não uma pessoa cega com surdez, assunto que será abordado na seção a seguir

2.2. Sobre a Surdocegueira:

Ao fazer as primeiras buscas na internet foi possível encontrar três diferentes grafias para representar a surdocegueira. As duas palavras separadas “surdo cegueira”, ligadas por um hífen “surdo-cegueira”, ou ainda uma única palavra, “surdocegueira”. Nesse estudo, utilizaremos esta última opção, apenas grafada por uma única palavra, uma vez que, segundo Galvão (2010, p.22) é desta forma que aparecem nos documentos oficiais emitidos a partir do ano de 2002 pelo Ministério da Educação e Cultura, tendência essa observada em alguns outros países como Espanha e Portugal.

Diferente do que muitas pessoas podem pensar ou costumam classificar, a surdocegueira não é a junção de duas deficiências, a surdez e a cegueira, mas sim uma única deficiência que compromete os sentidos da audição e visão de um indivíduo em graus distintos, afetando de forma significativa sua forma de mobilidade,

comunicação e interação social. É o que afirma Maia (2004, p. 1) citando Lagati (1995):

A terminologia surdocego sem hífen se deve a condição de que ser surdocego não é simplesmente a somatória da deficiência visual e da deficiência auditiva e sim de uma condição única que leva a pessoa a ter necessidades específicas para desenvolver comunicação, orientação e mobilidade e de acessar informações sobre o mundo para conquistar a autonomia pessoal e inserir-se no mundo.

Corroborando com essa ideia, Galvão (2010, p. 14) também afirma que:

Apesar da presença de comprometimento em duas vias sensoriais, a surdocegueira não é entendida como uma deficiência múltipla. Pelo contrário, é considerada como um tipo específico de deficiência que não se refere obrigatoriamente ao somatório das duas deficiências, visual e auditiva, mas a uma condição singular que demanda um atendimento diferenciado do prestado, seja ao deficiente visual ou ao deficiente auditivo.

Pode ocorrer de pessoas surdocegas apresentarem resquícios dos sentidos tanto da visão quanto da audição, apenas da visão ou da audição, ou ainda não apresentarem resquícios de nenhum dos dois sentidos e serem completamente cegas e surdas. Uma vez apresentando alguma outra condição ou comprometimento de origem física, emocional, intelectual ou de aprendizagem, esta é considerada com múltipla deficiência sensorial, é o que diz em publicação na série Educação Infantil - Saberes e práticas da Inclusão, Dificuldades de Comunicação e Sinalização Surdocegueira/ Múltipla Deficiência sensorial (2006, p.11) a Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC.

Considera-se uma criança com múltipla deficiência sensorial aquela que apresenta deficiência visual e auditiva associadas a outras condições de comportamento e comprometimentos, sejam eles na área física, intelectual ou emocional, e dificuldades de aprendizagem. Quase sempre, os canais de visão e audição não são os únicos afetados, mas também outros sistemas, como os sistemas tátil (toque), vestibular (equilíbrio), proprioceptivo (posição corporal), olfativo (aromas e odores) ou gustativo (sabor). Limitações em uma dessas áreas podem ter um efeito singular no funcionamento, aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Segundo Galvão (2010), as causas da surdocegueira podem ocorrer antes, durante e após o nascimento. Antes do nascimento podem ser causadas devido: abuso de álcool e/ou drogas psicoativas; infecções causadas por vírus como a rubéola e citomegalovírus; bactérias como a sífilis; parasitas como a toxoplasma gondii, causador da toxoplasmose; ou ainda por síndromes genéticas ou cromossômicas.

Nestes casos, a surdocegueira pode vir a se manifestar na primeira infância, entre 0 e 6 anos, ou mais tardiamente.

Durante o nascimento as causas mais comuns são: nascimentos antes da 37ª semana de gestação, os chamados partos prematuros; baixo peso da criança no nascimento; e oxigênio insuficiente no momento do parto. Após o nascimento as causas mais recorrentes são: meningites, diabetes, acidentes, encefalites, tumores, ruídos e poluição.

Reyes (2004) citado por Galvão (2010) nos diz que os surdocegos são classificados em quatro grupos de acordo com o período ou a ordem que foi detectada as deficiências e também com o nível de desenvolvimento destas pessoas, como podemos observar a seguir:

No Grupo I estariam as pessoas em que as causas da surdocegueira remetem ao período pré e perinatais, ou seja, antes e durante o nascimento e possuem os sentidos da audição e visão comprometidos logo ao nascer. Há grande possibilidade destas pessoas não estabelecerem comunicação, exigindo-se assim intervenção específica para que a comunicação venha a ocorrer;

No Grupo II, temos os surdocegos que já nasceram sem o sentido da audição e foram perdendo a visão ao longo da vida. Geralmente estas pessoas são educadas como surdas, fazendo uso da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou leitura labial até que não possam mais fazer uso dessa estratégia devido a perda da visão, sendo assim necessário aprender novas formas de comunicação;

No Grupo III, estão as pessoas surdocegas que apresentam cegueira congênita e ao longo da vida vão tendo perda auditiva. São educados como cegos, podendo ou não conhecer o braille;

No Grupo IV, temos pessoas que nasceram sem deficiência visual e auditiva e ao longo da vida perderam a audição e a visão. Galvão (2010, p. 43) citando Reyes (2004) afirma que estas pessoas, geralmente, têm comunicação pautada na linguagem oral e necessitam de sistemas de comunicação que utilizam o tato, embora algumas quando têm resíduos auditivos resistam ao aprendizado, tal como as que possuem resíduo visual tem uma redução no acesso à informação escrita, e se convencem do aprendizado do Braille.

Esta classificação por grupo serve para auxiliar em ações mais eficazes e pontuais, visando o coletivo, sendo assim é importante ressaltar que se trata de

pessoas com diferentes subjetividades, para que dessa forma possa se garantir o desenvolvimento pleno destas e não fortalecer rótulos e estereótipos.

Uma outra forma de classificação de pessoas surdocegas diz respeito à aquisição ou não aquisição da linguagem oral. Sendo assim, surdocego pré-linguístico seria aquela pessoa em que a surdocegueira se apresentou antes da aquisição da linguagem oral, enquanto o pós-linguístico é aquela que apresentou a limitação após a aquisição da linguagem oral.

A comunicação com a pessoa surdocega pode ser feita de diversas formas, dentre estas destaca-se: a Libras em campo visual reduzido; a Libras tátil que é a língua de sinais convencional adaptada ao tato, o surdocego em contato com as mãos do interlocutor consegue interpretar os sinais. O Método Tadoma é outra forma de comunicação com a pessoa surdocega. Acontece pela percepção da língua oral, em que a pessoa com surdocegueira coloca suavemente o polegar na boca nas bochechas e no queixo do interlocutor e através da vibração das cordas vocais e dos movimentos dos lábios consegue distinguir o que está sendo falado.

Tem-se também o traçado de letras que consiste em desenhar as letras do alfabeto na mão esquerda da pessoa surdocega; há o braille tátil, que nada mais é que o braille convencional, porém adaptado para que a pessoa surdocega possa senti-lo através do tato; e a fala ampliada em que o guia-intérprete fala mais próximo do ouvido da pessoa com surdocegueira que ainda possui algum resquício de audição de forma com que ele consiga compreender.

É muito importante ressaltar a importância do acompanhamento especializado, pondo em prática a remoção de barreiras, com o auxílio da chamada tecnologia assistiva que são recursos, equipamentos, estratégias, metodologias e serviços que irão auxiliar a pessoa com deficiência sensorial, incluindo aquelas que estão contempladas nesse estudo: a cegueira, a baixa visão e a surdocegueira.

Cabe lembrar que nas suas atividades educacionais, estas pessoas possuem totais condições de frequentar a escola regular e a universidade, desenvolver suas habilidades e aprimorar seus conhecimentos. O professor, o intérprete³ e o guia-intérprete⁴ têm um papel fundamental para que ocorra o aprendizado significativo da

³ Profissional que se torna o canal de comunicação entre a pessoa surda ou surdocega e as pessoas com as quais ela está interagindo que não dominem algum outro meio de comunicação que não seja a língua falada.

⁴ Além de fazer a interpretação de uma língua para outra (ex: libras táteis para português) este profissional é responsável por facilitar a mobilidade do surdocego.

pessoa com deficiência ou múltipla deficiência sensorial e devem trabalhar de forma colaborativa para que a inclusão do estudante venha a acontecer.

3. SOBRE A INCLUSÃO EDUCACIONAL

Sendo a intenção neste estudo entender como está acontecendo o processo de inclusão educacional de alunos com deficiência sensorial na UNEB, O debate sobre a inclusão é bem-vindo neste trabalho.

A Inclusão educacional avançou em muitos países do mundo e no Brasil na década de noventa. Nessa perspectiva, Sasaki (1997, p.17) evidencia:

O movimento de inclusão social começou incipientemente na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 também em países em desenvolvimento e está se desenvolvendo fortemente nos primeiros 10 anos do século 21 envolvendo todos os países.

Esse avanço ocorreu devido a muitos movimentos sociais em prol da inclusão mas tem alguns marcos importantes a exemplo das discussões na Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien, na Tailândia, por iniciativa da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a ocorrência da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que aconteceu na cidade de Salamanca, na Espanha, em junho de 1994 trazendo como resultado a Declaração de Salamanca (1994, p.13), a qual diz no Artigo 55:

Pessoas portadoras⁵ de deficiência deveriam receber atenção especial quanto ao desenvolvimento e implementação de programas de educação de adultos e de estudos posteriores. Pessoas portadoras de deficiências deveriam receber prioridade de acesso a tais programas. Cursos especiais também poderiam ser desenvolvidos no sentido de atenderem as necessidades e condições de diferentes grupos de adultos portadores de deficiência.

Por conseguinte, Crippa e Vasconcelos (2012) evidenciam o respeito às diferenças e às práticas pedagógicas que possibilitam a aprendizagem de todos, como factível para a efetivação da inclusão educacional, ou seja, a educação como direito de todos deve ser ofertada de maneira que realmente efetive a inclusão.

Nessa perspectiva, a inclusão educacional se refere ao processo de mudança sistêmica que visa a adequação de métodos de ensino e abordagens, para oportunizar

5 O termo portador de deficiência não é mais utilizado, porque a deficiência não é algo que pode ser portado ou carregado como um documento de identidade ou uma bolsa. A deficiência é uma condição da própria pessoa.

um ambiente de aprendizagem que seja de equidade, considerando sua implementação como positiva para toda a comunidade educacional.

Corroborando com Santos e Silva (2014, p.79), a reflexão sobre inclusão educacional é necessária, em virtude de ainda existir imensas dificuldades práticas que impedem a sua realização, especialmente nas instituições educacionais. Falando sobre a inclusão educacional na universidade, as mesmas autoras dizem que apesar dos avanços, ainda existem barreiras que impedem a permanência dos discentes nesse espaço.

No que tange a inclusão educacional, no contexto universitário, cabe destacar que a universidade, como todas as instituições presentes numa sociedade contraditória, reproduz contradições, por formar o indivíduo, em geral, para se adaptar à estrutura social existente e conseqüentemente, reproduzir práticas que encaminham à regressão.

A universidade pode contribuir com a reflexão, pois deve veicular um conhecimento que valorize a perspectiva de vida dos indivíduos presentes nesse ambiente. A atitude crítica, a formação emancipatória e continuada do estudante/profissional, possibilitará um olhar mais cuidadoso e reflexivo sobre questões que envolvem o cotidiano, a exemplo da exclusão socioeducacional a que estão submetidas as pessoas com deficiência, incluindo nesse âmbito aquelas que têm deficiência sensorial.

Os estudos de Miranda e Rocha (2009, p. 28) sobre a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, evidencia que:

Embora, a implementação dessa sociedade inclusiva esteja apenas começando, a consecução do processo de inclusão de todos os alunos na escola básica ou na universidade não se efetua apenas por decretos ou mesmo leis, pois requer uma mudança profunda na forma de encarar a questão e de propor intervenções e medidas práticas com a finalidade de transpor as barreiras que impedem ou restringem o acesso e permanência de pessoas com deficiência.

Neste sentido, é de suma importância buscar por melhorias no espaço universitário e se manter firme nos propósitos em prol dos direitos das pessoas com qualquer tipo de deficiência; além disso, a universidade brasileira precisa proporcionar de fato apoio técnico e estrutural necessário aos discentes e ao público atuante na instituição e que possuem qualquer tipo de deficiência, para que os mesmos sejam realmente incluídos. Sendo que, apenas ofertar vagas sem disponibilizar os subsídios

essenciais e necessários para o acesso aos mesmos conteúdos ofertados aos demais estudantes, não é inclusão.

A Educação Especial atualmente passou por um momento relevante que se manifesta pelo seu encontro com a “Educação Comum”, instaurando o movimento pela Educação Inclusiva, isso é resultado das ações sociais que ocorreram ao longo da história, em referência ao tratamento dado às pessoas com deficiência. Ações fundamentais devem ser implementadas, a fim de modificar o panorama de exclusão e discriminação que as pessoas com deficiência sofreram/sofrem ao longo da história. Assim deve-se primar pela mudança social em favor da inclusão educacional, pelo cumprimento das leis vigentes no país, por maiores verbas para programas sociais, pela formação continuada dos professores que lidam com os estudantes que têm deficiência. Deve-se ainda tentar lançar mão do uso das mídias e das novas tecnologias.

A criação e aperfeiçoamento da tecnologia assistiva é fundamental para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência, inclusive nos processos educacionais, visto que o uso da mesma favorece a independência, a ampliação da comunicação, bem como facilita a mobilidade e o controle do ambiente, viabilizando o desenvolvimento de habilidades e de condições para o aprendizado, o trabalho, a integração com a família, amigos, sociedade e também contribui para a construção de um ensino inclusivo. Conforme bem sinalizou Filho (2009, p.2):

Com muita frequência, a disponibilização de recursos e adaptações bastante simples e artesanais, às vezes construídos por seus próprios professores, torna-se a diferença, para determinados alunos com deficiência, entre poder ou não estudar, aprender e desenvolver-se, junto com seus colegas.

Segundo Mantoan (2003, p.17) o quantitativo significativo de evasão e fracasso é conseqüente da exclusão escolar e social, visto que grande parte das trajetórias escolares marcadas por evasão, decorrem de alunos que são marginalizados e responsabilizados pelo seu insucesso. A autora ainda afirma que:

A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas — sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim.

Desse modo, é importante frisar que a obrigação do Estado não se resume apenas em promover ações afirmativas e delinear diretrizes a serem seguidas. Seu papel é, também, assegurar que os direitos sejam inteiramente efetivados, não apenas no campo teórico, mas no campo prático, de forma que seja disponibilizada uma educação livre, democrática e verdadeiramente inclusiva, dado que na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Neste sentido, Silva (2009) acentua o Brasil como um país comprometido oficialmente com o movimento inclusivista, visto que o mesmo é assinante de documentos internacionais e expõe em sua legislação nacional várias resoluções favoráveis à uma transformação na conduta para com as pessoas com deficiência, a exemplo da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Percebe-se que a inclusão educacional não significa apenas ter acesso à matrícula e está presente no espaço escolar/universitário, uma vez que a educação é um dever do Estado, dessa forma conforme a Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) incumbe ao poder público garantir o direito à educação. Enquanto à sociedade, cabe cobrar a efetiva priorização da educação para que estas leis e decretos sejam garantidos na vida cotidiana da população brasileira.

Segundo o que está disposto na Lei Brasileira de Inclusão, é preciso remover barreiras e barreiras são qualquer obstáculo que impeça a pessoa de acessar determinado espaço, serviço ou produto. Dessa maneira cabe ressaltar, a necessidade de remoção de barreiras urbanísticas, barreiras arquitetônicas, barreiras nas comunicações, barreiras atitudinais, barreiras tecnológicas e barreiras nos transportes para que as pessoas com deficiência possam desfrutar dos seus direitos em igualdade de condições com os demais cidadãos.

3.1. Remoção de Barreiras para a Aprendizagem

Historicamente, quem possuía algum tipo de deficiência era absolutamente marginalizado, sendo alvo de ações preconceituosas, desse modo eram

discriminados e privados de liberdade. Como resistência a essa situação deplorável, educadores, pais, movimentos nacionais e internacionais têm abordado e lutado por acessibilidade e uma educação realmente inclusiva.

Considerando que existem vários documentos precursores da proposta de educação brasileira inclusiva, a exemplo da Declaração de Educação para Todos (1990), da Política Nacional de Educação Especial(1994); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Parâmetro Curricular Nacional - de Adaptações Curriculares para a Educação de Alunos com Necessidades Educativas Especiais é imprescindível pontuar que embora haja um amplo respaldo legislativo, essa proposta ainda não faz parte, de forma satisfatória, do cotidiano das instituições educacionais. Nesse mesmo sentido, sobre os processos de aprendizagem dos discentes com deficiência visual, Barbosa e Guedes (2020, p.6) discutem que

É notório que as maiores dificuldades encontradas por estudantes cegos no espaço escolar, incluindo o ambiente universitário, está na visualização dos conteúdos os quais não possuem referenciais alternativos a outras percepções, pois segundo Souza (1997), ter uma deficiência visual implica em pertencer a uma cultura na qual o conhecer se confunde com uma forma de percepção que ele não dispõe, mas que é intensificada na sociedade contemporânea, na qual tudo é pensado e produzido para ser utilizado esse sentido, a visão.

Portanto, é essencial disponibilizar condições de acessibilidade para reduzir as sequelas dessa limitação, de modo que os direitos legalmente reconhecidos sejam respeitados, bem como apoiar e acolher os estudantes com deficiência, ao invés de permanecer criando barreiras para dificultar ainda mais o acesso e a permanência desses sujeitos ao espaço universitário. Nesse contexto, Filho (2009, p.20) afirma que “[...] todas essas dificuldades, os preconceitos vivenciados e as exclusões sofridas, tornam urgente a construção de novas possibilidades e caminhos para a redução das desigualdades sociais” e enfatiza os progressos da ciência, os novos estudos e descobertas como alternativas para buscar possíveis soluções. Como bem pontuam Barbosa e Guedes (2020, p.6):

Assim, a ampliação das habilidades e competência dos professores pode viabilizar a expansão e o acesso ao conhecimento que se quer partilhar com a pessoa com deficiência visual, pois a cegueira por si só não é um impedimento ao desenvolvimento. É o que dizem também as pesquisas realizadas por Amiralian (1997) ao afirmar que o aprendizado da pessoa cega acontece mediante caminhos diferenciados, mas estruturados por diferentes recursos e tecnologias. Isso porque, ainda que a visão seja uma importante via de acesso à informação, ela não é a única.

Conforme Mantoan (2003), um ensino inclusivo envolve todos os alunos em um ambiente onde o aprendizado ocorra de maneira acolhedora e significativa. Portanto, com base nos estudos de Filho (2009) existem diversos recursos simples que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aulas levando em conta as especificidades dos alunos presentes na sala, tais como: suportes para visualização de textos ou livros, órteses diversas, dentre outras inúmeras possibilidades.

Para a pessoa com baixa visão pode-se remover as barreiras trazendo para a sala de aula textos com letras ampliadas de acordo com a necessidade do estudante e evitar o uso de fontes com letras cursivas ou decoradas. Caso o texto traga imagens ou fotografias, estas também deverão ser ampliadas. Outra estratégia que também pode ser adotada é o uso de lupas manuais ou eletrônicas. Já para a pessoa com surdocegueira há a possibilidade de oportunizar o uso da máquina Braille ou da Punção e reglete, também conforme a especificidade do/da aluno/a é possível usar como forma de comunicação o Tadoma ou a Libras tátil.

Além disso, a presença de profissionais nas instituições de ensino como o brailista, o leitor, e transcritor e o intérprete de libras, é de suma importância para o processo de aprendizagem da pessoa com deficiência visual e da pessoa surdocega, bem como o professor tem um papel fundamental neste processo educativo, trazendo para si a responsabilidade e sempre buscando conhecimento, mediante cursos, aprimorando sua formação, por meio de conversa e partilha com outros profissionais que passaram por experiências similares para que o processo de inclusão educacional desses sujeitos ocorra de forma significativa.

Em relação a acessibilidade Barbosa e Guedes (2020) relatam:

Garantir a acessibilidade ultrapassa o entendimento apenas das estruturas físicas, urbanísticas e arquitetônicas e ganha uma dimensão muito maior se agregadas a recursos da tecnologia assistiva voltadas para o acesso à informação de qualidade que será acessada por todos, independentemente da ausência do ato de enxergar. Logo, a qualidade das informações recebidas pelos estudantes cegos está diretamente ligada à acessibilidade promovida por quem disponibiliza esse conteúdo.

Dessa forma, é notório que garantir a acessibilidade gera resultados sociais positivos e contribui para o desenvolvimento inclusivo, sendo fundamental que a mesma seja promovida, dependendo, porém, de mudanças culturais e atitudinais.

4.0 A UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA E A INCLUSÃO EDUCACIONAL: PONTOS DE PROBLEMATIZAÇÃO NESTE ESTUDO

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é uma instituição de educação superior pública, que oferta mais de 170 opções de cursos em todo o Estado. Composta por 30 departamentos e 24 *Campi* localizados em diversos municípios baianos de grande e médio porte, são eles: Campus I (Salvador), Campus II (Alagoinhas), Campus III (Juazeiro), Campus IV (Jacobina), Campus V (Santo Antônio de Jesus), Campus VI (Caetité), Campus VII (Senhor do Bonfim), Campus VIII (Paulo Afonso), Campus IX (Barreiras), Campus X (Teixeira de Freitas), Campus XI (Serrinha), Campus XII (Guanambi), Campus XIII (Itaberaba), Campus XIV (Conceição do Coité), Campus XV (Valença), Campus XVI (Irecê), Campus XVII (Bom Jesus da Lapa), Campus XVIII (Eunápolis), Campus XIX (Camaçari), Campus XX (Brumado), Campus XXI (Ipiaú), Campus XXII (Euclides da Cunha), Campus XXIII (Seabra), Campus XXIV (Xique-Xique).

A UNEB foi fundada em 1983 e é mantida pelo Governo do Estado por intermédio da Secretaria da Educação (SEC), atualmente tem como reitora a professora Adriana Marmorini Lima e como vice-reitora a professora Dayse Lago de Miranda. A Instituição oferta cursos de graduação e pós-graduação presencial e a distância, bem como, possui Núcleos e Centros dedicados à pesquisa e à extensão que produzem ciência. Essa Universidade vem firmando-se como uma instituição educacional em que objetiva respeitar a diferença, visto que discute e está atenta às estratégias de igualdade de oportunidades, o que fica explícito no Anexo Único da Resolução Consu nº 1.339/2018, a qual preconiza:

Art.1º Estabelecer a reserva de vagas e sobrevagas para populações histórica e socialmente discriminadas, nos processos seletivos realizados para o preenchimento das vagas dos cursos de Graduação e Pós-Graduação oferecidos pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, com o objetivo de promover a diversidade de gênero, a equidade étnico-racial e a inclusão no ensino superior.

Desse modo é relevante frisar que o sistema de cotas da UNEB faz parte da política de Ações Afirmativas da instituição, além disso, na ficha de inscrição do processo seletivo, consta os itens de classificação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146/2015), aqui citada. Essas são ações voltadas para a equidade que

buscam garantir o acesso, permanência e conclusão no ensino superior, para que mais pessoas possam ingressar e obterem êxito no seu processo educacional.

Assim sendo, a universidade vem construindo ações de enfrentamento às discriminações, para isso ampliou o sistema de cotas e a partir de 2018 aprovou o sistema de reservas de vagas para negros e sobrevagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero, no âmbito da UNEB. Atualmente, são disponibilizadas 5% de sobrevagas⁶ para pessoas pertencentes a comunidades quilombolas, indígenas e ciganas; travestis, trans e pessoas com deficiência.

Na UNEB, desde de 2003, 40% das vagas são reservadas para discentes que se autodeclararam negros (as) e em 2007, o sistema de cotas agregou os indígenas através de 5% de sobrevagas. Sendo a maior instituição de ensino superior multicampi do estado da Bahia, a UNEB é responsável por levar formação superior para diversos estudantes do interior do estado que em muitos dos casos não teriam condições econômicas de se deslocarem e estabelecer residência na capital do estado, Salvador, para dar continuidade aos estudos, tendo assim um papel fundamental e de suma importância na democratização e popularização do ensino superior e pesquisa.

Cabe salientar que ainda há muito para conquistar, e a UNEB está avançando na construção de uma universidade em que se respeita a diferença. Isso fica claro na Resolução Consu nº 1.521/2022:

Art.1º. A Política de Acessibilidade e Inclusão das Pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Altas Habilidades e outras necessidades específicas temporárias e permanentes, no âmbito da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tem o objetivo de promover a cultura inclusiva, por meio da garantia da equidade pedagógica, arquitetônica, digital, comunicacional e informacional em todos os níveis e modalidades (Graduação e Pós-Graduação – lato sensu e stricto sensu; presencial e EaD) das atividades indissociáveis de ensino, de pesquisa e de extensão; em todas as atividades administrativas e para todos os atores sociais que a compõem.

Segundo Oliveira (2019) diante de todos os ataques que as instituições de ensino superior pública vem recebendo nos últimos anos, ora bem concretos como os cortes no orçamento, ora simbólicos como as tentativas de desqualificar estas instituições nomeando-as como palco de “balbúrdias”, torna-se de extrema necessidade celebrar e salientar a relevância desta instituição como grande centro de

⁶ Sobrevaga é a ampliação de oferta de vagas para segmentos específicos da sociedade, visando superar as desigualdades no acesso ao Ensino Superior na Bahia.

desenvolvimento intelectual, cultural e econômico dos seus estudantes, professores e colaboradores em geral que tiveram suas vidas e daqueles à sua volta impactadas de forma positiva pelo conhecimento proporcionado pela universidade.

Particularmente, entende-se a UNEB como um rio, muitas vezes revoltado, que desde sua foz vai adentrando o interior do estado, esticando seus braços longos e fortes, fertilizando por onde passa, levando conhecimento e desenvolvimento para aqueles que ousam adentrar e navegar por suas ondas de saberes, valorizando os saberes plurais, científicos e não científicos dos diversos grupos étnicos que construíram com muita luta e defenderam com suas vidas este estado que chamamos de Bahia.

Nesse contexto, é considerada a Lei 10.436/2002, um marco histórico para o avanço da educação inclusiva brasileira, em virtude de reconhecer a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão dos surdos. Na Resolução Consu nº 1.521/2022, no âmbito da UNEB está estabelecido, que será assegurado aos (às) discentes com cegueira e surdocegueira a disponibilização de profissional brailista, profissional leitor/transcritor, guia intérprete, materiais didático-pedagógico táteis, Braille e áudio, uso da tecnologia assistiva. Já o decreto 5.626/2005 estabeleceu a Libras como disciplina obrigatória nas licenciaturas, no curso de Pedagogia e no curso de Fonoaudiologia.

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O mesmo decreto estabelece que nos demais cursos de Educação Superior e Educação Profissional a disciplina de Libras é optativa. Enquanto na UNEB está disposto na Resolução Consu nº 1.521/2022:

Art. 14. Deverá ser ofertado um componente curricular destinado a discutir inclusão e acessibilidade em todos os cursos da UNEB, com matrícula obrigatória e carga horária mínima de 60 horas/aula, em todos os níveis e modalidades do Ensino Superior.

Art. 15. Deverá ser ofertado o componente curricular Libras, com matrícula obrigatória, em todos os cursos da UNEB, com matrícula obrigatória e carga horária mínima de 60 horas/aula, em todos os níveis e modalidades do Ensino Superior.

Por esse viés cabe dizer que, em linhas gerais, a UNEB está atenta à legislação vigente que visa oferecer oportunidades de autodeterminação e autonomia para o discente com deficiência. Esse estudo foi adiante para entender de forma mais específica e localizada se os *Campi* seguem comprometidos com o debate a respeito da inclusão.

5.0 METODOLOGIA E ANÁLISE DOS DADOS

Apresentamos aqui os caminhos metodológicos percorridos para a realização da pesquisa. Para dar embasamento à compreensão do objeto de estudo realizou-se um levantamento bibliográfico, ou seja, a pesquisa foi realizada com base em estudos de autores e foi complementada com um estudo de campo, envolvendo entrevistas realizadas com os sujeitos inseridos/incluídos na universidade.

Assim, esse estudo foi norteado por uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e teve seus dados produzidos através de entrevistas semiestruturadas, as quais foram elaboradas e realizadas pelos autores deste trabalho. Optou-se por esta ferramenta por ser, segundo Ribeiro (2008, p. 141):

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Tais entrevistas foram feitas com três discentes matriculados na Universidade do Estado da Bahia, dois com cegueira, sendo um com cegueira congênita e outro com cegueira adquirida, tendo primeiro passado pela experiência da baixa visão, o terceiro colaborador⁷ nessa investigação é uma estudante com surdocegueira. Todos os sujeitos envolvidos na pesquisa tiveram suas identidades preservadas. As entrevistas foram realizadas em datas pré-estabelecidas com os/as interlocutores/as, algumas presenciais e outras de forma remota, via plataforma *Teams* devido à distância geográfica.

⁷ Os sujeitos da pesquisa foram considerados colaboradores centrais neste estudo, daí também o uso deste termo aqui no estudo.

Tabela 1 – Características dos entrevistados

Sujeito	Sexo	Deficiência	Entrada na UNEB
Sujeito 1	Masculino	Cegueira	2018
Sujeito 2	Feminino	Cegueira	2017
Sujeito 3	Feminino	Surdocegueira	2017

Fonte: Dados próprios (2022).

O Sujeito 1, do sexo masculino, possui cegueira congênita e ingressou na UNEB no ano de 2018. O Sujeito 2, do sexo feminino, possui cegueira adquirida e em seu relato expõe que no Ensino Médio sua capacidade visual foi diminuindo ao ponto em que se tornou uma pessoa com baixa visão e algum tempo depois sua condição evoluiu para cegueira, seu ingresso na UNEB foi no ano de 2017. Enquanto o Sujeito 3, do sexo feminino, possui surdocegueira e seu ingresso na universidade foi em 2017.

A estes integrantes da pesquisa foi encaminhado via e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em formato *word*, uma vez que em contato com estes, obteve-se conhecimento do seu uso de softwares para leitura. Além disso, no início da entrevista foi realizada a leitura do TCLE e foi recebida a autorização dos colaboradores para iniciar as perguntas e utilizar as informações para fins de pesquisa, bem como fomentar o debate sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual nos cursos de ensino superior.

Não se optou pelo envio do material em Braille pelos Correios, com receio de que este não chegasse em tempo hábil ou chegasse danificado, impossibilitando assim a leitura por parte do estudante. Como descrito acima, as entrevistas foram realizadas por vídeo chamadas, gravadas em formato MP4.

Para a análise foi adotada a metodologia análise do conteúdo que, segundo Bardin (1977), é um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que ajusta-se ao domínio e objetivo pretendido, bem como é uma técnica muito utilizada para a análise de pesquisas qualitativas. Neste caso, tem-se como unidade de registro experiências de estudantes com deficiência na UNEB. De acordo com a mesma autora, a análise de conteúdo é marcada por 3 etapas a serem seguidas: a pré-análise, a codificação e o tratamento dos resultados.

A pré-análise é a fase da organização, nela se estabelece um esquema para a pesquisa, como a formulação dos objetivos e das questões da entrevista. Enquanto

na exploração do material adota-se a ação de codificação. Já o tratamento dos resultados acontece mediante o processo de lapidação dos resultados brutos, pelos quais os pesquisadores tornam os mesmos significativos e válidos.

5.1. O que mostram os Dados Produzidos?

Voltando ao objetivo geral desse estudo, qual seja: analisar como ocorre a inclusão de estudantes com deficiência sensorial na UNEB, e sendo os objetivos específicos: mapear os *campi* da UNEB onde tem alunos com deficiência sensorial incluídos, detectar as possíveis ações de inclusão nesses mesmos espaços; verificar os desafios que se impõem à UNEB, sobre o processo de inclusão desses alunos, a partir das informações deles próprios, tem-se abaixo os dados produzidos no processo dessa pesquisa. Tais objetivos foram configurados nas seguintes categorias:

CATEGORIA 1: Presença de alunos com deficiências na UNEB

Mediante um levantamento feito nos Departamentos da UNEB conseguiu-se obter resposta somente de onze *campi*, dentre eles, em dois *campi* (Campus VI e o Campus XXIII) foi constatado a inexistência de estudantes com deficiência, sendo que no Campus VI foi detectado a desistência de dois alunos com deficiência visual, porém não se sabe o motivo pelo qual estes desistiram.

Os outros dez *campi* (Campus V, Campus VIII, Campus IX, Campus XII, Campus XIII, Campus XIV, Campus XVI, Campus XIX, Campus XX e Campus XXII) registraram a presença de estudantes com as seguintes deficiências: onze (11) com deficiência física, dois (2) com surdez, um (1) com surdocegueira e nove (9) com deficiência visual.

Nos doze *campi* restantes (Campus I, Campus II, Campus III, Campus IV, Campus VII, Campus X, Campus XI, Campus XV, Campus XVII, Campus XVIII, Campus XXI e Campus XXIV), não se obteve contato telefônico ou via e-mail disponibilizados nos respectivos sites dos Departamentos, o que ficou configurado como dificuldade em se obter os dados necessários para a realização desta pesquisa, uma vez que também não se conseguiu do Núcleo de Inclusão da Instituição, localizado no Campus central um levantamento próprio da quantidade de alunos com

deficiência . A tabela abaixo confirma as informações sobre o quantitativo de alunos com deficiência matriculados, nos *Campi*, onde foi possível obter as informações.

Tabela 2 – Presença de Alunos com Deficiências na UNEB

UNEB	Alunos matriculados com deficiência (quant.)	Tipo de deficiência
Campus I – Salvador	-	-
Campus II - Alagoinhas	-	-
Campus III – Juazeiro	-	-
Campus IV – Jacobina	-	-
Campus V - Santo Antônio de Jesus	3	Deficiência física (2) Surdez (1)
Campus VI – Caetité	Não tem, devido a desistência de 2 alunos desde 2019.	-
Campus VII- Senhor do Bonfim	-	-
Campus VIII- Paulo Afonso	1	Deficiência física (1)
Campus IX- Barreiras	1	Surdocegueira (1)
Campus X - Teixeira de Freitas	-	-
Campus XI- Serrinha	-	-
Campus XII- Guanambi	1	Deficiência visual (1)
Campus XIII- Itaberaba	4	Deficiência física (2) Deficiência visual (2)
Campus XIV- Conceição do Coité	6	Deficiência física (4) Deficiência visual (2)
Campus XV- Valença	-	-
Campus XVI- Irecê	1	Deficiência visual (1)
Campus XVII- Bom Jesus da Lapa	-	-
Campus XVIII- Eunápolis	-	-
Campus XIX- Camaçari	4	Deficiência (3) Deficiência física (1)
Campus XX- Brumado	1	Deficiência física (1)
Campus XXI – Ipiáú	-	-
Campus XXII- E. da Cunha	1	Surdez (1)
Campus XXIII- Seabra	Não tem	-

Campus XXIV - Xique-Xique	-	-
Total	23	Deficiência física (11) Surdez (2) Deficiência Visual (9) Surdocegueira (1)
Fonte: Dados próprios, levantados pelos discentes junto aos <i>campi</i> da UNEB (2022).		

Os dados coletados mostram que a presença de vinte e três alunos matriculados na instituição reforçam o compromisso da UNEB em tornar-se mais inclusiva e que há uma mobilização em andamento no que diz respeito ao ingresso desta população neste espaço como previsto na Lei Brasileira de Inclusão. Entretanto, apenas ofertar vagas para que estudantes com deficiência acessem a academia não é inclusão. Nesta perspectiva, Mantoan (2003) afirma que a Inclusão Educacional consiste no envolvimento de todos os alunos em um ambiente que promova acolhimento de forma significativa e livre de barreiras que impeçam o pleno desenvolvimento destes sujeitos.

Depois de atender a esse primeiro objetivo, de forma parcial, diante das dificuldades de encontrar esses dados, encaminha-se para o objetivo 2.

CATEGORIA 2: Ações inclusivas na UNEB

Iniciou-se a entrevista perseguindo o segundo objetivo desse estudo, buscando a trajetória dos estudantes para entender um pouco da história que vivenciaram/vivenciam no processo estudantil. Ainda que esta questão não faça parte direta do que se queria investigar, ajudou a entender o que foi oferecido a esses estudantes e se, em que momento aconteceu/acontece a inclusão educacional.

Perguntados sobre suas trajetórias escolares, obtivemos as seguintes respostas dos entrevistados:

“[...] desde criança meus pais tentavam me matricular na rede municipal de ensino lá da minha cidade, mas eles sempre se negavam. Me diziam que não estavam preparados, que a escola não estava preparada para me receber. Que não tinha recursos para me receber. [...] E isso foi se estendendo... e aí já na minha adolescência, depois dos 15 anos de idade, eu comecei a ter acesso a informática através de uma colega que também era deficiente visual. Ela começou a me ensinar como utilizar o computador e através da informática eu comecei a ter conhecimento sobre os direitos da pessoa com deficiência e passei a entender que a educação era um direito meu. Que isso já deveria ter se realizado há muito tempo. Então, quando eu entrei na escola

pela primeira vez foi com 17 anos de idade. [...] A minha idade já era um pouco avançada para começar desde o primário, o primeiro ano, então fizeram uma prova para analisar os meus conhecimentos, porque até então, mesmo eu não tendo acesso à escola eu sempre fui muito curioso e meus irmãos também me ajudaram muito nessa questão de aprender o alfabeto através de letrinhas de borracha. (Sujeito 1)

O relato do Sujeito 1 chama atenção e causa espanto ao expor a dura realidade a que fora submetido num passado não tão distante, mas em uma época em que o país até já dispunha de leis efetivas que lhe assegurasse o direito à educação, porém nada do que era instituído legalmente fora cumprido, aspecto negativo que colaborava para a invisibilização desta população.

A mesma dificuldade em se obter conhecimento é apresentado pelo Sujeito 2 que destaca o quão despreparadas as escolas públicas estavam para atender alguém com deficiência visual quando a mesma começou a perder a visão.

A minha trajetória escolar foi na educação pública, porém eu não era deficiente visual [...]. Eu tinha um probleminha de visão que não interferia na escola. No ensino médio foi que eu perdi a minha visão e passei a ser baixa visão. Então por conta da dificuldade, de ser algo novo e da dificuldade da escola em si, eu acabei desistindo. Fiquei muito, muito tempo mesmo fora da escola. [...] acredito eu que 2001 [...] é estava se iniciando o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência aqui no município, através da Associação P, e eu tava (sic) começando a entender como que era esse processo de ser baixa visão. Tinha uma Escola X, que tinha uma sala de apoio para pessoa com deficiência visual e tinha a Escola Y que trabalhava com a questão do surdo, porém no Estado não tinha nada [...] E tinha uma escola que chamava W, aqui na região que tinha uma sala de apoio para baixa visão. Existia lá umas lupas eletrônicas na época. Eu lembro que ainda iniciei estudando nessa escola, mas acabei desistindo. E por conta da necessidade mesmo de passar em médico, essas coisas, eu acabei indo embora para São Paulo. Não concluí o Ensino Médio aqui. Então depois de ser conscientizada da necessidade do apoio que eu tinha, eu voltei a estudar lá em São Paulo, em 2009. Foi onde eu concluí o Ensino Médio, na EJA. Eu fiz EJA e também a escola não tinha tanto recurso, porém quando eu concluí, eu estudava com letra ampliada. Eu mesmo fui encontrando caminhos. [...] em São Paulo eu fui para a instituição chamada Dorina Nowill⁸, que é uma referência na questão de apoio à pessoa com deficiência, tanto baixa visão quanto cegueira total. E aí eu concluí o Ensino Médio, usando essas provas ampliadas, o pessoal lia para mim a minha prova eu copiava de forma que eu pudesse ver, e concluí. Depois disso, eu parei muito tempo, sem estudar, e retornei. Os anos se passaram, eu retornei para cá para minha cidade e foi quando voltei a frequentar aqui a associação e fiz o vestibular na universidade. (Sujeito 2)

⁸ Fundação Dorina Nowill para Cegos, instituição sem fins lucrativos e de caráter filantrópico que em sua página da web destaca seu trabalho para a inclusão social de pessoas cegas e com baixa visão na cidade de São Paulo há 75 anos. A instituição faz distribuição gratuita de livros em braille, falados e digitais para o público e também para escolas e bibliotecas de todo o Brasil.

O Sujeito 3 é uma pessoa com surdocegueira congênita e em sua fala não deixa claro se obteve algum tipo de dificuldade em sua jornada escolar.

Eu estudei, a minha primeira escola foi em Salvador, escola especial. Depois eu mudei para a cidade de Guanambi e estudei numa escola estadual, depois eu fiz o Ensino Fundamental em na Escola Z é uma escola municipal. Todas as escolas eram de Educação Inclusiva.

Percebe-se que o que os relatos dos três sujeitos entrevistados para esta pesquisa têm em comum o fato de todos serem egressos de escola pública, o que denota, nessas pessoas, uma busca pelo cumprimento das leis do país em ofertar um ensino que respeite as diferenças e apresentem também práticas pedagógicas que visem a possibilidade de inclusão das pessoas com deficiência.

O número de alunos com deficiência vem crescendo no âmbito universitário, com isso torna-se necessário oferecer subsídios para o ingresso, permanência e conclusão. Questionados sobre o processo seletivo em que foram submetidos para adentrar a universidade percebe-se outro dado em comum. Todos os entrevistados destacaram que obtiveram apoio profissional especializado para que pudessem realizar a prova.

Solicitei previamente o leitor e o transcritor. São dois profissionais. Um fazia o trabalho de leitura e o outro fazia o trabalho de transcrever as respostas, o conteúdo daquilo que eu ia respondendo. Então eu fiz essa solicitação previamente como acontece em todos os concursos hoje. É lei. (Sujeito 1)

A lei ao qual o entrevistado cita diz respeito ao art. 30 § II da Lei de Inclusão que disciplina que as instituições de ensino superior disponibilizam no formulário de inscrição para que o candidato possa solicitar qual tecnologia assistiva ou recurso de acessibilidade ele deseja fazer uso no momento de realização da prova.

Na prova do vestibular eu tive o apoio de uma ledora. Quando abrem as inscrições você tem a opção de escolher. Ou você pede a prova em Braille [...] pode pedir um computador com leitor de tela ou tem o suporte da ledora. Eu solicitei uma ledora, porque eu prefiro que seja dessa forma. [...] Lembrando que para solicitar a gente tem que ter claro a comprovação de um laudo médico para fazer essa solicitação. (Sujeito 2)

Em seu relato, o Sujeito 3, sobre a sua experiência com o vestibular, apresenta também um outro direito previsto na lei supracitada: “Para fazer o vestibular na UNEB, eu fui para uma sala separada. Também tive leitor, prova em Braille e o tempo foi ampliado”. Descrito na referida lei, que destaca a possibilidade do aumento

do tempo estipulado para a realização da prova mediante comprovação através de laudo médico e da solicitação prévia, este tempo geralmente gira em torno de 60 minutos a 120 minutos.

Pode-se perceber através das experiências dos entrevistados que a UNEB oferta um processo seletivo inclusivo, que assegura aos estudantes uma concorrência justa. Uma outra política adotada pela instituição diz respeito às Ações Afirmativas, que busca através desta política pública neutralizar as discriminações de idade, gênero, identidade de gênero, nacionalidade, racial e capacitismo⁹. Desta forma a UNEB ampliou seu sistema de cotas e no de 2018 aprovou o um sistema de sobre vagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero.

A inclusão escolar de pessoas com algum tipo de deficiência é assegurada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que traz em seu texto um conjunto de dispositivos com fins de promover igualdade e assegurar o acesso à educação promovendo cidadania e inclusão social

Percebe-se que a UNEB buscou se adequar às leis no que diz respeito ao ingresso de estudantes com deficiência e se tornar uma instituição de ensino inclusiva. Porém, é preciso entender o que destaca Miranda e Rocha (2009), quando dizem que este processo de inclusão não é feito apenas sobre a forma de leis e decretos, mas é preciso suscitar mudanças profundas com o intuito de transpassar as barreiras que dificultam e impossibilitam tanto o acesso quanto a permanência da pessoa com deficiência ao Ensino Superior.

Verifica-se que apesar dos avanços, ainda existem obstáculos, dado constatado nas falas dos sujeitos da pesquisa, porque após alguns semestres cursados, a universidade não buscou realizar mudanças arquitetônicas como apontam os entrevistados. A falta destas melhorias arquitetônicas evidencia a precariedade quanto à acessibilidade e mobilidade destes estudantes no Ensino Superior e apresenta um cenário que necessita de aperfeiçoamento urgente.

[...] existe uma questão muito delicada que é entre o que está expresso em lei e a realidade. [...] Está estabelecido em lei o direito à inclusão e de fato nós somos incluídos como eu fui incluído na universidade [...] fui incluído na instituição por meio do vestibular. Cheguei, fui matriculado regularmente, mas existe um muro entre a questão da inclusão e acessibilidade. Porque a gente

⁹ Forma de discriminação, geralmente vinda de pessoas sem deficiência, ou crença limitante de que a pessoa com deficiência é inferior ou incapaz em decorrência de sua condição.

é incluído, mas quando a gente não tem acessibilidade, automaticamente a gente é excluído e quando eu cheguei na instituição encontrei esse problema. [...] a instituição me recebeu, mas não tinha nenhum suporte pra mim ou para qualquer pessoa com deficiência que pudesse ingressar na instituição [...] encontrei um cenário em muitas situações até mais complicada do que a instituição do Ensino Médio, ou seja, aqui faltava muito mais acessibilidade do que propriamente no Ensino Médio. (Sujeito 1)

Refletindo sobre as dificuldades encontradas no espaço físico da universidade, o Sujeito 2 destaca:

[...] eu encontrei barreiras. E na verdade a gente encontra todos os dias [...] a estrutura física da Universidade eu acredito que, na sua criação, não foi pensada para inclusão [...]. [...] anterior a mim, teve uma pessoa cadeirante, então foi feito rampas e eles adquiriram um elevador para a questão da locomoção dessa pessoa [...]. Eu fui até com o meu orientador de orientação e mobilidade fazer uma aula lá para ver de que forma eu conseguiria me locomover lá dentro com segurança e aí a gente encontrou dificuldade nas escadas da entrada e nas escadas que vai para a parte de trás porque os corrimãos eles estão colocados de forma errada. O corrimão começa depois do degrau tanto pra subir quanto para descer, então se torna perigoso [...] não tem piso tátil na Universidade. (Sujeito 2)

Por sua vez, o Sujeito 3 quando questionado pontua:

Então, o acesso na UNEB, no primeiro dia, tive sim muitas dificuldades. Não tinha o piso tátil, então eu não tinha como me localizar, me encontrar nos espaços. O campus aqui, ele não estava preparado de jeito nenhum pra receber a pessoa com deficiência. Surdocega então? Nem pensar! Eu precisei de guia-intérprete. Eu precisei de profissionais que pudessem me apoiar nisso e inicialmente não tinha. Não teve! Mas aí eu fui tendo paciência, comunicando, conversando e hoje eu já tenho sim. Tenho três guias intérpretes para isso. (Sujeito 3)

Observa-se que quanto à mobilidade, nenhum dos *campi* onde os entrevistados são matriculados passou por adaptações arquitetônicas como nivelamento de piso ou implantação de piso e mapa tátil, nem a adequação dos corrimãos das escadas, apresentando assim um desafio a ser superado diariamente pelos estudantes quanto para a UNEB no que tange a tornar-se um espaço acadêmico mais inclusivo.

Quando indagados sobre ações inclusivas na universidade, obteve-se as seguintes respostas:

Até o momento, não me sinto. Não posso dizer excluído totalmente. Porque em questão social existe esse esforço. Por mais que tenha uma dificuldade, por mais que tenha um receio de uma parte, mais em outra parte existe o esforço de colegas em está me incluindo nas atividades de forma geral. [...] Mas em questão estrutural, questão de materiais, questão de acessibilidade,

eu ainda não me sinto incluído. Não posso dizer que me sinto incluído na instituição se ela não corresponde às minhas necessidades, se ela não está pronta para atender às minhas necessidades, para que eu possa ter o mesmo desenvolvimento que outras pessoas. De certa forma eu me sinto prejudicado na questão do desenvolvimento. Por essa questão de não estar incluído perfeitamente como qualquer outro aluno. (Sujeito 1)

Percebe-se através da fala do Sujeito 1 algumas dificuldades, as quais são também apresentadas pelo Sujeito 2:

Posso dizer que eu me incluo. Eu me sinto incluída pelas pessoas, no campo atitudinal, mesmo assim de tanto bater na mesma tecla a gente conseguiu mudar a relação da ajuda das pessoas. Tanto para me locomover, quanto dos meus colegas, dos que estudam comigo. Quando eles vêem alguma coisa que não é acessível pra mim eles já lembram os professores. Eu nem preciso mais falar. Eles já tomam a frente. “e fulano”, (dizem o meu nome), o Sr. pensou?”. Nesse sentido, sim, mas a nível de instituição, não! (Sujeito 2)

Destoando um pouco da experiência dos colegas acima citados, o Sujeito 3 traz uma outra vivência no chão da universidade como pode-se perceber a partir de sua fala:

Sim! Agora mesmo eu estou fazendo o TCC e duas professoras muito envolvidas nesse processo, elas ficam buscando como que eu aprendo, como que eu vou apresentar esse TCC, como que eu vou organizar a minha escrita. Elas observam como foi que eu escrevi, como que o TCC tá saindo e a importância desse meu TCC se tornar um artigo. Ela tá sempre falando que eu tenho que publicar. Então eles se envolvem, sim! As minhas apresentações, também as apresentações dos colegas, de forma que pudessem ser acessíveis pra mim e isso foi muito legal. Eu tenho esperança que a UNEB continue assim e dê acesso a todas as pessoas. (Sujeito 3)

Neste sentido, configura-se a UNEB como uma instituição educacional, que apresenta avanços significativos em ações inclusivas, levando em conta o campo atitudinal, no entanto, com base nas discussões de Silva e Santos (2014), essa Instituição necessita de melhorias estruturais, pedagógicas, arquitetônicas, e outras, pois incluir é eliminar barreiras e construir condições de equidade para que de fato, o aprendizado, a interação e a vivência universitária aconteçam. Não basta somente acontecer o acolhimento dos colegas. É preciso que a Instituição se faça inclusiva, atendendo as Leis e Decretos já instituídos. As considerações sobre as dificuldades encontradas e relatadas pelos colaboradores dessa pesquisa poderão ajudar a Instituição a rever o acesso, mas principalmente a permanência e conclusão do Ensino Superior por parte das pessoas com deficiência que a procuram.

CATEGORIA 3: Desafios para a Universidade do Estado da Bahia - UNEB

A partir das colocações dos entrevistados, sobre a realidade que experienciam nos Campi onde estudam, constata-se que há desafios impostos à Universidade do Estado da Bahia, sobre o processo de inclusão educacional.

Questionou-se, então, sobre a experiência desses estudantes com o uso de recursos tecnológicos, didáticos, pedagógicos, e ou humanos, necessários a permanência/inclusão em seus respectivos *campi*.

Sobre tal questionamento, o Sujeito 1 pontuou:

Hoje ainda é uma luta constante, dia a dia, aula a aula. Porque nós não contamos com o apoio de profissionais mesmo depois de cinco semestres. Depois de dois anos e meio dentro da universidade ainda não tem profissionais devidamente contratados para poder me atender. [...] quando eu iniciei na universidade, o primeiro semestre eu passei inteirinho sem nenhum tipo de apoio. [...] Inicialmente fizeram um contrato temporário com alguns profissionais só que como era contrato temporário, contrato emergencial, os contratos terminavam no meio do semestre e os profissionais eram obrigados a não me atender. Eu estou tendo que por esforços próprios buscar uma forma de realizar as atividades que são passadas no curso. É algo que infelizmente hoje a universidade ainda é muito deficiente nessa questão de acessibilidade. (Sujeito 1)

Na mesma direção o Sujeito 2, assinala, dificuldades, mas alguns avanços

Se eu disser que eu fui assistida pela UNEB, eu vou estar mentindo. Sobre a questão didático e tecnológico, não foi a UNEB que me assistiu foi a Associação X e em relação ao humano eu posso dar mérito sim para alguns professores [...] a maioria dos professores, eles se sensibilizam e se dispõem de alguma forma a ajudar. Por exemplo, se o professor chega com o livro pra ler em sala de aula, ele tem que me dar um tempo, porque leva mais ou menos uma semana para escanear e acompanhar a turma na questão da leitura. Porque durante o curso eu me sinto assim sempre correndo atrás para chegar junto com o pessoal, eu sempre estou pegando o material um pouco atrasado e tenho que chegar junto. Com o passar do tempo os professores foram entendendo isso, e eu consegui fazer com que, por exemplo, a maioria que traziam vídeo legendado, filme legendado, eles sentavam comigo para fazer essa leitura. Então esse apoio eu tive.

Enquanto isso, o Sujeito 3 aponta que:

Com relação aos recursos humanos, tenho o Brailista, mas com relação aos tecnológicos não. Porque pra surdocego é difícil recursos tecnológicos, eu preciso contar mesmo com professores. A professora de Psicologia me ajudou e outros professores também. Mas eu pedi uma linha Braille e ela não chegou até hoje.

A partir desses relatos ficam claras as dificuldades encontradas pelos estudantes para ter acesso a materiais didáticos, humanos e/ou tecnológicos que garantam acesso ao conhecimento. Isso já se constitui em desafios para a Universidade.

Concordando com isso, Barbosa e Guedes (2020) atestam que a acessibilidade vai muito além das estruturas físicas, urbanísticas e arquitetônicas e adquire uma profundidade maior quando aliada a Tecnologia Assistiva direcionada ao acesso da informação de qualidade independente da deficiência.

Após análise dos resultados da pesquisa com os três (3) sujeitos colaboradores/investigados, depreende-se que já existem iniciativas no que diz respeito ao processo de inclusão educacional, principalmente no momento de acesso ao vestibular, a UNEB já conhece e utiliza os Decretos e Leis inerentes a essa discussão. Contudo, é necessário promover a inclusão nos processos de ensino, da pesquisa e da extensão para contemplar também esses estudantes. Esse é outro desafio geral, a ser superado pela UNEB.

Viu-se que a universidade não se encontra preparada estruturalmente para efetivar com sucesso a permanência dos alunos com deficiências sensoriais, embora, didaticamente, um dos *campi*, onde esses estudantes frequentam, já conta com profissionais contratados como brailistas, intérpretes, guias-intérpretes, com o intuito de ofertar o suporte tão necessário para que os estudantes com deficiências sensoriais possam se equiparar no mesmo nível de acesso ao conhecimento que os estudantes sem deficiência.

Nesse contexto, reenfatiza-se que a UNEB precisa organizar-se para fazer um levantamento dos alunos com deficiência presentes na instituição e a partir disso oportunizar formação para os professores. A formação continuada precisa fazer parte do dia-a-dia dos/das docentes, a fim de que desenvolvam uma mediação pedagógica consistente. Esses, também, são importantes desafios.

De igual modo, é preciso ampliar a disponibilização de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos e/ou humanos, necessários à permanência e conclusão dos discentes ao Ensino Superior. Pensa-se que é importante, nessa direção, a instituição de uma parceria entre a UNEB e Associações e Centros que atendem tipos diferentes de necessidades educacionais especiais, em decorrência da diversidade de deficiências existentes.

Constata-se que apesar de existir um empenho atitudinal, buscando incluir os alunos com deficiência e promover formações dentro do que lhe é possível, há desafios que precisam ser superados pela UNEB de forma célere, tais como a remoção de barreiras arquitetônicas, como a criação de rampas, elevadores; instalação de piso e mapa tátil, assim como o nivelamento de piso e a construção de banheiros adaptados. Faz-se também necessária a mudança de pensamento de toda a comunidade acadêmica com relação à condição da pessoa com deficiência na sociedade, visando educar através de Congressos, Formação Continuada, Oficinas, Cursos de Extensão, Aula de Libras, Formação para Guia Vidente, dentre outras ações inclusivas importantes.

Portanto, vale dizer que, apesar de já existir algumas ações pautadas nas resoluções, decretos e leis, ainda existem muitas precariedades no processo de inclusão das pessoas com deficiência visual, incluindo cegueira, baixa-visão e surdocegueira. Percebe-se que essa Instituição busca construir-se como uma universidade inclusiva em razão de estar atenta aos processos de igualdade de oportunidades, mas apesar do empenho na construção de uma universidade inclusiva, nota-se a necessidade de promover a acessibilidade na UNEB, dado que os entrevistados afirmam precariedade de apoio estrutural e pedagógico, é importante ainda superar preconceitos e facilitar a interação social, no intuito de tornar o espaço acadêmico cada vez mais acolhedor. Assim, tenta-se nesse último parágrafo, trazer a síntese dos desafios a serem enfrentados pela UNEB no sentido de promover, com consistência teórico e prática, o processo inclusivo.

6.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise dos resultados da pesquisa, depreende-se que é necessário promover a inclusão, contudo a universidade não se encontra totalmente preparada estruturalmente. Por outro lado, didaticamente, já se conta com profissionais contratados como brailistas, intérpretes, guías-intérpretes com o intuito de ofertar o suporte tão necessário para que os estudantes com deficiências sensoriais possam se equiparar no mesmo nível de acesso ao conhecimento que os estudantes sem deficiência. Mas, apesar desses avanços e desse empenho registrado, na construção de uma universidade inclusiva, nota-se a necessidade de promover a acessibilidade na UNEB, dado que os entrevistados também enfatizaram precariedade de apoio estrutural e pedagógico.

Esse estudo mostrou-se de grande relevância para formação profissional desses discentes-pesquisadores por proporcionar uma imersão em estudos acadêmicos, exigindo grande dedicação e um tempo maior para aprendizagem da temática aqui abordada. Acredita-se que as 45 horas¹⁰ dedicadas à disciplina de Educação Inclusiva seria insuficiente para preparar o professor para os desafios que poderão apresentar-se no chão da sala e para melhor atender as necessidades educativas especiais de alunos com deficiência. Também é importante destacar a importância desse estudo no que diz respeito à formação pessoal, humana, uma vez o conhecimento nesta área desnuda outras realidades que por muitos séculos foram marginalizadas e invisibilizadas, proporcionando assim uma (re)educação quanto às potencialidades da pessoa com deficiência.

Embora tenha-se encontrado inicialmente grandes dificuldades para reunir os dados apresentados nessa pesquisa devido a falta de um levantamento realizado por parte da UNEB, a dificuldade em estabelecer contato com os Departamentos e os fornecimentos de nomes e contato dos sujeitos aqui entrevistados, transpassando estes obstáculos, o trabalho mostrou-se extremamente prazeroso e enriquecedor.

¹⁰ À época em que cursamos, o Componente Educação Inclusiva só tinha 45 horas, agora com o novo Projeto do Curso de Pedagogia a Disciplina conta com uma carga horária de 60 horas.

Espera-se que esse estudo fomenta o debate a respeito da temática no espaço acadêmico e que através deles novas ações possam ser adotadas para facilitar o acesso, permanência e conclusão de pessoas com deficiência na universidade. Entende-se que essa produção acadêmica também pode servir de contribuição para a formação não apenas de estudantes dos cursos de Pedagogia e profissionais da área de educação, mas também para diversos outros cursos das Ciências Humanas e para a comunidade em geral, que tenha interesse por esse tema.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Luciane Maria Molina; GUEDES, Denyse Moreira. Deficiente visual no Ensino Superior e a acessibilidade com auxílio dos docentes. **Intr@ciência**, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. ed. 70. São Paulo, 1977.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (orgs). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

BRASIL. MEC/SEESP. Ministério da Educação. **CADERNO 5 - EDUCAÇÃO INFANTIL, SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO/ DIFICULDADE DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO - SURDOCEGUEIRA/ MÚLTIPLA DEFICIÊNCIA SENSORIAL**. 2006.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras. Brasília, DF: Casa Civil, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 11 Dez. 2022.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 08 Dez. 2022.

CRIPPA, Rosimeiri Merotti; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Educação inclusiva: Uma reflexão geral. **Cadernos da FUCAMP**, v.11, n.15, p.155-176/2012.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

GALVÃO FILHO, T. A. **A Tecnologia Assistiva**: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, p. 207-235, 2009.

FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Tecnologia Assistiva para uma Escola Inclusiva: Apropriação, Demandas e Perspectivas**. Salvador, 2009.

GALVÃO, Nelma. **A comunicação do aluno surdocego no cotidiano da escola inclusiva**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Estado da Bahia. Salvador, p. 226. 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003

MAIA, S.R. **A Educação do Surdocego: Diretrizes básicas para pessoas não especializadas.** 2004. 93 p. Dissertação (Mestrado em Distúrbio do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2004.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. Universidade: por trás do projeto Weintraub. 26 de julho de 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-brasileira/universidade-por-tras-do-projeto-weintraub/> Acesso em: 7 Dez. de 2022.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p 141, maio de 2008.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Theresinha Guimarães. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. In: DÍAZ, F., et al., orgs. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]. Salvador: **EDUFBA**, 2009, pp. 27-37. ISBN: 978-85-232-0928-5. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos. **Representações Sociais dos Estudantes de Pedagogia sobre “alunos com deficiência”**. Feira de Santana, 2002.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos; SILVA, Luciene Maria da. **Estudos sobre preconceito e inclusão educacional.** Salvador: EDUFBA, 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Luciene Maria da. **Diferenças negadas: o preconceito aos estudantes com deficiência visual.** Salvador: EDUNEB, 2009.

TEMPORINI, E.; KARA-JOSÉ, N. A perda da visão: estratégias de intervenção. In: **Arquivo Brasileiro de Oftalmologia**, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/abo/a/5WtXWNMX9mGMNBm46yH5TNh/abstract/?lang=pt> Acesso em: 27 Nov. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Conselho Universitário.** Resolução Consu nº 1.339. Salvador, 2018. Disponível em: http://www.ppgel.uneb.br/wp-content/uploads/2020/08/Res_1.339_2018consu--Res_reserva-de-vagas.docx.pdf Acesso em: 27 Nov. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Conselho Universitário.** Resolução Consu nº 1.521, Salvador, 2022. Disponível em: <http://conselhos.uneb.br/wp->

[content/uploads/2022/07/1521-consu-Res.-Politica-de-Acessibilidade-ATUALIZADA.pdf](#)> Acesso em: 15 Nov. 2022.

APÊNDICES

Apêndice 1. Entrevista elaborada pelos autores desta pesquisa e realizada com os estudantes.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XIII

ENTREVISTA

Caro colega, você está participando de uma entrevista que tem como objetivos coletar informações acerca da sua experiência como estudante da Universidade do Estado da Bahia e também fomentar o debate sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual nos cursos de ensino superior. Essa investigação resultará em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), requisito avaliativo para a finalização do curso de Pedagogia. Vale ressaltar que a sua identidade será mantida sob sigilo.

Antecipadamente, queremos manifestar nossa gratidão pela disponibilidade em participar da nossa pesquisa.

Nome completo _____

Idade _____

1. Como foi a sua trajetória escolar, desde a educação básica até ingressar no ensino superior?
2. Em qual curso, campus da UNEB e semestre você está matriculado?
3. Você obteve algum tipo de suporte humano ou tecnológico na UNEB, para a realização da prova do vestibular? Fale um pouco desse momento inicial na Instituição.
4. Quando você esteve pela primeira vez no Campus da UNEB no qual você estuda, que impressão você teve em relação à acessibilidade? Você encontrou, ou não, algum tipo de barreira? Comente sobre isso
5. Comente sobre a sua experiência, em relação a utilização de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos e ou humanos, necessários a sua permanência/inclusão no *Campus* da UNEB onde frequenta.
6. Como você analisa, a formação dos professores com os quais você tem aulas, na UNEB, em relação à inclusão educacional de alunos com deficiência visual?
7. Você registra alguma mudança, desde o seu ingresso nesta universidade, em relação à eliminação de barreiras arquitetônicas (construção de rampas de acesso, nivelamento de piso, mapa e piso tátil direcional, instalação elevadores, outros) para propiciar a sua permanência nesta IES? Em caso positivo, quais?

8. Como você caracteriza o desempenho da comunidade acadêmica (professores, técnicos, pessoal de apoio, colegas) em relação à inclusão de alunos com deficiência visual no *campus* onde você estuda?
9. Você já se sentiu discriminado em decorrência de sua deficiência dentro da IES seja por funcionários, corpo docente, colegas ou pela própria instituição? Comente, por favor.
10. Em que medida a Universidade atende as suas necessidades específicas?
11. Você sente-se, de fato, incluído nesta IES? Por favor, justifique a sua resposta
12. Você gostaria de acrescentar algum comentário relacionado ao tema abordado nessa entrevista?

APÊNDICE 2. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS XIII
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

I – INFORMAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ do _____ Participante:

Data _____ de _____ Nascimento _____
 Email _____

II-EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade do Estado da Bahia, de responsabilidade dos estudantes pesquisadores Daiana Santos e Deraldino Mendes, discentes do Curso de Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia e da orientadora Edinalma Rosa Oliveira Bastos. A pesquisa está vinculada ao componente Trabalho de Conclusão de Curso, (TCC), devendo culminar com a entrega de um trabalho escrito sobre a investigação e com a apresentação pública do mesmo. Os dados aqui coletados serão utilizados única e exclusivamente para os fins desta pesquisa. Serão garantidos o anonimato dos sujeitos envolvidos e o sigilo dos dados, assim como não haverá qualquer custo ou pagamento, além da possibilidade de o(a) entrevistado(a) retirar o consentimento referente à participação, caso desista do processo, sem que isso implique quaisquer ônus, ou constrangimento para o(a) participante.

III - INFORMAÇÕES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

Pesquisador(a) discente: Deraldino L. Mendes Telefone: (74) 9 9929-8842 E-mail: delmendes26@gmail.com

Pesquisador(a) discente: Daiana das M. Santos Telefone: (75) 9 9263-6463 E-mail: daianapedagoga2017@gmail.com

Orientador(a) Edinalma Oliveira Bastos Rosa Telefone: (75) 9 9141-2356 E-mail: nalmabastos@gmail.com

IV. CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente informado (a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa “A inclusão de estudantes com deficiência visual na Universidade do Estado da Bahia” os procedimentos nela envolvidos, assim como a inexistência de riscos e benefícios decorrentes de minha participação, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade.

Itaberaba, _____ de _____ de _____

 Assinatura