# INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA IES DA RMBH

# INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES VISUAL: A CASE STUDY IN AN HIGHER EDUCATION INSTITUTION RMBH

Mariana Pessoa Mascarenhas[*]
Daniela Cardoso Amaro de Sá[**]
Natálie Rafaelle Caetano Santos[***]

## RESUMO

Esta pesquisa se objetivou em realizar um estudo de caso sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual[1] em uma Instituição de Ensino Superior da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Sendo estudado, portanto, o fenômeno da inclusão de pessoas com deficiência visual no contexto desta IES durante o primeiro semestre de 2013. E isso para que fosse possível identificar se as adaptações realizadas por esta IES para a inclusão de alunos com deficiência visual são de fato para a inclusão destes ou apenas para inserção dos mesmos. Como objetivos desta pesquisa tem-se, de forma geral, efetuar uma avaliação das adaptações que a IES têm realizado, a fim de perceber se são para inclusão ou inserção. E de forma mais específica têm-se: - conhecer quais as técnicas e meios utilizados no ensino aos alunos com deficiência visual; - averiguar o apoio psicopedagógico a estes alunos; - verificar se estas modificações atendem as necessidades dos alunos com deficiência visual e, consequentemente, os inclui na instituição. Acerca dos métodos adotados nesta pesquisa, sabe-se que foi utilizado de uma metodologia fenomenológica, sendo a abordagem qualitativa e com o uso de um estudo de caso do tipo descritivo para a execução deste trabalho. E para a obtenção dos dados desta pesquisa utilizou-se da aplicação de questionário aberto aos alunos com deficiência visual e aos funcionários da IES para obtenção dos dados primários. Sendo a aplicação dos mesmos a aplicação pessoal, no caso dos alunos com deficiência visual que concordaram em participar da pesquisa, e da distribuição individual para coleta de dados com os funcionários da IES. Já para obter os dados secundários fez-se uso de pesquisa bibliográfica sobre o assunto. E para a análise dos dados coletados utilizou-se da fragmentação e comparação do texto obtido nas entrevistas. Como principais resultados desta pesquisa percebeu-se que a IES têm o cuidado de manter um canal de comunicação direto e aberto entre estes e seus coordenadores de curso, que os buscam auxiliar em tudo. Há uma constante procura e empenho por melhor atendê-los. Contudo, o processo de inclusão demanda das instituições que se propõem a isso uma constante atualização, e para que esta IES atenda, ainda melhor, a estes alunos sugere-se que seu corpo docente passe por capacitações específicas para lecionar a eles.

**Palavras Chave:** Deficiência visual. Educação. IES. Inclusão. Inserção.

---

[*] FAMIG – Faculdade Minas Gerais. Bacharel em Administração de Empresas.
[**] FAMIG – Faculdade Minas Gerais. Mestra em Administração de Empresas. Professora. maripessoam@hotmail.com
[***] FAMIG – Faculdade Minas Gerais. Bacharel em Administração de Empresas. natalierafaellecaetano@hotmail.com

[1] Utilizou-se deste termo por se mostrar mais adequado, segundo a decisão da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência (COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE E COMISSÃO DE VALORIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 2006).

**ABSTRACT**

This research aimed to conduct a case study on the inclusion of people with visual impairment[2] in a HEI (Higher Education Institution) in the Metropolitan Region of Belo Horizonte. Being studied, so the phenomenon of inclusion of people with visual impairment in the context of this HEI during the first half of 2013. And that it was possible to identify whether the adjustments made by this institution for the inclusion of students with visual impairments are indeed for the inclusion of these or just inserting them. Objectives of this research is that, in general, conduct an evaluation of the adaptations that the HEI have done in order to understand if they are to be included or insertion. And more specifically, we have: - know what techniques and methods used in teaching students with visual impairments; - assess the psycho-pedagogical support to these students; - check whether these changes meet the needs of students with visual impairments and consequently, included in the institution. About the methods adopted in this research, it is known that it was used a phenomenological methodology, with qualitative approach using a case study descriptive for the execution of this work. And to obtain the data in this research used a questionnaire open to visually impaired students and staff of the institution for obtaining primary data. As the application of the same personal application, in the case of students with visual impairments who agreed to participate in the study, and individual distribution for data collection with the employees of HEI. Already to get the secondary data was made use of literature on the subject. And to the analysis of the data collected was used fragmentation and comparison of the text obtained in interviews. The main results of this research it was found that the HEI are careful to maintain a direct channel of communication open and between them and their course coordinators, who seek help them at all. There is a constant demand and commitment to better serve them. However, the inclusion demands of the institutions that purport to this constant updating, and that meets HEI, even better, these students suggests that their faculty go through specific training to teach them.

**Keywords:** Visual impairment. Education. HEI. Inclusion. Integration.

## Introdução

Existem vários tipos de deficiência, que são limitações ou perdas que impedem a vida em sociedade, em condições iguais, e um desses tipos é a deficiência visual. Esta, que é classificada como uma deficiência sensorial se refere à perda, falta, insuficiência, imperfeição ou dificuldade de percepção de imagem visual que ocasiona a diminuição ou perda total da visão, de acordo com Tonet (2006 apud GAMBARATO et al, 2012). E pelo fato desta deficiência impedir a pessoa de perceber o mundo por meio da visão, esta pode se torna uma barreira para a educação.

[2] We used this term because it appears more appropriate, according to the decision of the International Convention for the Protection and Promotion of the Rights and Dignity of Persons with Disabilities (ACCESSIBILITY COMMITTEE AND VALUATION COMMITTEE OF PEOPLE WITH DISABILITIES, 2006).

Há no mercado algumas IES que recebem alunos com deficiência visual. No entanto, o simples fato de recebê-los não torna este processo inclusivo. Sabe-se que todos têm direito a educação que, aliás, deve ser de qualidade. Porém, ao contrário do que se imagina, o simples fato de receber um aluno com deficiência visual em uma IES não significa que esta possua, realmente, um processo de inclusão.

Por meio de pesquisas bibliográficas foi possível perceber que há duas maneiras de se atender a este aluno. Sendo por meio da inclusão ou da inserção. Logo este trabalho explanará as diferenças entre ambos os processos a fim de identificar qual ocorre na IES estudada. Assim se tem por objetivo geral avaliar se as adaptações que esta IES da RMBH tem realizado para atender os alunos com deficiência visual são para inclusão ou inserção. De maneira mais específica tem-se: conhecer quais as técnicas e meios utilizados no ensino aos alunos com deficiência visual, averiguar o apoio psicopedagógico a estes alunos e verificar se estas modificações atendem as necessidades dos alunos com deficiência visual.

Sendo a IES estudada, uma das instituições que atende aos alunos com deficiência visual na cidade, percebeu-se a necessidade de estudar o modo como estas pessoas são recebidas nesta IES, para conhecer como este ingresso se dá; e por meio deste primeiro levantamento verificar se de fato o que ocorre aqui é um processo de inclusão social, que é realizado para cumprimento do seu papel como agente de inclusão, ou mera inserção, que ocorre somente por respeito à legislação vigente. Leite e Silva (2006, p. 4), acerca deste processo de inclusão da pessoa com deficiência visual no âmbito educacional, ressaltam que este "demanda a adequação da instituição para recebê-lo e o desenvolvimento de um planejamento pedagógico que possibilite o seu desenvolvimento satisfatório". Ainda de acordo com Leite e Silva (2006, p. 14):

> O que se percebe, na realidade, é que a efetivação da educação escolar para todos só se dará a partir do momento que a sociedade vivenciar sentimentos e atitudes de respeito ao outro como cidadão e deixar de reconhecer na pessoa com deficiência um ser incapaz.

Portanto, busca-se conhecer se estes alunos da IES da RMBH estão realmente sendo incluídos na IES ou se estão sendo apenas inseridos nas salas de aula para representarem uma cota estabelecida por lei.

Para fins de melhor compreensão do artigo, o mesmo será dividido em introdução, seguido de uma revisão bibliográfica sobre o tema, exposição da

metodologia utilizada, análise dos dados colhidos e, por fim, são transmitidas as considerações finais.

## 1 A deficiência visual

Sobre a deficiência, o artigo terceiro, inciso um, do decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, diz ser esta "toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano". E a Organização das Nações Unidas, em sua resolução 3447 (1975 apud LEITE; SILVA, 2006) afirma que deficiência é a limitação ou perda da capacidade de participar da vida em sociedade em condições iguais às outras pessoas.

Já sobre a deficiência visual, Tonet (2006, p. 9) coloca que esta "refere-se à falta, insuficiência, imperfeição ou dificuldade de imagem visual que causa a diminuição ou situação irreversível da visão". Santos e Sakaguti (2011, p. 19) ressaltam que "a deficiência visual é uma deficiência caracterizada como sensorial". E, ainda, para Bolonhini Júnior (2004 apud LEITE; SILVA, 2006) a deficiência visual, que pode ser perda parcial ou total da visão, é em caráter definitivo.

Para fins de melhor compreensão, Gambarato et al. (2012, p. 7) classificam a visão normal se referindo "ao desenvolvimento correto do trabalho dos dois olhos, que assim juntos, são aptos a projetar sobre a retina a imagem nítida de objetos próximos a eles quanto a objetos que se encontram distantes deles". Vários dos autores pesquisados dividem a deficiência visual em visão subnormal (ou baixa visão) e em cegueira.

### 1.1 Visão subnormal ou baixa visão

Segundo Gambarato et al (2012), este é o tipo da deficiência visual em que a pessoa possui uma capacidade parcial de ver, mas esta visão parcial não o limita (tanto) na execução de tarefas diárias. Já Díaz et al (2009) diz que esta classificação é dada quando o indivíduo tem a capacidade de enxergar prejudicada por fatores que limitam sua visão em alguns ou em vários aspectos. E Carvilhe, Trevisan e Strujak (2007 apud SANTOS; SAKAGUTI, 2011) colocam que a pessoa que possui baixa visão sofreu

alteração na capacidade funcional da visão em função de muitos fatores que podem estar isolados ou não.

Acerca da maneira de educá-los, Díaz et al (2009) defendem que a pessoa com visão subnormal deve ser educada por meio da visão. Assim a pessoa que sofre de baixa visão utiliza-se de recursos e tecnologias assistivas que ampliam a imagem ou texto para que esta possa ver.

### 1.2 Cegueira

De acordo com Gambarato et al (2012) este é o grau mais severo desta deficiência sensorial. A pessoa cega possui a perda total da visão ou, ainda, perda da percepção da luz. Em alguns casos esta pode ser suavizada, permitindo ao indivíduo certa independência, por meio de tratamentos oftalmológicos, por meio do uso de tecnologias assistivas e novas formas de aprendizado. Já para Bolonhini Júnior (2004 apud LEITE; SILVA, 2006) esta perda da capacidade de enxergar é de caráter definitivo, não podendo ser amenizada com o uso de lente ou tratamento. E no material utilizado pelo Ministério da Educação para promover cursos de aperfeiçoamento de professores para o atendimento educacional especializado, em parceria com a Universidade Federal do Ceará, diz que:

> A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente (BRASIL, 2007, p. 15).

Sobre o processo de educação da pessoa com deficiência visual, Díaz (2009) expõem que a OMS (Organização Mundial da Saúde) e o ICEVI (Conselho Internacional para Educação de Pessoas com Deficiência Visual) sugere que a aprendizagem desta seja feita por meio da integração dos seus sentidos táteis, sinestésicos, olfativo, auditivo e gustativo, além do método Braille para leitura e escrita. E no material utilizado pelo Ministério da Educação para promover cursos de aperfeiçoamento de professores para o atendimento educacional especializado, em parceria com a Universidade Federal do Ceará (2007, p. 15), há a seguintes afirmativas: “Os sentidos têm as mesmas características e potencialidades para todas as pessoas.” E, este ainda diz que os sentidos das pessoas com deficiência visual “são mais

desenvolvidos [...] porque elas recorrem a esses sentidos com mais frequência para decodificar e guardar na memória as informações".

## 2 Inclusão *versus* inserção

Sobre inclusão Brumer, *et al* (2004) fala que esta, em sua pesquisa, foi entendida como cidadania. Nas palavras de Marshall (1965 apud BRUMER et al, 2004, p. 300) cidadania é:

> [...] participação na condição de cidadão na sociedade, com os mesmos direitos e deveres dos demais membros dessa sociedade. Na sociedade capitalista, a cidadania compreende direitos civis, políticos e sociais. Os direitos civis referem-se à liberdade individual, os direitos políticos dizem respeito à participação no exercício do poder político através da representação ou da participação e os direitos sociais compreendem o bem-estar do indivíduo, isto é, direitos à segurança, ao trabalho, ao lazer, à educação, à saúde, entre outros.

Como bem se pode perceber, Marshall (1965) fala que a inclusão se refere à participação de um indivíduo como cidadão em uma sociedade, tendo acesso a todos os seus direitos. Sabe-se, porém, que a inclusão nem sempre foi parte da realidade das sociedades.

Segundo Fernandes (2007 apud SANTOS; SAKAGUTI, 2011, p. 3) o corpo perfeito e forte para a guerra era um dos fatores de valorização do indivíduo, e "aqueles que apresentavam qualquer deficiência, não estariam atendendo os requisitos da sociedade". Data-se este fato de meado do século V.

Leite e Silva (2006, p. 6) dizem que as pessoas com deficiência "eram consideradas como inválidas, sem nenhuma função social e incapazes de executarem qualquer tipo de tarefa, por mais simples que fosse". E Santos e Sakaguti (2011) colocam que historicamente o problema básico que as pessoas com deficiência enfrentavam estava relacionado ao desconhecimento de suas potencialidades.

Uma vez que estes estariam à margem da condição humana pode-se perceber um processo de exclusão da pessoa com deficiência. Sobre este processo, Morejón e Garcia (2010, p. 14) expõe que "a exclusão é um processo complexo e multifacetado [...]; processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela; [...], processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros";

colocando também que este processo deve ser combatido "como algo que perturba a ordem social".

Acerca do processo de inclusão, que seria exatamente este "combate a exclusão", Santos e Sakaguti (2011, p. 19) fazem questão de ressaltar que "a história da inclusão, é algo ainda muito recente, seu ponto de partida foi a partir dos anos 1990".

De acordo com Leite (2001 apud LEITE; SILVA, 2006), a ampliação das oportunidades e do acesso das pessoas com deficiência a atendimento médico e educacional de qualidade somente surgiram no Brasil por meio de pressão ao governo, e esta foi feita por grupos sociais organizados. Sobre os movimentos que iniciaram essa ampliação e acesso Leite e Silva (2006, p. 2) ainda colocam:

> Tais movimentos e o momento de redemocratização pelo qual passava o país estabeleceram propostas que foram contempladas pela legislação brasileira no final dos anos 80 e início dos 90, época em que o Brasil, semelhantemente a outros países ocidentais, passou a garantir, por meio dos textos legais, em especial o da Constituição Federal de 1988, a inclusão da pessoa com deficiência nas classes comuns das escolas regulares de ensino, tanto públicas quanto particulares.

Sá (2000 apud LEITE; SILVA, 2006, p. 2), porém, diz que apenas a legislação, mesmo sendo a Constituição Federal como também cita Leite (2001), "não é suficiente para que a inclusão dos alunos com deficiência visual seja de fato uma realidade em nosso país".

E para realizar a diferenciação entre a inclusão e a inserção, Leite e Silva (2006, p. 7) apontam que a inclusão não é apenas garantir o acesso de uma pessoa com deficiência a determinado lugar, mas "oferecer a ela todo tipo de mecanismo para que ela faça parte integrante deste ambiente, participando ativamente das atividades ali desenvolvidas, das decisões, do espaço compartilhado de forma igualitária".

Assim, a partir da colocação de Leite e Silva (2006) identifica-se que a inserção é apenas permitir que o aluno com deficiência visual estude em uma IES, é dar-lhe unicamente o acesso a determinado lugar ou possibilita-lo usar algum equipamento. Esta é uma relação unilateral onde o aluno pouco é consultado e, talvez, pouco ouvido. Já a inclusão vai além desta; é dar a pessoa com deficiência o acesso e fazer com que esta participe ativamente de todas as atividades. Buscando ouvi-las sempre, a fim de lhes proporcionar maior espaço e voz no meio em que se encontram, para que elas tenham suas necessidades atendidas também. E também, de acordo com Nogueira

(2010, p. 21), a "realização de estudos sobre as condições necessárias para o recebimento (deste aluno), o preparo dos professores e transformações no contexto" da IES.

## 2.1 A inclusão da pessoa com deficiência visual no âmbito educacional

Segundo Leite e Silva (2006), o termo educação inclusiva surgiu em 1990 durante a conferência "Educação para Todos" realizada pela ONU (Organização das Nações Unidas), que discutia o acesso de todas as pessoas, sem distinção, à educação. Sobre as práticas inclusivas na educação, os mesmos autores colocam que estas "têm como princípio a valorização das habilidades individuais do aluno, saberes que são construídos durante sua história de vida" (LEITE; SILVA, 2006, p. 4).

Nogueira (2010) aponta três documentos surgidos a partir de 1990 que se tornaram referência no assunto. Tais documentos foram bases para as políticas e propostas sobre a educação inclusiva que surgiriam posteriormente. São estes a Declaração de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção de Guatemala (1999).

Sobre este processo de inclusão, Díaz et al (2009) apontam alguns dos principais instrumentos nacionais de orientação à educação inclusiva. Dentre estes se têm a Constituição Federal (título VIII, artigos 208 e 227), leis (como as de número 7.853/89, 10.098/00, 10.172/01 e 9.394/96), decretos (5.296/04 e 3.298/99) e portarias (como a n° 1.679/99 do MEC).

Em seu trabalho, Leite e Silva (2006, p. 14) afirmam que a existência de legislações sobre este processo de inclusão, apesar de estarem em grande parte voltada para a educação básica, atinge as IES:

> A existência de uma legislação brasileira, considerada avançada por formuladores de políticas educacionais, mesmo que mais direcionadas para o ensino básico já caracteriza um grande passo no caminho da escola inclusiva, uma vez que amplia o debate sobre o tema e acaba atingindo também ao ensino de nível superior, por proporcionar a um maior número de pessoas com deficiência a oportunidade de concluírem a educação básica, o que significa a crescente demanda pela continuidade do processo de escolarização, o que obriga também as IES a se adequarem conforme o disposto na lei.

Ainda sobre a educação inclusiva, Morejón e Garcia (2010, p. 15) dizem que esta exige algumas medidas que permitam a realização deste processo, como "formação

continuada de professores, produção e adaptação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo".

Sabe-se ainda, de acordo com Leite e Silva (2006, p. 3), que o uso de salas especiais ou a existência de instituições de educação especial, apesar de parecerem formas de incluir o aluno com deficiência, não são propriamente práticas de inclusão.

> A presença de salas especiais dentro de instituições de educação regular e a oferta de serviços como salas de recursos e serviço itinerante são elementos facilitadores da integração de alunos com deficiência nas escolas. No entanto, essa prática pedagógica baseada nos fundamentos da inserção é apenas parcial quando se pretende uma escola inclusiva de qualidade, pois se percebe uma forma de segregação embutida neste tipo de oferta de ensino. Sendo assim, na maioria das vezes, o aluno não consegue migrar de um sistema segregado para um sistema de integração e nem deste para um verdadeiro sistema de inclusão [...].

Morejón e Garcia (2010, p. 13), em seu trabalho expõem que este processo de "inclusão de pessoas com necessidades especiais [...] nas IES é gradativa, demanda mudanças estruturais e administrativas da instituição".

## 2.2 Metodologias de ensino para alunos com deficiência visual

De acordo com Santos e Sakaguti (2011, p. 2) o aluno com deficiência visual "não é incapaz de aprender, porém, precisa de certo cuidado na metodologia da aula, didática do professor e a acessibilidade aos materiais complementares". Logo a metodologia utilizada para ensiná-los deve ser adaptada.

Díaz et al (2009) propõem que as provas devem ser impressas em Braille ou serem aplicadas de forma oral e os textos com muitas páginas devem ser passados a estes alunos por meio de áudio, uma vez que uma página impressa com tinta corresponde a três em Braille. Já sobre o uso de figuras, tabelas e gráficos nos textos, Díaz recomenda que sejam evitados o seu uso, mas se forem necessário, que sejam feitos em material em alto relevo e que o aluno receba a indicação de como se deve posicionar a folha e como proceder à leitura dos mesmos.

## 2.3 Tecnologias assistivas (TAs)

As tecnologias assistivas fazem parte da vida de muitas pessoas. Estas sendo, por exemplo, uma ferramenta de informática é, ou será utilizada por quase toda a população mundial. Mas essas tecnologias possuem um "propósito" maior do que simplesmente permitir o acesso a um documento ou e-mail. As TAs permitem as pessoas com algum tipo de deficiência um contato com um mundo que antes poderia ser inacessível. Sobre esse contato com as tecnologias assistivas Hogetop e Santarosa (2002, p. 17) colocam:

> O contato e uso das ferramentas de informática para algumas pessoas podem ser opcional e casual, para outras, necessário, mas para outros ainda, é imprescindível, abrindo-lhe portas, ou talvez apenas janelas, para um convívio mais respeitoso e satisfatório, com seus semelhantes.

De acordo com Gambarato et al (2012 p. 9) "tecnologias assistivas refere-se a qualquer item, equipamento, produto ou sistema que ajude no desenvolvimento do conhecimento de pessoas com limitações". Os mesmos autores dizem ainda que elas são alternativas que permitem a pessoa com deficiência, seja qual for ela, ter independência e autonomia na execução de suas tarefas diárias.

Queiroz (2007, p. 2), confirmando a colocação de Gambarato et al (2012), afirma que a utilização de TAs possibilita uma aquisição de autonomia à pessoa cega o que as permite sentir-se útil.

## 2.4 Tecnologias assistidas para computador

De acordo com Pupo et al (2006), existem várias TAs utilizadas para auxiliar as atividades no computador, algumas destas são partes comuns ao mundo da informática como, por exemplo, o teclado. Os teclados são um tipo de tecnologia assistida de uso comum às pessoas com deficiência visual e as com a visão normal. Por convenção, todos eles possuem pontos de referência (ponto em relevo) em posições estratégicas para uma boa localização tátil. Estes pontos estão localizados nas letras "f" e "j" e são perfeitamente sensíveis aos dedos.

Pupo et al (2006) cita como recurso ligado à transmissão do que se encontra na tela do computador os leitores de tela com síntese de voz, que permitem a leitura das

informações em textos por meio de um sintetizador de voz. Como exemplos destes sintetizadores de voz têm-se o DOSVOX, o JAWS, o *Virtual Vision* e o NVDA. O mesmo ainda cita as linhas Braille - dispositivos acoplados ao computador que contêm fileiras de células Braille eletrônicas. Ao serem erguidas ou abaixadas estas células reproduzem as informações de um texto para o sistema Braille. Este recurso pode ser utilizado tanto em computadores de mesa quanto aos portáteis, porém, devido a seu alto custo, este recurso é pouco utilizado no Brasil.

## 3 Metodologia de Pesquisa

A palavra metodologia pode ser entendida como os meios e formas utilizados para chegar a uma conclusão, a um fim. Assim, de acordo com Assis (2009, p. 8) "a palavra metodologia vem do grego *methodos* (meta + hodós) significando caminho para se chegar a um fim". Já Collis e Hussey (2005), dizem que a metodologia de pesquisa "refere-se à maneira global de tratar o processo de pesquisa, da base teórica até a coleta e análise de dados". E Dias e Silva (2010) dizem que os métodos de pesquisa podem ser classificados de várias maneiras, sendo mais comum a classificação entre métodos qualitativos e quantitativos.

Com relação à classificação das abordagens de pesquisa, este trabalho utilizou de pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso. Este método foi escolhido por ser um dos mais utilizados e adequados à monografia, conforme afirmam Dias e Silva (2010), e por ser o ideal para estudar um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto. Logo foi estudado o fenômeno da inclusão de pessoas com deficiência visual no contexto da IES da RMBH, durante o primeiro semestre de 2013.

Para realizar-se um estudo, indiferentemente do assunto, primeiro deve-se realizar a coleta de dados. E sobre estes dados Triviños (1995 apud DIAS; SILVA, 2010, p. 53) coloca que "um dado é tudo aquilo que o pesquisador procurará para fundamentar o estudo de algum fenômeno". Sendo assim, Dias e Silva (2010) explicam que há dois tipos de dados que se deve buscar a fim de fundamentar um estudo, os dados primários e os secundários. Neste trabalho, infere-se que os dados primários serão as percepções dos entrevistados sobre o processo que se tem como de inclusão dos alunos com deficiência visual na IES. Já os dados secundários, as colocações de

diversos autores a respeito do que é o processo de inclusão e a diferença deste com o de inserção.

A obtenção dos dados desta pesquisa se deu por meio da aplicação de questionário aberto aos alunos com deficiência visual, aos coordenadores dos cursos de Administração e Direito, além da psicopedagoga e alguns outros funcionários da IES da RMBH.

Ressalta-se que na busca por padronização na obtenção dos dados primários utilizou-se o questionário aberto, inclusive com os alunos com deficiência visual. No entanto, para estes os questionários foram aplicados por meio da leitura das questões e posterior registro das respostas obtidas.

Salienta-se que não houve uma fase de testes das questões utilizadas nos questionários tendo em vista que as mesmas são adaptações das utilizadas por Leite e Silva (2006) e por Morejón e Garcia (2010), por serem consideradas válidas a este estudo.

Para a aplicação destes questionários utilizou-se da aplicação pessoal, no caso dos alunos com deficiência visual que concordaram em participar da pesquisa, e da distribuição individual para coleta de dados com os funcionários da IES da RMBH.

A análise dos dados foi realizada a partir da fragmentação e comparação do texto obtido nas entrevistas. Ao reunir sentenças semelhantes e compará-las foi possível perceber a opinião dos alunos, da coordenação e dos funcionários da IES sobre a inclusão dos mesmos. E por meio da confrontação da opinião destes com observações dos autores pesquisados acerca do que é o processo de inclusão tornou-se possível dizer se este processo na IES é verdadeiro ou apenas uma inserção.

## 4 Análise de Dados

Para que a análise dos dados coletados transcorresse sem inconvenientes, foi realizada a comparação de fragmentos dos questionários dos funcionários e dos alunos de forma separada incialmente. Uma vez que os questionários não são iguais, mas se completam na busca por conhecer o processo ocorrido na IES estudada.

E para manter a confidencialidade de quem forneceu os dados utilizou-se no lugar do nome ou da função exercida por cada um dos respondentes, as letras F, para os funcionários e A, para os alunos, numeradas.

### 4.1 Análise dos questionários dos funcionários

Sobre as pessoas envolvidas no processo de incluir o aluno com deficiência visual na IES, percebe-se que todos desenvolvem um papel neste processo, desde o colega de sala ao diretor da IES da RMBH. O que se faz necessário para que este processo realmente ocorra, conforme expõe Sá (2000 apud LEITE; SILVA, 2006), que afirma que toda a comunidade educacional tem que ter uma mudança de postura para que o aluno com deficiência visual possa de fato ser incluído.

Percebeu-se que de todos os funcionários envolvidos, por meio da primeira questão que falava sobre o papel deste no processo de inclusão, os coordenadores de curso, a auxiliar de coordenação e a psicopedagoga são os profissionais mais próximos deste alunado. Sendo que os coordenadores são o coração deste processo.

Acerca da função que cada funcionário exerce neste processo tem-se nas palavras de (F1) que *"o papel desempenhado (por um coordenador) está relacionado ao acompanhamento do aluno com deficiência visual em suas atividades e no atendimento às suas necessidades"*.

Com relação ao papel dos funcionários da secretaria e do financeiro da IES percebeu-se que estes desenvolvem práticas ligadas ao atender da melhor forma possível *"dando a prioridade necessária em todas as questões apresentadas pelo aluno"*, conforme afirma (F6). E sobre o papel da psicopedagoga e da auxiliar de coordenação, pode-se perceber que estão ligados a questões como o envio do material passado pelo professor, no formato adequado e no auxílio para execução de exercícios e avaliações.

Sobre o procedimento padrão realizado no processo seletivo do candidato com deficiência visual, obteve-se como resposta a apresentação deste candidato à coordenação, a explicação das condições da faculdade, no sentido de o que esta IES possui para facilitar e permitir que este processo de inclusão ocorra.

Sabe-se que a faculdade recebe alunos com algum tipo de deficiência desde 2009, quando uma aluna com deficiência auditiva veio de transferência para cursar o 4° período do curso de Administração. Porém, somente no 1° semestre de 2010 é que houve a primeira inscrição de alunos com deficiência visual na IES da RMBH. E atualmente a IES está com o número máximo de alunos já recebidos com deficiência visual, sendo 5 (cinco) alunos com deficiência visual e 1 (um) com baixa visão. Mas

nesta pesquisa analisa-se apenas o processo de inclusão dos alunos com deficiência visual.

Com relação às TAs que a IES da RMBH, têm-se *software* de leitura de tela (NVDA) e de conversão do material digitalizado para *Microsoft Word*, que é o tipo de arquivo que este consegue ler. Há na IES um computador com o mesmo instalado, para que os alunos possam participar das aulas de TI e realizar atividades com o uso do computador na instituição.

Sobre o uso dos materiais em Braille, como informado por (F3), a IES da RMBH não possui material em Braille uma vez que somente dois alunos leem Braille. Mas (F3) também informou que por meio do convênio da IES com outras instituições o aluno pode solicitar o material se desejar.

Sobre os projetos e/ou programas desenvolvidos na IES, que favorecem o desempenho escolar dos alunos com deficiência visual percebeu-se que estes estão ligados ao atendimento especializado aos alunos com deficiência visual, sobretudo para a realização de provas, e o atendimento psicopedagógico. Ainda sobre estes projetos e/ou programas, (F1) expõem a existência de aulas e encontros com os professores em horário diferenciado, quando necessário.

Acerca das modificações que a IES da RMBH realizou para melhor atender a estes alunos verifica-se mudanças estruturais (como rampas de acesso e banheiros adaptados para melhor circulação dos mesmos), aquisição de TAs e investimentos em treinamento e capacitação dos funcionários para melhor os receber.

Com relação a descontos na mensalidade para estes alunos, procedimento apontado na pesquisa de Leite e Silva (2006) como forma de possibilitar ao aluno adquirir suas próprias TAs, todos os participantes apontam que este somente será disponibilizado se solicitado e aprovado pela direção, *"como todos os outros alunos da IES"* conforme (F1).

Por fim, ao se perguntar qual seria o processo que ocorre da IES da RMBH, de inclusão ou inserção, a luz do que diz Leite e Silva (2006) sobre a diferença entre estes dois processos, de maneira unânime, se obteve a resposta inclusão. Como expõem (F3) *"este processo de inclusão não é formalizado, mas na prática ocorre"*. Já (F1) demonstrou com sua resposta a preocupação da IES em *"atender com excelência estes alunos"* e uma busca constante de aprendizado no que tange a melhor atendê-los. Mas de todas as respostas obtidas, a que mais enfatiza qual é o processo (percebido pelos

funcionários da IES da RMBH como de inclusão) é a resposta de (F4) que diz: *"A IES da RMBH não faz distinção destes por terem uma limitação, e sim os ajudam a enfrentá-las, e muitos a ultrapassar obstáculos"*.

### 4.2 Análise dos questionários dos alunos

As deficiências foram de causas variadas desde catarata congênita[3] a infecção generalizada - a uveíte[4]. Apesar de não existir pergunta no questionário acerca da origem da deficiência visual, acreditou-se ser necessário para conhecer melhor os alunos. Uma vez que todos perderam a visão após os oito anos de idade. Chegando a iniciar a educação por meio da leitura.

Acerca do acesso destes alunos à IES da RMBH, percebeu-se que a maioria aqui chegou por meio de indicações (A1, A3 e A4) e contatos no Instituto São Rafael, no qual (A1) e (A2) foram alunos. E (A2) tomou ciência da IES ao passar com um parente na porta da mesma. (A2) ainda coloca que gostou principalmente da IES por sua localização.

Sobre o relacionamento destes com colegas e professores observou-se uma grande afinidade entre alunos e coordenadores e funcionários, como colocado por (A1) *"a minha relação com os colegas e professores é uma ótima relação, fui muito bem acolhido por todos"*. (A3) complementa dizendo que a relação com os colegas e funcionários *"é uma relação muito respeitosa e alegre, brinco muito, fazemos piadas, sou amigo de todos, sou pessoa fácil de fazer amizades"*.

Sobre a percepção dos alunos quanto à adequação das aulas a eles, todos reconhecem o esforço por parte dos professores para melhor atendê-los. Mas pela ausência de uma capacitação para lecionar a alunos com deficiência visual ainda existe alguns pontos a serem melhorados. Como por exemplo, exposto por (A4), o uso de expressões de localização.

---

[3] A catarata congênita é, conforme Marinho (2013), formada durante a gestação e a criança deve ser encaminhada para cirurgia o mais cedo possível, para que a visão se desenvolva normalmente. O tipo mais comum de catarata aparece mais frequentemente nas pessoas de idade avançada, é chamada "senil" e tem múltiplas causas. A catarata pode, ainda, ser secundária a traumatismos, doenças inflamatórias, parasitose, diabetes, glaucoma e uso de medicamentos.

[4] Uveíte é, de acordo com Varella (s.d.), "uma doença inflamatória que pode comprometer totalmente a úvea ou uma de suas partes (íris, corpo ciliar e coroide)". Ainda conforme o mesmo "em alguns casos, a inflamação atinge também o nervo ótico e a retina. A uveíte é classificada em anterior, intermediária e posterior, conforme o segmento ocular em que o distúrbio se manifesta, e pode ocorrer num olho ou nos dois olhos".

Sobre as datas das entregas de trabalhos (A2) informou que são mantidas as mesmas, mas que para o mesmo *"deveria ter um prazo maior tendo em vista a nossa dificuldade para fazer as nossas atividades"*. (A4) confirma o que expõem (A2), justificando que o acesso ao material para execução dos mesmos é mais demorada. Já (A1) e (A3) disseram não ter dificuldades para entrega das atividades nos prazos estipulados.

Ao se perguntar sobre a existência de alguma sondagem sobre o que melhor atende a eles, perceberam-se por meio das respostas aos questionários aplicados aos mesmos, que a faculdade procura conhecer as suas necessidades e atendê-las.

Ainda acerca da sondagem sobre as TAs utilizadas, (A1) afirma que *"me perguntaram se eu era adepto a algum meio de computador e como que eu preferia que fossem as provas"*. (A2) coloca que *"foi perguntado o que eu utilizava inclusive um dos programas instalado na faculdade foi um amigo meu que instalou o JAWS. Hoje temos instalado no laboratório, também, o NVDA. Ele é mais atual, além de existir uma versão portátil podendo ser utilizado em qualquer computador".*

Foi percebido também que nem todos os alunos tem conhecimento de seus direitos. O que se faz necessário para que o processo de inclusão ocorra além da mudança de postura de toda a comunidade escolar. Visto que, conforme Sá (2000 apud LEITE; SILVA, 2006, p. 2), apenas a legislação, mesmo sendo a Constituição Federal como também cita Leite (2001), "não é suficiente para que a inclusão dos alunos com deficiência visual seja de fato uma realidade em nosso país". E para que a inclusão deixe de ser um sonho inalcançável, ainda de acordo com Sá, é necessário que toda a comunidade educacional tenha uma mudança de postura.

Ao solicitar uma sugestão de melhorias (A3) explana que *"os professores deveriam fazer cursos preparatórios de Braille e libras para lecionar para os alunos com alguma deficiência"*. Segundo este *"isso já esta previsto na lei de inclusão, mas na prática não é seguido"*. Os demais também confirmam a colocação de (A3) sobre a necessidade de cursos preparatórios. Conforme (A1) *"o fato de os mesmos não possuir essa preparação é uma deficiência"*. Já de acordo com (A2) *"os professores tem boa vontade, mesmo sem treinamento para lidar com deficientes visuais. Se tivessem um treinamento seria excelente"*.

E, por fim, ao ser questionado o que eles esperam do seu futuro profissional, todos se mostraram confiantes. Passando, desta forma, a ideia de que o ensino aqui ministrado pode realmente possibilitá-los um futuro.

## Considerações Finais

O principal intuito daqueles que procuram de algum modo propiciar um ensino de qualidade aos alunos com deficiência visual é a busca pela inclusão dos mesmos. Esta é uma pequena parcela da sociedade, mas a partir do momento que pessoas e entidades se unem para qualificar esta futura mão de obra, além de abrir um novo horizonte de possibilidades, permite que eles se sintam parte de um todo, demonstrem sua independência e sua importância para o mercado de trabalho.

Sabe-se da existência de um grande contraste entre inserção e inclusão, processos percebidos na maneira como algumas IES atendem aos alunos com deficiência visual. Todavia, percebe-se que na IES estudada há uma consciência de que os alunos devem ser consultados, ouvidos e compreendidos. Foi possível identificar, ainda, uma forte ligação entre os alunos com deficiência visual e seus coordenadores, por meio das respostas aos questionários e conversas com os alunos. Um elo que vai além de uma simples amizade, mostrando-se, acima de tudo, como uma cooperação mútua, uma troca de experiências de vida, onde todos saem ganhando.

Uma das percepções obtidas no decorrer desta pesquisa é que esta IES da RMBH, por ter um processo de comunicação mais simples e sem burocracias, possibilita o processo de inclusão. O que não ocorre em IES onde o processo de comunicação é mais burocratizado. Tem-se aqui o cumprimento dos valores, respeito aos alunos e a comunidade, liberdade para pensar e falar, disponibilidade para ouvir e comprometimento para ensinar e sempre aprender.

Observou-se que, tendo em vista a busca de uma melhor inclusão desses alunos, há a necessidade de um treinamento específico dos docentes para lecionarem, tomando o cuidado de não direcionar a aula somente para os alunos com deficiência visual. Uma vez que se a aula for completamente voltada para atendê-los, exclusivamente, por mais que pareça existir um processo de inclusão, pela busca de atendê-los com mais atenção, haverá um processo de exclusão. Pois tornando as aulas exclusivas aos alunos com deficiência visual, os estará excluindo de um convívio com os demais. E, ainda, por

mais singela que seja a intenção ao prorrogar os prazos de um trabalho ou da realização de uma prova, isto também pode favorecer a exclusão deste aluno.

Percebe-se que a inclusão dos alunos com deficiência visual é um processo que vai além da aquisição de caras tecnologias assistivas e existência de treinamentos para adequação da instituição e dos profissionais envolvidos. Pois, como percebido nesta IES o simples ato de ouvir um aluno, há três anos, e expô-lo à realidade da instituição, permitiu que vários outros tivessem acesso a esta IES da RMBH. Por meio do constante contato destes alunos com a coordenação as melhoras são contínuas. E, ainda, com cada novo aluno grandes mudanças são percebidas.

Como uma IES, a IES da RMBH tem o compromisso de preparar o educando para exercer seu papel na sociedade. Como cidadão comprometido com a resolução dos problemas sociais e como profissional qualificado para a superação dos desafios do mercado de trabalho independente de suas limitações.

Esse trabalho foi de grande relevância para se conhecer o processo inclusivo que ocorre na IES da RMBH. Inicialmente, não é visível a complexidade desse processo, mas ao analisar e estudá-lo, pode-se aprender muito em relação ao mesmo. Esta pesquisa surpreendeu a todos os que direta ou indiretamente estiveram envolvidos. Pois se tornou possível identificar que não são necessários grandes montantes de dinheiro ou troca de todo o corpo docente para que uma IES seja inclusiva. Basta haver vontade e disposição de proporcionar ao outro o melhor, sem tratamento diferenciado por este ter uma limitação. Auxiliando a estes alunos galgar novas metas e objetivos. E como foi colocado por um dos entrevistados nesta pesquisa: *"A IES da RMBH não faz distinção destes por terem uma limitação, e sim os ajuda a enfrenta-las, e muitos a ultrapassar obstáculos"* (F4).

Como limitações a esta pesquisa houve a dificuldade de acesso aos alunos para que os questionários fossem respondidos. Dos cinco alunos com deficiência visual da IES, somente foi possível entrevistar quatro, devido à indisponibilidade de horários. Tentou-se, inclusive, que o questionário fosse respondido por *e-mail* por este último, porém não se obteve o resultado esperado.

Como sugestão de novas pesquisas propõem-se os seguintes temas: como atrair novos alunos com deficiência visual para a IES da RMBH, ou como tornar os cursos de Administração e Direito mais acessíveis aos alunos com deficiência visual ou, ainda, como tornar a IES da RMBH referência, no país, em educação inclusiva.

**Referências**

ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do trabalho científico.** Disponível em: <http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/pub_1291081139.pdf >. Acesso em: 20 mar. 2013.

BRASIL. **Comissão de acessibilidade e Comissão de valorização da pessoa com deficiência.** Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senado/portaldoservidor/jornal/jornal70/utilidade_publica_pessoas_deficiencia.aspx>. Acesso em: 19 ago. 2013

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição federal da república federativa do Brasil**, **de 15 de outubro de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 fev. 2013.

BRASIL. **Formação continuada à distância de professores para o atendimento educacional especializado**. Deficiência Visual. Brasília, SESP, SEED, MEC –2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf>. Acesso em: 30 maio 2013.

BRUMER, Anita et al. **Saindo da "escuridão":** perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n11/n11a13.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2013.

COLLIS, Jill; HUSSEY, Roger. **Pesquisa em administração:** um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DIAS, Donaldo de Souza; SILVA, Mônica Ferreira da. **Como escrever uma monografia:** manual de elaboração com exemplos e exercícios. São Paulo: Atlas, 2010.

DÍAZ, Félix et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social:** questões contemporâneas. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/170/1/Educacao%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2013.

GAMBARATO, Viviane Toledo Santos; BATISTA, Ana Paula; GIANDONI, Larissa de Souza. **Uso de tecnologias assistivas na educação superior tecnológica.** Disponível em: <http://www.fatecbt.edu.br/seer/index.php/tl/article/view/126/113>. Acesso em: 7 mar. 2013.

HOGETOP, Luisa; SANTAROSA, Lucila Maria Costi. **Tecnologias assistivas/adaptativas:** viabilizando a acessibilidade ao potencial individual. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/tecnologias_assistivas.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2013.

LEITE, Maria Ruth Siffert Diniz Teixeira; SILVA, Glicélio Ramos. **Inclusão da pessoa com deficiência visual nas instituições de educação superior de belo horizonte.**

Disponível em: <http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsb-0151.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2013.

MARINHO, Rui. **Conceito de catarata congênita.** Disponível em: <http://www.ruimarinho.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=146:catarata&catid=37:problemas-de-visao&Itemid=67>. Acesso em: 6 maio 2013.

MOJERÓN, Kizzy; GARCIA, Luci Riston. **Educación inclusiva:** a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior público do estado do Rio Grande do Sul/ RS/ Brasil. Disponível em: <http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCINCLUSIVA/R1595Kizzy.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2013.

NOGUEIRA, Lilian de Fatima Zanoni. **Inclusão de deficientes no ensino superior:** o trabalho docente frente ao processo de inclusão. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2010/Lilian_Zanoni.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2013.

PUPO, Deise Tallarico; MELO, Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez. **Acessibilidade:** discurso e prática no cotidiano das bibliotecas. Disponível em: <http://styx.nied.unicamp.br/todosnos/artigos-cientificos/livro_acessibilidade_bibliotecas.pdf>. Acesso em: 30 maio 2013.

QUEIROZ, Marco Antônio. **História da educação para cegos.** Baseado no texto "Educação de Cegos". Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/educacegos#30>. Acesso em: 19 mar. 2013.

SANTOS, Danielli Leonel; SAKAGUTI, Paula Yamasaki. **A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior.** Disponível em: <http://www.webartigos.com/_resources/files/_modules/article/article_84365_20120219224331cc39.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2013.

TONET, Luisa Hayder. **Pesquisa das ferramentas de acessibilidade computacional para deficientes visuais e as recomendações do w3c.** Disponível em: <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2006/artigos/sistemas/161.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2013.

VARELLA, Dráuzio. **A uveíte.** Disponível em: <http://drauziovarella.com.br/clinica-geral/uveite/>. Acesso em: 17 abr. 2013.

VIRTUAL VISION. Disponível em: <http://www.virtualvision.com.br/sobre.html>. Acesso em: 21 mar. 2013.