

Volumen 5 - Número Especial- Octubre/Diciembre 2018

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

Educación y Comunicación: Personas con Discapacidad en el Siglo XXI

EDITOR

Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero

221 B

WEB SCIENCES

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. © Carolina Cabezas Cáceres
Universidad de Los Andes, Chile

Subdirector

Dr. Andrea Mutolo
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda
Universidad Católica de Temuco, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza
Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado
Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dr. Francisco José Francisco Carrera
Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González
Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy
Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz
Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

*Universidad de Potsdam, Alemania
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Dra. Leticia Celina Velasco Jáuregui

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores
de Occidente ITESO, México*

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos*

Dr. José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

*Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan
Manuel”, España*

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Diálogos en MERCOSUR, Brasil

Dr. Álvaro Márquez-Fernández

Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango

Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa

Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras,
Honduras*

Dra. Yolanda Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y
el Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía / Revista
Inclusiones / Santiago – Chile
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals



CATÁLOGO



DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS





WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY



ROAD

DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

**DESAFIOS À GARANTIA DO DIREITO AO ENSINO SUPERIOR PARA ESTUDANTES CEGOS
NA UNIVERSIDADE FEDERAL CAMPINAS GRANDE:
A POLÍTICA NEOLIBERAL INVIABILIZANDO DIREITOS**

**DESAFÍOS A LA GARANTÍA DEL DERECHO A LA ENSEÑANZA SUPERIOR
PARA ESTUDIANTES CIEGOS EN LA UNIVERSIDA FEDERAL DE CAMPINAS GRANDE:
LA POLÍTICA NEOLIBERAL INVISIBILIZANDO PROYECTOS**

Dra. Sonia Maria de Lira

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
sonia.m.lira@hotmail.com

Dra. Maria Betania Gama dos Santos

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
betania.gama@ufcg.edu.br

Esp. José Geraldo da Costa Neto

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
geraldo_zin@hotmail.com

Lic. Andreza Kelly Guedes de Medeiros

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
andreza.guedes.medeiros@gmail.com

Lic. Géssika Demétrio de Alcântara

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
gskdemetrio@gmail.com

Lic. José Dinaldo Martins

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
josedinaldomartins@hotmail.com

Fecha de Recepción: 04 de agosto de 2018 – **Fecha de Aceptación:** 18 de septiembre de 2018

Resumo

As pessoas com deficiências estão tendo acesso ao Ensino Superior, nos últimos anos, mas isto não tem garantido uma educação de qualidade para eles. Isto, porque as condições oferecidas para a permanência nos cursos ainda são precárias. Sendo assim, o objetivo do nosso trabalho é verificar como os três estudantes com cegueira que ingressaram na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em 2018, estão sendo atendidos no tocante aos aspectos pedagógicos. A metodologia utilizada foi a qualitativa, pois oportuniza a compreensão em profundidade. Além disso, foi usada a técnica da triangulação, envolvendo os sujeitos, o ambiente e o sistema macro em que estão inseridos. Entre os resultados verificamos que dois dos estudantes que já estão cursando Letras e Psicologia têm encontrado dificuldades por causa da ausência de equipamentos e profissionais especializados necessários ao seu atendimento, além das exigências para acompanhamento de conteúdos novos, os quais não conheceram na Educação Básica. O terceiro estudante que ingressou em Música, no segundo semestre de 2018, também precisou de apoio de colegas do curso que não dominavam o braile, por isso o Grupo de Apoio aos Estudantes com Deficiência Visual (GRAESDV) ministrou curso de Introdução ao Braile/musicografia braile para docentes e estudantes do referido curso. Como também, na UFCG há ausência de impressora em braile, linhas braile; livros em braile na biblioteca central em Campina Grande e ainda não há uma política de formação docente voltada para inclusão. Dessa forma, os desafios maiores centram-se no financiamento, pois o projeto neoliberal desmonta os recursos para as políticas públicas, inviabilizando a aquisição de equipamentos para aqueles estudantes, formação docente apropriada, chamamento de concurso público para profissionais especializados, e, principalmente para a

garantía de accesibilidad no espaço universitário, a qual encontra-se em desacordo com as legislações vigentes.

Palavras-Chaves

Ensino Superior – Cegos – Neoliberalismo

Resumen

Las personas con discapacidades están teniendo acceso a la enseñanza superior en los últimos años, pero esto no ha garantizado una educación de calidad para ellos. Esto porque las condiciones ofrecidas para la permanencia en las carreras todavía son precarias. Siendo así, el objetivo de nuestro trabajo es verificar cómo los tres estudiantes con ceguera que ingresaron a la Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) en 2018, están siendo atendidos en cuanto a aspectos pedagógicos. La metodología utilizada fue la cualitativa, pues permite la comprensión en profundidad. Además de esto, fue utilizada la técnica de la triangulación, envolviendo sujetos, el ambiente y el sistema macro en que están insertos. Entre los resultados verificamos que dos de los estudiantes, que ya están cursando las carreras de Letras y Psicología, han tenido dificultades en su aprendizaje por causa de la ausencia de equipamientos y profesionales especializados necesarios para su atención, además de las exigencias para el acompañamiento de contenidos nuevos, los cuales no conocieron en la educación básica. El tercer estudiante, que ingresó al curso de música en el segundo semestre del 2018, también necesita de apoyo de colegas del curso, sin embargo ellos necesitan tener conocimientos en Braille para apoyarlo. Por eso el Grupo de Apoyo a los Estudiantes con Discapacidad Visual (GRADESDV) impartió el curso de Introducción al Braille/Musicografía Braille para docentes y estudiantes de la carrera mencionada. También identificamos que en la UFCG no hay impresora en Braille, líneas Braille; libros en Braille en la Biblioteca Central en Campina Grande y todavía no hay una política de formación docente orientada a la inclusión. De esta manera, los mayores desafíos se centran en el financiamiento, pues el proyecto neoliberal desmonta los recursos para las políticas públicas, inviabilizando la adquisición de equipamientos, llamados a concursos públicos para contratar profesionales especializados y para garantizar la accesibilidad en el espacio universitario, la cual está en desacuerdo con las leyes vigentes.

Palabras Claves

Enseñanza superior – Ciegos – Neoliberalismo

Introdução

O ensino superior ainda é privilégio de poucos e para os estudantes com deficiências se constitui como um direito que precisa ser efetivado. A Lei 13.409/2016¹, a qual ampliou as cotas para aqueles com deficiências, favoreceu a entrada de muitos jovens com necessidades educativas específicas nas universidades, mas a Emenda Constitucional nº 95/2016² reduziu drasticamente os recursos para as políticas educacionais. Sendo assim, no mês de dezembro de 2016, duas leis brasileiras se opõem radicalmente, uma amplia a participação de estudantes com deficiências no Ensino Superior, e, outra reduz os aportes financeiros para tal atendimento. Como garantir educação de qualidade para estes segmentos sem o financiamento necessário à formação docente, condições de trabalho adequadas e equipamentos específicos para este público?

Ademais, houve algumas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996)³, a partir da Lei 13.632/2018⁴, adicionando no artigo 3º da LDB o inciso XIII, que estabelece a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, constituindo-se como um novo princípio da educação brasileira. Mas, como garantir tal princípio sem as condições necessárias para efetivá-lo? Por isso, o trabalho, aqui apresentado, tem o objetivo de verificar como os três estudantes com cegueira que ingressaram na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em 2018, estão sendo atendidos no tocante aos aspectos pedagógicos. Para isto, encaminhamos alguns processos metodológicos na investigação.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a qualitativa, pois oportuniza a compreensão em profundidade. Além disso, foi usada a técnica da triangulação, a qual segundo Triviños⁵ busca:

[...] Abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social.

¹ Brasil, Lei nº 13409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm Acesso em: 12 ago. 2018.

² Brasil, Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm Acesso em: 10 ago. 2018.

³ Brasil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: abr. 2016.

⁴ Brasil, Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13632-6-marco-2018-786231-publicacaooriginal-154957-pl.html> Acesso em: 26 ago. 2018.

⁵ A. N. S. Triviños, Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação (São Paulo: Atlas, 2006), 78-79.

Esta técnica se propõe a investigar os estudantes cegos, contudo entendendo o meio em que estão inseridos, ou seja, a UFCG. Isto, porque,

O meio, com suas características físicas e sociais, imprime aos sujeitos traços peculiares que são desvendados à luz do entendimento dos significados que ele estabelece. Por isso, as tentativas de compreender a conduta humana isolada do contexto no qual se manifesta criam situações artificiais que falsificam a realidade, levam a engano, a elaborar postulados não adequados, a interpretações equivocadas.

Dessa forma, os sujeitos (estudantes) estão envolvidos com o meio (universidade), que recebe as influências do macroorganismo econômico (sistema neoliberal capitalista), que influencia as Instituições de Ensino Superior (IES) e, afeta a vida dos jovens, inclusive aqueles com deficiências.

Nesse contexto, foram feitas entrevistas aos estudantes com cegueira, entendendo que são técnicas usadas pelos pesquisadores, utilizando-se de perguntas que possuem o objetivo

De obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.⁶

Após as entrevistas foi encaminhada a análise do conteúdo das falas dos estudantes, a partir da investigação estrutural dos textos escritos, pois este processo se aplica “aos princípios de organização subjacentes, aos sistemas de relações, aos esquemas diretores, às regras de encadeamento, de associação, de exclusão, de equivalência, aos agregados organizados de palavras ou de elementos de significação [...]”⁷. Mediante esses princípios, identificou-se os arranjos entre os diferentes itens, percebendo o que era significativo nas suas relações.

Os significados das palavras enquanto sistemas favoreceram a análise das falas dos atores individualmente, mas através da contextualização do meio em que estavam inseridos, além de enfatizar a realidade macro, como já foi citada anteriormente.

Breve discussão a respeito do Ensino Superior, dos eventos internacionais sobre educação e da aprendizagem dos estudantes com cegueira

O Ensino Superior esteve, historicamente, a serviço das classes dominantes, pois segundo Santos⁸ a universidade originou-se com o intuito de servir às elites, deixando as classes populares à margem desse processo.

No pós-guerra, vários segmentos sociais questionaram o papel que a universidade vinha tendo e passaram a reivindicar a inserção dos setores marginalizados na referida instituição. Neste contexto, o mercado também exigiu a ampliação da qualificação da

⁶ A. C. Gil, Métodos e técnicas de pesquisa social (São Paulo: Atlas, 2008), 109.

⁷ L. Bardin, Análise de Conteúdo (Lisboa: Edições 70, 1988), 2015.

⁸ B. S. Santos, Pela mão de Alice: O social e o político na transição pós-moderna (São Paulo: Ed. Cortez, 2013).

mão-de-obra. Por isso, o Ensino Superior, a partir das ações governamentais, tentou atender os interesses de ambos os setores, contemplando mais ou menos cada um deles, conforme as exigências e mobilizações nos vários contextos históricos.

Na década de 1980, a *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE)*⁹ definiu atribuições para o Ensino Superior, tentando ressaltar algumas demandas sociais, pois enfatizava que era papel da universidade garantir:

Educação geral, pós-secundária, investigação, fornecimento de mão de obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento de competitividade de economia; mecanismo e seleção para empregos de alto nível através da credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para as mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social.

Sendo assim, a universidade passaria a ter papéis múltiplos segundo a OCDE, vinculando-se aos interesses do mercado, mas também contribuindo para ascensão social das pessoas oriundas das classes populares. Mas, a universidade não tem condição sozinha de garantir tal ascensão, uma vez que, seriam necessárias outras políticas sociais, dentre elas de empregabilidade, financiamento para microempresários, condições estruturais etc, as quais possibilitariam estas mudanças.

Além disso, já se enfatizava no documento da OCDE a necessidade das cotas para políticas afirmativas. Contudo, naquele contexto, as pessoas com deficiências não eram ressaltadas entre os segmentos que compunham as minorias. Somente a partir de eventos e mobilizações de setores organizados em defesa daqueles com deficiências é que os direitos educacionais, além de outros, passaram a entrar nas pautas das políticas dos Estados nacionais.

Eventos internacionais que destacam o direito à educação e a atuação brasileira no Ensino Superior

No período que sucedeu as grandes guerras mundiais foram construídos alguns documentos internacionais que enfocaram a necessidade de garantias de direitos para os seres humanos, entre estes destacamos a declaração universal dos direitos humanos (1948)¹⁰, a qual exigia que os países participantes da Organização das Nações Unidas (ONU) se comprometessem em garantir o acesso de todos à educação.

A partir destas deliberações a UNESCO realizou quatro conferências regionais na década de 1960, podendo ser destacadas aquelas realizadas “em Karachi (1960), Adis Abeba (1961), Santiago (1962) e Trípoli (1966)” apresentando dados e mostrando as desigualdades mundiais de educação¹¹. As referidas conferências propuseram que os estados membros envidassem esforços no combate às desigualdades educacionais. No

⁹ B. S. Santos, *Pela mão de Alice: O social e o político na transição pós-moderna* (São Paulo: Ed. Cortez, 2013), 16.

¹⁰ Unesco, *Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)* (Brasília: 1998).

¹¹ Unicef, *Situação Mundial da Infância (1999)*. (Educação. Nova York, 1999), 11.

entanto, as condições financeiras não foram dadas para que as ações fossem realizadas. E cada país continuou a executar suas políticas educacionais de formas diferenciadas.

No caso do Ensino Superior brasileiro, em 1968 (período da ditadura militar no Brasil), foi feita a Reforma Universitária, colocando “que o ensino superior [passaria] a ter um papel de destaque no desenvolvimento econômico e na modernização do país”¹². Entretanto, entre as décadas de 1960 e 1970, investiu-se mais no setor privado para atendimento desta modalidade de ensino do que no setor público.

Nesta perspectiva, na década de 1980, o setor privado já era numericamente predominante no ensino superior brasileiro; respondendo por cerca de 63% das matrículas e por 77% dos estabelecimentos¹³. E na década de 1990, com a ampliação do projeto neoliberal no Brasil, este percentual cresceu ainda mais. Segundo o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), em 1995, havia 894 instituições de Ensino Superior; dessas, 684 eram privadas; as demais ficaram divididas em 57 federais, 76 estaduais, e 77 municipais. Ou seja, a presença do poder público nesta esfera educacional era bem pequena.

Na mesma década, citada anteriormente, foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos, na Conferência Mundial de Educação, realizada na Tailândia¹⁴, a qual enfatizava sobre a necessidade do aumento da aquisição de conhecimentos, por parte dos indivíduos e das famílias¹⁵.

Para isso, foram propostas políticas de apoio econômico, social e cultural, as quais deveriam mobilizar recursos financeiros públicos, privados e voluntários (GRIFO NOSSO), fortalecendo a solidariedade internacional. Ou seja, embora fossem destinados recursos, neste novo pacto internacional pela educação, também enfatizava-se a iniciativa privada como protagonista no processo e defendia-se as ações voluntárias para resolver os déficits educacionais (propostas bem consoantes aos propósitos do projeto neoliberal dominante).

Outro documento educacional internacional importante, da década de 1990, foi a Declaração de Salamanca¹⁶. A referida declaração destaca que cabe às universidades,

[...] desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços educativos especiais, principalmente com relação à pesquisa, à avaliação, à preparação de formadores de professores e à organização de programas e materiais pedagógicos. [...] É também muito importante a ativa participação de pessoas com deficiência na pesquisa e formação, para garantir que seus pontos de vista sejam levados em consideração.

¹² B. S. Costa, O Ensino Superior na Ditadura Militar brasileira: um olhar através da “Revista MEC” (Porto Alegre: PUC, 2009).

¹³ H. Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. (Campinas: UNICAMPI, 2011), 30. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf Acesso em: 26 ago. 2018.

¹⁴ Unicef, Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (UNICEF: BRASIL, 2017). Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.html Acesso em: 10 jan. 2017.

¹⁵ E. O. Shiroma, Política Educacional (Rio de Janeiro: Lamparina, 2007).

¹⁶ Unesco, Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação nas áreas das necessidades educativas especiais. In: Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade (Salamanca: 1994), 28.

Dessa forma, este é um documento que enfatiza sobre a participação das pessoas com deficiências em todos os níveis de ensino, além de considerar a necessidade da pesquisa, avaliação e formação docente para estes segmentos. Além disso, reitera a importância destas pessoas colocarem seus pontos de vistas na elaboração das pesquisas e processos formativos.

Mas, será que, em pleno século XXI, as universidades estão conseguindo garantir tais atribuições? Este ainda é um desafio que precisa ser superado, pois sabemos que as pessoas com deficiências possuem capacidades, mas precisam de atendimento especializado. E, embora tenham havido mudanças nesse atendimento, como por exemplo através da exigência das Línguas Brasileiras de Sinais (LIBRAS) nas licenciaturas, ainda é preciso melhorar as oportunidades educacionais para as pessoas com outras necessidades educativas específicas, inclusive para aquelas com deficiências visuais. Por isso, a seguir, faremos algumas considerações sobre as pessoas com cegueira e sua participação no Ensino superior.

O direito ao Ensino Superior para os estudantes com cegueira

Os estudantes com cegueira possuem as mesmas capacidades de desenvolvimento e de aprendizagem dos videntes. Entretanto, existem barreiras que podem dificultar tal processo. Segundo Sá e Simão¹⁷:

Existem diferenças individuais significativas, assim como acontece com [aqueles] que enxergam. [Eles] podem apresentar ou não dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem, o que não é conseqüência da cegueira. Os obstáculos e as barreiras de acessibilidade física ou de comunicação e as limitações na experiência de vida das pessoas cegas são muito mais comprometedoras no processo de desenvolvimento e de aprendizagem do que a falta da visão.

Nessa perspectiva, não é a cegueira que impede a aprendizagem, mas as singularidades de cada pessoa e as condições oferecidas para seu desenvolvimento e aprendizagem. Por isso, nas instituições educacionais são necessárias adaptações estruturais para que a apropriação do conhecimento seja efetivada. Além disso, a cegueira, promove novas condições na estrutura psicológica daqueles que a possui.

La ceguera no és sólo la falta de vision (el defecto de un órgano singular), sino que también provoca una reestructuración muy profunda de todas las fuerzas del organismo y de la personalidad. La ceguera, al crear una y peculiar configuración de la personalidad, origina nuevas fuerzas, modifica las direcciones normales de las funciones, reestructura y forma creativa y orgánicamente la psique del hombre.¹⁸

A estrutura física e psíquica dos estudantes com cegueira se reestrutura a partir das exigências sociais e lhes dão condição de desenvolverem suas atividades

¹⁷ E. D. Sá y V. S. Simão, Alunos com cegueira. In: Domingues, C. A. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira (Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010), 33.

¹⁸ L. S. Vigotski, Obras Completas: fundamentos da defectologia. Tomo V. trad. Lic Ma. Del Carmen Ponce Fernández (Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989), 99.

normalmente. Os estudos de Vygotsky sobre a defectologia também demonstraram que as pessoas com deficiências se utilizam de processos compensatórios que favorecem o desenvolvimento e aprendizagem. Desse modo, Vygotsky¹⁹ ressalta:

La teoría de la supercompensación tiene fundamental importancia y sirve de base psicológica para la teoría y la práctica de la educación del niño com defectos de oído, vista, etcétera. ¡ Qué perspectivas se abren ante um pedagogo quando sabe que el defecto no es sólo uma carência, um deficiência, uma debilidade, sino también uma ventaja, um manantial de fuerza y aptitudes, que existe em él certo sentido positivo! [...]

Estas análises demonstram que as deficiências devem ser entendidas não como empecilhos, mas como possibilidades. Contudo, não podem ser negadas as condições para que estas potencialidades favoreçam às aprendizagens. E, nos últimos anos, as legislações brasileiras têm avançado na garantia dos direitos para aqueles com deficiências. Entretanto, entre o direito e sua efetivação na prática ainda existe um longo caminho a ser percorrido. Por isso, a seguir, discutiremos sobre algumas destas legislações.

A Lei Brasileira da Pessoa com deficiência e o Plano Nacional de Educação

A Lei Brasileira da Pessoa com deficiência (LBI)²⁰, em seu título II, ressalta sobre o direito à educação para as pessoas com deficiências. E no capítulo IV, artigo 28, coloca a necessidade de:

- I- Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo da vida;
- II- Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]
- VI- Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva [...]
- X- Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado²¹.

No entanto, estas exigências continuam sem ser garantidas, porque a promoção da inclusão plena ainda demanda muitas ações, as quais estão acontecendo lentamente e, em alguns casos necessitando de pressões da sociedade civil organizada para que as leis sejam respeitadas.

Entre as legislações que enfatizam metas para a educação inclusiva destacamos o Plano Nacional de Educação²², o qual traz a exigência de 10% do Produto Interno Bruto

¹⁹ L. S. Vigotski, Obras Completas: fundamentos da defectologia... 45-46.

²⁰ Brasil, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Subchefia para assuntos jurídicos da Presidência da República, 2015.

²¹ Brasil, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência... 9.

²² Brasil, Plano Nacional de Educação 2014-2024 : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências (Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014).

(PIB) para os investimentos educacionais no Brasil, proporcionando que as metas fossem cumpridas entre 2014 e 2024, além de destacar as principais demandas para a melhoria da qualidade educacional, inclusive para as pessoas com necessidades educativas especiais.

Mas, em 2016, após o golpe de Estado²³ ocorrido no Brasil, foi enviada ao Congresso Nacional a proposta de Emenda Constitucional (PEC 241), que se transformou na Emenda Constitucional 95, desestruturando o financiamento de algumas políticas públicas até 2036, pois definiu um teto de gastos, inviabilizando a manutenção e expansão de investimentos nas áreas de saúde, educação e assistência social.

Os efeitos da referida emenda já estão sendo sentidos nas universidades. Isto, porque a proposta orçamentária para 2017 estimava aplicação mínima de R\$ 51,6 bilhões (18% da receita de impostos) na manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE). Esse valor, corrigido pelo IPCA, determina o piso da educação, desvinculado das receitas de impostos, para os exercícios financeiros de 2018 a 2036.

Neste contexto, em 2016, o MEC havia repassado cerca de R\$ 79 milhões para custeio e investimento da UFCG. Contudo, no primeiro semestre de 2017, o repasse não chegava a R\$ 40 milhões²⁴. Por isso, o reitor Vicemário frisou que “o corte no orçamento das universidades federais para o custeio e investimentos, bem como a não correção dos valores pelo índice da inflação geram dificuldades. Os recursos não são suficientes para cobrir todas as despesas [...]”.

Desse modo, a diminuição destes recursos atingem todas as ações universitárias, inclusive aquelas vinculadas às políticas inclusivas. Tal encaminhamento faz parte das ações de cunho neoliberal que vêm atingindo a maioria dos países do mundo, em menor ou maior grau, conforme os seus governantes e que vêm sendo ampliadas no Brasil atualmente.

O Neoliberalismo e o direito ao Ensino Superior para os estudantes com deficiência visual: o GRAESDV buscando alternativas

O contexto neoliberal brasileiro é semelhante, em alguns aspectos, ao de outros países, pois tem seguido os mesmos princípios dos seus idealizadores, os quais relataremos a seguir.

Breves considerações sobre o neoliberalismo

O neoliberalismo defende uma doutrina econômica que prega a absoluta liberdade de mercado e restrição da intervenção estatal sobre a economia. Além disso, enfatiza que as reformas fiscais são imprescindíveis para incentivar os agentes econômicos²⁵.

²³ I. Jinkings; K. Doria e M. Cleto (Org), Por que gritamos golpe? (São Paulo: Boitempo, 2016).

²⁴ J. Barbosa, UFCG só tem recursos até agosto para custeio e investimentos. (Campina Grande: Jornal da Paraíba, 2017). Disponível em: http://www.jornaldaparaiba.com.br/vida_urbana/ufcg-so-tem-recursos-ate-agosto-para-custeio-e-investimentos.html Acesso em: 31 jul. 2018.

²⁵ P. Anderson, Balanço do neoliberalismo. In: Sader, E; Gentili, P. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais eo Estado democrático (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995).

A referida doutrina econômica defendida por Hayek, desde a década de 1940, passou a ter maior ressonância a partir da década de 1970, após a grande recessão econômica do mundo capitalista avançado, mas que afetou grande parte dos Estados nacionais. As medidas neoliberais implantadas trouxeram consequências graves, como as expostas por Salama²⁶:

As duas consequências mais graves das políticas de ajuste neoliberal em quase todos os países, mas sobretudo na América Latina, foram: a ampliação das diferenças sociais e a quebra do aparato industrial. Estes efeitos negativos, gerados por governos neoliberais que em várias ocasiões chegaram ao poder com programas e plataformas políticas de orientação nem sempre neoliberal – são apresentados como resultado evidente do fracasso do próprio Estado. Isto é, o neoliberalismo fracassa e, quando o faz, as razões não são atribuídas ao próprio programa de ajuste, mas à aparente ausência do mercado e à onipresença do Estado.

Os neoliberais continuaram a atacar as políticas sociais, como responsáveis pela crise econômica e a defender o Estado mínimo e a transferência para a esfera privada da maioria das atividades desenvolvidas pela esfera pública. Tais ações são muito prejudiciais para as classes populares, pois estes segmentos necessitam das políticas públicas. Segundo Sader²⁷:

É a esfera pública, aquela constituída em torno dos direitos, da universalização deles, o que necessita de um profundo e extenso processo de desmercantilização das relações sociais. Democratizar significa desmercantilizar, tirar da esfera do mercado para transferir para a esfera pública os direitos essenciais à cidadania, substituir o consumidor pelo cidadão. Sendo assim, superar o neoliberalismo requer a refundação do Estado em torno da esfera pública, incorporando-lhe espaços como o de orçamento participativo, que representa a colocação de decisões fundamentais nas mãos da cidadania organizada.

Entretanto, na atual conjuntura econômica e política brasileira, na qual os recursos para as políticas públicas têm diminuído, a democratização está sendo negada e a mercantilização sido priorizada, como ocorre com as universidades públicas que têm dificuldades de encaminhar ações de infraestrutura, compra de equipamentos, formação docente, entre outros, por conta dos cortes das verbas.

Por isso, no ano de 2018, foi fundado o Grupo de Apoio aos Estudantes com Deficiência Visual da UFCG (GRAESDV), para apoiar aqueles com DV que ingressaram na universidade, propondo ações alternativas aos gestores, vislumbrando as garantias dos direitos destes jovens.

O GRAESDV apoiando os estudantes com cegueira

O GRAESDV foi fundado no dia 22 de março de 2018, a partir de iniciativa da professora Sonia Lira, da Unidade Acadêmica de Geografia (UAG/CH), coordenadora do

²⁶ P. Salama, Para uma nova compreensão da crise. In: Sader, E; Gentili, P. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais eo Estado democrático (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995), 51.

²⁷ E. Sader, A nova toupeira – os caminhos da esquerda latinoamericana (São Paulo: Boitempo, 2009), 147.

Grupo de Pesquisa sobre Políticas e Educação Geográfica (GPPEG) e, por isso vários estudantes do referido grupo tornaram-se membros do GRAESDV. Ademais, a professora Betania Gama, da Unidade Acadêmica de Engenharia da Produção (UAEP/CCT), especialista em segurança, também somou-se ao grupo, tornando-se vice coordenadora. Em julho de 2018, mais dois professores do curso de Música, da Unidade Acadêmica de Arte e Mídia (UAAM/CH), João Valter e Marisa também envolveram-se com o GRAESDV.

Além destes, outros docentes e discentes de diferentes unidades acadêmicas da UFCG, entre elas UAH, UAEd, UAP, UAL, colocaram-se à disposição como apoiadores do grupo, além do coordenador do Núcleo de Educação Especial da UEPB (NEDESP), o professor Eduardo Onofre e o funcionário do referido núcleo, Alindembergue Oliveira. Atualmente, os estudantes com cegueira também se incorporaram ao grupo.

As reuniões ocorrem no Laboratório de Ensino e Geografia (LAEG), da Unidade Acadêmica de Geografia (UAG), na sala 103, do Centro de Humanidades (CH). A seguir apresentamos a figura nº 01 (Foto de uma das reuniões do GRAESDV).



Figura 01
Reunião do GRAESDV
Fonte: Arquivo dos autores (2018)

O objetivo principal do GRAESDV, conforme sua ata de fundação, é apoiar os estudantes com deficiência visual que ingressaram na UFCG, em 2018. Para isso, propõe realizar duas ações: a primeira seria fazer um mapeamento da acessibilidade na UFCG, nos princípios locais de mobilidade usados por aqueles com deficiência visual, sendo tal documento entregue à reitoria, prefeitura da UFCG e Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI). A segunda refere-se a encaminhamentos pedagógicos à UFCG, a partir da solicitação feita pelo Instituto dos Cegos de Campina Grande - PB (IC/CG).

Para isso o grupo fez contato com os gestores educacionais da Pró-reitoria de Ensino (PRE) e conseguiu a aprovação de editais no primeiro semestre de 2018, para bolsistas apoiadores inclusivos para os estudantes com cegueira, através do Edital Nº 09/2018, pelo Centro de Ciências Biológicas e da Saúde e, do Edital Nº 08/2018, pelo Centro de Humanidades, conforme documentos anexos nº 01 e 02.

No segundo semestre de 2018 também foi encaminhado pela coordenadora de monitoria do CH, o Memo nº 76 (Anexo 03), orientando o coordenador de monitoria da Unidade Acadêmica de Arte e Mídia a fazer processo seletivo para apoiador inclusivo para o estudante cego ingressante no curso de Música.

Ademais, no dia 20 de julho de 2018, o GRAESDV desenvolveu panfletagem de sensibilização, tentando conseguir leitores e outros apoios para os estudantes com cegueira e colocou plaquinhas de braille em locais utilizados por eles. Além disso, fixou cartazes em vários locais que traziam insegurança, por causa da ausência na acessibilidade.

Nos dias 08 e 09 de agosto de 2018, o GRAESDV, em parceria com a professora de música do Instituto dos Cegos, ministrou um minicurso de “Introdução ao braille e musicografia braille” (Figuras nº 02 e 03), para professores e estudantes do curso de Música da UFCG, promovendo debates importantes no campo da formação inclusiva.



Figuras 02 e 03

Curso de Introdução ao braille/Musicografia braille

Fonte: Arquivo dos autores (2018)

As professoras coordenadoras do grupo também organizaram projetos individuais de pesquisas (PIPs) para desenvolverem investigações que subsidiem as ações dos gestores universitários, quanto às necessidades dos estudantes com cegueira. Contudo, sabemos que além da vontade da gestão existe a necessidade de recursos financeiros para que as ações sejam executadas.

Na investigação realizada sobre os aspectos pedagógicos, que ainda encontra-se em andamento, verificamos o que relataremos, a seguir.

Resultados e discussões

Inicialmente, foram feitas duas entrevistas com os estudantes que ingressaram na UFCG, em 2018.1, os quais já haviam vivenciado um período de seus estudos acadêmicos. As entrevistas foram gravadas e transcritas a partir da autorização dele(a)s. E o estudante ingresso em 2018.2 foi observado em sua participação no curso de Introdução ao braille/Musicografia braille, oferecido pelo GRAESDV.

Verificamos, no decorrer da pesquisa, que o estudante nº 01 tem encontrado dificuldades no acompanhamento do curso de Letras, relatando que estas ocorreram porque “são conteúdos novos, são perspectivas diferentes de estudar no ensino [...] até pela adaptação ao novo método [...]” e a estudante nº 02 falou que sentiu mais dificuldades em duas disciplinas: Sociologia da Saúde e Bases Epistemológica da Psicologia.

Ou seja, poderiam ser trabalhadas novas metodologia para tais conteúdos, mas isto demandaria formação que deveria ser proporcionada aos docentes pela instituição universitária.

Também foi relatado pela estudante nº 02 que os textos das disciplinas “Construção social da realidade e Matrizes dos pensamentos psicológicos [...] eram bem densos e não conseguia encaixar as informações do texto [por isso se] sentia presa para se expressar e tirar as dúvidas”.

Novamente é constatado que a formação docente e discente é necessária, pois aquela estudante precisa de textos menores para o melhor aproveitamento dos assuntos, além disso necessita de leitores frequentes para ter acesso aos conteúdos estudados. E, mesmo que alguns colegas gravassem e enviassem pelo *watsapp* as leituras, ela encontrou dificuldades, pois as gravações eram muito rápidas ou eram enviadas divididas e ela não sabia qual era a parte inicial, intermediária ou final, confundindo-se nas leituras.

Ao serem questionado(a)s se houve disponibilidade de equipamentos pela universidade para ele(a)s, o estudante nº 01 falou: “Nenhum que eu tenho conhecimento”. E por isso, ele usa o seu computador pessoal, dizendo: “Eu uso um computador, né? um laptop no qual eu ponho um programa leitor de tela que é gratuito [...] então, ele é bem mais fácil de se usar”.

Mas, o setor de informática do Centro de Humanidades (CH) havia instalado programas de leitores de tela em computadores do Laboratório de Ensino e Graduação (LAEG) para uso dele. Verificamos, então, que ele não teve tal informação ou preferiu ficar usando o seu computador pessoal. Ademais, o GRAESDV enviou documento para o CH, solicitando a compra de linhas braille, mas esta solicitação ainda encontra-se em andamento no CH.

A linha Braille é um equipamento que atende os usuários cegos e surdo-cegos. Sua função é reproduzir em caracteres Braille as informações emitidas por um Software leitor de telas (JAWS, WINDOW EYES, NVDA...) ou por um Leitor Autônomo de texto impresso (SARA CE), simultaneamente ao funcionamento do sistema. O usuário Surdo Cego poderá navegar pelo computador através da linha Braille onde conseguirá ler em Braille e comandar o computador pelos botões do equipamento. Conectada ao Leitor autônomo ela permitirá ao usuário ler pelo Braille as informações reproduzidas pelo Leitor.²⁸

Este equipamento (Figura nº 04) facilitaria a atuação do estudante nas suas anotações em sala de aula, em pesquisas, elaborando os trabalhos em braille e repassando para os professores textos já transcritos para a letra convencional etc. No entanto, a compra do equipamento esbarra na questão orçamentária da universidade, a qual vive o corte de verbas já discutido neste texto.

28

Begoto, Digital. Disponível em: https://www.digitalbegotto.com.br/index.php?route=product/product&product_id=93 Acesso em: 20 jul. 2018.



Figura 04
Linha Braille
Fonte: Begoto, 2018

A estudante nº 02 não possui computador. Dessa forma, houve a colocação de programas de leitores de tela nos computadores do Laboratório de Informática do centro em que ela estuda (através de solicitação do GRAESDV), como também o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) deixou um notebook na sala da coordenação do curso de Psicologia para ela utilizar. No entanto, a estudante não pode levar os equipamentos para casa. Por isso, tem muitas dificuldades em fazer trabalhos e estudos em seu domicílio.

Quando o(a)s estudantes foram questionado(a)s sobre se conheciam softwares ou outros materiais adaptados à sua área de formação, o estudante nº 01 explicou:

Não. Na área específica da licenciatura eu não conheço nenhum software que tenha sido feito [com esse] objetivo [...] mas, por exemplo, na área da tradução eu sei de programas como o *fluencer* que [...] talvez não tenha sido feito com esse objetivo, mas eles são bastante acessíveis. Com algumas [...] gambiarras, vamos dizer assim, você pode usá-los muito bem e fazer suas traduções com tranquilidade.

O depoimento deste estudante demonstra seus conhecimentos sobre as tecnologias disponíveis, para a ampliação de suas aprendizagens, na formação inicial, significando que se ele tivesse mais instrumentos de tecnologias assistivas, poderia ter um aproveitamento muito maior em seus estudos, o que conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência²⁹ é obrigação do poder estatal.

A estudante nº 02 falou que no seu celular tem “aplicativos que lêem livro como Lyra TTS, Voice Aloud Reader, NVDA e *Virtual Vision*”. *No entanto, não especificou se existe aplicativo para sua área acadêmica.*

Ademais, foi questionado sobre a necessidade dos apoiadores inclusivos para os seus acompanhamentos estudantis na universidade. Nesta questão, o estudante nº 01 respondeu:

É! Cara! É relevante sim, né? Porque você tem uma figura meio que mediadora entre você e outros setores, né? E é interessante que você tenha isso [...] Não permanentemente/ não de maneira definitiva, mas de maneira provisória até que a acessibilidade estrutural seja implementada e que, pelo menos, essa parte que é uma das várias seja devidamente implementada.

²⁹ Brasil, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasília: Subchefia para assuntos jurídicos da Presidência da República, 2015).

Este estudante demonstra que o apoiador inclusivo não precisaria acompanhá-lo durante todo o curso, pois ele tem uma postura mais autônoma em relação aos seus estudos. Da mesma forma, a estudante nº 02 relata que considera o apoio “de grande êxito, pois não sentiria medo em relação reprovar ou aprovar. E tem grande importância para formação até aqui.”

Ou seja, ambos os estudantes necessitam da mediação do apoiador inclusivo nos primeiros anos do curso, mas acreditam que poderão encaminhar-se sem ele em momentos posteriores de sua formação inicial.

Entre as dificuldades mais destacadas pelo(a)s entrevistado(a)s reitera-se a falta de acessibilidade na UFCG. O estudante nº 01 relata:

Bem, pode-se dizer que [...] estruturalmente a UFCG é caótica em questões de acessibilidade. Há pisos táteis que surgem do nada e também somem do nada e não fazem sentido nenhum pra o público que seria seu usuário, né? No caso pessoas cegas, com baixa visão, enfim... e isso dificulta, porque [...] se você for se guiar pelos pisos táteis você se perde aqui dentro. Eu acho que não é nenhum segredo que a UFCG é um pouco grande, não é?

A estudante nº 02 também enfatiza ter muitas dificuldades, pois o espaço físico da universidade “não é adaptado, [tendo] que sempre andar com alguém fora dos corredores.”

Sendo assim, ambos não conseguem se deslocar sozinhos para a biblioteca, áreas de convivências, copiadoras, áreas administrativas ou quaisquer outros espaços, porque as suas seguranças podem ser comprometidas nestes percursos.

Como também, na UFCG há ausência de impressora em braille, linhas braille, livros em braille na biblioteca central em Campina Grande e não há existem profissionais brailistas para o acompanhamento individual do(a)s estudantes. Dessa forma, as exigências para a aquisição de equipamentos e convocação de concursos são urgentes, contudo a política neoliberal vêm inviabilizando que as necessidades de tais estudantes sejam atendidas, pela diminuição das verbas já tratadas neste texto.

Conclusão

O Brasil avançou nos aspectos legais quanto à inclusão, mas a efetivação dela ainda exige ações concretas dos poderes públicos. Ademais, nos espaços educacionais precisa-se de encaminhamentos que esbarram na ausência de recursos financeiros, por conta, principalmente, do projeto neoliberal, que desmonta os financiamentos para as políticas públicas, inviabilizando os direitos educacionais serem garantidos.

Desse modo, é necessária ampla mobilização da população para desfazer a Emenda Constitucional nº 95³⁰, além da exigência de ações que proporcionem a garantia dos direitos daqueles que mais necessitam delas no Brasil.

³⁰ Brasil, Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

Nesse contexto, a inclusão brasileira pode ser considerada uma utopia a ser perseguida, todos os dias, por aqueles que acreditam na possibilidade de um Brasil mais justo e igualitário, com oportunidades educacionais semelhantes para todos.

Anexos

ANEXO Nº 01

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
COORDENAÇÃO DE PROGRAMAS E ESTÁGIOS
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE MONITORIA
CENTRO DE HUMANIDADES**

**EDITAL CH Nº 08, DE 12 DE ABRIL DE 2018
SELEÇÃO DE APOIADOR INCLUSIVO**

Em conformidade com as normas estabelecidas pela Coordenação do Programa Institucional de Monitoria e Coordenação de Programas e Estágios, da Universidade Federal de Campina Grande, Edital PRE Nº 09/2018, a qual inclui como tema de projetos de monitoria a temática “Inclusão e Diversidade”, venho, por meio deste, tornar público a abertura do processo seletivo para APOIADORES INCLUSIVOS, junto aos estudantes com cegueira matriculados para o período 2018.1.

1. REQUISITOS EXIGIDOS PARA INSCRIÇÃO

- a) Ser aluno regularmente matriculado em Curso de Graduação da UFCG;
- b) Estar no exercício das atividades acadêmicas;
- c) Dispor de 12 horas semanais;
- d) Ter Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) de no mínimo 6,00 (seis vírgula zero, zero);
- e) Não haver participado do Programa de Monitoria por 4 períodos letivos, intercalados ou não, a contar do período letivo 2010.1;
- f) Não estar realizando atividades curriculares, inclusive estágio, com somatório de carga horária semanal superior a 28 horas;
- g) Ter conhecimentos de Braille;
- h) Ter inscrição homologada.

2. CALENDÁRIO

Data de inscrição: **13 de abril de 2018.**

Local de inscrição: Secretaria do CH – Bloco BC2 (8h às 12h/ 14h às 17h)

Divulgação das inscrições homologadas: **16 de abril de 2018.**

Prova escrita para seleção e local: **17 de abril de 2018, às 8h, no LAEG/UAG, Sala 103 - CH.**

Divulgação dos candidatos aprovados: **19 de abril de 2018.**

Assinatura do contrato: **20 de abril de 2018.**

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm Acesso em: 10 ago. 2018.

3. CLASSIFICAÇÃO

3.1 Será realizada de acordo com a ordem decrescente, considerando-se duas casas decimais na média ponderada, calculada pela seguinte fórmula:

$$= (6 N_1 + 3 N_2 + 1 I) / 10$$

Sendo:

M - média ponderada;

N1 - nota obtida na(s) prova(s) de seleção;

N2 - nota do currículo;

I – Índice de Eficiência Acadêmica (IEA).

3.2 Classificar-se-ão, em ordem, os candidatos que obtiverem a maior média ponderada superior a sete, de acordo com a fórmula mencionada acima. Havendo empate, será classificado, em ordem sucessiva, o candidato que tenha obtido a maior média final na disciplina, seguido do maior IEA, maior nota na prova escrita e do maior número de períodos cursados. Ainda persistindo o empate, a classificação será definida por ordem de sorteio.

4. DAS ATRIBUIÇÕES DO APOIADOR INCLUSIVO

4.1 Auxiliar o aluno com cegueira em tarefas pedagógicas e científicas

4.2 Auxiliar o aluno com cegueira em trabalhos práticos e experimentais.

4.3 Ajudar e orientar o aluno com cegueira em seus estudos e trabalhos teóricos e práticos.

4.4 Elaborar, com a orientação do professor, 1 (um) relatório sobre as atividades de Apoiador Inclusivo ao término do seu exercício.

OBS.: É vedado ao apoiador inclusivo:

I – Substituir o aluno com necessidades especiais em qualquer tipo de atividade acadêmica e nos processos de avaliação.

5. DAS ATRIBUIÇÕES DO DOCENTE ORIENTADOR

6.1 O Professor Orientador será indicado pela Unidade Acadêmica a qual o(a) estudante com cegueira está matriculado(a), a partir dos critérios infra-relacionados;

I – Ter afinidade com a temática da Educação Inclusiva;

II – Está vinculado à Unidade Acadêmica em que o estudante citado esteja matriculado.

6.2 São atribuições do professor orientador do Apoiador Inclusivo:

I – Planejar e programar as atividades de apoio inclusivo, juntamente com o apoiador, estabelecendo a metodologia a ser utilizada no atendimento ao estudante a ser assistido;

II - Organizar com o apoiador inclusivo o horário de trabalho para o estudante com cegueira;

III – Acompanhar e orientar o apoiador inclusivo na execução das atividades, discutindo com ele as questões teóricas e práticas, fornecendo-lhes subsídios necessários para as suas atividades.

6. ASSUNTO DA PROVA DE SELEÇÃO

Estatuto da Pessoa com Deficiência

Campina Grande, 12 de abril de 2018.

Luciênio de Macêdo Teixeira
Diretor do Centro de Humanidades

ANEXO Nº 02

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
COORDENAÇÃO DE PROGRAMAS E ESTÁGIOS
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE MONITORIA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE**

EDITAL CCBS Nº 09, DE 11 DE ABRIL DE 2018

SELEÇÃO DE APOIADOR INCLUSIVO

Em conformidade com as normas estabelecidas pela Coordenação do Programa Institucional de Monitoria e Coordenação de Programas e Estágios, da Universidade Federal de Campina Grande, Edital PRE Nº 09/2018, a qual inclui como tema de projetos de monitoria a temática “Inclusão e Diversidade”, venho, por meio deste, tornar público a abertura do processo seletivo para APOIADORES INCLUSIVOS, junto aos estudantes com cegueira matriculados para o período 2018.1.

1. REQUISITOS EXIGIDOS PARA INSCRIÇÃO

- a) Ser aluno regularmente matriculado em Curso de Graduação da UFCG;
- b) Estar no exercício das atividades acadêmicas;
- c) Dispor de 12 horas semanais;
- d) Ter Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) de no mínimo 6,00 (seis vírgula zero, zero);
- e) Não haver participado do Programa de Monitoria por 4 períodos letivos, intercalados ou não, a contar do período letivo 2010.1;
- f) Não estar realizando atividades curriculares, inclusive estágio, com somatório de carga horária semanal superior a 28 horas;
- g) Ter conhecimentos de Braille;
- h) Ter inscrição homologada.

2. CALENDÁRIO

Data de inscrição: **13 de abril de 2018.**

Local de inscrição: Coordenação de Pesquisa e Extensão do CCBS (8h às 12h / 13h às 16h)

Divulgação das inscrições homologadas: **16 de abril de 2018.**

Prova escrita para seleção e local: **17 de abril de 2018, às 8h, no LAEG/UAG, Sala 103 - CH.**

Divulgação dos candidatos aprovados: **19 de abril de 2018.**

Assinatura do contrato: **20 de abril de 2018.**

3. CLASSIFICAÇÃO

3.1 Será realizada de acordo com a ordem decrescente, considerando-se duas casas decimais na média ponderada, calculada pela seguinte fórmula:

$$M = (6xN1 + 3xN2 + 1xI)/10$$

Sendo:

M - média ponderada;

N1 - nota obtida na(s) prova(s) de seleção;

N2 - nota do currículo;

I – Índice de Eficiência Acadêmica (IEA).

3.2 Classificar-se-ão, em ordem, os candidatos que obtiverem a maior média ponderada superior a sete, de acordo com a fórmula mencionada acima. Havendo empate, será classificado, em ordem sucessiva, o candidato que tenha obtido a maior média final na disciplina, seguido do maior IEA, maior nota na prova escrita e do maior número de períodos cursados. Ainda persistindo o empate, a classificação será definida por ordem de sorteio.

4. DAS ATRIBUIÇÕES DO APOIADOR INCLUSIVO

4.1 Auxiliar o aluno com cegueira em tarefas pedagógicas e científicas

4.2 Auxiliar o aluno com cegueira em trabalhos práticos e experimentais.

4.3 Ajudar e orientar o aluno com cegueira em seus estudos e trabalhos teóricos e práticos.

4.4 Elaborar, com a orientação do professor, 1 (um) relatório sobre as atividades de Apoiador Inclusivo ao término do seu exercício.

OBS.: É vedado ao apoiador inclusivo:

I – Substituir o aluno com necessidades especiais em qualquer tipo de atividade acadêmica e nos processos de avaliação.

5. DAS ATRIBUIÇÕES DO DOCENTE ORIENTADOR

6.1 O Professor Orientador será indicado pela Unidade Acadêmica a qual o(a) estudante com cegueira está matriculado(a), a partir dos critérios infra-relacionados;

I – Ter afinidade com a temática da Educação Inclusiva;

II – Está vinculado à Unidade Acadêmica em que o estudante citado esteja matriculado.

6.2 São atribuições do professor orientador do Apoiador Inclusivo:

I – Planejar e programar as atividades de apoio inclusivo, juntamente com o apoiador, estabelecendo a metodologia a ser utilizada no atendimento ao estudante a ser assistido;

II - Organizar com o apoiador inclusivo o horário de trabalho para o estudante com cegueira;

III – Acompanhar e orientar o apoiador inclusivo na execução das atividades, discutindo com ele as questões teóricas e práticas, fornecendo-lhes subsídios necessários para as suas atividades.

6. ASSUNTO DA PROVA DE SELEÇÃO

Estatuto da Pessoa com Deficiência
Campina Grande, 11 de abril de 2018.

Patrício Marques de Souza
Diretor CCBS/UFCG

ANEXO Nº 03



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
CENTRO DE HUMANIDADES – CH
ASSESSORIA DE MONITORIA

Memo CH/UFCG Nº 076/2018

Aos professore(a)s coordenadore(a)s de monitoria dos cursos do Centro de Humanidades,

Em plena consonância com o Edital de número 35, publicado no dia 16 de julho de 2018, pela Coordenação de Programas e Estágios, ligada à Pró-reitoria de Ensino, o presente documento tem por função informar acerca do processo seletivo para apoiador inclusivo para assistir ao aluno Jessé Andrade de Oliveira, que está ingressando no curso de música, no período 2018.2, e possui cegueira total. Sendo assim, um apoiador inclusivo para o aluno citado precisa ter conhecimentos em música e em braile e estar capacitado a cumprir as seguintes atribuições:

- a- Auxiliar o referido aluno em tarefas pedagógicas e científicas;
- b- Auxiliar o referido aluno em trabalhos práticos e experimentais;
- c- Ajudar e orientar o referido aluno em seus estudos e trabalhos teóricos e práticos;
- d- Elaborar, com a orientação do professor, um relatório sobre as atividades de apoiador inclusivo ao término do seu exercício;

No entanto, é vedado ao apoiador inclusivo, substituir o aluno que ele assiste nas atividades acadêmicas e avaliações.

O professor orientador de um apoiador inclusivo também precisa atender a alguns critérios, os quais estão abaixo elencados:

- a- Ter afinidade com a temática da Educação Inclusiva;
- b- Está vinculado à Unidade Acadêmica em que o estudante assistido esteja matriculado;
- c- Planejar e programar, juntamente com o apoiador, as atividades de apoio inclusivo, definindo a metodologia que vai ser empregada no atendimento ao estudante assistido;
- d- Organizar, juntamente com o apoiador inclusivo, o horário de trabalho do aluno assistido;
- e- Acompanhar a atuação do apoiador inclusivo, subsidiá-lo e orientá-lo na elaboração e execução das atividades teóricas e práticas desempenhadas em prol do aluno assistido.

A seleção para apoiador inclusivo segue o mesmo calendário e tramite do processo de seleção de monitores, discriminado no quadro abaixo. Todavia, o conteúdo para a prova de seleção consiste do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Atividade que integra seleção – 2018.2	Prazo para execução
Inscrição dos aluno(a)s para seleção de monitoria	20, 21 e 22 de Agosto/2018
Processo de seleção da monitoria	23 e 24 de Agosto/2018
Contratação dos aluno(a)s aprovado(a)s	27 e 28 de Agosto/2018
Envio dos contratos devidamente preenchidos e assinados para a PRE	29 de Agosto/2018

Cordialmente,

Campina Grande, 06 de Agosto de 2018.

Professora Águida Cristina Santos Almeida
Assessora de Monitoria do Centro de Humanidades

Referências

Anderson, P. Balanço do neoliberalismo. In: Sader, E; Gentili, P. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais eo Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1995.

Barbosa, J. UFCG só tem recursos até agosto para custeio e investimentos. Campina Grande: Jornal da Paraíba, 2017. Disponível em: http://www.jornaldaparaiba.com.br/vida_urbana/ufcg-so-tem-recursos-ate-agosto-para-custeio-e-investimentos.html Acesso em: 31 jul. 2018.

Begoto, Digital. Disponível em: https://www.digitalbegotto.com.br/index.php?route=product/product&product_id=93 Acesso em: 20 jul. 2018.

Bardin, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70. 1988.

Brasil. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Subchefia para assuntos jurídicos da Presidência da República. 2015.

Brasil. Lei nº 13409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm Acesso em: 12 ago. 2018.

Brasil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: abr. 2016.

Brasil. Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm Acesso em: 10 ago. 2018.

Brasil. Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13632-6-marco-2018-786231-publicacaooriginal-154957-pl.html> Acesso em: 26 ago. 2018.

Brasil. Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara. 2014.

Costa, B. S. O Ensino Superior na Ditadura Militar brasileira: um olhar através da “Revista MEC”. Porto Alegre: PUC. 2009. (Dissertação de Mestrado em História).

Gil, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas. 2008.

Jinkings, I; Doria, K; Cleto, M. (Org). Por que gritamos golpe? São Paulo: Boitempo, 2016. Sá, E. D; Simão, V. S. Alunos com cegueira. In: Domingues, C. A. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual : baixa visão e cegueira - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará. 2010.

Sader, E. A nova toupeira – os caminhos da esquerda latinoamericana. São Paulo: Boitempo. 2009.

Salama, P. Para uma nova compreensão da crise. In: Sader, E; Gentili, P. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais eo Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1995.

Sampaio, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. Campinas: UNICAMPI, 2011. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf Acesso em: 26 ago. 2018.

Santos, B. S. Pela mão de Alice: O social e o político na transição pós-moderna. São Paulo: Ed. Cortez. 2013.

Shiroma, E. O. Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina. 2007.

Triviños, A. N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas. 2006.

Unicef. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien/1990). UNICEF BRASIL, 2017. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.html Acesso em: 10 jan. 2017.

Unicef. Situação Mundial da Infância (1999). Educação. Nova York. 1999.

Unesco. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Brasília. 1998.

Desafios à garantia do direito ao ensino superior para estudantes cegos na Universidade Federal Campinas Grande: a... Pág. 39

Unesco. Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação nas áreas das necessidades educativas especiais. In: Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha. 1994.

Vigotski, L. S. Obras Completas: fundamentos da defectologia. Tomo V. trad. Lic Ma. Del Carmen Ponce Fernández. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1989.

Para Citar este Artículo:

Lira, Sonia Maria de; Santos, Maria Betania Gama dos; Neto, José Gerardo da Costa; Medeiros, Andreza Kelly Guedes de; Alcantara, Géssica Démetrio de y Martins, José Dinaldo. Desafios à garantia do direito ao ensino superior para estudantes cegos na Universidade Federal Campinas Grande: a política neoliberal inviabilizando direitos. Rev. Incl. Vol. 5. Num. Especial, Octubre-Diciembre (2018), ISSN 0719-4706, pp. 17-39.

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.