

Patrícia Muccini

**ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA NA UNIVERSIDADE:
MAPEANDO BARREIRAS E FACILITADORES QUE
PERPASSAM O PROCESSO DE INCLUSÃO ACADÊMICA**

Dissertação submetido(a) ao Programa
de Pós-graduação em Psicologia da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Psicologia
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marivete
Gesser
Coorientador: Prof. Dr. Adriano
Henrique Nuernberg

Florianópolis
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Muccini , Patrícia

Estudantes com surdocegueira na universidade :
mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o
processo de inclusão acadêmica / Patrícia Muccini
; orientador, Marivete Gesser, coorientador,
Adriano Henrique Nuernberg, 2017.
118 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Psicologia. 2. Educação Superior -
Acessibilidade. 3. Ensino Superior - Barreiras. 4.
Surdocegueira. I. Gesser, Marivete . II. Nuernberg,
Adriano Henrique . III. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Psicologia. IV. Título.

Patrícia Muccini

**ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA NA UNIVERSIDADE:
MAPEANDO BARREIRAS E FACILITADORES QUE
PERPASSAM O PROCESSO DE INCLUSÃO ACADÊMICA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre e aprovada em sua forma final pelo Programa Pós-Graduação em Psicologia

Florianópolis, 07 de julho de 2017.

Prof. Dr. Carlos Henrique Sancineto da Silva Nunes
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Marivete Gesser
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Adriano Henrique Nuernberg
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Ana Paula Oliveira Santana
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Shirley Rodrigues Maia
Universidade Municipal São Caetano do Sul

Prof.^a Dr.^a Andrea Vieira Zanella
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado ao meu
amigo, professor e orientador Adriano
Henrique Nuernberg.

AGRADECIMENTOS

À minha família, pelo suporte dado para que eu pudesse dedicar-me a esta pesquisa. Em especial, à minha irmã, amiga e parceira, pelo apoio nos momentos bons e ruins que envolveram essa trajetória.

À minha amiga Karla Garcia Luiz por todo apoio desde o processo de ingresso no mestrado até os últimos dias para concluí-lo.

À minha amiga Marcilene Alberton Ghisi, pelos diálogos, pelo apoio técnico e, sobretudo, pelo olhar atento e cuidadoso na leitura desse trabalho, contribuindo significativamente para torná-lo mais claro e atrativo.

À minha amiga Roberta Moraes De Bem, pelas conversas e pelo colo que confortaram-me imensamente.

À minha amiga Daniela Martins, pelo carinho transmitido presencial e virtualmente.

À minha amiga Maria Sylvia Cardoso Carneiro, pela escuta e pelos ensinamentos técnicos dispensados ao longo desse percurso.

Às amigas e colegas de pós-graduação Mariana da Silva Livramento, Larissa Antonella Azevedo e Geisa Letícia Bock, pelo companheirismo e parceria.

Ao meu amigo e orientador prof. Adriano Henrique Nuernberg (PPGP/UFSC), por acreditar nesse projeto e proporcionar-me todo o respaldo, de modo tão especial.

Ao Edmundo, meu eterno filhote, por afagar-me em todos os momentos.

À minha terapeuta, pelas conversas elucidativas e fortalecedoras.

À minha orientadora, profa. Marivete Gesser (PPGP/UFSC), pelo acolhimento e comprometimento com essa pesquisa desde o princípio, proporcionando-me muitos ensinamentos sobre o trabalho de pesquisa e sobre a prática docente.

Ao prof. Carlos Henrique Nunes (PPGP/UFSC), pelo suporte na coleta dos dados do censo escolar, desempenhando um papel fundamental para a materialização desse estudo.

Ao pesquisador Rogério Diniz Junqueira (INEP), pela receptividade e mediação para que as dúvidas relacionadas a interpretação dos dados do censo escolar fossem sanadas.

À equipe do Núcleo de Estudos Sobre Deficiência (NED), representados por Helena Rodrigues, Fernanda de Lima Barcelos, Murilo Zocatelli, Vinícius Schimdt pelo apoio que foi-me dispensado desde a fase de coleta dos dados, auxiliando-me nas filmagens, no uso dos equipamentos, de modo a qualificar esse processo, até a estruturação

dessa pesquisa. Agradeço, sobretudo, pela transformação dos momentos tensos em momentos prazerosos e agradáveis.

À Júlia de Souza Lopes, bolsista OBEDUC, pela contribuição na elaboração do primeiro estudo e por todo o apoio e parceria durante a primeira fase desta pesquisa.

À querida Shirley Rodrigues Maia, por ter me apresentado o trabalho junto as pessoas com surdocegueira em 2007 e pelo suporte profissional contínuo, inclusive nesse momento tão especial como membro de minha banca examinadora.

À Equipe de profissionais que atuam na área da surdocegueira, Laura Lebre Monteiro Ancillotto, Silvia Maria Estrela Lorenço, Vula Maria Ikonomidis, Dalva Rosa Watanabe e Rita de Cássia Cambruzzi, por compartilharem seus saberes e suas experiências, contribuindo de modo significativo para essa produção.

À ABRASC e Grupo Brasil, representados por Carlos Jorge e Claudia Sofia, pela ajuda em identificar os estudantes surdoscegos brasileiros.

Aos participantes da pesquisa, pelas contribuições e pelo compromisso e afeto dispensados em cada procedimento desse estudo.

Ao Programa Observatório em Educação (OBECUC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro, por meio de bolsa, que contribuiu para a realização do primeiro estudo desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP), por ter acolhido uma pedagoga e essa temática tão peculiar, possibilitando que essa pesquisa se concretizasse.

À banca examinadora por ter aceito participar da avaliação desse trabalho.

Às pessoas surdocegas por me acolherem desde sempre, por me ensinarem sobre comunicação, sobre diversidade e, principalmente, sobre a vida.

RESUMO

Esta pesquisa possui caráter exploratório-descritivo com abordagem qualitativa, tendo como objetivo geral identificar as barreiras e os facilitadores que circunscrevem o acesso e a permanência dos estudantes com surdocegueira nas instituições de ensino superior. Por uma questão didática optou-se por dividir a pesquisa em três estudos. No primeiro estudo é apresentado o perfil dos estudantes universitários com surdocegueira a partir da análise dos microdados obtidos no censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira no ano de 2013, atualizado em 2015. Identificou-se quais regiões estão localizados, quais cursos estão matriculados e quais as características dessas instituições. A análise é pautada na descrição de aspectos como idade, raça e sexo, pontuando a relevância de se avaliar criticamente o quanto as políticas públicas ecoam na realidade desses estudantes e na possibilidade de sua permanência nas instituições de ensino superior. No segundo estudo buscou identificar o perfil sociodemográfico e funcional de doze estudantes universitários com surdocegueira, por meio da aplicação de questionário. Os resultados apontaram para a importância do processo de instrumentalização dos participantes do ponto de vista sociocomunicacional como fator contribuinte para o acesso e a permanência no ensino superior e a desmistificação do enfoque deficitário que historicamente pesou sobre esses estudantes, à medida em que evidenciaram sua diversidade sociocomunicacional e reforçaram seu potencial de participação na Educação Superior. O terceiro e último estudo contemplou o mapeamento das barreiras e dos facilitadores enfrentados pelos mesmos doze estudantes durante sua trajetória acadêmica. Para realização deste estudo foi utilizada entrevista semiestruturada e para análise dos dados foram criadas categorias a partir dos componentes da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Os resultados evidenciaram que as barreiras atitudinais obstaculizaram sua trajetória acadêmica, uma vez que os impediram de serem reconhecidos na condição de pessoas com surdocegueira. Conclui-se, por meio dos dados deste estudo, que há uma demanda emergencial de formação às instituições de ensino superior acerca das especificidades desta condição de deficiência. Os três estudos evidenciam a relevância de ações relacionadas à promoção de acessibilidade para o acesso e permanência das pessoas com surdocegueira na Educação Superior.

Palavras-chave: Acessibilidade. Educação Superior. Surdocegueira.
Barreiras. Facilitadores.

ABSTRACT

The general purpose of this study was to identify the barriers and facilitators that circumscribe access to and permanence of students with deaf-blindness in higher education institutions. The research is characterized as exploratory-descriptive and was divided into three complementary studies. The first one presented the profile of deaf-blind university students from the analysis of the micro-data obtained from the higher education census performed by the Anísio Teixeira National Institute of Educational Studies and Research in 2013, updated in 2015. Where those students are located, which course they are enrolled in and the characteristics of the institutions were identified. The analysis was based on the descriptions of aspects such as age, race, and gender in order to score the relevance when critically evaluating how much public policies translate the reality of those students and the possibility of their permanence in the higher education institutions. The second study sought to identify the sociodemographic and functional profile of twelve deaf-blind university students through a questionnaire applied. The results pointed towards how important the participants' instrumentalization is from the social communicational point of view as a contributing factor for access to and permanence in higher education and to de-mystify the lacking focus that historically has weighed over those students as all the information obtained brought to evidence their social communicational diversity and reinforced their participation potential within the academic context. The third and last study mapped the barriers and facilitators faced by the same twelve students during their academic path. For this study, a semi-structured interview was employed and categories were created in order to analyze data from the components of the International Classification of Functionality, Disability and Health. The results brought to light that the attitude barriers raised obstacles in their academic path, by preventing them from being recognized as individuals with deaf-blindness. The three studies brought to light how relevant are actions related to promoting accessibility and permanence of deaf-blind persons in higher education, among which is the training of professionals aimed at the specificities of that disability condition.

Keywords: Accessibility. Higher Education. Deaf-blindness. Barriers. Facilitators.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gráfico de distribuição de matrículas dos estudantes com surdocegueira por região do Brasil de acordo com censo da Educação Superior de 2013.....	40
Figura 2 - Gráfico de sexo dos estudantes com surdocegueira de acordo com o censo da Educação Superior de 2013	41
Figura 3 - Gráfico de raça/Cor dos estudantes com surdocegueira de acordo com censo da Educação Superior de 2013	43
Figura 4- Gráfico de número de matrículas de estudantes surdocegos por Área de Conhecimento de acordo com censo da Educação Superior de 2013	45
Figura 5 - Gráfico do número de matrículas de estudantes surdocegos por Tipo de Organização Acadêmica de acordo com censo da Educação Superior de 2013.....	46
Figura 6 - Gráfico do número de estudantes surdocegos por Tipo de Categoria Administrativa de acordo com censo da Educação Superior de 2013.	47
Quadro 1 - Aspectos sócio-demográficos apresentados pelos participantes.	64
Quadro 2 - Aspectos funcionais apresentados pelos participantes	65
Quadro 3 - Aspectos educacionais apresentados pelos participantes	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRASC - Associação Brasileira de Surdocegueira
AEE – Atendimento Educacional Especializado
CAE – Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDPD – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEPSH - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Libras – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
MSD – Modelo Social de Deficiência
NA – Núcleo de Acessibilidade
NED – Núcleo de Estudos sobre Deficiência
OBEDUC – Programa Observatório na Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PROUNI – Programa Universidade para Todos
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SESU – Secretaria de Educação Superior
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	OBJETIVO GERAL.....	26
1.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
1.3	MÉTODO.....	26
1.3.1	Participantes e Critérios de seleção.....	27
1.3.2	Procedimentos de coleta de dados.....	27
1.3.3	Procedimentos e considerações éticas	28
1.3.4	Análise dos dados.....	29
2	ESTUDO I - O PERFIL DOS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	33
2.1	INTRODUÇÃO.....	34
2.2	UM PANORAMA BRASILEIRO DA SURDOCEGUEIRA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	35
2.3	A SURDOCEGUEIRA	36
2.4	DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	39
2.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	50
3	ESTUDO II - O PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E FUNCIONAL DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM SURDOCEGUEIRA	57
3.1	INTRODUÇÃO.....	58
3.2	METODOLOGIA.....	61
3.3	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	63
3.4	A DIVERSIDADE NA CONDIÇÃO DA SURDOCEGUEIRA	64
3.5	ATENDIMENTO ESPECIALIZADO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO.....	68
3.6	CURSOS FREQUENTADOS PELOS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA	71
3.7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
	REFERÊNCIAS	74
4	ESTUDO III - BARREIRAS E FACILITADORES PRESENTES NO COTIDIANO ACADÊMICO DE	

	ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM SURDOCEGUEIRA: UM OLHAR PARA O CONTEXTO	79
4.1	INTRODUÇÃO	80
4.2	CONTRIBUIÇÕES DA CLASSIFICAÇÃO DE FUNCIONALIDADE PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL	83
4.3	MÉTODO.....	84
4.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	85
4.5	BARREIRAS QUE OS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA ENFRENTAM NO CONTEXTO ACADÊMICO.....	86
4.6	FACILITADORES QUE POSSIBILITARAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	93
4.7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
	REFERÊNCIAS	98
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS	107
	APÊNDICE A - Modelo questionário sociodemográfico e funcional.....	113
	APÊNDICE B - Modelo roteiro de entrevista.....	114
	APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	115
	APÊNDICE D - Modelo Declaração do Uso de Imagem	118

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surge do interesse em explorar o fenômeno acessibilidade no ensino superior, tendo como objeto de estudo o processo de inclusão da pessoa com surdocegueira nesse contexto. Assim, pretendeu-se identificar as barreiras e os facilitadores vivenciados pelos estudantes nessa condição de deficiência. Espera-se que os dados obtidos neste estudo venham a enriquecer a rede de pesquisas na área da acessibilidade na educação superior, bem como minimizar a lacuna existente nessa área do conhecimento e incentivar a investigação nesse campo fecundo e pouco explorado, além de contribuir no processo de inclusão dessas pessoas.

Um fator relevante que impulsionou essa investigação foi o ingresso de estudantes com surdocegueira no curso de graduação em Letras Libras, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no qual a pesquisadora atuou como pedagoga durante dois anos, fator que possibilitou identificar a demanda em buscar suporte para a inclusão desses estudantes.

O presente estudo está inserido no Núcleo de Estudos Sobre Deficiência (NED), vinculado ao departamento de psicologia da UFSC, no qual se desenvolvem pesquisas relacionadas à área da deficiência, sobretudo no contexto educacional. O NED também tem contribuído, principalmente por meio de projetos de extensão, com a promoção de processos educativos inclusivos nos diferentes níveis de ensino. Um desses projetos, realizados em parceria com a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional da UFSC (CAE), visa colaborar com a inclusão de estudantes com condições de deficiência no ensino superior. Outro componente relevante para a materialização deste estudo se refere ao Programa Observatório na Educação (OBEDUC) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o qual busca fomentar as pesquisas no campo da acessibilidade no ensino superior, constituindo atualmente, uma rede de pesquisadores nesse campo ao qual a presente pesquisa está vinculada. Dessa forma, espera-se que os conhecimentos produzidos nessa pesquisa possam também oferecer subsídios voltados à garantia do direito à educação a todas as pessoas, inclusive aquelas com surdocegueira.

O fortalecimento das políticas voltadas à acessibilidade das pessoas com deficiência, referendado pela Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (CDPD), também conhecida como Convenção da ONU (Brasil, 2009), na busca de justiça social, demarca uma mudança conceitual ao compreender:

pessoas com deficiência como aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2008, p. 1).

Este novo modo de compreensão da deficiência atrelado não apenas ao corpo com lesão, mas na interação das lesões e impedimentos com o contexto social pouco sensível à diversidade de formas de existir, representa um avanço para o campo dos direitos humanos, uma vez que desafia as políticas públicas a construir espaços acolhedores das diferenças.

A referida Convenção foi constituída com base no MSD e contou com a participação de associações de pessoas com deficiência de diferentes lugares do mundo e foi ratificada por 126 países. No Brasil, ela é considerada o principal documento legal acerca da implementação de políticas públicas que contemplem este segmento da população, sendo a partir de então incorporada no ordenamento jurídico brasileiro sob o status de emenda constitucional, por meio do Decreto n. 6.949/2009 (BRASIL, 2009).

Nessa busca emancipatória, a qual abrange todas as instâncias, a educação é uma das vertentes da CDPD que, nas últimas décadas, tem passado por constantes modificações no sentido de se tornar efetivamente inclusiva. Para tanto, além da Convenção, o Brasil possui outros documentos legais e normativos relevantes que legitimam os direitos das pessoas com deficiência no âmbito da Educação Superior. Um deles é o Decreto 5.294/2004 (BRASIL, 2004), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

A Lei Brasileira de Inclusão, (Lei n. 13.146/2015), que endossa a garantia de direito à educação das pessoas com deficiência, bem como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ambos os documentos baseados na perspectiva dos Direitos Humanos, têm promovido a melhoria das condições de escolarização na Educação Básica ofertadas às pessoas com deficiência. Fato que tem levado ao aumento quantitativo da presença destas pessoas nas Instituições de Ensino Superior (IES), ainda que sob condições bastante precárias de acessibilidade e participação nas atividades de ensino,

pesquisa e extensão (MEC, 2012). Os impactos advindos desse movimento estão ecoando nas IES, as quais estão sendo desafiadas a reinventar suas práticas visando garantir a acessibilidade das pessoas com deficiência em igualdade de condições.

Contudo, o ingresso e a permanência das pessoas com surdocegueira na Educação Superior remete a um desafio ainda maior, ao considerar que essa condição de deficiência possui especificidades de cunho funcional, pois acomete concomitantemente os sentidos auditivo e visual. Essas especificidades demandam o uso de recursos e serviços que possibilitem sua interação com o mundo de acordo com suas características (ARAOZ; MAIA, 2001).

No campo da produção do conhecimento, observa-se que as pesquisas relacionadas à surdocegueira estão voltadas, predominantemente, aos aspectos terminológicos, etiológicos, comunicacionais e relacionais, sobretudo envolvendo crianças surdocegas. Destaca-se os estudos relacionados à educação e à comunicação de crianças nessa condição, os quais têm dado contribuições significativas para o campo científico, promovendo impacto também social (MATOS, 2012; MAIA, 2011; CARDENASCIMENTO, 2005). No entanto, poucos são os estudos encontrados na literatura que tratam da surdocegueira na vida adulta, tampouco estudos relacionados a estudantes nessa condição no contexto da Educação Superior. Tal constatação denota a necessidade de se investigar esse fenômeno ainda pouco explorado (MASINI et al., 2007).

Sobre o processo de inclusão de estudantes surdoscegos no ensino superior, destacamos o estudo de Arndt (2011). A autora investigou o processo de inclusão educacional junto a estudantes universitários com surdocegueira nos Estados Unidos. A pesquisadora entrevistou 11 estudantes nessa condição, com idades variando entre dezoito e vinte e dois anos e a maioria com Síndrome de Usher (uma condição que tipicamente causa perda auditiva precoce e perda da visão começando na adolescência ou na idade adulta) e que usam a linguagem de sinais ou uma combinação de sinais e fala para se comunicar. As informações obtidas pela autora evidenciaram que os recursos tecnológicos e humanos são fundamentais para que os estudantes possam ser incluídos no contexto acadêmico.

Apesar do desenvolvimento crescente das políticas públicas no processo de inclusão educacional das pessoas com deficiência no Brasil, percebe-se que ainda são poucos os estudos que objetivaram investigar a presença e participação das pessoas com surdocegueira na Educação Superior. Os estudos concentram-se, predominantemente, na esfera da

educação básica, problematizando o atendimento educacional especializado (AEE), a formação docente e os recursos pedagógicos que subsidiam a educação dessas pessoas. Destacando-se em maior número aqueles que versam sobre as barreiras comunicacionais e sobre a educação de crianças e jovens com surdocegueira, também na reabilitação e nas etiologias da surdocegueira (ALMEIDA, 2008; CAMBRUZZI, 2007; FIGUEIREDO, 2012; GALVÃO, 2010; JACOB, 2012; MAIA, 2004, 2011; MASINI, 2007, 2011; MATOS, 2012; CADER-NASCIMENTO, 2003, 2005; RACHED, 2011;)

Na esfera internacional, identificou-se que os principais temas desenvolvidos pelas pesquisas realizadas no campo da surdocegueira¹ estão circunscritos à comunicação, à educação e à saúde das crianças e jovens nessa condição (DEAN et al., 2017; DIJK, 1968; MAXSON et al., 1993; MCINNES, 1999; PARKER; NELSON, 2016; REYES, 2004; WHINTER, 1987).

Contudo, assim como revela o panorama nacional o contexto universitário ainda é pouco explorado como campo de pesquisa.

Com base nas pesquisas citadas, pode-se constatar que a surdocegueira é investigada no âmbito da educação básica, sobretudo no atendimento educacional especializado, o que evidencia o hiato em relação aos estudos desse campo no contexto universitário. Outro aspecto que vem sendo foco das pesquisas relacionadas a surdocegueira diz respeito a fatores sociocomunicacionais. Porém, percebe-se a carência com relação as investigações voltadas as barreiras comunicacionais da pessoa com surdocegueira na vida adulta inserida no ambiente universitário.

A pesquisa foi delineada e os dados tratados à luz do Modelo Social de Deficiência (MSD), o qual compreende a deficiência como uma das categorias que constitui a variação humana, como raça, etnia, gênero e classe social, contrapondo os modelos que impõem padrões de

¹ Foi realizada uma busca nas bases de dados Scopus e Web of Science, seguindo os critérios: a) publicações em periódicos; b) artigos publicado em língua inglesa, francesa, espanhola ou portuguesa; c) foram selecionados artigos publicados entre 2005 e 2017, d) foram incluídos trabalhos relacionados à psicologia e à educação. Foram utilizados os cruzamentos dos descritores relacionados ao tema surdocegueira e educação: deaf-blind and education, deaf-blind and people and education, deafblindness and college education, deafblind and people and university, deafblindness and academy, deafblindness and higher education.

normalidade (BARNES; OLIVER; BARTON, 2013; DINIZ, 2012; MARTINS, 2015;).

Desse modo, os pressupostos teóricos da pesquisa estão sustentados nos fundamentos dos Estudos sobre Deficiência, especialmente no que tange à contribuição ao campo da educação. A escolha por essa base epistemológica se justifica pelo rompimento com os paradigmas que historicamente nortearam a compreensão da experiência da deficiência, os quais são refletidos em práticas sociais e institucionais, com caráter hegemônico e normativo, visando a cura ou a correção das pessoas com essa condição (DINIZ; SANTOS, 2010).

Os Estudos sobre Deficiência surgiram na década de 70 do século passado na Inglaterra e nos Estados Unidos a partir de ativistas com deficiência, os quais eram predominantemente homens brancos e de camadas médias. O foco dessas pessoas estava centrado na luta pela construção de uma sociedade sem barreiras, uma vez que havia um entendimento de que retiradas as barreiras que obstaculizavam a participação social das pessoas com deficiência, essas poderiam participar em igualdade de condições às pessoas sem deficiência. Consonante com essa perspectiva, havia uma crítica ao modelo médico o qual centrava a deficiência no corpo e as ações para as pessoas com deficiência no campo da reabilitação (DINIZ, 2012; MELLO; NUERNBERG, 2012). Portanto, essa primeira geração concebe a deficiência como uma forma de opressão social, considerando que as desvantagens vivenciadas estavam relacionadas não ao corpo com lesão, mas, das barreiras impostas socialmente (DINIZ, 2012).

A segunda geração do modelo social de deficiência vem para contemplar a diversidade na experiência da deficiência. Sob a influência dos estudos feministas, equipara a opressão social vivenciada pela condição de deficiência como semelhante a opressão vivenciada pelas pessoas marcadas pelas categorias de gênero, raça, classe, sexualidade (DHUNGANA, 2006; DINIZ, 2003; GARLAND-THOMSON, 2002; LANG, 2009; MCDONALD; KEYS; BALCAZAR, 2007; PETERSEN, 2006; VERON, 1999; WENDEL, 1996).

Desse modo, a segunda geração chama a atenção para fatores como a transversalidade, a normalização e hierarquização dos modos de funcionar/estar no mundo, a experiência da dor e as relações de dependência e interdependência como inevitáveis à vida social, apresentando a deficiência como uma constituição identitária a qual não pode ser restringida aos aspectos biomédicos do corpo com lesão (DINIZ, 2003; THOMAS, 2004).

Esse entendimento de deficiência aponta para a importância de se ter um olhar voltado para a singularidade de como essa condição é vivida por cada pessoa. Os autores contemporâneos integram à deficiência elementos como a intersecção dessa categoria com os demais marcadores sociais das diferenças, contrapondo a história dessas pessoas, a qual é marcada por concepções curativas provenientes do modelo médico, no qual a pessoa com deficiência é transformada em objeto que deve ser curado, tratado, para se adequar a uma norma social (ORTEGA, 2009; BARNES, 2009).

Nesse sentido, as contribuições do MSD, sobretudo das autoras e autores da segunda geração desse modelo, trazem elementos importantes para a construção de práticas educativas inclusivas nos diversos níveis de ensino, oportunizando um rompimento com a perspectiva segregacionista, a qual a pessoa com deficiência era restringida à educação especializada, focada no déficit e distante da educação geral (VALLE; CONNOR, 2014; REIDAL, 2008).

Destaca-se que essa perspectiva de deficiência baseada no déficit, a qual é ancorada no modelo médico, corrobora a manutenção do capacitismo. A perspectiva capacitista, pautando-se em um modelo normativo e considerando as pessoas desviantes desse, pressupõe que pessoas com deficiência são inferiores a pessoas sem deficiência. Segundo Mello (2016), o capacitismo configura-se como um processo o qual hierarquiza as pessoas com base na adequação dos seus corpos a um ideal de perfeição e capacidade funcional. Este é materializado por meio de atitudes preconceituosas e discriminatórias as quais hierarquizam pessoas em função da adequação de seus corpos a padrões normativos de beleza e de funcionalidade e, dessa forma, produzem opressão e exclusão aos corpos desviantes desse modelo. É importante salientar que a recente existência do termo denuncia a invisibilidade social e política vivenciada por essas pessoas (DINIZ; SANTOS, 2010).

Assim, além dos estudos relacionados a área da surdocegueira, os documentos jurídicos que regem a política educacional de inclusão às pessoas com deficiência já citados, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão, constituem o corpus que delimitou o arcabouço teórico dessa dissertação.

Em relação à Lei Brasileira de Inclusão, essa aponta que a avaliação das pessoas com deficiência para o acesso às políticas públicas deve ser com base na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). Assim, para identificação dos indicadores que se constituem como barreiras e facilitadores, esse estudo se utiliza da CIF, que possui uma abordagem biopsicossocial que incorpora os

componentes de saúde nos níveis corporais e sociais, possibilitando analisar a correlação dessas três dimensões (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Os conceitos apresentados nessa classificação introduzem um novo paradigma para compreender a deficiência e desenvolver ações relacionadas às pessoas nesta condição, por não se restringir às condições relacionadas a pessoa, ampliando-se aos fatores presentes no contexto, incluindo aspectos do ambiente físico e social. Suas contribuições não se restringem apenas a um instrumento para medir o estado funcional das pessoas, mas, permite avaliar as condições de vida e fornecer subsídios para políticas de inclusão social (OMS, 2004; SAMPAIO; LUZ, 2009).

A CIF é uma classificação utilizada no campo da saúde prioritariamente. Entretanto, pode trazer contribuições significativas para o campo de estudos sobre deficiência. Isso porque, por meio de seus descritores, podem ser identificadas e codificadas as barreiras e os facilitadores que perpassam a vida das pessoas na condição de surdocegueira, ampliando o escopo que até o momento estava circunscrito às questões comunicacionais, incentivando estudos que tenham como enfoque a qualidade de vida e a participação social dessas pessoas.

A escolha pelo uso da CIF se deu por suas possibilidades de contribuição para o campo da educação, uma vez que, por meio de seus componentes, é possível classificar os fatores intervenientes que podem se constituir em barreiras ou facilitadores presentes no contexto acadêmico, por meio de uma linguagem comum, possibilitando a leitura dos dados de maneira organizada e comparativa, permitindo inclusive um tratamento estatístico pelos sistemas de informação. Cabe mencionar que esta classificação “foi aceita como uma das classificações sociais das Nações Unidas, sendo incorporada pelas “Regras Uniformes para a Igualdade de Oportunidades para pessoas com Incapacidades.” (OMS, 2004, p.17).

Ademais, a aplicabilidade de linguagem padronizada de forma reconhecida promove credibilidade para os indicadores que constituem as barreiras e os facilitadores no âmbito da acessibilidade educacional, possibilitando utilizá-los como subsídios nas ações de promoção de acesso e permanência dos estudantes com surdocegueira. Estudos como de Guthrie et al. (2011) apontam para as contribuições obtidas pelo uso de instrumentos padronizados nas investigações acerca da participação de pessoas com surdocegueira.

1.1 OBJETIVO GERAL

Identificar barreiras e facilitadores para o acesso e permanência de estudantes com surdocegueira no ensino superior.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A pesquisa foi dividida em três estudos, os quais compreenderam os seguintes objetivos.

Estudo 1: Identificar o perfil dos estudantes universitários com surdocegueira a partir da análise do censo da educação superior brasileira.

Estudo 2: Identificar o perfil sociodemográfico e funcional de estudantes universitários com surdocegueira.

Estudo 3: Identificar as principais barreiras e facilitadores que circunscrevem a trajetória acadêmica dos estudantes com surdocegueira.

1.3 MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa com abordagem mista, predominantemente qualitativa², de caráter exploratório e descritivo (CRESWELL, 2010; GIL, 2002; RICHARDSON, 1999). Exploratório, considerando que a surdocegueira na educação superior carece ser estudada, por representar uma realidade que vem se destacando com o advento das políticas públicas de inclusão às pessoas com deficiência e, sobretudo com os programas de acessibilidade voltados à Educação Superior. E descritivo, pois serão detalhados os aspectos que circunscrevem a trajetória acadêmica desses estudantes. A escolha por utilizar uma análise mista surgiu da necessidade em verificar os dados atuais relacionados à presença de estudantes surdos no contexto universitário, por meio do censo escolar. Optou-se por dividir em três estudos, os quais serão apresentados em formatos de artigos, contemplando uma análise ampliada que apresenta o panorama atual acadêmico dos estudantes com surdocegueira.

² Cabe mencionar que o estudo 1 se caracteriza como quanti-quali, ao considerar que aborda os dados de forma quantitativa, no entanto, a análise dos resultados foi realizada sob uma abordagem qualitativa (CRESWELL, 2010).

1.3.1 Participantes e Critérios de seleção

Estudo 1: Por se tratar da análise do censo da Educação Superior esse estudo não envolveu a participação de pessoas. Para atender os critérios de análise buscou-se a coleta completa mais recente fornecida pelo INEP disponibilizada por meio dos microdados. Este estudo se refere ao censo realizado em 2013 e atualizado em 2015, considerando a metodologia utilizada pelo INEP para validação ou correção das informações³.

Estudos 2 e 3: Contaram com a participação de doze pessoas surdocegas. Os participantes foram selecionados de modo a contemplar o seguinte perfil: ser pessoa adulta com surdocegueira congênita ou adquirida, com níveis diferenciados de perda auditiva e visual. A amostragem foi obtida por meio da técnica bola de neve (BROWNE, 2005; HECKATHORN, 2011). Dessa forma, contou-se com as informações disponíveis em organizações como a Associação Brasileira de Surdocegueira - ABRASC e contato com as redes sociais. A pesquisadora iniciou a comunicação com os participantes por meio de contato telefônico, *whatsapp* e e-mail, para apresentação da pesquisa e convite para participação.

1.3.2 Procedimentos de coleta de dados

Estudo 1: Inicialmente, com o intuito de identificar o número de matrículas de estudantes com surdocegueira nas IES, realizou-se uma pesquisa nas sinopses estatísticas do censo nacional da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Posteriormente, objetivando identificar o perfil desses estudantes foi realizada uma análise detalhada dos microdados referentes ao censo da Educação Superior, fornecido pelo mesmo instituto. Os dados foram tratados por meio do programa estatístico Stata 14, utilizando-se dos seguintes filtros de acordo com as matrículas desses estudantes, que se constituíram como categorias de análise para esse estudo: a) relacionados as IES: distribuição de matrícula por região do Brasil; número de matrícula por área de conhecimento; tipo de organização acadêmica; tipo de categoria administrativa; b) relacionados aos estudantes com surdocegueira: idade; raça; sexo.

³ Para saber mais acesse: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>

Estudo 2: Para identificar o perfil sociodemográfico⁴ e funcional dos participantes, utilizou-se de questionário aplicado por e-mail ou presencialmente, a escolha do participante. Aqueles que preferiram preencher o questionário na presença da pesquisadora solicitaram algum tipo de adaptação do instrumento, como ampliação, impressão em Braille ou tradução em Libras.

Estudo 3: Para mapear as barreiras e os facilitadores presentes no contexto universitário, realizou-se entrevista com base no roteiro⁵ previamente elaborado que perpassou aspectos como: formas de comunicação e recursos utilizados; barreiras e facilitadores presentes no processo seletivo de ingresso; barreiras e facilitadores presentes na rotina acadêmica.

As entrevistas se deram de forma presencial e virtual dependendo das possibilidades dos participantes e viabilidade da pesquisadora. Das 12 entrevistas, 08 foram realizadas presencialmente, em locais sugeridos pelos participantes. Das 04 entrevistas realizadas virtualmente, por vídeo conferência, 03 foram em português e 01 em Libras. Todas as entrevistas foram filmadas e transcritas ou traduzidas, de acordo com a linguagem utilizada.

1.3.3 Procedimentos e considerações éticas

De acordo com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o estudo foi remetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CEPESH da Universidade Federal de Santa Catarina, o qual concedeu aprovação da pesquisa.⁶

Os estudos que envolveram a participação de pessoas, uma vez contatados os possíveis participantes foram informados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e, com o consentimento para participação voluntária, realizaram a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).⁷

Foi solicitado formalmente aos participantes a autorização⁸ para a filmagem das entrevistas as quais foram realizadas em apenas uma sessão e em horários e locais variados. Atendendo ao que foi

⁴ Apêndice A – Modelo questionário sociodemográfico e funcional

⁵ Apêndice B – Modelo roteiro entrevista

⁶ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC (Parecer n. 1.513.000/2016).

⁷ Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

⁸ Apêndice D – Modelo Declaração de Uso de Imagem

conveniente para o entrevistado. Para preservar a identidade dos participantes a pesquisadora atribuiu nomes fictícios aos mesmos mencionados ao longo dos estudos. Todos os procedimentos foram realizados considerando os princípios de ética de pesquisa (BOOTH, COLOMB, & WILLIAMS, 2005).

Cabe mencionar que no estudo 2 e 3, que contou com a participação de estudantes universitários com surdocegueira, foram feitas as adaptações atendendo a demanda sociocomunicacional de cada participante, desde o contato inicial, com o uso de Libras, Libras tátil, bem como as adaptações feitas nos instrumentos de coleta de dados e TCLE, os quais foram ampliados e impressos em Braille, conforme escolha dos participantes.

1.3.4 Análise dos dados

Estudo 1: Os dados foram tratados por meio do programa estatístico Stata 14. As categorias escolhidas para análise com base nos dados sociodemográficos foram: idade, raça, sexo, regiões nas quais estão localizados, em quais cursos estão matriculados e quais as características dessas instituições. Embora esse estudo tenha partido da análise de dados estatísticos do censo da Educação Superior, as descrições feitas das categorias compreenderam uma análise qualitativa dos dados.

Estudo 2: Após concluir a aplicação do questionário sociodemográfico e funcional, foi produzida a sistematização das respostas relativas ao perfil dos estudantes mapeados. Os resultados foram tabulados a partir dos itens do questionário e a análise descritiva foi realizada por meio das respostas obtidas.

Estudo 3: Após a transcrição das entrevistas e, quando necessário, tradução delas da Libras para o português, os dados foram classificados em categorias *a priori*, tendo como aparato técnico a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (OMS, 2004), utilizada como ferramenta para descrever de forma padronizada, considerando o processo de interação da pessoa com suas condições físicas e o ambiente (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Assim, buscou-se durante a leitura das entrevistas, primeiramente identificar as barreiras e facilitadores presentes durante suas trajetórias no ensino superior. Posteriormente, foram elaboradas subcategorias por meio da análise das falas que mais se evidenciaram e se repetiram de forma a destacar os fatores ambientais e pessoais vivenciados no

contexto acadêmico. Nessa etapa, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática baseada em Bardin (1977).

No que se refere às barreiras, identificou-se as seguintes subcategorias:

- a) ingresso e adaptação: refere-se aos principais obstáculos enfrentados no ingresso no ensino superior, assim como as principais dificuldades enfrentadas durante a graduação.
- b) comunicação e acesso à informação: abrange as dificuldades encontradas no acesso à informação e na interação por conta do desconhecimento das formas de comunicação utilizadas.
- c) Interação e acesso ao conhecimento: abrange as barreiras relacionadas às metodologias de ensino e interação vivenciadas em seus cursos de graduação.

Com em relação aos facilitadores, as informações obtidas apontaram as seguintes subcategorias:

- a) fatores pessoais: abrange as estratégias utilizadas pelos estudantes surdocegos para eliminação das barreiras durante a trajetória acadêmica.
- b) apoio e relacionamentos: evidencia a contribuição do suporte dos colegas, família, professores e demais profissionais envolvidos no ingresso e na permanência dos participantes no ensino superior.
- c) produtos e tecnologias: abrange os recursos, serviços e equipamentos utilizados pelos estudantes surdocegos que contribuem para o acesso ao conteúdo acadêmico.

Em alguns momentos, os depoimentos apresentados evidenciam a transversalidade das subcategorias. Todavia, por uma questão didática, optou-se pela divisão delas e análise separada de cada uma. A terminologia utilizada para definir cada subcategoria surge a partir dos componentes que constituem os fatores contextuais da CIF.

Cabe sinalizar que as contribuições do modelo social da deficiência foram essenciais para esse processo de análise, considerando que o estudo mostrou alguns elementos facilitadores para alguns sujeitos, operam como barreiras para os demais. Por isso, a análise contextual das informações foi de suma importância.

A análise e discussão dos resultados de cada estudo serão apresentadas a seguir, em seus respectivos artigos, que constituem essa pesquisa.

Como nota adicional, informa-se que o artigo 1 foi submetido durante a pesquisa e elaborado com a colaboração de bolsista⁹ de iniciação científica, a qual está também como coautora desta publicação.

⁹ Júlia de Souza Lopes, aluna de graduação do curso de Psicologia da UFSC, bolsista OBEDUC, Bolsa Obeduc/Capes – Proc. 23038.002628/2013-41.

2 ESTUDO I - O PERFIL DOS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL¹⁰

RESUMO: O artigo apresenta o perfil dos estudantes universitários com surdocegueira a partir da análise dos microdados obtidos no censo da Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira no ano de 2013, atualizado em 2015. Pretende-se, tendo como base os dados sociodemográficos, identificar em quais regiões estão localizados, em quais cursos estão matriculados e quais as características dessas instituições. Será apresentada uma descrição considerando aspectos como idade, raça e sexo. Por fim, discute-se acerca da relevância de se avaliar criticamente o quanto que as políticas públicas ecoam na realidade das pessoas com surdocegueira e na possibilidade de sua permanência nas universidades.

Palavras-chave: **Ensino superior. Surdocegueira. Deficiência. Acessibilidade.**

SOCIO-DEMOGRAPHIC AND FUNCTIONAL PROFILE OF UNIVERSITY STUDENTS WITH DEAFBLINDNESS

ABSTRACT: This article presents a profile of college students with deafblindness based on the analysis of microdata obtained from the higher education census conducted by the National Institute of Educational Studies Anísio Teixeira in 2013, updated in 2015. It is intended, based on sociodemographic data, identify which regions they are located, in which courses they are enrolled and what are the characteristics of these institutions. A description considering aspects such as age, race and gender will be presented. Finally, will be discussed about the relevance to critically evaluate how public policies echo in the reality of people with deafblindness and in the possibility of their permanence in the universities.

Keywords: **High education. Deafblindness. Disability. Accessibility.**

¹⁰ Este artigo foi submetido durante a pesquisa, constando como autores desta publicação: Patrícia Muccini, Júlia de Souza Lopes, Marivete Gesser e Adriano Henrique Nuernberg.

2.1 INTRODUÇÃO

Com a ampliação do ingresso de pessoas com deficiência na Educação Superior (MEC, 2012), decorrente da consolidação da Educação Básica numa perspectiva inclusiva¹¹, surge a necessidade de implementar ações institucionais que promovam condições de acesso e permanência desses sujeitos em Instituições de Educação Superior (IES). Estas ações ocorrem, predominantemente, por meio de práticas docentes e institucionais que visam acolher as especificidades e eliminar barreiras no contexto educacional para estes estudantes.

As ações voltadas à acessibilidade dos estudantes com deficiência estão legitimadas pela Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, incorporada à legislação brasileira em 2008, a qual prevê que é de responsabilidade do Estado assegurar a provisão de adaptações para o acesso, ingresso e permanência das pessoas com deficiência para Educação Superior (BRASIL, 2008).

As pessoas com surdocegueira, foco desse estudo, para as quais estão também voltadas estas políticas públicas educacionais inclusivas, ao terem acesso a espaços como o da Educação Superior, necessitam de apoios diferenciados que vão além da promoção das condições de acesso comumente implementadas no contexto acadêmico, pois devem ser considerados os recursos e serviços voltados às suas especificidades. Sendo assim, observa-se uma lacuna no processo de inclusão ao se deparar com estes estudantes no contexto acadêmico.

Os estudantes surdocegos necessitam de suportes ainda não implementados pelas políticas educacionais, como disponibilização de guias-intérpretes para viabilizar sua comunicação em sala de aula e locomoção no espaço universitário, por exemplo. Esses serviços são imprescindíveis e, mesmo já mencionado nos documentos legais e norteadores da política nacional de educação numa perspectiva inclusiva, ainda não estão previstos na infraestrutura das IES (ARAOZ; COSTA, 2008).

Este artigo surge a partir da identificação da necessidade de se obter mais informações acerca dos estudantes com surdocegueira que estão inseridos na Educação Superior, visto que não há estudos sobre essa temática no Brasil. Diante disso, tem-se como objetivo contribuir com conhecimentos que possam embasar e estimular a implementação de políticas públicas voltadas à promoção de acessibilidade aos

¹¹Para saber mais sobre o assunto, acessar <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

estudantes universitários com surdocegueira. Além disso, pretende-se também incentivar pesquisas nesse campo ainda pouco explorado no âmbito acadêmico.

Inicialmente serão descritos alguns dados referentes ao acesso das pessoas com deficiência na Educação Superior, bem como aspectos relevantes sobre a surdocegueira como terminologias, definições, classificações e as diferentes formas de comunicação utilizadas pelas pessoas com surdocegueira na interação social. Em seguida, serão apresentados os dados referentes ao perfil dos estudantes com surdocegueira que ingressaram na Educação Superior no Brasil por meio da análise dos microdados do censo da Educação Superior realizado pelo INEP em 2013, atualizado no ano de 2015¹². Na análise dos dados foi utilizado o programa estatístico Stata 14.

2.2 UM PANORAMA BRASILEIRO DA SURDOCEGUEIRA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

São poucas as pesquisas encontradas sobre a educação de surdocegos no Brasil (GALVÃO, 2010; JACOB, 2012; MATOS, 2012) e os dados são ainda mais escassos quando se trata da educação no ensino superior. No campo científico, há uma predominância nas pesquisas sobre crianças com surdocegueira no seu processo de escolarização e no contexto da educação especial, sobretudo no que concerne ao processo reabilitatório. Raros são os estudos encontrados que se dedicam a investigar a pessoa com surdocegueira no ensino superior. Alguns estudos realizados nesse contexto apresentam como enfoque definições, etiologia da surdocegueira e o delineamento histórico referente ao atendimento educacional das pessoas com surdocegueira (MASINI, et al., 2007).

Um dos indicadores relevantes para o acesso dos estudantes surdocegos foi a ampliação de IES no Brasil nos últimos 13 anos que segundo pesquisa realizada em 2015 pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de estabelecimento do Ensino Superior no Estado de São Paulo, apresentou crescimento total de 102,6%, sendo 108,2% nas IES privadas e 71% nas públicas (SEMESP, 2015).

Com a criação dos Núcleos de Acessibilidade (NA) nas instituições federais de ensino superior, por meio do decreto nº

¹²Este estudo se refere ao censo realizado em 2013 e atualizado em 2015, considerando a metodologia utilizada pelo INEP para validação ou correção das informações. Para saber mais INEP (2016).

7.611/2011 (BRASIL, 2011), essas instituições se tornaram mais acessíveis, melhorando sua capacidade de acolher os estudantes com deficiência. Estes, por sua vez, contam com os NAs na viabilização de ações que promovam o acesso ao ensino.

Embora haja um movimento que se fortalece no âmbito da acessibilidade nas instituições de ensino superior, ainda é desafiador estruturar uma instituição acessível para estudantes que possuem surdocegueira, considerando que suas características e especificidades fogem do escopo habitual do corpo discente no ensino superior (GOMES, 2015).

Para compreender as especificidades que abrangem a surdocegueira e de que modo poderão ser pensadas as ações voltadas à acessibilidade educacional para esse público, trataremos brevemente de alguns conceitos relacionados a essa condição de deficiência.

2.3 A SURDOCEGUEIRA

O termo surdocegueira, utilizado atualmente sem hífen, refere-se a perda sensorial da visão e audição, caracterizada como deficiência única e não como a soma de duas deficiências. Segundo LAGATI (1995) o termo "surdo-cego" não deve ser utilizado, pois a surdocegueira não se refere apenas a junção de duas deficiências, considerando que possui características específicas que demandam uma série de estratégias e recursos também específicos para que a pessoa com surdocegueira possa se comunicar, interagir e estar inserido no meio social.

A surdocegueira é definida e compreendida como uma deficiência única que acarreta diferentes níveis de perda de visão e audição, fazendo com que as pessoas nesta condição desenvolvam diferentes formas de interagir e de se comunicar de acordo com as características e a intensidade de sua percepção sensorial (MASINI et al, 2007).

Uma pessoa é considerada surdocega uma vez que apresenta perda total ou parcial da visão e da audição concomitante. De acordo com as características relativas às perdas sensoriais, há quatro formas distintas de classificação: 1) surdocegueira total; 2) surdez total e baixa visão; 3) surdez parcial e baixa visão; 4) surdez parcial e cegueira (CADER-NASCIMENTO, 2005).

Outro aspecto a ser considerado ao se classificar a surdocegueira está relacionado a etapa do desenvolvimento do sujeito em que ela surge, podendo ser *congênita*, quando se manifesta antes da aquisição de

linguagem, ou *adquirida*, quando ocorre depois da aquisição de linguagem. A linguagem pode ser a língua oral ou língua de sinais, e a gênese da deficiência será congênita ou adquirida na infância, juventude ou idade adulta (GRUPO BRASIL, 2005a).

A linguagem é fundamental para o desenvolvimento e interação desse indivíduo no meio social (VYGOTSKI, 1992). Por meio de uma comunicação consistente, as pessoas surdocegas podem interagir ativamente em vários contextos sociais. Apropriar-se de uma forma de comunicação possibilita autonomia e independência às pessoas surdocegas. As formas de comunicação que as pessoas com surdocegueira utilizam por vezes são mais de uma, variando de acordo com as características da sua condição de deficiência, sendo influenciadas pelo grau de suas perdas sensoriais e pela fase em que adquire a linguagem (; CADER-NASCIMENTO, 2005; MASINI, 2011 MAIA, 2001).

De acordo com Maia (2001), as crianças com surdocegueira consideradas congênicas começam a estabelecer comunicação por meio de objetos concretos que fazem parte de seu cotidiano e simbolizam as ações que são realizadas diariamente. Para estabelecer uma comunicação consistente com as pessoas surdocegas congênicas, são utilizados sistemas de comunicação não alfabéticos (Grupo Brasil, 2005b).

A fim de ilustrar a forma distinta com que o sujeito surdocego desenvolve sua comunicação, referenciamos Jan Van Dijk (1968), que compreende que a comunicação das crianças surdocegas se desenvolve efetivamente em quatro etapas.

As etapas são Afeto e Nutrição, Ressonância, Movimento Coativo e Imitação. Para este autor, as etapas são essenciais no desenvolvimento da linguagem das crianças surdocegas, pois é por meio do vínculo, etapa inicial, que o mediador começa a ter acesso a criança, estabelecendo uma relação de confiança. A partir daí a comunicação se inicia de forma corporal, com o reconhecimento do próprio corpo se diferenciando do meio. Uma vez que a criança reconhece seu próprio corpo, o contato entre criança e mediador passa de um corpo só, primeira etapa, para a segunda etapa, movimento co-ativo. Nesta, a interação acontece por meio do contato, mão sobre mão, no qual o mediador e a criança se posicionam lado a lado, aumentando o distanciamento entre si, a fim de promover uma ampliação comunicativa, pois se explora para além dos limites do próprio corpo. Por fim, com maior independência do mediador, a interação se dá frente a frente, onde começa a etapa de imitação, promovendo uma

comunicação mais consistente e elaborada (CADER-NASCIMENTO, 2005).

A comunicação inicial das crianças com surdocegueira congênita acontece por meio de expressões espontâneas, como o movimento do corpo, toques, gestos, expressões emocionais, entre outros (AMARAL, 2002; MAIA, 2004; ALMEIDA, 2008). Diferentemente, a comunicação de pessoas com surdocegueira adquirida, dá-se por meio de formas e/ou sistemas de comunicação que coadunam com a língua materna¹³, como ocorre com as pessoas surdas usuárias das línguas de sinais que, a medida que vão perdendo a visão, tornando-se surdocegas, passam a utilizar da comunicação tátil ou ainda, quando há resíduo de visão central¹⁴, mantêm a comunicação por meio das línguas de sinais no campo visual reduzido.

Há diversas formas de comunicação utilizadas por pessoas surdocegas, classificadas como alfabéticas e não-alfabéticas. As formas não alfabéticas são caracterizadas pela fala, fala ampliada, língua de sinais no campo visual reduzido, língua de sinais tátil e tadoma (método de vibração). Já as alfabéticas são a escrita alfabética na palma da mão, escrita em tinta, alfabeto manual (dactilológico), sistema Braille, Braille manual, escrita ampliada, placas alfabéticas, sistema Malossi, entre outros (GRUPO BRASIL, 2005a).

Para além da utilização de sistemas de comunicação diferenciados, as pessoas surdocegas geralmente necessitam da atuação de profissionais ou de outros sujeitos para viabilizar sua interação com o meio social. Trata-se de instrutores-mediadores e guias-intérpretes que podem ser profissionais ou familiares que acompanham e instrumentalizam a comunicação, a locomoção e o acesso à informação, considerando as características e necessidades de cada pessoa surdocega.

Segundo Farias e Maia (2007), o Instrutor-mediador é definido como o profissional que atua junto à pessoa com surdocegueira ou com deficiência múltipla sensorial. Ele faz a mediação entre a pessoa surdocega e o ambiente, auxiliando-a em sua comunicação e em receber informações não distorcidas do meio que a cerca. O guia-intérprete é o profissional que atua com a pessoa surdocega utilizando diversas formas

¹³Considerando a modalidade oral ou sinalizada (língua oral e língua de sinais do país).

¹⁴Situação comumente vivenciada pelas pessoas com surdocegueira por retinose pigmentar Liarth, J. et al., (2002).

de comunicação. Além da interpretação, realiza a descrição do ambiente e a função de guia.

Tendo em vista as informações abordadas nessa seção, os estudantes universitários, foco deste estudo, são adultos com surdocegueira congênita ou adquirida, com níveis diferenciados de perda auditiva e visual, regularmente matriculados em cursos de graduação ou que já tenham concluído.

2.4 DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

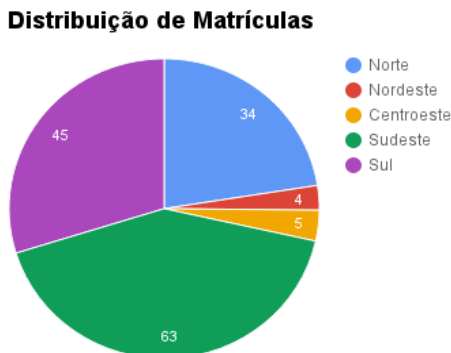
Com base nos dados obtidos no censo da Educação Superior do ano de 2013 feito pelo INEP, de um total de 7.305.977 matrículas de estudantes universitários brasileiros, apenas 151 matrículas são de estudantes com surdocegueira. Este número revela que, apesar de as pessoas com surdocegueira estarem ingressando no ensino superior, ainda é ínfima a sua participação, considerando que representam apenas 0,0002% deste total (INEP, 2016).

Esse ingresso tem se intensificado com a implementação de políticas públicas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior por meio de ações como o Programa Incluir (MEC, 2012) e instrumentos legais que ecoam na transformação da Educação Superior, tornando as instituições mais acessíveis às demandas dos estudantes com deficiência.

Com o objetivo de apresentar o perfil sociodemográfico dos estudantes universitários com surdocegueira no Brasil, serão analisados dados referentes a esta população, tais como sexo, raça, áreas de conhecimento dos cursos que frequentam, bem como a categoria administrativa e a região nacional as quais pertencem as IES que estão matriculados. Estes dados são referentes aos estudantes surdos matriculados no ensino superior que foram mapeados pelo censo realizado em 2013 pelo INEP (2016) levando em consideração as diversas situações acadêmicas, estudantes formados, em formação, com trancamento de matrícula, entre outras.

Baseada nos dados do censo de 2013 realizado pelo INEP (2016) relativo ao ensino superior, apresentamos na Figura 1, a seguir, as regiões nas quais estão localizadas as matrículas dos estudantes universitários com surdocegueira.

Figura 1 - Gráfico de distribuição de matrículas dos estudantes com surdocegueira por região do Brasil de acordo com censo da Educação Superior de 2013



Fonte: INEP (2016)

Como se pode verificar no Figura 1, as matrículas dos estudantes com surdocegueira estão majoritariamente concentradas nas regiões Sudeste, Sul e Norte. A convergência nestas regiões pode ser justificada devido ao desenvolvimento econômico das mesmas, que está diretamente relacionado ao maior número de IES. A região Sudeste conta com 1.144 instituições de ensino superior, a Sul com 414 e a Norte com 147, segundo publicação do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos do Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP, 2015).

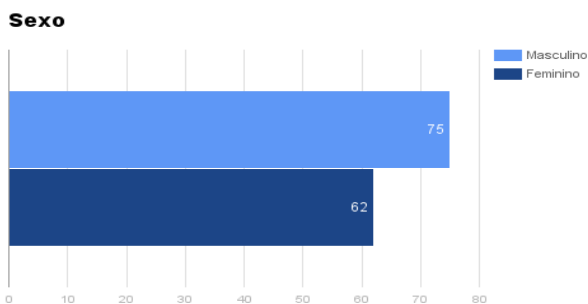
Deve-se considerar também que dentre as três regiões mencionadas, a região Sudeste é a de maior concentração populacional do Brasil (IBGE, 2010), e que essas três regiões, de acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano (2010), são compostas por estados com índices de desenvolvimento humano variando entre alto e médio.

A região Nordeste, que conta com 450 instituições de ensino superior, e Centro-Oeste, com 243 instituições, ainda apresentam um número pouco expressivo de matrículas de estudantes com surdocegueira comparados às demais regiões. O baixo índice de ingresso das pessoas com surdocegueira nas IES no Nordeste e Centro-Oeste corrobora a situação de baixa escolaridade da população em geral em muitos dos estados pertencentes a estas regiões, conforme dados do

Atlas de Desenvolvimento Humano (2010), onde menos da metade da população com 18 anos ou mais possui ensino fundamental completo.

Outro aspecto relevante analisado foi a faixa etária dos estudantes com surdocegueira que frequentam o ensino superior, segundo o censo de 2013 a média foi de 36,5 anos para estes alunos, uma média contrastante se comparada à dos estudantes sem deficiência do mesmo nível de ensino, que é de 21 anos (TANCREDI, 2011), esse contraste também é percebido ao analisar a relação entre o acesso de homens e mulheres com surdocegueira ao ensino superior, no entanto, neste estudo a diferença não apresenta grande expressividade. Apesar de no Brasil a população feminina, desde 2010, ser maior do que a população masculina, segundo o censo do IBGE (2010) o percentual de mulheres nesta data era 51%, enquanto o de homens era de 49% do total da população brasileira, percebe-se por meio da análise do Figura 2 que em 2013 a participação das mulheres com surdocegueira no ensino superior ainda era menor que a dos homens.

Figura 2 - Gráfico de sexo dos estudantes com surdocegueira de acordo com o censo da Educação Superior de 2013



Fonte: INEP (2016)

Os estudos de Knight (2014) e Thomson (2015) tratam sobre a relação de dupla discriminação que se estabelece entre gênero e deficiência, apontando como resultado desta, uma maior discriminação sofrida pelas mulheres com deficiência. Na análise do Figura 2 se verifica que os homens com surdocegueira frequentam mais os espaços acadêmicos do que as mulheres com a mesma condição de deficiência, embora haja pouca diferença. Um aspecto que teria que ser analisado é a proporção entre pessoas surdocegas do sexo masculino e feminino no

Brasil e no ensino superior. Caso o número de mulheres com surdocegueira na população em geral e no ensino superior especificamente seja semelhante ao de homens, é possível afirmar que o determinante de gênero está contribuindo para dificultar o acesso ao ensino superior às mulheres surdocegas.

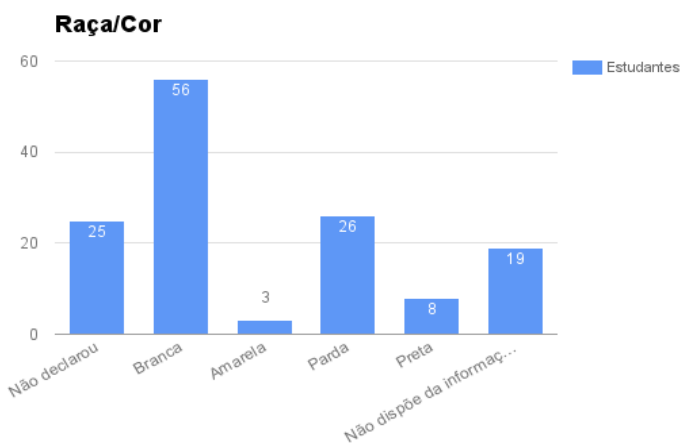
A hipótese de que a dimensão de gênero seja um obstáculo no acesso ao ensino superior é plausível. Isso porque, segundo Gesser (2010), os entraves vivenciados pelas pessoas com deficiência relacionados ao acesso à educação formal são uma realidade que se reproduz em diversos lugares do mundo. Além disso, as pessoas com deficiência tendem a deixar os estudos precocemente, a ficar de forma involuntária inativos profissionalmente e viverem na pobreza (CHARLTON, 1998; BRANCO apud MCDONALD; KEYS; BALCAZAR, 2007).

Estudiosos como Joseph (2006), Nosek e Hughes (2006); Dhungana (2006) e McDonald, Keys e Balcazar (2007) defendem o pressuposto de que a deficiência atravessa outros aspectos constituintes do ser humano como gênero, raça, classe social, orientação sexual e velhice, caracterizando-se como uma categoria transversal na construção do sujeito que, como estas, potencializa os processos de opressão. Os estudos de autores como Lang (2009), no Zimbábue e Nigéria, e de Dhungana (2006) no Nepal, evidenciam que os homens com deficiência eram mais propensos a receber educação em nível elevado do que mulheres com deficiência. O estudo Dhungana (2006) também evidenciou a reprodução da discriminação de gênero, uma vez que enquanto as mulheres recebiam pouca qualificação profissional para o mercado de trabalho e eram encaminhadas para trabalhos fabris, os homens recebiam formação para trabalharem em áreas que há mais oportunidades de empregos e de melhores salários. O autor relaciona isso à histórica desigualdade de gênero presente no Nepal.

Mello e Nuernberg (2012) afirmam que diferente das discussões sobre desigualdade de gênero e raça-etnia, nas quais há consenso político de que aspectos biológicos não determinam a desvantagem social, no campo da deficiência a lesão ainda é um fator preponderante nas sociedades industrializadas refletindo negativamente nas negociações políticas em prol dos direitos das pessoas com deficiência. Por meio do modelo social da deficiência, que surge como alternativa ao modelo biomédico hegemônico, é possível compreender a condição de deficiência como opressão social exercida sobre o corpo com lesão e não como uma desigualdade *a priori* e, portanto, a deficiência não cabe ser compreendida apenas à luz do modelo biomédico (DINIZ, 2012).

Para além das questões relacionadas a gênero, como foi apresentado acima, verifica-se que raça-etnia se configura como um aspecto que aos efeitos da discriminação relacionada às pessoas com deficiência contribui ainda mais com a vulnerabilidade e, conseqüentemente, com a dificuldade de acesso dessas pessoas com deficiência aos espaços sociais. Ao considerar os dados apresentados no Figura 3 se pode identificar que pessoas brancas com surdocegueira estão em maior número no meio acadêmico (INEP, 2016).

Figura 3 - Gráfico de raça/Cor dos estudantes com surdocegueira de acordo com censo da Educação Superior de 2013



Fonte: INEP (2016)

O Figura 3 apresenta a desigualdade no acesso ao ensino superior por parte das pessoas de raças distintas. Há grande diferença no acesso a níveis de ensino pela população negra brasileira, segundo o último Censo Demográfico realizado pelo IBGE (2010), ainda que seja a raça predominante no Brasil, esta população continua a sofrer com a desigualdade racial.

A política das cotas nas IES é um mecanismo que impulsiona a transformação da disparidade racial, com a criação da Lei n° 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que reserva 50% das vagas em todos os cursos nas instituições federais de ensino superior considerando critérios sociorraciais. As cotas vem cumprindo com seu papel de promover o acesso aos estudantes negros às universidades, contudo o ingresso ainda

é pequeno, principalmente se tratando de estudantes negros com surdocegueira como evidenciado na figura acima.

De acordo com os dados do IBGE (2010), a população de pardos é mais comum no Nordeste e Norte, enquanto os negros estão mais presentes nos estados da região Nordeste, principalmente na Bahia, onde 17,1% se autodeclararam negros. Esses dados, se relacionados aos apresentados no Figura 1, podem auxiliar a delinear o perfil do estudante surdocego no Brasil, considerando que das 34 matrículas de estudantes surdocegos da região Norte, 47,05% são de estudantes autodeclarado pardos, e na região Nordeste, das 4 matrículas, duas são de estudantes negros¹⁵.

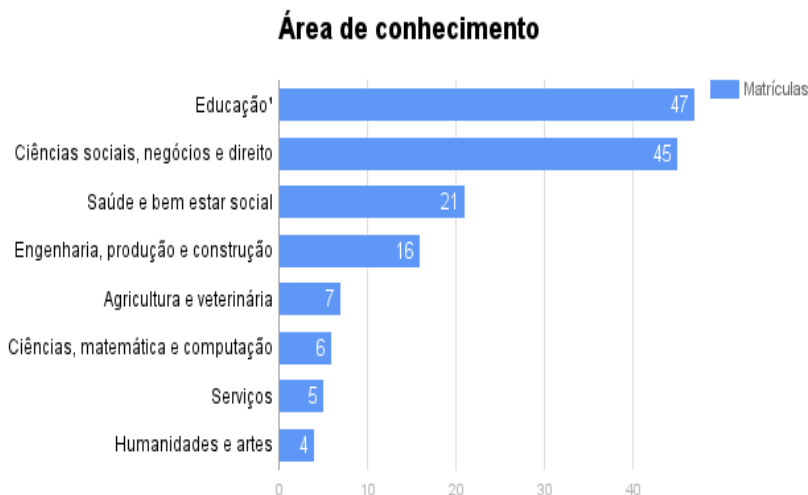
O processo de inclusão se deve às políticas públicas implementadas, a natureza das IES envolvidas e os programas de permanência oferecidos. Heringer e Ferreira (2012), com base no estudo de Guimarães (2006), apontam que os principais fatores de exclusão dos negros são as condições socioeconômicas, a baixa qualidade da escola pública, a falta de suporte familiar e comunitário bem como a falta de equidade na forma de seleção para acessar uma universidade.

Ainda no que se refere aos dados sobre estudantes negros com surdocegueira, verifica-se que para além da condição de deficiência também há estigmatização por conta do aspecto étnico-racial. Goffman (1988) define o conceito de estigma como marca social dos sujeitos que possuem características divergentes daquelas padronizadas socialmente. Quando se constituem mutuamente, reforçam-se e os efeitos dessas marcas sociais potencializam a exclusão dos sujeitos, processo que se complexifica quando levado em conta todos os estigmas que o constituem. As distintas formas de opressão não se manifestam da mesma maneira, em sua análise deve ser considerado o contexto histórico e social desses sujeitos (MELLO, NUERNBERG, 2012).

Por meio da análise do Figura 4 se pode constatar que as matrículas dos estudantes com surdocegueira se concentram principalmente em cursos da área de conhecimento relativa à Educação.

¹⁵ Lembramos o leitor de que os dados mencionados acima se referem ao número de matrícula. Portanto, deve ser considerado que por o ter mais de uma situação de matrícula, o mesmo estudante pode ser contabilizado mais de uma vez neste caso.

Figura 4- Gráfico de número de matrículas de estudantes surdocegos por Área de Conhecimento de acordo com censo da Educação Superior de 2013



Fonte: INEP (2016)

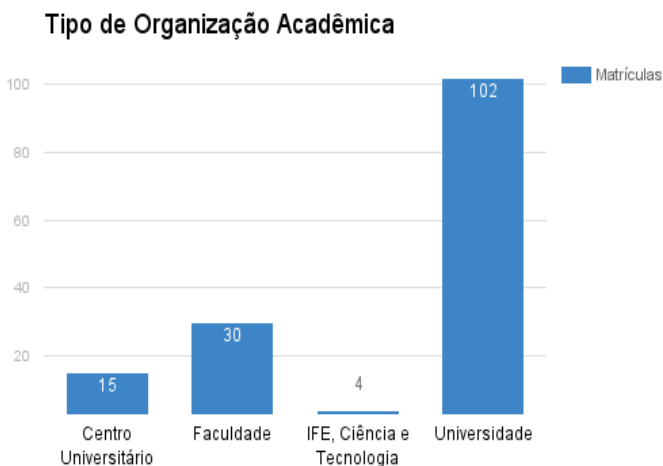
Nota: Estas áreas de conhecimento são categorias do próprio censo do INEP.

Destes 47 estudantes surdocegos, 11 são do curso de Pedagogia, 35 fazem Licenciatura para formação de professor, e 1 Licenciatura para educação profissional e tecnológica.

O ingresso nos cursos relacionados à área da educação é bastante significativo, bem como para as áreas relacionadas às ciências sociais, negócios e direito. Um fator a ser considerado é que a maioria desses cursos são ofertados na modalidade à distância, conforme normas estabelecidas pelo decreto nº 5.266/2005. Do total de 15 matrículas na modalidade à distância, em relação ao grau acadêmico, 80% está concentrada em cursos de licenciatura, 13,33% em cursos de bacharelado e 6,66% em cursos tecnológicos. Em contrapartida, as matrículas em cursos na modalidade presencial, que representam 90,06% do total de matrículas, estão mais bem distribuídas nas modalidades relativas ao grau acadêmico, com 62,91% das matrículas em cursos de bacharelado, 23,17% em cursos de licenciatura e 3,97% em cursos tecnológicos.

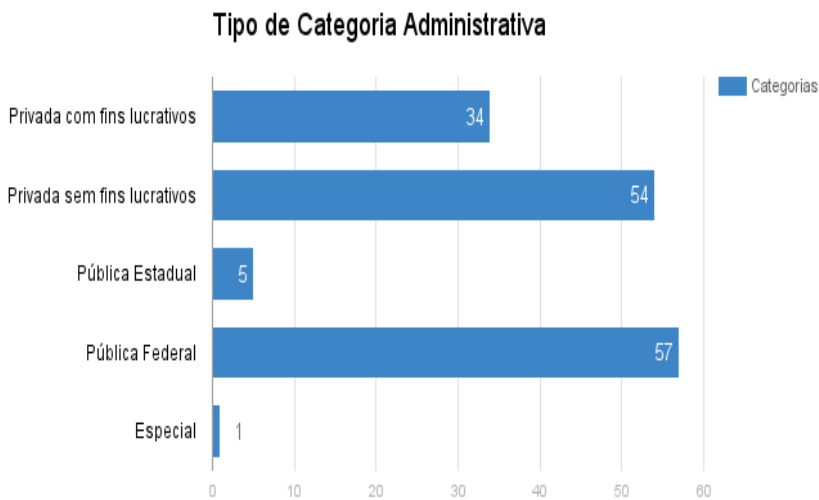
O baixo número de matrículas em áreas como saúde, engenharias e ciências exatas sugere que são áreas ainda distantes da realidade deste perfil de estudante, diferente do que ocorre em áreas como as de educação, por exemplo, neste sentido é de extrema importância que seja dedicada uma maior atenção às pesquisas relacionadas à motivação da escolha ou não escolha por esses cursos pelos estudantes com surdocegueira. As figuras 5 e 6 apresentam como os estudantes surdocegos estão distribuídos nas Instituições de Ensino Superior (IES) de acordo com o Tipo de Organização Acadêmica e o Tipo de Categoria Administrativa, respectivamente.

Figura 5 - Gráfico do número de matrículas de estudantes surdocegos por Tipo de Organização Acadêmica de acordo com censo da Educação Superior de 2013



Fonte: INEP (2016)

Figura 6 - Gráfico do número de estudantes surdocegos por Tipo de Categoria Administrativa de acordo com censo da Educação Superior de 2013.



Fonte: INEP (2016)

Como apresenta a Figura 5, a participação dos estudantes surdocegos em universidades representa um número mais expressivo em relação às demais instituições de ensino superior, abarcando 67,54% do total de matrículas destes estudantes (INEP, 2016). De acordo com a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), universidade é uma instituição acadêmica pluridisciplinar que conta com produção intelectual institucionalizada, possui autonomia para criar cursos e sedes acadêmicas e administrativas.

As Universidades Federais, que se enquadram na categoria administrativa Pública Federal, com o objetivo de atender as orientações do Ministério da Educação para a execução da Política de Inclusão das Pessoas com Deficiência no ensino superior, por meio do Programa Incluir, estão criando Núcleos de Acessibilidade, que representam a consolidação das ações voltadas à inclusão dos estudantes com deficiência, promovendo o funcionamento dessas instituições conforme a Política de Inclusão de Estudantes com Deficiência do Ministério da

Educação (MEC, 2012). Estes Núcleos atuam criando facilitadores para a permanência de estudantes surdocegos nestas instituições, que contam com 57 das 151 matrículas de estudantes surdocegos mapeados pelo censo de 2013, INEP (2016).

As políticas públicas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior estão incorporadas em vários programas do governo como, por exemplo, o Prouni (Programa Universidades para todos - Lei 11.096/2005). Este programa, criado com o intuito de oferecer bolsas integrais e parciais de estudo em instituições de ensino superior privadas com e sem fins lucrativos de Educação Superior, como faculdades, universidades ou centros universitários, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, contribui também como uma forma de possibilitar o acesso ao ensino superior para as pessoas surdocegas (BRASIL, 2005).

Em relação ao tipo de categoria administrativa das instituições que os estudantes com surdocegueira frequentam ou frequentaram, percebe-se que essas são instituições predominantemente públicas federais e privadas sem fins lucrativos. Estas Instituições, dentro da categoria administrativa Pública, classificam-se em instituições Federais, mantidas pelo Poder Público Federal com gratuidade de matrículas e mensalidades. A categoria administrativa Privada sem fins lucrativos não beneficente, refere-se às instituições mantidas por ente privado, sem fins lucrativos, como as instituições confessionais ou comunitárias.

Considerando estes mecanismos legais que se propõem a promover o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nas IES, com base na análise dos dados apresentados, pode-se verificar que os estabelecimentos de ensino que possuem o maior número de matrículas de estudantes surdocegos são aqueles em que a forma de acesso e as possibilidades de permanência são garantidas legalmente. Assim, as IES melhor capacitadas e com infraestrutura acessível são as que acolhem os estudantes com deficiência levando em conta o que retomam Mello e Nuernberg (2012) ao compreender que a deficiência se estabelece na relação entre o corpo com impedimentos de natureza física, intelectual, mental ou sensorial e o meio incapaz de acolher as demandas arquitetônicas, informacionais, programáticas, comunicacionais e atitudinais que garantem condições igualitárias de inserção e participação social.

2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise de uma amostra de 151 matrículas de estudantes com surdocegueira obtida no censo referente ao ano de 2013 atualizado pelo INEP em 2015, 100 ainda estão cursando o ensino superior, 16 já estão formados, 20 estão desvinculados do curso, 13 estão com a matrícula trancada e 2 transferiram sua matrícula para outro curso da mesma IES. A partir destes dados se constatou que o perfil do estudante surdocego que frequenta o ensino superior caracteriza-se predominantemente como sendo do sexo masculino, da cor branca¹⁶, em média 36,5 anos, com matrícula em IES que se dividem em públicas e privadas sem fins lucrativos e estão, predominantemente, na região sudeste do Brasil, em cursos pertencente à área da educação.

O modo pelo qual as instituições de ensino superior estão organizadas e o impacto causado pelas políticas públicas influenciam no ingresso e permanência de estudantes surdocegos nestas instituições. É notável a relevância social das políticas públicas voltadas ao ensino superior, refletidas nas ações afirmativas, na institucionalização dos Núcleos de Acessibilidade nas IES, na existência do Prouni viabilizando bolsas integrais e parciais para estudantes em instituições privadas de ensino superior, além de alguns instrumentos jurídicos e legais que estão ecoando nas IES contribuindo na implementação da acessibilidade como o Programa Incluir.

As políticas públicas voltadas ao acesso das pessoas com deficiência na Educação Superior possibilitaram às instituições darem o pontapé inicial para se tornarem acessíveis, revendo sua estrutura e implementando projetos que acolham esse novo perfil de estudante. Porém, ainda há muito o que ser revisto em termos de adequações institucionais e flexibilização curricular. Prever a remoção das barreiras, predominantemente àquelas relacionadas à comunicação e ao acesso a informação é imprescindível para o ingresso e permanência da pessoa com surdocegueira nas IES.

Embora tenha havido mudanças significativas na concepção de deficiência e, conseqüentemente, ampliação dos direitos relacionados às pessoas com deficiência, seu acesso ao ensino superior ainda é precário. Pessoas surdocegas, que para além da sua condição de deficiência possuam características que as tornam mais vulneráveis, como gênero, raça, geração e classe estão distantes de ingressar no ensino superior de

¹⁶ Auto declarados no censo de 2013, INEP (2015).

forma igualitária, ferindo o direito de equidade, até mesmo quando comparados com outras pessoas com deficiência.

Ao analisar os dados obtidos pelo censo do ensino superior se conclui que com o incremento legal e político advindo do crescente movimento social pela luta ao direito da pessoa com deficiência, o ingresso ao ensino superior vem se tornando mais acessível, entretanto, todo arcabouço legal e político não irá salvaguardar a permanência dos estudantes com deficiência, sobretudo do estudante com surdocegueira, sem que haja um controle social que acompanhe de forma a fiscalizar a implementação das ações voltadas à acessibilidade das pessoas com deficiência, que ultrapassam recursos e serviços relacionados a deficiência, pois o sujeito não pode ser reduzido às lesões e impedimentos corporais e, para que a política seja efetiva, é necessário a sua participação social no processo de inclusão.

Este estudo foi o primeiro a analisar a condição dos estudantes com surdocegueira no Ensino Superior por meio dos dados de um Censo Nacional. Utilizando o censo do ensino superior do INEP referente ao ano de 2013, inaugurou-se um campo de estudos pouco explorado e que pode vir a ser muito fértil no que diz respeito a quantidades de mudanças e melhorias que podem surgir a partir da análise ampliada dos dados obtidos pelos censos do ensino superior realizados pelo INEP para os estudantes surdos na Educação Superior.

Pretende-se com os dados apresentados orientar a elaboração e implementação de políticas voltadas às pessoas com surdocegueira no ensino superior. Além disso, acredita-se ser este estudo uma contribuição fundamental também às ações relativas à acessibilidade, que viabilizam condições de acesso e permanência dos estudantes com surdocegueira nas IES. Por fim, sugere-se que sejam realizados outros estudos que ampliem e deem continuidade, fazendo a manutenção desta análise, tendo em vista que o censo do ensino superior do INEP é o principal levantamento estatístico-educacional realizado anualmente do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. A. F. *A aquisição da linguagem por uma surdocega pré-lingüística numa perspectiva sociocognitivo-interacionista*. 2008. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. 2008.

AMARAL, I. A educação de estudantes portadores de surdocegueira. In: MASINI, E. F. S. (Org.), *Do sentido. pelos sentidos. para o sentido:*

sentidos das pessoas com deficiência sensorial. São Paulo, SP: Vetor, 2002. p. 121-144.

ARAOZ, S. M. M; COSTA, M. P. R. Reflexão sobre a relação existente entre pesquisas e publicações sobre surdocegueira no Brasil. *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 57, p. 257-272. 2008.

ATLAS do desenvolvimento humano: Ranking, todos o Brasil, 2010. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/ranking>. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. *Decreto n. 7.611* de 17 novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL. Portal do Brasil. *Censo 2010 mostra as características da população brasileira*. 2012. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>. Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto n. 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-

2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 21 set. 2017.

CHARLTON, J. I. *Nothing about us without us: disability, oppression and empowerment*. Berkeley: University of California Press, 1998.

DER-NASCIMENTO, F. A. A.. *Descobrimdo a surdocegueira: educação e comunicação*. São Carlos: Edufscar. 2005.

DHUNGANA, B. M. The lives of disabled women in Nepal: vulnerability without support. *Disability & Society*, v. 21, n. 2, p. 133-146, 2006.

DIJK, J. V.. Movement and communication with rubella children. In Conferência na Reunião Geral anual da Organização Nacional de Cegos na Espanha. *Anais...* São Paulo: AHIMSA, 1968.

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense. 2012. (Primeiros Passos).

FARIAS, S. S. P.; MAIA, S. R. O surdocego e o paradigma da inclusão. In *Inclusão, Revista Brasileira da Educação Especial*. Brasília, v. 4, p. 26-29, 2007.

GALVÃO, N. C. S. S.. *A comunicação do aluno surdocego no cotidiano da escola inclusiva*. 2010. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2010.

GESSER, M. *Gênero, corpo e sexualidade: processos de significação e suas implicações na constituição da mulher com deficiência física*. 2007 Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

GOMES, M. R. Surdocegueira: algumas considerações para a educação. *Revista Fórum*, n. 31, p. 25-38, 2015.

GRUPO BRASIL. Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial. *Surdocego Pós-Lingüístico*. São Paulo, 2005a (Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial).

GRUPO BRASIL. Apoio ao Surdocego e ao Múltiplo Deficiente Sensorial. *Surdocego Pré-Lingüístico*. São Paulo. 2005b (Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial).

GUIMARÃES, A. S. A. O desempenho dos negros nos vestibulares da USP: 2001-2005. In: CONFERÊNCIA DA REDE DE ESTUDOS SOBRE AÇÃO AFIMATIVA; 2., 2006, Rio de Janeiro.. *Anais ...* Rio de Janeiro: IUPERJ. [2006?].

HERINGER, R.; FERREIRA, R. *Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008: observatório da jurisdição constitucional*. Brasília: IDP, 2012.

IBGE. *Brasil em síntese: censo demográfico de 2010*. c2017 Disponível em: <http://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/distribuicao-da-populacao-por-sexo.html>. Acesso em: 21 set. 2017.

INEP. *Resumo técnico: censo da educação superior: 2014*. Brasília, 2016. 55 p. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/636024. Acesso em: 21 set. 2017.

JACOB, R. N. F. *Alteridade na escola regular: uso de alternativas de comunicação e de linguagem para a inclusão de alunos com múltipla deficiência sensorial*. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Prebisteriana Mackenzie, São Paulo. 2012

KNIGHT, A. Democratizing disability: achieving inclusion (without assimilation) through “participatory parity”. *Hypatia*, v. 30, n. 1, p. 97–114, 2014.

LAGATI, S. "Deaf-blind" or deafblind – international perspectives on terminology. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, p. 306. 1995.

LANG, R. The United Nation Convention on the right and dignities for persons with disability: a panacea for ending disability discrimination? *European Journal of Disability*, research. n. 3, p. 266-285, 2009.

LIARTH, J. C. S.; GONÇALVES, E.; GONÇALVES, J.; NEIVA, D. M.; LEAL, F. A. M. Síndrome de Usher: características clínicas. *Arquivos Brasileiros de Oftalmologia*, v. 65, n. 4, p. 457-61, 2002.

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

MAIA, S. R., ARAÓZ, S. M. M. A. Surdocegueira – saindo do escuro. *Revista de Educação da UFSM*, v.17, p. 1-25, 2001.

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 88, n. 220, p. 556-573, 2007.

MASINI, E. F. S. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. *Construção Psicopedagógica*, v.19, n. 18, p.64-72. 2011.

MATOS, I. S. *Formação Continuada dos professores do AEE - Sabres e práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com surdocegueira na escola*. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 2012.

MCDONALD, K. E.; KEYS, C. B.; BALCAZAR, F. E. Disability, race/ethnicity and gender: themes of cultural oppression, acts of individual resistance. *American Journal of Community Psychology*, n. 39, p. 145-161, 2007.

MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. Gênero e Deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, v.20, n. 3, p. 635- 655. 2012

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Documento orientador "Programa Incluir-acessibilidade na Educação Superior"*. Brasília, 2012.

NOSEK, M. A.; HUGUES, R. B. Psychosocial Issues of Women with Physical Disabilities: The Continuing Gender Debate. *Rehabilitation Counseling Bulletin, Stanford*, v. 46, n. 4, p. 224-233. 2003.

SEMESP. *Mapa do Ensino Superior no Brasil*. [s.l: s.n], 2015. Disponível em: <http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.

TANCREDI, Letícia. Mulheres são maioria entre os universitários, revela o Censo. *MEC: Educação Superior*, Brasília, 13 jan. 2011.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=16227>. Acesso em: 21 set. 2017.

THOMSON, R. G. A Habitable world: Harriet McBryde Johnson's case for my life. *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy*, v. 30, n. 1, p. 300-306, 2015.

VYGOTSKI, L. S. Pensamiento y palabra. In: VYGOTSKI, L. S.. *Obras Escogidas II*. Madrid, Visor Distribuciones, 1992. p. 287-348.

3 ESTUDO II - O PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E FUNCIONAL DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM SURDOCEGUEIRA

RESUMO: Esse estudo teve como objetivo identificar o perfil sociodemográfico e funcional de estudantes universitários com surdocegueira. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, com coleta de dados primários por meio de questionário. A população deste estudo foi constituída por 12 estudantes surdocegos, entre homens e mulheres que frequentam ou frequentaram o ensino superior em instituições públicas e privadas localizadas nas regiões brasileiras, sul, sudeste e centro-oeste. Os resultados apontaram para a importância do processo de instrumentalização dos participantes do ponto de vista sociocomunicacional para o acesso e a permanência no ensino superior. Ademais, as informações obtidas contribuíram para a desmistificação do enfoque deficitário que historicamente pesou sobre esses estudantes, a medida que evidenciaram sua diversidade sociocomunicacional e reforçaram seu potencial de participação no Ensino Superior. Conclui-se ressaltando a relevância de ações relacionadas à promoção de acessibilidade para a eliminação das barreiras comunicacionais e informacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Surdocegueira. Educação Superior. Educação Especial. Acessibilidade.

SOCIO-DEMOGRAPHIC AND FUNCTIONAL PROFILE OF UNIVERSITY STUDENTS WITH DEAFBLINDNESS

ABSTRACT: This study aimed to identify the socio-demographic and functional profile of university students with deafblindness. It is a qualitative, exploratory research with primary data collection through a questionnaire. The study population consisted of 12 deafblind male and female students who are attending or have attended higher education at public and private institutions located in the Southern, Southeastern and Midwest Brazilian regions. The results pointed towards the importance of the instrumentation process of participants from a socio-communicational standing to gain access to and remain in higher education. Additionally, all the information obtained contributed to demystify the focus on limitation that has historically been placed upon those students as they made their socio-communicational diversity evident and reinforced their potential for attending Higher Education.

The result highlights the relevance of actions related to promoting accessibility in order to eliminate any communicational and informational barriers.

KEYWORDS: Deafblindness. Higher Education. Special Education. Accessibility.

3.1 INTRODUÇÃO

A inclusão educacional das pessoas com deficiência é um processo que está ganhando destaque na sociedade, por meio dos movimentos sociais protagonizados por esta parcela da população que vêm buscando seus direitos e maior participação social. Trata-se de um paradigma que se consolidou por meio da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), considerado o principal documento legal acerca da implementação de políticas públicas que contemplem este segmento da população (BRASIL, 2008).

A referida Convenção é um importante documento das Nações Unidas expandido a todos os países membros, tendo sido ratificada pelo Brasil juntamente com seu Protocolo Facultativo em agosto de 2008, sendo a partir de então incorporada no ordenamento jurídico brasileiro sob o status de emenda constitucional, por meio do Decreto no 6.949/2009 (BRASIL, 2009).

Nessa busca emancipatória, a qual abrange todas as instâncias, a educação é uma das vertentes da CDPD que, nas últimas décadas, tem passado por constantes modificações no sentido de se tornar efetivamente inclusiva. Para tanto, além da Convenção, o Brasil possui outros documentos legais e normativos relevantes que legitimam os direitos das pessoas com deficiência no âmbito da Educação Superior. Um deles é o Decreto 5.294/2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Outro documento relevante é a Portaria 3.284/2003 que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, bem como de credenciamento de instituições de ensino superior (IES). Esses documentos são essenciais para subsidiar as ações de acessibilidade e inclusão e representam garantias elementares para essas pessoas no que se refere a sua cidadania e o seu direito de acesso e participação nesse contexto.

Para além desses documentos, conta-se ainda com as recomendações do Relatório Mundial sobre Deficiência (WHO, 2011), referência atual que tem norteado as políticas públicas para esses sujeitos e que não apenas retrata a situação desfavorável dos estudantes com deficiência como também propõe estratégias para o enfrentamento das barreiras que incidem sobre o acesso ao conhecimento desse grupo social. Dentre essas estratégias, está a sistematização das informações sobre a realidade das pessoas com deficiência, a qualificação dos investimentos para a eliminação das barreiras de acesso, a melhor articulação das ações inclusivas e o apoio à participação das pessoas com deficiência.

Quando falamos sobre deficiência, temos algumas concepções teóricas, as quais cabe pontuar. Dentre elas, existem dois modelos que se destacam na história das pessoas com deficiência. Um deles se refere ao Modelo Médico de Deficiência (MELLO; NUERNBERG; BLOCK, 2014), que concebe a deficiência como algo que pode ser ajustado e aproximado do padrão de normalidade. Nessa perspectiva, os procedimentos que circunscrevem esse modelo estão determinados a ajustar a pessoa com deficiência, uma vez que compreendem a condição de deficiência como déficit (SHAKESPEARE; WATSON, 2002).

Por outro lado, o Modelo Social de Deficiência (MSD) contrapõe o Modelo Médico por compreender a deficiência como inerente à condição humana. Assim, por meio desse modelo, as pessoas com deficiência são percebidas como parte de uma diversidade humana que deve ser respeitada e incluída nas demandas sociais. Para Mello e Nuernberg (2012), as experiências de opressão vivenciadas pelas pessoas com deficiência não estão na lesão corporal, mas na estrutura social incapaz de responder à diversidade, à variação corporal humana.

Por compreender o Modelo Social de Deficiência como aquele que mais se adequa a perspectiva a ser estudada na condição da surdocegueira, o presente estudo o toma como sua base teórica, com enfoque na segunda geração do MSD¹⁷, esse modelo tem se destacado no campo de Estudos sobre Deficiência.

Importante destacar também que a perspectiva de reabilitação adotada nesta pesquisa corrobora com o estudo de Barnes (2009), o qual redefine o modelo de reabilitação considerando a participação da pessoa

¹⁷Segunda geração do MSD se refere as contribuições dos Estudos Feministas, no tocante às intersecções que constituem a diversidade humana, como raça, etnia, classe social, e a deficiência de forma transversal às demais variações (DINIZ, 2012).

com deficiência como um aspecto fundamental para pensar e planejar os atendimentos, não se restringindo a deficiência (lesão), mas as especificidades de cada pessoa e as características do contexto no qual a pessoa com deficiência está inserida. Essa concepção de reabilitação é nomeada por Barnes de enfoque inter-relacional¹⁸.

A reabilitação no viés social se refere ao deslocamento do corpo para o contexto, uma vez que não se propõe a problematizar o corpo, mas em potencializar a participação da pessoa com deficiência e eliminar as barreiras existentes no contexto. Nesse sentido a reabilitação serve como mecanismo de instrumentalização para as pessoas com deficiência e sua participação social.

As informações acerca da história das pessoas com surdocegueira são imprecisas. Poucos são os registros que tratam do percurso histórico da educação, dos métodos para aquisição de comunicação, bem como, das formas de acesso ao conhecimento, cultura e a vida social desses indivíduos (GRUPO BRASIL, 2003; CADER-NASCIMENTO, 2005). Apenas na década de 1880, tomou-se conhecimento da surdocegueira como deficiência, nos Estados Unidos, por meio da história da célebre surdocega Helen Keller que iniciou sua educação formal com o auxílio da professora Anne Sullivan (AMARAL, 2002; ARAOZ; COSTA, 2008).

Helen Keller obteve reconhecimento internacional, cursou o ensino superior e passou por vários países ministrando palestras em defesa das pessoas com deficiência, recebeu diversos prêmios em reconhecimento ao estímulo em que seu exemplo e presença deram às pessoas com deficiência nos países que visitou (REYES, 2004). A vinda de Helen Keller ao Brasil, em 1953, foi fundamental, pois teve forte impacto para o início da educação para as pessoas com surdocegueira (MASINI, et al., 2007; BEZERRA, 2016).

Por meio do estudo realizado por Masini et al. (2007), verificou-se que a surdocegueira é compreendida de diferentes formas de acordo com o país. A definição de surdocegueira pode ser genérica ou detalhada. Entretanto, o ponto convergente está relacionado à perda da visão e da audição, em graus diferentes, de maneira a comprometer a comunicação e o acesso à informação. Esse dado é de suma importância para pensar acessibilidade das pessoas com surdocegueira no meio acadêmico.

Para McInnes (1999), considera-se uma pessoa com surdocegueira quando o resíduo auditivo não for o suficiente para

¹⁸ No estudo de Barnes (2009) é definido três enfoques de reabilitação.

compensar a perda da visão, assim como o resíduo visual não pode suprir a perda auditiva. Essa definição pode contribuir na estruturação dos atendimentos e serviços ofertados para as pessoas com surdocegueira, considerando que esses sujeitos podem possuir perdas sensoriais parciais (CADER-NASCIMENTO, 2005; TATEISHI et al., 2010; BOAS et al., 2012).

Maia (2004) e Cambuzzi (2007) afirmam que há diferentes formas de comunicação e interação para que a pessoa com surdocegueira possa acessar o meio, possibilitando-a participar ativamente do contexto em que está inserido. Do mesmo modo, o processo de desenvolvimento da pessoa com surdocegueira irá depender de diversos fatores, tais como: quando ocorreram as perdas sensoriais; em que período foi detectada a lesão e o grau da perda; a etiologia; e o momento em que iniciaram os atendimentos especializados (CADER-NASCIMENTO, 2005; PARKER; NELSON, 2016).

Cabe esclarecer que uma pessoa, por causas diversas, pode se tornar surdocega ao longo de sua vida ou mesmo nascer com surdocegueira devido a etiologias relacionadas à genética ou acontecimentos ocorridos nos períodos perinatal ou neonatal. Tal característica influenciará na classificação da pessoa com surdocegueira como congênita ou adquirida, considerando que a surdocegueira se manifestou antes ou após a aquisição de uma língua, seja ela oral ou sinalizada (MAIA, 2004).

O presente estudo teve como objetivo identificar o perfil sociodemográfico e funcional de estudantes universitários com surdocegueira. Essa informação é importante para o aprimoramento das políticas de acesso e permanência para esses estudantes no ensino superior. Para tanto, apresenta dados sociodemográficos relativos ao perfil dos estudantes acadêmicos com surdocegueira matriculados nas IES em três diferentes regiões do Brasil.

Por meio dos dados obtidos por meio do mapeamento dos aspectos sociodemográficos e funcionais relacionados à sua trajetória acadêmica foram identificados alguns indicadores que podem vir a contribuir para as ações voltadas a acessibilidade dos estudantes universitários com surdocegueira.

3.2.METODOLOGIA

Para identificar o perfil sociodemográfico e funcional de estudantes universitários com surdocegueira optou-se pela abordagem qualitativa, considerando que os aspectos que serão analisados se

caracterizam pela especificidade e profundidade dos dados coletados (MACONI; LAKATOS, 2006; RICHARDSON, 1999).

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, pois o tema ainda foi pouco investigado no campo científico. Logo a intenção consiste em aumentar o grau de familiaridade com o fenômeno e se aproximar de forma mais específica da temática, possibilitando sistematizar os dados coletados que poderão contribuir para pesquisas futuras, além de aperfeiçoar o entendimento acerca do tema (GIL, 2002).

Este estudo se refere a um recorte da pesquisa¹⁹ intitulada: *Estudantes com Surdocegueira na Universidade: mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica*, constituindo a segunda parte da pesquisa. Possui como instrumento de análise um questionário sociodemográfico e funcional (Apêndice A) composto pelos seguintes aspectos: a) sociodemográficos: idade, sexo, estado civil, profissão, religião, tipo de escola frequentada (pública ou privada), atendimentos especializados recebidos e duração deles, caso tenha, por qual motivo e por quanto tempo; período em que frequentou a graduação e pós-graduação. b) funcionais: idade em que constatou a surdocegueira, causa da surdocegueira, nível de perda sensorial, língua e formas de comunicação utilizadas.

Essa pesquisa foi realizada com a participação de 12 estudantes com surdocegueira matriculados em cursos de graduação ou egressos com a mesma condição de deficiência. Os participantes foram selecionados de modo a contemplar o seguinte perfil: ser pessoa adulta com surdocegueira congênita ou adquirida, com níveis diferenciados de perda auditiva e visual. A amostragem foi obtida por meio da técnica bola de neve (BROWNE, 2005; HECKATHORN, 2011).

Dessa forma, contou-se com as informações disponíveis em organizações como a Associação Brasileira de Surdocegueira - ABRASC e contato com as redes sociais. Os participantes foram contatados por meio de contato telefônico, *whatsapp* e e-mail.

A aplicação do questionário se deu por e-mail, videoconferência (Skype) e/ou presencialmente, considerando a disponibilidade de cada participante e suas necessidades relacionadas a sua condição de deficiência e a acessibilidade comunicacional. Alguns participantes

¹⁹Por se tratar de um recorte da pesquisa, dados complementares dos participantes serão referenciados em outro estudo, no qual compreende detalhar as barreiras e os facilitadores que circunscrevem a trajetória acadêmica dos estudantes com surdocegueira.

optaram por responder por escrito, outros em Libras ou oralmente com o apoio de algum recurso de comunicação mediado pela pesquisadora para viabilizar a comunicação, como fala ampliada²⁰, dispositivo²¹ eletrônico e comunicação tátil²².

Após a conclusão da aplicação do questionário sociodemográfico, foi produzida a sistematização dos resultados relativos ao perfil dos estudantes mapeados. Os resultados foram tabulados e foram realizadas análises descritivas por meio das respostas obtidas.

3.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na análise dos dados coletados, pode-se verificar que a média de idade dos participantes é de 35,91 anos, a maior parte deles se caracterizou como solteiro, sendo dez homens e duas mulheres, todos os participantes seguem alguma religião, sendo que oito deles são católicos, três evangélicos e um segue a religião islâmica.

Cinco participantes desenvolvem alguma atividade remunerada. Desses cinco, apenas três atuam como profissionais vinculados à área de formação, dois atuam em áreas diversas e sete não possuem atividade remunerada.

²⁰Fala ampliada é a recepção da mensagem expressa pelo interlocutor por meio da língua oral, é fundamental que o interlocutor se coloque a uma distância adequada, de acordo com a perda auditiva da pessoa surdocega, e do lado em que apresente melhores condições de percepção do som (GRUPO BRASIL, 2003).

²¹Um participante fez uso de lupa eletrônica para melhor acesso às informações contidas no questionários.

²²Comunicação tátil se refere a Libras tátil e formas de comunicação reconhecidas pela pessoa surdocegas por meio do tato, sobretudo, com o auxílio das mãos, como Braille manual e alfabeto dactilológico (GRUPO BRASIL, 2003).

Quadro 1 - Aspectos sócio demográficos apresentados pelos participantes.

Nomes Fictícios	Idade	Sexo	Estado civil	Religião	Ocupação
Adão	45	Masculino	casado	Católica	Professor
Félix	43	Masculino	solteiro	Católica	Servidor Público
Inês	22	Feminino	solteira	Evangélica	Estudante
Alex	29	Masculino	solteiro	Islâmica	Professor
Rui	25	Masculino	solteiro	Católica	Estudante
João	51	Masculino	solteiro	Católica	Prof. Universitário
Ariel	39	Masculino	solteiro	Evangélica	Estudante
Alan	50	Masculino	solteiro	Católica	Estudante e Escritor
Ivan	22	Masculino	solteiro	Católica	Estudante
Ana	27	Feminino	solteira	Católica	Estudante
Brás	46	Masculino	solteiro	Evangélica	Estudante
Bento	31	Masculino	solteiro	Católica	Estudante

Fonte: elaborado pelo autor (2017)

Por meio dos dados acima apresentados, é possível verificar que os estudantes universitários com surdocegueira, participantes desta pesquisa, não destoam do perfil dos estudantes sem deficiência que frequentam as IES, considerando as informações divulgadas por meio do relatório dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior 2015 (INEP, 2017). A idade dos participantes deste estudo é o único aspecto que se diferencia dos estudantes universitários sem deficiência, considerando que, entre os participantes, três possuem mais de trinta anos e ainda estão cursando a graduação.

3.4 A DIVERSIDADE NA CONDIÇÃO DA SURDOCEGUEIRA

Ao analisar os aspectos relacionados à surdocegueira e a funcionalidade dos estudantes envolvidos nesse estudo, verificou-se que dez dos 12 participantes possuem surdocegueira congênita e três participantes possuem resíduos parciais em ambos os sentidos (visão e audição), conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 2 - Aspectos funcionais apresentados pelos participantes(continua)

Nomes Fictícios	Etiologia	Nível de perda sensorial	Forma de comunicação utilizada
Adão	Síndrome congênita não especificada	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Braille manual Português na modalidade escrita
Brás	Acidente	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Braille manual Alfabeto Dactilológico Português na modalidade escrita
Rui	Rubéola congênita	Visão parcial Audição parcial	Libras no campo visual reduzido Alfabeto Dactilológico Português na modalidade escrita
Alex	Síndrome de Usher	Visão parcial Audição total	Libras Tátil Alfabeto Dactilológico Comunicação háptica Português na modalidade escrita
Félix	Síndrome de Alstrom	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Português na modalidade escrita
Bento	Síndrome de Wolfram	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Português na modalidade escrita
Ana	Síndrome de Wolfram	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Português na modalidade escrita

(Conclusão)

Nomes Fictícios	Etiologia	Nível de perda sensorial	Forma de comunicação utilizada
Inês	Desconhecida	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Português na modalidade escrita
Ariel	Síndrome de Usher	Visão parcial Audição total	Libras Tátil Alfabeto Dactilológico
Ivan	Citomegalovírus	Visão parcial Audição parcial	Libras no campo visual reduzido Alfabeto Dactilológico Português na modalidade escrita
Alan	Sequela tratamento oncológico	Visão total Audição parcial	Comunicação oral (Fala) Fala ampliada Alfabeto Dactilológico Português na modalidade escrita
João	Síndrome de Usher	Visão parcial Audição parcial	Libras no campo visual reduzido Alfabeto Dactilológico Português na modalidade escrita

Fonte: elaborado pelo autor (2017)

Pode-se verificar que todos os participantes apresentam perdas parciais de visão e/ou audição, possibilitando-os o uso desses sentidos residuais no desempenho das atividades acadêmicas e, sobretudo, a viabilidade na comunicação com independência, contribuindo para sua autonomia (BOAS et al., 2012). Esse dado é de grande relevância para identificar as demandas de acessibilidade no contexto acadêmico no qual os estudantes com este perfil estão inseridos. Todos participantes são considerados adquiridos (MAIA, 2002; Cader-Nascimento, 2005; PACCO; SILVA, 2015), evidenciando que há domínio de linguagem em nível de compreensão simbólica pelos participantes, permitindo-os o acesso ao contexto acadêmico.

Sobre as formas de comunicação utilizadas pelos participantes e sua influência na possibilidade de acesso a informação por meio de uma comunicação consistente, foi verificado que, dentre os participantes, cinco possuem a Libras como língua materna e utilizam a Libras tátil ou Libras no campo visual reduzido para se comunicar, ambas as formas se referem à adequação da Língua Brasileira de Sinais.

A comunicação por meio de Libras tátil se refere ao contato mão sobre mão, permitindo à pessoa surdocega perceber a configuração do sinal por meio do tato. E, no caso da Libras no campo visual reduzido, a adaptação consiste em adequar o espaço utilizado para representar os sinais e seus movimentos ao campo de visão da pessoa surdocega. Da mesma maneira, o alfabeto dactilológico é reconhecido no campo de visão ou de forma tátil pelas pessoas surdocegas (GRUPO BRASIL, 2003). Tais adaptações constituem a comunicação das pessoas com surdocegueira usuárias das Línguas de Sinais, sendo bastante utilizada entre as pessoas fluentes nessa língua, facilitando a interação das pessoas surdocegas com esse perfil.

Das formas de comunicação utilizadas pelos participantes que possuem resíduo auditivo, destaca-se a fala ampliada como a mais utilizada, por se constituir em falar de maneira clara e próximo ao ouvido de forma a diminuir o percurso da fala e as interferências dos sons do ambiente (TATEISHI et al., 2010). Alguns participantes, com esse perfil, relataram compreender também a comunicação oral (fala), mas destacaram que sua efetividade está diretamente relacionada às influências dos sons do ambiente. Isso aponta a importância de garantir que os ambientes acadêmicos tenham bom isolamento acústico, sem barulhos externos.

Os participantes com cegueira congênita, usuários da simbologia Braille, informaram utilizar o sistema de comunicação Braille Manual. Este se caracteriza como uma comunicação tátil que se utiliza do código

Braille adaptado aos dedos e falanges, transpondo a posição dos pontos que constitui essa simbologia (GRUPO BRASIL, 2003).

A forma de comunicação que se destaca entre os estudantes é o uso do português na modalidade escrita, que pode ser viabilizada por meio de tecnologias assistivas. Segundo os relatos dos participantes, essa forma de comunicação contribui significativamente para o acesso ao meio acadêmico, considerando que é uma estratégia efetiva de comunicação entre pessoas que desconhecem as formas de comunicação ou a língua utilizadas pelas pessoas com surdocegueira.

Apenas um participante referiu utilizar a comunicação háptica²³, embora sua utilização, segundo estudo de Maia et al. (2013), tem contribuído no processo de aprendizagem pois possibilita àqueles que possuem algum impedimento físico utilizar partes diversas do corpo para se comunicar, além de possibilitar a lembrança de situações experienciadas pelas pessoas com surdocegueira (MAIA et al., 2013).

As informações apresentadas pelos participantes desse estudo evidenciam que a condição de surdocegueira apresenta uma série de variações, corroborando com a perspectiva de deficiência referendada pelo MSD, o qual concebe a deficiência como inerente a diversidade humana e atenta para a necessidade de pensar estratégias de acolhimento à variação funcional dessas pessoas (VALLE; CONNOR, 2014). A renúncia aos pressupostos do MSD pode favorecer a manutenção de práticas educacionais que desconsideram às necessidades sociocomunicacionais das pessoas surdocegas, podendo comprometer sua inclusão no contexto acadêmico.

3.5 ATENDIMENTO ESPECIALIZADO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO

Todos os estudantes referiram ter frequentado algum atendimento especializado para fins de habilitação ou reabilitação. Foram citados pelos participantes as seguintes modalidades de atendimentos: orientação e mobilidade²⁴, atividades de vida diária²⁵, simbologia

²³Comunicação háptica referida nesse estudo se constitui em toques no corpo da pessoa surdocega que podem representar informações complementares auxiliando na comunicação.

²⁴Orientação e Mobilidade habilidade aprendida no que se diz respeito ao relacionamento com o ambiente por meios auditivos, táteis e não visuais, utilização do guia vidente, técnicas de auto-ajuda e técnicas para utilização da bengala (MACHADO, 2003).

Braille, apoio psicológico, fonoterapia, informática com uso dos softwares de voz e ampliação (*dosvox, jaws, magic*), auxílios diversos para a aquisição de formas alternativas de comunicação. Também foi referido suporte educacional como, apoio pedagógico e aulas de leitura e interpretação textual. O suporte recebido contribuiu, segundo os relatos dos participantes, para o ingresso no ensino superior.

Segundo os depoimentos dos participantes, destacou-se a relevância de se obter o envolvimento de setores governamentais e não governamentais nas ações de inclusão de pessoas com surdocegueira para que seja dado o suporte aos sistemas estruturados de saúde, educação e assistência social. Além disso, os participantes apontaram como importante para garantir o acesso e a permanência deles no ensino superior que as estratégias de ensino utilizadas sejam voltadas à especificidade das necessidades por eles apresentadas, corroborando os preceitos do Modelo Social da Deficiência. Por meio da participação dos estudantes no processo de inclusão será possível ampliar as possibilidades de atenção às suas necessidades, garantindo o acesso ao conhecimento em igualdade de condições às pessoas sem deficiência (BARNES, 2009).

No caso dos participantes que apresentam perda auditiva congênita, a fonoterapia aparece como atendimento prioritário e mais longo do processo reabilitatório. João, um dos participantes que permaneceu no tratamento fonoterápico por menos tempo (nove meses), descreve que o motivo da desistência foi a imposição das profissionais em que falasse corretamente, sendo proibido o apoio de Libras para a comunicação, embora em tempos recentes. Esse relato demonstra que a concepção do modelo biomédico ainda se faz presente nos atendimentos especializados para pessoas com deficiência, o que corrobora à redução das pessoas com deficiência ao desvio e à patologia, já criticada por Gesser, Nuernberg e Toneli (2012).

Ainda no caso de João, a língua utilizada por ele é a Libras, na qual é fluente. Entretanto, ele apontou que busca outras formas para se comunicar, como uma estratégia de enfrentar as barreiras comunicacionais e o possível isolamento decorrente delas. Esta estratégia realizada pelo participante está em consonância com os dados obtidos no estudo realizado por Dean, et al. (2017) junto às pessoas com surdocegueira por Síndrome de Usher, uma vez que os autores

²⁵Atividades da Vida Diária conjunto de técnicas relacionadas ao cuidado pessoal e atividades domésticas, promovendo maior autonomia a pessoa com deficiência visual.

identificaram que as barreiras comunicacionais afetam consideravelmente o bem-estar dessas pessoas, de acordo com suas especificidades para o isolamento e a depressão.

Visando a ampliação da inclusão das pessoas com surdocegueira no âmbito da saúde, Withers e Speight (2017) afirmam que é muito importante que os profissionais que atuam junto à população surdocega tenham conhecimento sobre os direitos de acessibilidade desse grupo social. Assim, poder-se-á reduzir as barreiras presentes no acesso aos cuidados de saúde.

Todos os participantes apontaram que o acesso à reabilitação contribuiu para a ampliação da participação social e autonomia, possibilitando a instrumentalização deles para o enfrentamento das barreiras presentes ao longo da formação. Tal suporte se destacou como um indicador relevante para o acesso e a permanência no ensino superior. O conhecimento das causas e dos acarretamentos que a surdocegueira pode manifestar em cada caso particular pode direcionar o planejamento de intervenções educacionais (PACCO; SILVA, 2015) voltadas à inclusão das pessoas surdocegas considerando suas especificidades.

Araoz e Costa (2008) afirmam, no estudo sobre os aspectos biopsicossociais relacionados a pessoas com surdocegueira e suas famílias, que, para se garantir o atendimento das demandas das pessoas surdocegas, devem ser ampliadas as parcerias entre os serviços de saúde e educação com apoio às instituições que realizam o atendimento às necessidades biopsicossociais na surdocegueira.

A partir das descrições dos participantes, observou-se que o modelo médico se faz presente entre os atendimentos especializados. Contudo, ao considerar a diversidade nas formas de comunicação utilizadas pelos participantes, é possível afirmar que o atendimento especializado que considera as especificidades de cada surdocego, suas necessidades e escolhas em termos de comunicação, será mais exitoso e efetivo para o processo de inclusão das pessoas surdocegas. O MSD vem contribuir nesse aspecto como suporte teórico para as concepções de atuação dos profissionais que desenvolvem ações junto às pessoas com deficiência, ao quebrar com o paradigma segregacionista presente historicamente na educação das pessoas com deficiência (Valle; Connor, 2014).

3.6 CURSOS FREQUENTADOS PELOS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA

Os cursos de nível superior frequentados pelos participantes dessa pesquisa são predominantemente da área educacional, na modalidade presencial em instituições públicas, como apresenta o quadro abaixo.

Quadro 3 - Aspectos educacionais apresentados pelos participantes

Nomes Fictícios	Graduação	Modalidade	Categoria administrativa	Situação Acadêmica
Adão	Pedagogia	A distância	Pública	Concluído
Félix	Pedagogia	A distância	Pública	Concluído
Inês	Pedagogia	Presencial	Privada	Cursando
Alex	Letras Libras	Presencial	Pública	Concluído
Rui	Letras Libras	Presencial	Pública	Cursando
João	Letras Inglês Letras Libras	Presencial Presencial	Privada Pública	Concluído
Ariel	Letras Libras	Presencial	Pública	Cursando
Alan	Letras Trilingue	Presencial	Pública	Trancado
Ivan	Libras- Licenciatura em L2 ²⁶	Presencial	Pública	Cursando
Ana	Administração	A distância	Pública	Cursando
Brás	Administração	Presencial	Privada	Trancado
Bento	Tecnologia da informação	A distância	Pública	Cursando

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Os estudantes participantes desta pesquisa ingressaram no ensino superior no período que compreende os anos de 2001 a 2016. Com relação à situação acadêmica desses estudantes, um ponto relevante a ser destacado é o período em que os participantes ingressaram e concluíram a graduação. Seis participantes concluíram ou estão cursando fases/semestres de acordo com o tempo mínimo previsto na estrutura curricular dos cursos (quatro anos). Três participantes encontram-se a mais de cinco anos cursando a graduação e dois em condição de trancamento. Por fim, um participante cursou duas graduações concomitantemente, concluindo-as no tempo mínimo previsto no currículo. Esses dados demonstram que os estudantes com surdocegueira vêm percorrendo a trajetória acadêmica em período similar aos estudantes sem deficiência.

²⁶Curso de graduação em Língua de Sinais Brasileira/Português como segunda Língua LSB/PSL (licenciatura), conforme identificado pela IES.

Dos quatro participantes que concluíram a graduação, três frequentam ou já concluíram cursos de pós-graduação, sendo um dos participantes estudante de doutorado e já atuante como professor universitário. Esse dado mostra que a trajetória acadêmica dos estudantes com surdocegueira pode apresentar diferentes configurações a depender de diversos fatores, tais como as barreiras enfrentadas e os facilitadores existentes nos contextos em que as pessoas surdocegas vivem.

No estudo de Arndt (2011), realizado com estudantes surdocegos universitários dos Estados Unidos, a autora constatou que as barreiras mais enfrentadas pelos estudantes estão relacionadas aos fatores comunicacionais e informacionais. Contudo, as estratégias e demandas apresentadas pelos estudantes se diferenciam, de acordo com suas especificidades.

Observa-se que há uma tendência entre os participantes que têm Libras como língua materna a optar por cursos de graduação ministrados nessa língua. A oferta do curso de graduação Letras Libras, pela Universidade Federal de Santa Catarina²⁷, que se iniciou na modalidade à distância e atualmente também é ministrado na modalidade presencial em IES localizadas em várias regiões do Brasil, contribuiu no acolhimento desse perfil de estudante. A existência desse curso corrobora com o número significativo de estudantes surdocegos matriculados nos cursos relacionados à licenciatura, uma vez que, para além de promover condições de acesso em sua formação acadêmica, possibilita a sua inserção no mercado de trabalho (CERNY, QUADROS, 2009).

Cabe pontuar que até pouco tempo a inclusão de estudantes com deficiência era uma questão debatida exclusivamente no âmbito do Ensino Fundamental e Médio. Só mais recentemente as IES vêm sendo desafiadas a adequar suas condições de formação e acolhimento considerando as especificidades destes estudantes. A tardia transformação desta realidade no contexto acadêmico deve-se sobretudo ao fato de que as pessoas com deficiência vêm historicamente enfrentando inúmeras barreiras no acesso ao conhecimento e à qualidade de ensino, o que resultou na exclusão e segregação da maior parte delas, as quais não conseguiram ou foram impedidas de acessar o ensino superior. (CIANTELLI, 2015).

²⁷Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Libras. Florianópolis: UFSC, 2005.

No que se refere aos cursos frequentados, os dados apresentados demonstram que os participantes, em sua maioria, optam por cursos voltados a educação. Pressupõe-se que tal escolha pode estar relacionada com a preparação dos mesmos no que tange a acessibilidade. Desse modo, percebe-se a demanda em dar continuidade a investigações acerca do acesso às pessoas com surdocegueira na Educação Superior, sobretudo a acessibilidade nas IES que pressupõe as condições de acesso e permanência.

3.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos resultados encontrados neste estudo, podemos identificar alguns aspectos relevantes que circunscrevem o perfil dos estudantes com surdocegueira que acessam a Educação Superior no Brasil.

No tocante aos fatores sociodemográficos analisados, pode-se inferir que o perfil dos estudantes com surdocegueira se assemelha ao dos estudantes sem deficiência que frequentam as IES. Contudo, a faixa etária apresentada pelos participantes deste estudo demonstra que há diferenciação no processo de escolarização desses estudantes, que acarretou no ingresso tardio. Tal panorama evidencia que mesmo que suas trajetórias acadêmicas estejam marcadas por diversos fatores que dificultam o processo acadêmico, esses estudantes estão presentes nas IES.

Ao considerar os aspectos funcionais dos participantes, destaca-se a diversidade de condições de surdocegueira, como um aspecto que atravessa a análise deste estudo, ressaltando que mesmo diante de etiologias e/ou níveis semelhantes de perdas sensoriais, as pessoas surdocegas podem apresentar variabilidade nas formas de comunicação e, por conseguinte, a escolha por dispositivos de acessibilidade dependerá da especificidade de cada um. Em decorrência dos resultados apontados nesta pesquisa, reafirma-se a importância de que a avaliação sobre as possíveis tecnologias assistivas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem junto às pessoas surdocegas seja realizada em parceria com os próprios estudantes, considerando características como a condição de deficiência e a funcionalidade obtida por meio dessas tecnologias.

Nesse sentido, identifica-se a relevância da reabilitação como subsídio para o ingresso do estudante com surdocegueira chegar ao ensino superior. Propõe-se que a parceria entre as IES e as instituições

especializadas se faça de forma mais robusta e com base nos preceitos do modelo social da deficiência.

Ainda com relação aos dados apresentados, no que se refere ao aspecto educacional, identificou-se que os estudantes optam por cursos voltados à educação. Os dados indicam que tal escolha está relacionada com a preparação desses cursos no que tange à acessibilidade. Desse modo, identifica-se a relevância de ações voltadas à acessibilidade educacional para as pessoas com surdocegueira nos cursos de graduação, perpassando o projeto político pedagógico e a formação docente para atender a essa nova demanda já presente nas IES.

As contribuições científicas atuais na área da surdocegueira por meio de estudos como os de Arndt (2011), Withers e Speight (2017) corroboram para identificar aspectos convergentes legitimando a importância em conceber a surdocegueira como um espectro. Além disso, também apontam para importância de se pautar as ações de inclusão com base no Modelo Social de Deficiência.

O estudo apresentou contribuições sociais e acadêmicas. Uma delas foi a de destacar a reabilitação como um processo fundamental para o estudante com surdocegueira, sempre considerando a diversidade relativa à condição da surdocegueira e as potencialidades linguísticas que os estudantes surdocegos possuem. Outra contribuição foi a de corroborar a desconstrução do mito, presente no senso comum, de que essas pessoas possuem alta privação sensorial e que são incapazes de se comunicar e ter independência a ponto de frequentar a Educação Superior.

REFERÊNCIAS

AMARAL, I. A educação de estudantes portadores de surdocegueira. In: MASINI, E. F. S. (Org.), *Do sentido. pelos sentidos. para o sentido: sentidos das pessoas com deficiência sensorial*. São Paulo, SP: Vetor, 2002. p. 121-144

ARAOZ, S. M. M; COSTA, M. P. R. Reflexão sobre a relação existente entre pesquisas e publicações sobre surdocegueira no Brasil. *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 57, p. 257-272. 2008

ARNDT, K. College students who are deafblind - perceptions of adjustment and academic supports *AER. Journal Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, v.3, n.1, p. 12-19, 2011.

ARNDT, K. College students who are deafblind - perceptions of adjustment and academic supports *AER. Journal Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, v.3, n.1, p. 12-19, 2011.

BARNES, C.. *Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita*. In: BROGNA, P. *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: FCE, 2009. p. 101-122

BEZERRA, L. C. S. *Crianças surdocegas, corpo e linguagem*. 2016. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. 2016

BOAS, D. et al. A comunicação de pessoas com surdocegueira e a atuação Fonoaudiológica. *Distúrbios da Comunicação*, v.24, n. 3, p. 407-414. 2012

BRASIL. Presidência da Republica. Casa Civil. *Decreto n. 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 21 set. 2017.

BROWNE, K.. Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, v.8, n. 1, p. 47-60, 2005.

CADER-NASCIMENTO, F. A. A.. *Descobrimdo a surdocegueira: educação e comunicação*. São Carlos: Edufscar. 2005.

CAMBRUZZI, R. C. S.. *Análise de uma experiência de atitudes comunicativas entre mãe e adolescente surdocega: construção de significados compartilhados*. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2007.

CERNY, R. Z., & QUADROS, R. M. Formação de professores de letras-libras: construindo o currículo. *Revista e-Curriculum*, v. 4, n. 2, 2009.

CIANTELLI, A. P. C. *Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade*.

2015 Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Bauru. 2015.

DEAN, G, et al. Psychosocial well-being and health-related quality of life in a UK population with Usher syndrome *BMJ Open*, v. 7, n. 1, 2017. Disponível em: <doi: 10.1136/bmjopen-2016-013261> Acesso em: 21 set. 2017.

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense. 2012. (Primeiros Passos).

GESSER, M; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. *Psicologia & Sociedade*, v., 24, n. 3, p. 557-566, 2012.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

Grupo Brasil. Apoio ao Surdocego e ao Deficiente Múltiplo Sensorial. Folheto Informativo sobre Surdocegueira. São Paulo, 2003.

HECKATHORN, D. Snowball versus Respondent-Driven Sampling. *Sociological Methodology*, v. 41, n. 1, p. 355-366. 2011.

INEP. Indicadores de qualidade da Educação Superior de 2015. *Notícias*, Brasília. 8 mar. 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/666223 Acesso em: 21 set. 2017.

MACHADO, Edileine Vieira (Coord.). *Orientação e Mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual*. Brasília: MEC, SEESP, 2003.

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

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

MAIA, S. R.; MESQUITA, S. H.; ARAOZ, S. M. A comunicação alternativa na educação e no processo de aprendizagem da pessoa com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial. V CONGRESSO BRASILEIRO DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA; 5, 2013, Gramado. *Anais ...* [S.l]: UFRGS, [2013?]

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de Pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2006

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 88, n. 220, p. 556-573, 2007.

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n. 88, v. 220, p. 556-573. 2007.

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 88, n. 220, p. 556-573, 2007.

MCINNES, J. M. . Deaf blindness: a unique disability. In: MCINNES J. M. (Org.). *A guide to planning and support for individuals who are deaf blind*. Canada: University of Toronto Press Incorporated, 1999.

MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. Gênero e Deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, v.20, n. 3, p. 635- 655. 2012

MELLO, A.; NUERNBERG, A. H.; BLOCK, P. Não é o corpo de que nos discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinariedade e o surgimento dos estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. In: SCHIMANSKI, Edina; CAVALCANTE, Fátima Gonçalves. *Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares*. Ponta Grossa, UEGP, 2014. p. 91-118

PACCO, A. F. R.; SILVA, E. R. M. A surdocegueira no contexto escolar. *Educação, Batatais*, v. 5, n. 2, p. 141-166, 2015.

PARKER, A. T.; NELSON, C. Toward a comprehensive system of personnel development in deafblind education. *American Annals of the Deaf*, v. 161, n. 4, p. 486-501. 2016.

REYES, D. A. *La sordoceguera: um análisis multidisciplinar*. Madrid: ONCE, 2004.

RICHARDSON, R. J.. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SHAKESPEARE, Torn; WATSON, Nicholas. The social model of disability: an outdated ideology?. In: BARNARTT, Sharon N.; ALTMAN, Barbara M. (ed.) *Exploring theories and expanding methodologies: Where we are and where we need to go*. Emerald Group, 2001. p. 9-28.

TATEISHI, B.; SANTOS, I.; JINHUI, Z. A inclusão de portadores de Surdocegueira. *Revista Pandora Brasil*, n.24, p. 1-9. 2010.

UFSC. *Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras-Libras*. Florianópolis: UFSC. 2005.

VALLE, J. A., & Connor, D. J. *Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escolar*. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2014.

WITHERS, J.; SPEIGHT, C. Health Care for Individuals with Hearing Loss or Vision Loss: A Minefield of Barriers to Accessibility. *NCMedical Journal*, v. 78, n. 2, p. 107-112, 2017

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Relatório Mundial sobre Deficiência*. São Paulo: SEDPcD. 2011

4 ESTUDO III - BARREIRAS E FACILITADORES PRESENTES NO COTIDIANO ACADÊMICO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM SURDOCEGUEIRA: UM OLHAR PARA O CONTEXTO

RESUMO: Este estudo visou identificar as principais barreiras que os estudantes com surdocegueira enfrentam no contexto acadêmico e os principais facilitadores ao acesso e permanência no ensino superior. Trata-se de um estudo qualitativo, exploratório-descritivo. Foram entrevistados 12 estudantes com surdocegueira de diferentes instituições de ensino, por meio de um roteiro que abordou as formas de comunicação utilizadas pelos participantes, o processo de ingresso no ensino superior e identificação das barreiras e dos facilitadores circunscritos em suas trajetórias acadêmicas. Foi realizada uma análise descritiva por categorias *a priori*, tendo como aporte teórico os componentes da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Os entrevistados, em sua maioria, relataram que as barreiras atitudinais obstaculizaram mais fortemente suas trajetórias educacionais do que as arquitetônicas, informacionais, comunicacionais e metodológicas, uma vez que os impediram de serem reconhecidos na condição de pessoas com surdocegueira. Conclui-se, por meio dos dados obtidos nesse estudo, que há uma demanda emergencial de formação às Instituições de Ensino Superior acerca das especificidades desta condição de deficiência e dos recursos sociocomunicacionais disponíveis para a inclusão desse grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Surdocegueira. Barreiras. Facilitadores. Acessibilidade.

BARRIERS AND FACILITATORS PRESENT IN THE ACADEMIC ROUTINE OF DEAF-BLIND UNIVERSITY STUDENTS: A LOOK AT THE CONTEXT

ABSTRACT: This study aimed to identify the main barriers deaf-blind students face within the academic context and the main facilitators for access to and permanence in higher education. It is a qualitative, exploratory-descriptive study. Twelve deaf-blind students from different teaching institutions were interviewed by means of a script that approached the forms of communication participants use, the process of entering higher education and identification of barriers and facilitators circumscribed in their academic paths. A descriptive analysis by

categories *a priori* was performed, taking the components of the International Classification of Functionality, Disability and Health as theoretical basis. The majority of responders reported that attitude barriers raised higher obstacles in their educational way than the architectural, informational, communicational and methodological paths, by preventing them from being recognized in the condition of deaf-blind persons. In conclusion, the data obtained in this study show that there is an urgent training demand from Higher Education Institutions about the specificities of this disability conditions and the social communicational resources available for the inclusion of this group.

KEYWORDS: Higher Education. Deaf-blindness. Barriers. Facilitators. Accessibility.

4.1 INTRODUÇÃO

Ao resgatar a História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil, é possível compreender a relevância do início da organização política dessas pessoas nos anos 1970, fomentada pelos movimentos sociais das próprias pessoas com deficiência, que durante muito tempo foram segregadas por meio de políticas de assistência e de caridade social (BRASIL, 2010).

Tal segregação se dá pelo modo ao qual a deficiência tem sido historicamente analisada, tendo como referencial o Modelo Biomédico, que produz um enfoque da deficiência como um déficit o qual tem como base uma suposta norma de estar no mundo. Barnes, Barton e Oliver (2008), entre outros, oportunizam uma análise diferenciada, pautada no Modelo Social da Deficiência, o qual busca compreender a deficiência como um produto da interação da pessoa com deficiência com seu contexto de vida, dando ênfase às condições de acolhimento e exclusão nele presentes (DINIZ, 2012; NUERNBERG, 2015).

Os avanços das políticas públicas e a influência dos movimentos sociais, bem como os estudos que se dedicam a investigar a deficiência como uma condição inter-relacional, considerando as barreiras e os facilitadores existentes no contexto ao qual essas pessoas pertencem, contribuem para dar relevo ao panorama atual. Desse modo, emerge a compreensão de que a pessoa que possui uma lesão pode conviver em sociedade com dignidade se tiver condições de acesso que lhes permitam usufruir de seus direitos com equidade (BARNES, et al. 2008; DINIZ, 2010).

Sob essa ótica, mesmo tendo ocorrido avanços consideráveis no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência, ainda há necessidade de mudanças culturais, que possibilitem outros modos de perceber as experiências vivenciadas por essas pessoas. Tais mudanças predispõem facilitadores que viabilizam a acessibilidade da pessoa com deficiência, permitindo que as barreiras do contexto sejam eliminadas e que a lesão não seja um fator que impossibilite sua participação na vida social (REINDAL, 2008; BARNES; OLIVER, BARTON 2013).

A convenção da ONU, marco legal para o campo dos Direitos Humanos, apresenta a deficiência como decorrente da interação das pessoas com lesões e impedimentos físicos, sensoriais ou intelectuais com as barreiras presentes no contexto em que vivem, as quais obstaculizam sua inclusão em igualdade de condições (Brasil, 2008). Portanto, a ênfase da deficiência deixa de ser na pessoa com lesão e passa a ser na sociedade que está incapacitada para acolher as variações corpóreas (BARTON, 2009; GESSER, NUERNBERG & TONELI, 2012).

Como referência nacional, destaca-se a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), a qual reafirma os pressupostos do modelo social da deficiência, uma vez que toma como base a convenção da ONU. Esse arcabouço legal traz contribuições significativas e inovadoras para a inclusão das pessoas com deficiência, uma vez que sinaliza a relevância de perceber essa condição como um espectro inerente ao ciclo de vida humano e aponta para as adequações do ambiente e eliminação das barreiras existentes.

A surdocegueira, objeto desse estudo, é definida não apenas como uma perda sensorial que acarreta em limitações para a pessoa surdocega. É entendida como uma condição de deficiência única com características próprias, embora seja constituída pela perda auditiva e visual (total ou parcial) concomitantemente (WRINTER, 1987; MAXSON et al., 1993; MCLETCINE; RIGGIO, 2002). Compreende-se que a mesma possui causas diversas e níveis de comprometimento sensorial diferenciados, de forma que a pessoa com surdocegueira manifesta características específicas, não podendo ser analisada a partir da condição proveniente da deficiência visual e da surdez manifestadas de maneira desassociada (MAIA, ARAOZ, 2001; REYES, 2004; MASINI et al., 2007; BOAS et al., 2012).

Diversos estudos apontam que as pessoas com surdocegueira apresentam impedimentos relacionados à comunicação, ao acesso à informação e à interação social, que podem ser reduzidos, destacando a necessidade de explorar quais as condições necessárias para uma pessoa

com surdocegueira acessar o mundo, considerando as especificidades relacionadas a sua condição de deficiência (MARTINS; IVANOV, 2009; MASINI, 2011; MAIA, 2011; RACHED, 2011; ARNDT, 2011). Partindo desse pressuposto, compreende-se que as barreiras enfrentadas pelas pessoas com surdocegueira estão atreladas, sobretudo a comunicação (RACHED, 2011; FIGUEIREDO et al., 2013).

Conforme consta na Lei Brasileira de Inclusão, com valor de Estatuto da Pessoa com Deficiência, barreira consiste em:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015, p. 1).

Pessoas com surdocegueira enfrentam diversas barreiras²⁸, contudo, são as barreiras comunicacionais e atitudinais que contribuem fortemente para a obstaculização no seu processo de inclusão social (AMARAL, 1998). As barreiras físicas e informacionais, têm caráter secundário, na medida em que são vivenciadas pelas pessoas surdocegas em maior ou menor intensidade de acordo com o contexto e com os impedimentos acometidos pela condição de surdocegueira.

Pensar estratégias para eliminação de barreiras à participação social de pessoas com deficiências pouco conhecidas e pesquisadas no âmbito acadêmico, como a surdocegueira, representa um grande desafio, sobretudo, quando o contexto circunscrito se refere ao processo de inclusão no ensino superior e considerando que a condição de surdocegueira não se trata de uma deficiência múltipla, tampouco a junção da deficiência visual e da surdez. Nessa perspectiva, mapear as barreiras e os facilitadores para o acesso das pessoas com surdocegueira no ensino superior significa atentar-se para as especificidades apresentadas por cada pessoa, o que implica não apenas identificar as características da condição de deficiência, mas a trajetória desse estudante e o contexto no qual se encontra inserido (ARNDT, 2011).

²⁸As definições de cada barreira referenciada nesse estudo estão mencionadas na Lei n. 13.146/2015 (BRASIL, 2015).

4.2 CONTRIBUIÇÕES DA CLASSIFICAÇÃO DE FUNCIONALIDADE PARA O CONTEXTO EDUCACIONAL

Para identificação dos indicadores que se constituem como barreiras e facilitadores, esse estudo se utiliza da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), que possui uma abordagem biopsicossocial que incorpora os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais, possibilitando analisar a correlação dessas três dimensões (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Os conceitos apresentados nessa classificação introduzem um novo paradigma para compreender a deficiência e desenvolver ações relacionadas às pessoas nesta condição, por não se restringir as condições relacionadas a pessoa, ampliando-se aos fatores presentes no contexto, incluindo aspectos do ambiente físico e social. Suas contribuições não se restringem apenas a um instrumento para medir o estado funcional das pessoas, mas, permite avaliar as condições de vida e fornecer subsídios para políticas de inclusão social (OMS, 2004; SAMPAIO; LUZ, 2009).

A CIF é uma classificação utilizada no campo da saúde, prioritariamente, entretanto, pode trazer contribuições significativas para o campo de estudos sobre deficiência. Isso porque, por meio de seus descritores, podem ser identificadas e codificadas as barreiras e os facilitadores que perpassam a vida das pessoas na condição de surdocegueira, ampliando o escopo que até o momento estava circunscrito às questões comunicacionais, incentivando estudos que tenham como enfoque a qualidade de vida e a participação social dessas pessoas.

A escolha pelo uso da CIF se deu por suas possibilidades de contribuição para o campo da educação, uma vez que, por meio de seus componentes, é possível classificar os fatores intervenientes que podem se constituir em barreiras ou facilitadores presentes no contexto acadêmico, por meio de uma linguagem comum, possibilitando a leitura dos dados de maneira organizada e comparativa, permitindo inclusive um tratamento estatístico pelos sistemas de informação. Cabe mencionar que esta classificação “foi aceita como uma das classificações sociais das Nações Unidas, sendo incorporada pelas “Regras Uniformes para a Igualdade de Oportunidades para pessoas com Incapacidades.” (OMS, 2004, p.17).

Ademais, a aplicabilidade de linguagem padronizada de forma reconhecida promove credibilidade para os indicadores que constituem as barreiras e os facilitadores no âmbito da acessibilidade educacional,

possibilitando utilizá-los como subsídios nas ações de promoção de acesso e permanência dos estudantes com surdocegueira. Estudos como de Guthrie, et al. (2011) apontam para as contribuições obtidas pelo uso de instrumentos padronizados nas investigações acerca da participação de pessoas com surdocegueira.

Esta pesquisa visou identificar as principais barreiras que os estudantes com surdocegueira enfrentam no contexto acadêmico e os principais facilitadores ao acesso e permanência deles no ensino superior, de modo a compreender o processo de inclusão acadêmica, adotando um olhar para a deficiência como expressão da diversidade humana, não restringindo-a à lesão ou impedimento sensorial.

4.3 MÉTODO

O estudo foi realizado com a participação de 12 pessoas surdocegas que estavam matriculadas em cursos de graduação ou eram egressas desse nível de ensino. Os participantes foram contatados de forma direta ou indireta por meio da técnica bola de neve (BROWNE, 2005; HECKATHORN, 2011). Para a coleta das informações foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada com base em um roteiro previamente definido a partir dos objetivos do estudo. Ao serem contatados, os participantes foram informados acerca dos objetivos da pesquisa, de sua relevância e dos procedimentos metodológicos. Também foram comunicados que as informações obtidas seriam utilizadas somente para fins acadêmicos e que suas identidades seriam preservadas mediante a utilização de nomes fictícios. Após tomarem conhecimento de todas as informações referentes à pesquisa, foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice C).

O roteiro (Apêndice B) utilizado para entrevistar os participantes compreendeu aspectos relacionados à forma de comunicação e aos recursos e serviços utilizados pelos participantes surdocegos, bem como questões relacionados ao acesso (forma de ingresso e condições necessárias) e permanência (trajetória com enfoque na identificação das barreiras e facilitadores vivenciados) no ensino superior.

As entrevistas foram filmadas para contemplar a linguagem e adequações utilizadas pelos participantes (Libras, Libras no campo visual reduzido, Libras tátil) e o uso de recursos (formas de comunicação diversas). Optou-se por filmar as entrevistas faladas em português, por considerar que poderiam ser utilizadas formas de comunicação auxiliares, como o uso do computador, a lupa eletrônica e

o português na modalidade escrita. Foram realizadas 05 entrevistas em Libras e 07 entrevistas em Português, considerando as adequações linguísticas para se comunicar com cada participante.

Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática baseada em Bardin (1977). Para tanto, após a transcrição das entrevistas e, quando necessário, tradução delas da libras para o português, os dados foram classificados em categorias *a priori*, tendo como aparato técnico a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (OMS, 2004), utilizada como ferramenta para descrever a funcionalidade de forma padronizada, considerando o processo de interação da pessoa com suas condições físicas e o ambiente (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Assim, buscou-se durante a leitura das entrevistas, primeiramente identificar as barreiras e facilitadores presentes durante suas trajetórias no ensino superior. Posteriormente, foram elaboradas subcategorias por meio da análise das falas que mais se evidenciaram e se repetiram de forma a destacar os fatores ambientais e pessoais vivenciados no contexto acadêmico. No que se refere às barreiras, identificou-se as seguintes subcategorias: a) ingresso e adaptação; b) comunicação e acesso à informação; e c) Interação e acesso ao conhecimento. Já em relação aos facilitadores, as informações obtidas apontaram as seguintes subcategorias: a) fatores pessoais; b) apoio e relacionamentos; e c) produtos e tecnologias. Em alguns momentos, os depoimentos apresentados evidenciam a transversalidade das subcategorias. Todavia, por uma questão didática, optou-se pela divisão delas e análise separada de cada uma. A terminologia utilizada para definir cada subcategoria surge a partir dos componentes que constituem os fatores contextuais da CIF.

4.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme já destacado no método, as informações obtidas dos depoimentos dos participantes foram agrupadas em duas categorias, a saber: barreiras e facilitadores. Posteriormente, foram elaboradas três subcategorias para cada categoria, as quais a análise é apresentada a seguir.

A análise das barreiras e dos facilitadores presentes na trajetória acadêmica dos participantes surdocegos é feita a partir de um contexto que contempla os fatores ambientais e pessoais. Compreende-se fatores ambientais por interferências externas sobre a funcionalidade e a incapacidade da pessoa, produzindo impactos que atuam como

facilitadores ou limitadores presentes no âmbito físico e social. Quando os impactos são de caráter positivo, denomina-se facilitadores e, quando se constituem em aspectos negativos, são referenciados como barreiras (OMS, 2004).

Os fatores pessoais, referem-se as características individuais que interferem sobre a funcionalidade das pessoas que, por conseguinte, interferem em sua participação em todos os âmbitos. Embora constituam os fatores contextuais, não estão classificados na CIF em função da ampla variação social e cultural associada aos mesmos (OMS, 2004). Contudo, o estudo realizado por Grotkamp et al. (2012) junto à sociedade de medicina alemã, o qual teve como objetivo preencher esta lacuna visando complementar e fortalecer a CIF, elaborou e testou um conjunto de categorias relacionadas aos fatores pessoais que vão desde aspectos inerentes à constituição física e mental à fatores socioeconômicos e socioculturais da pessoa. O estudo concluiu que a identificação dos fatores pessoais pode contribuir não apenas no processo reabilitatório, mas na inclusão das pessoas com deficiência de modo geral. É importante frisar que, com base em uma perspectiva Vygotskiana de sujeito e de subjetividade, os fatores pessoais estão diretamente relacionados aos aspectos sociais, uma vez que o sujeito se constitui a partir dos processos de apropriação que ocorrem em um contexto específico e que esse processo medeia o modo como ele pensa, sente e age (GESSER, 2013).

Com base nesses preceitos serão apresentados nos próximos tópicos as barreiras e os facilitadores referidos pelos participantes desta pesquisa.

4.5 BARREIRAS QUE OS ESTUDANTES COM SURDOCEGUEIRA ENFRENTAM NO CONTEXTO ACADÊMICO

As informações obtidas nessa categoria evidenciam que as barreiras estão presentes ao longo da trajetória acadêmica dos entrevistados, dificultando tanto o ingresso, como também a permanência deles no contexto universitário.

No que tange à subcategoria ingresso e adaptação, a qual inclui relatos sobre os principais obstáculos enfrentados no processo de ingresso ao ensino superior, assim como as principais dificuldades enfrentadas no ambiente físico das IES.

As experiências dos entrevistados nos processos seletivos de ingresso às IES, se deu por meio de exame vestibular e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dos doze participantes todos prestaram o

exame do vestibular da IES pretendida e 05 prestaram também o ENEM. Todos os participantes referem falta de acessibilidade nos processos seletivos, presentes desde o edital e sistema de inscrição que não deixam claro sobre a disponibilidade de recursos e serviços de acessibilidade. Acrescenta-se a isso o fato de os itens da prova serem numerosos, tornando-a incompatível com o tempo para realização pelos candidatos surdocegos. Por fim, o formato visual da prova – a qual é repleta de imagens e ilustrações – dificulta a sua realização mesmo com o auxílio de ledores, os quais costumam estar despreparados para tal função. Essa questão, que é transversal a todos os participantes, pode ser evidenciada nas falas da participante Inês:

A prova tinha muitas imagens, muitas questões com tirinhas, com quadrinhos e aí elas (ledoras) não faziam uma descrição da imagem legal [...] eu lembro que até eu errei uma das questões da prova porque era o Hitler, só que acho que ele estava usando alguma coisa, não me lembro o que é que a minha professora falou que ele estava usando agora, que caracterizava ele [...] como a ledora não descreveu, eu não me toquei que era o Hitler, aí eu errei a questão (Inês).

Pode-se inferir que o despreparo do ledor²⁹, bem como a falta de descrição das imagens contidas no instrumento de avaliação, tornam-se fatores de impedimento para que os candidatos surdocegos possam acessar as questões da prova, , evidencia-se com o depoimento da participante que a descrição das imagens não compõe o processo de elaboração dos itens, acarretando no prejuízo dos candidatos surdocegos. Contudo, cabe afirmar que a atuação adequada do ledor está atrelada a qualidade do material a ser descrito. Fiorini e Manzini (2010) realizaram um estudo sobre procedimentos de descrição de figuras em texto impresso para acessibilidade das pessoas cegas no qual identificaram que descrições bem estruturadas, compostas de escrita equivalente à imagem, transmitem com eficiência seus significados. Esse estudo corrobora a afirmação de que a imagem deve conter a descrição e esta deve ser realizada *a priori* utilizando-se de técnicas específicas. O ledor, nesse caso, cumprirá com sua função de realizar a

²⁹Ledor: Serviço especializado de leitura da prova para pessoas com deficiência visual, deficiência física, deficiência intelectual, autismo, déficit de atenção ou dislexia, segundo as instruções atendimento diferenciado no ENEM (INEP, 2012).

leitura da descrição sem necessitar ele elaborar a descrição sem referenciais técnicos e conhecimento prévio do conteúdo a ser descrito.

O serviço de leitor se caracteriza como um facilitador relevante para o processo de inclusão dos estudantes com surdocegueira. Contudo, a precarização desse serviço, bem como a falta do recurso de descrição de imagens, constituem a falta de equidade ferindo o direito de acesso do estudante surdocego conforme garante a legislação nacional vigente³⁰. O entendimento de que um acompanhante genérico e, na maioria das vezes, sem preparo irá assegurar acessibilidade no processo seletivo evidencia a perspectiva assistencialista da deficiência, já amplamente criticada por autores como Mello, Nuernberg e Block (2014), Gesser e Nuernberg (2014) e Lanna-Junior, (2010).

Contrapondo esse cenário, destaca-se que àqueles participantes que realizaram o exame do vestibular em Libras referem que o processo seletivo foi acessível, considerando a qualidade da prova no que se refere a compreensão das questões gravadas em Libras com recursos visuais, espaço físico e equipamentos adequados, como o uso de computadores individuais com as provas, possibilitando que os candidatos pudessem realizar a prova com autonomia.

Observa-se que a contratação de profissionais especializados para elaboração dos itens e aplicação da prova, bem como o treinamento da equipe que atuará junto aos candidatos surdocegos é o divisor de águas para delimitar quando os recursos e serviços tornam-se barreiras ou facilitadores nos processos seletivos para o ingresso no ensino superior. Parker e Nelson (2016) corroboram o argumento que, devido à falta de reconhecimento da surdocegueira, é difícil sustentar sistemas que preparem pessoal altamente qualificado com treinamento avançado e conhecimento em estratégias educacionais para essas pessoas. Os autores propõem um sistema abrangente de desenvolvimento de pessoal para a educação de pessoas surdocegas.

Com relação à presença dos estudantes surdocegos nas IES, o espaço físico dessas instituições se destaca como uma barreira. Nesse sentido, vários participantes destacaram a falta de sinalização e

³⁰De acordo com a Lei n. 13.146/2015, Lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência, no artigo Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas: III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência. (BRASIL, 2015).

iluminação adequadas para que possam transitar com independência e segurança. O depoimento do participante Rui é representativo do que os participantes trouxeram no que se refere a essa questão:

Eu faço atividades físicas no centro de desporto, eu já faço a algum tempo [...] duas vezes por semana, às 19h, já está escuro e o caminho é cheio de árvores [...] às vezes eu levo lanterna, às vezes uso a bengala, porque é muito escuro mesmo! [...] uma vez eu tava indo e tinha uma árvore com o galho caído e eu não enxerguei [...] esbarrei com força no galho com a cabeça! E eu nunca ando correndo [...] mas bateu forte, machucou [...] foi horrível (Rui).

O depoimento acima evidencia que fatores estruturais como iluminação, manutenção e identificação/sinalização do ambiente físico das IES operam como barreiras que comprometem a segurança para locomoção das pessoas surdocegas, dificultando o acesso e a permanência desses estudantes no ensino superior (Figueiredo, et al. 2013). A fala de Alan expõe com clareza o enfrentamento da barreira física:

Eu não conseguia ir até o banheiro [...] Era muito grande lá (Universidade) [...] Tinha que ter feito aulas de Orientação e Mobilidade para poder me localizar. Eu penso que teria de ir com um profissional de Orientação e Mobilidade e conhecer toda a instituição [...] Para poder adquirir independência (Alan).

No relato de Alan, é evidenciado que a presença dessas barreiras de acesso à Educação Superior impede o estudante surdocego a exercer com autonomia suas necessidades básicas, essa situação o coloca numa condição de incapacidade inerente à lesão (MELLO; NUERNBERG; BLOCK, 2014; BARTON, 2009), sendo que no depoimento acima, pode-se inferir que o "déficit" está no ambiente. Mazzoni (2003) em seu estudo, comprovou que ambientes acessíveis permitem que a pessoa com deficiência seja incluída, ao passo que ambientes com barreiras ocasionam restrição à participação e impossibilitam inclusão dessa pessoa.

Para Corrêa (2014), espaços iluminados e sinalizados e pisos podotáteis podem se apresentar como estratégias para eliminação das barreiras de ordem física nas IES. Figueiredo, et al. (2013) corroboram

ao sugerir a realização de treinamento de Orientação e Mobilidade³¹ para as pessoas com surdocegueira. Essa ação pode contar com o auxílio das instituições de atendimento especializado para executar tal treinamento. A articulação intersetorial pode ser promovida por meio de política educacional, já referendada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

No que se refere à subcategoria referente às barreiras relacionadas à Comunicação e acesso à informação: essa abrangeu as dificuldades encontradas no acesso à informação e na interação advindas do desconhecimento das formas de comunicação que podem ser utilizadas junto às pessoas surdocegas para promover um contexto educacional inclusivo. Destacou-se, nos relatos dos participantes, a falta de comunicação entre os profissionais das IES e os estudantes surdocegos para a definição conjunta das estratégias a serem utilizadas nas aulas. Os participantes referem que, na maioria das vezes, a instituição definia quais recursos poderiam ser utilizados sem sua participação. O depoimento de Brás ilustra essa questão:

[...] elas (profissionais) arrumaram um aparelho para eu poder colocar em cima da mesa para ouvir, colocando o fone. A professora falava lá no microfone, mas vinha com muito ruído, atrapalhava-me mais [...] era o sistema FM [...] Se a pessoa estivesse falando comigo, de frente para mim. Era melhor. Tinha muito ruído. Eu percebi [...] não vai adiantar assim [...] Preferia que fosse sem o aparelho, que o professor ficasse na minha frente, falando para mim, explicando [...] eu entendia bem (Brás).

A disponibilização de recursos de maneira indiscriminada, desconsiderando as características relacionadas à variação da deficiência podem acarretar em uma falsa impressão de promoção de acessibilidade, incorrendo no duplo prejuízo para o estudante com surdocegueira. Isso ocorre primeiramente pela ineficácia do suposto facilitador e, por conseguinte, pela ideia equivocada de que o mesmo está tendo acesso ao conhecimento em igualdade de condições como os estudantes sem deficiência, podendo ser avaliado com os mesmos parâmetros.

³¹Orientação e Mobilidade: atividade que se constitui em um conjunto de técnicas específicas para a locomoção com independência das pessoas com deficiência visual (MACHADO, 2003).

Quando a decisão sobre os recursos assistivos que serão disponibilizados ao estudante surdocego é feita sem levar em conta a sua condição de deficiência a dificuldade em acessar o conteúdo pode ser vista como incapacidade do estudante com surdocegueira, uma vez que o mesmo possui os supostos facilitadores disponibilizados pela IES. Fazendo uma crítica ao contexto social e político que generaliza as pessoas com deficiência, como se todas fossem iguais e tivessem as mesmas necessidades, Gesser, Nuernberg e Toneli (2012) apontam a importância de se considerar a deficiência como uma categoria de análise a qual, na intersecção com outras categorias, pode corroborar com a produção de processos de opressão e exclusão social. Isso posto, destaca-se que além de se considerar a condição de deficiência vivenciada por cada pessoa, é necessário observar o modo como essa se configura e as necessidades que emergem desse processo.

Outra questão que reverberou no discurso dos entrevistados como barreira comunicacional e informacional é a ausência de guia-intérprete para acompanhá-los nas atividades acadêmicas. O depoimento de Alex demonstrou o quanto essa questão dificulta o acesso a alguns setores da instituição e a comunicação entre ele e demais pessoas:

[...] Eu escrevo o que eu quero, e as pessoas respondem também por meio da escrita, uso a caneta pincel preta. A comunicação precisa ser assim porque a universidade não tem guia-intérprete sempre para me acompanhar. Eles estão pela manhã na aula, eles me acompanham, mas a tarde não. E eu acho que acessibilidade é necessária nos dois turnos (Alex).

Essa dificuldade apontada por Alex já foi mapeada em outros estudos sobre acessibilidade no ensino superior. Lorenço (2012) ratifica, por meio dos resultados obtidos em seu estudo, a emergência em consolidar a profissão de guia-intérprete, bem como a necessidade de realizar a formação desses profissionais na esfera acadêmica. A participação dos profissionais guias-intérpretes na trajetória acadêmica de estudantes surdocegos, como mediadores para a comunicação, constitui-se em uma barreira que ainda está longe de ser eliminada pelas políticas educacionais, devido a escassez de formação desses profissionais e a inexistência do cargo dificultando a contratação pelas IES (CARILLO, 2008; ALMEIDA, 2015).

A terceira subcategoria relacionada à interação e acesso ao conhecimento. Essa abrange as barreiras quanto às metodologias de ensino e interação entre colegas e professores vivenciadas em seus cursos. Sobre essa

questão, alguns participantes destacaram não terem acesso às aulas e ao material didático no formato acessível e que a relação com os professores se dá superficialmente. Isso pode ser observado no depoimento de Bento:

Eu levei um ano e meio para fazer duas disciplinas [...]. Essa disciplina que eu vou cursar agora, vou fazer pela quarta vez, sem falar das vezes que eu tranquei. É muito complicado estudar sem o apoio do professor e sem material. Penso que aprendi uma coisa muito importante vivenciando essas barreiras [...] que é a inclusão e a integração. A inclusão é um sonho, ainda não é realidade. Estamos discutindo inclusão, mas estamos vivendo a integração ainda. Por exemplo, não posso dizer que o *Jaws* é melhor do que o *NVDA* ou que o *Dosvox* é melhor, é preciso ver como se irá trabalhar, dependendo da situação de cada um (Bento).

Com base no depoimento acima, o qual materializa elementos identificados por outros participantes da pesquisa, observa-se que as barreiras enfrentadas pelos estudantes universitários com surdocegueira, participantes desta pesquisa, estão diretamente relacionadas ao desconhecimento sobre as especificidades da surdocegueira. Os profissionais das IES ora tratam os estudantes como surdos ignorando sua perda visual, ora como cegos ignorando, neste caso, a perda auditiva, destacando a barreira atitudinal atuante de forma transversal às demais barreiras, configurando-se como fator causador de maior impacto negativo, pois ignora a complexidade da condição imposta pela surdocegueira, refletida, sobretudo em sua variação sensorial. Estudos como de Arndt (2011) e de Almeida (2015), coadunam com essa afirmação.

O desconhecimento sobre a surdocegueira por parte dos profissionais (professores e técnicos) das IES reflete na precarização das ações de acessibilidade, assim como se caracteriza como uma forma de capacitismo, uma vez que, com base em um ideal de corponormatividade (MELLO, 2016), produz o preconceito e o descrédito no potencial desses estudantes. Em alguns contextos referidos pelos participantes se pode inferir que as estratégias utilizadas em algumas IES que em primeira análise são identificadas como supostos facilitadores, ao realizar uma análise minuciosa, percebe-se que se tratam de barreiras que impedem a participação e inclusão dos

estudantes com surdocegueira retratando a concepção biomédica ainda presente na atuação profissional dentro dessas instituições. Como meio de combater essas práticas e romper com esse paradigma normativo há de se considerar a singularidade da condição de surdocegueira e a necessidade da participação desses estudantes para garantir a acessibilidade educacional.

4.6 FACILITADORES QUE POSSIBILITARAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Os dados apontam para três aspectos que caracterizam o processo de inclusão dos entrevistados, os quais foram considerados como subcategorias. São eles: fatores pessoais; apoio e relacionamentos; e produtos e tecnologias.

Os fatores pessoais identificados na pesquisa referem-se às estratégias utilizadas pelos estudantes surdocegos para eliminação das barreiras durante a trajetória acadêmica. Os participantes relataram que esses facilitadores se constituem a partir da criação de estratégias alternativas para o acesso ao conhecimento, considerando os recursos que eles dispunham, já que as IES nem sempre dispunham de meios para garantir a acessibilidade. Um exemplo disso consiste no uso de diversos meios para se comunicarem com professores, colegas e funcionários, bem como, adequação do próprio material didático, por meio de alternativas como gravação das aulas, ampliação do material e aquisição de tecnologias assistivas e contratação de serviços, quando possível. Pode-se identificar no depoimento de Alan: “O material [...] Era complicado [...] Aí eu baixava o que achava na internet, né. E pedia o material para os outros (colegas), né. E nas aulas eu anotava no computador que era ampliado” (Alan).

Apesar das estratégias utilizadas pelos entrevistados se constituírem como facilitadores por proporcionarem sua participação nas atividades acadêmicas, contribuindo para sua permanência nas IES, se faz notório o quão discriminatório e excludente é esperar que o estudante busque uma solução individual para um problema social e político, ferindo o direito salvaguardado pelos documentos legais vigentes, como a CDPD (BRASIL, 2009) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 15), os quais afirmam que a instituição de ensino deve se adaptar à pessoa com deficiência e não ela à instituição educacional. Além disso, o uso dos facilitadores mencionados pelos participantes relacionados aos fatores pessoais denuncia a falta de equidade para o acesso e permanência na Educação Superior, ao evidenciar que os

estudantes que não possuem condições ou meios de adequar o material, por exemplo, estão fadados a exclusão dessa modalidade de ensino.

No que tange à subcategoria apoio e relacionamentos, essa inclui relatos sobre o suporte dos colegas, família, professores e demais profissionais envolvidos no ingresso e na permanência dos participantes no ensino superior. No relato de Inês, pode-se inferir que o auxílio da mãe e, posteriormente, da professora contratada contribuíram de modo significativo para seu desempenho educacional:

[...] tenho uma professora particular que está comigo desde o sétimo ano na escola. A minha mãe que me ajudava a estudar, inicialmente. [...] ela contratou essa pessoa para me ajudar porque não conseguia mais me ajudar (Inês).

Araoz e Costa (2008) discutem acerca do papel da família de pessoas com surdocegueira, no tocante ao impacto favorável advindo do engajamento e postura atuante dessas famílias favorecendo substancialmente o acesso das pessoas com surdocegueira em vários âmbitos. O depoimento de Felix também evidenciou a importância das redes de apoio para que ele pudesse ter garantido o acesso ao conhecimento. Vejamos:

Às vezes um colega, às vezes um professor, às vezes uma moça que morou um tempo aí comigo [...] sempre tinha alguém que ajudava [...] Na hora da digitalização, na hora de estudar alguma coisa [...] Teve uma época que não tinha material em Braille, eu tive que recorrer a alguém para ler para mim, para poder entender o tema do livro e poder estudar, muita pesquisa na internet [...] depois também fiz um curso de digitação e fui aprendendo aos poucos. (Félix).

Embora o apoio recebido por Félix é, sem dúvida, de grande importância, o modo como ele se configurou pode ser caracterizado como uma prática de integração e não de inclusão. Isso porque, para se garantir a inclusão, o material deve ser disponibilizado de forma acessível para o estudante. Ressalta-se novamente que essa perspectiva integrativa é incoerente com a legislação atual a qual preconiza que os estudantes com deficiência devem ter acesso a todo o material de forma acessível.

A prática docente pode caracterizar o paradigma adotado no processo de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior, o

qual pode ser baseado no modelo médico ou no modelo social da deficiência. Nesse sentido, os entrevistados referem que a interação estabelecida com o professor pode se configurar como um facilitador para a eliminação das barreiras comunicacionais e informacionais.

Com os professores, quando eu enxergava melhor só usava Libras, mas depois comecei a usar Libras tátil. [...] comecei a usar Libras tátil com um professor, ele tinha paciência [...] Esse professor, conhece surdocego, tem paciência [...] explicava as atividades quando eu não entendia. Mas nem todos os professores são assim, tinha um ou outro que aceitava usar Libras tátil. (Alex).

Conforme é demonstrado no relato de Alex o professor busca se comunicar com o estudante de modo a acolher suas especificidades relacionadas a sua condição de deficiência, constituindo por meio da interação entre eles um facilitador para sua participação e acesso ao conhecimento.

Por fim, com relação à subcategoria produtos e tecnologias, a qual inclui relatos sobre os recursos, serviços e equipamentos utilizados que contribuem para o acesso ao conteúdo acadêmico. Em relação a essa questão, os participantes referiram como facilitadores os textos digitalizados em formato acessível, materiais em relevo 3D, sites institucionais acessíveis, software de ampliação e de voz, tecnologias assistivas, e guias-intérpretes. Destacando-se o uso da internet como ferramenta para o acesso aos conteúdos acadêmicos, evidenciado, principalmente, nos relatos dos participantes que estão matriculados nos cursos na modalidade a distância. Este dado aponta para a relevância de os sites institucionais e os materiais digitalizados serem acessíveis, de acordo com o formato compatível com os leitores de telas e demais facilitadores utilizados pelas pessoas com surdocegueira, como mostra o depoimento do Ivan:

Os professores mandam o material e eu acesso no *tablet* [...] o *tablet* fica sempre comigo, porque me ajuda na comunicação. Eu faço vídeo-chamada, faço trabalhos com vídeos em Libras [...] Eu estudo pelo *tablet*. A tecnologia é importante. Eu troco o fundo, coloco fundo preto para ter contraste, fica melhor para estudar, para ler o material das disciplinas (Ivan).

Como se pode identificar no depoimento do Ivan, que é representativo das falas dos outros entrevistados, o acesso a tecnologias tende a ser caracterizado como um facilitador para o acesso ao conhecimento pelas pessoas surdocegas. O estudo realizado por Diniz (2011) em Lisboa sobre o uso de tecnologias pelas pessoas surdocegas também indicou que as dificuldades vivenciadas pelas pessoas surdocegas no contexto escolar, laboral e nos relacionamentos interpessoais são minimizadas com o uso das tecnologias, considerando-as como facilitadores para inclusão nesses contextos.

A partir da análise dos facilitadores apresentados pelos participantes desta pesquisa é possível identificar alguns indicadores que contribuem de modo significativo para a inclusão educacional desse perfil de estudante. No entanto, a presença dos facilitadores aqui mapeados indicam a ausência de equidade presente no ambiente universitário, uma vez que estão restritos as possibilidades contextuais dos estudantes.

4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise das entrevistas foi possível inferir que as barreiras atitudinais obstaculizaram mais fortemente as trajetórias educacionais dos estudantes surdocegos do que as arquitetônicas, informacionais, comunicacionais e metodológicas, uma vez que impediram eles de serem reconhecidos na condição de pessoas com surdocegueira, conseqüentemente os participantes não são ouvidos e suas demandas são supostamente atendidas com estratégias precárias e generalizantes, criando ao invés de facilitadores, barreiras que obstaculizam o acesso e, sobretudo, a permanência dos estudantes com surdocegueira no ensino superior.

Identificou-se também o viés biomédico ainda presente, demonstrado no trato junto aos estudantes com surdocegueira mediante ações assistencialistas que descaracterizam a sua singularidade, bem como, no modo em que são organizadas as ações institucionais voltadas à promoção de acessibilidade educacional dessas pessoas.

No que se refere aos facilitadores, foi constatado que a busca dos participantes por estratégias para eliminação de barreiras, bem como a rede de apoio – constituída por familiares, amigos e profissionais – contribuíram significativamente para o ingresso e permanência nas IES. Contudo, evidenciou-se que os facilitadores se constituem quando relacionados às especificidades de cada pessoa surdocega, comprovando

que a participação desses estudantes no processo de inclusão no ensino superior se constitui como um elemento facilitador.

Ao refletir sobre os relatos dos participantes, compreende-se que não há metodologias ideais e universais que atendam as demandas dos estudantes na condição de surdocegueira, ou seja, é fundamental considerar suas especificidades relacionadas a sua condição de deficiência e os fatores ambientais que circunscrevem o contexto social e acadêmico no qual essas pessoas estão inseridas.

Para abarcar tal panorama, propõe-se as contribuições advindas da CIF como forma de embasar o diálogo com esses estudantes na busca de identificar quais são os facilitadores que melhor se adequam a demanda, considerando a especificidade de cada estudante, bem como as provenientes da diversidade que envolve a condição de surdocegueira.

Nesse sentido, propõe-se, tendo como base este estudo, o uso da CIF como meio de utilizar uma linguagem padronizada para descrever os aspectos relacionados aos estudantes com deficiência e sua participação no ambiente acadêmico, facilitando a comunicação entre os envolvidos, sejam eles pesquisadores, estudantes com surdocegueira e/ou elaboradores de políticas educacionais. Isso porque os indicadores da CIF permitem a análise ampliada das barreiras e facilitadores vivenciados pelos estudantes universitários com surdocegueira e a comparação entre as Instituições de Ensino Superior, possibilitando o reconhecimento dos indicadores que servirão como parâmetros para construir políticas públicas voltadas à população surdocega.

Propõe-se também, com base nos resultados dessa pesquisa, como uma das estratégias possíveis a criação de fóruns entre as IES. Acredita-se que a interlocução é fundamental para que possam ser compartilhadas as informações acerca das barreiras e dos facilitadores para implementação das ações voltadas a promoção de acessibilidade educacional.

Por fim, evidencia-se a necessidade de formação acerca das especificidades da surdocegueira e dos recursos sociocomunicacionais disponíveis para a inclusão desse grupo, como meio de instrumentalizar os docentes e as IES como um todo para que ocorra a inclusão efetiva dos estudantes com surdocegueira no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. G. (). *O guia-intérprete e a inclusão da pessoa com surdocegueira*. 2015. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2015
- AMARAL, L. A. (). Sobre crocodilos e avestruzes. In AQUINO, J.. *Diferenças e preconceitos na escola*. São Paulo: Sumus, 1998
- ARAOZ, S. M. M; COSTA, M. P. R. Reflexão sobre a relação existente entre pesquisas e publicações sobre surdocegueira no Brasil. *Revista Educação Especial*, v. 30, n. 57, p. 257-272. 2008
- ARNDT, K. College students who are deafblind - perceptions of adjustment and academic supports *AER. Journal Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, v.3, n.1, p. 12-19, 2011.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 1977
- BARNES, C.; OLIVER, M.; BARTON L.. *Disability studies today*. Cambridge: Polity Press. 20008.
- BARTON, Len. La posición de las personas con discapacidad ¿qué celebrar y por qué celebrarlo? ¿cuáles son las consecuencias para los participantes?. In: BROGNA, Patricia (Comp.) *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: Fondo de Cultura Económica, 2009. p. 123-136.
- BOAS, D. et al. A comunicação de pessoas com surdocegueira e a atuação Fonoaudiológica. *Distúrbios da Comunicação*, v.24, n. 3, p. 407-414. 2012
- BRASIL Lei n. 13.146/2015 BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 21 set. 2017.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira . *O atendimento diferenciado no ENEM*. Brasília, DF: Inep, 2012

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto n. 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 21 set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Brasília. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. 2010.

BROWNE, K.. Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, v.8, n. 1, p. 47-60, 2005.

CARILLO, E. F. P. *Análise das entrevistas de quatro surdocegos adquiridos sobre a importância do guia-intérprete no processo de comunicação e mobilidade*. 2008 Dissertação (Mestrado). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo. 2008.

CORRÊA, P. M. (). *Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos*. 2014. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, São Paulo. 2014.

DINIZ, A. V. *As tecnologias na surdocegueira adquirida como forma de apoio à autonomia, comunicação escolarização e lazer*. 2011, Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, 2011.

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense. 2012. (Primeiros Passos).

DINIZ, D.; BARBOSA, L. Direitos humanos e as pessoas com deficiência no Brasil. In: BRASIL. Presidência da República. *Direitos humanos: percepções da opinião pública: análises de pesquisa nacional*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. 2010.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A. Classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: conceitos, usos e perspectivas. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, v.

8, n. 2, p. 187-193, 2005

FIGUEIREDO, M. Z. A.; CHIARI, B. M., GOULART, B. N. G. Comunicação em adultos surdocegos com síndrome de Usher: estudo observacional retrospectivo. *CoDAS*, n. 25, v. 4, p. 319-324. 2013.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Procedimentos para descrição de figuras em texto impresso visando à acessibilidade para pessoas cegas: um estudo a partir de um livro de educação física adaptada. *Revista Educação em Questão, Natal*, v.38, n. 24, p. 164 – 183 2010.

GESSER, M. Políticas públicas e direitos humanos: desafios à atuação do Psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, p. 66-77. 2013. Edição especial.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. Psicologia, sexualidade e deficiência: novas perspectivas em direitos Humanos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, n. 4, p. 850-863, 2014

GESSER, M; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. *Psicologia & Sociedade*, v. 24, n. 3, p. 557-566, 2012

GROTKAMP, S. et al. Personal factors in the international classification of functioning, disability and health: prospective evidence. *The Australian Journal of Rehabilitation Counselling*. v.18, n. 1, p. 1-24, 2012.

GUTHRIE, D.M et al. Reliability of standardized assessment for adults who are deafblind. *Res Dev*. v.48, n. 5. p. 545–54, 2011.

HECKATHORN, D. Snowball versus Respondent-Driven Sampling. *Sociological Methodology*, v. 41, n. 1, p. 355-366. 2011.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Org). *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria De Direitos Humanos.. 2010

LORENÇO, S. E. *Libras em estudo: tradução/interpretação*. São Paulo: FENEIS-SP, 2012.

MACHADO, Edileine Vieira (Coord.). *Orientação e Mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual*. Brasília: MEC, SEESP, 2003.

MAIA, S. R. *Descobrimo crianças com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial*. 2011. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MAIA, S. R., ARAÓZ, S. M. M. A. Surdocegueira – saindo do escuro. *Revista de Educação da UFSM*, v.17, p. 1-25, 2001.

MARTINS, E.F.; IVANOV, N. Identificação das formas de comunicação em portadores de surdocegueira para planejamento da intervenção terapêutica. *Acta fisiátrica*, v.16, n. 1, p. 10-3, 2009.

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 88, n. 220, p. 556-573, 2007.

MASINI, E. F. S. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. *Construção Psicopedagógica*, v.19, n. 18, p.64-72. 2011.

MAXSON, B. J. et al. The education of youths are deaf-blind learning tasks and teaching methods. *Journal of visual Impairment Blindness*, v. 87, n,7, p. 259-262, 1993

MAZZONI, A. A. *Deficiência x participação: um desafio para as universidades*. 2003. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003

MCLETCINE, B. A. B., RIGGIO, M. Competências para professores de alunos com surdocegueira. In: MASINI, E. F. S. (Org.). *Do sentido... pelos sentidos... para os sentidos*. São Paulo: Vetor. 2002. p. 145-166.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Revista Ciência e Saúde coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3265-3276. 2016.

MELLO, A.; NUERNBERG, A. H.; BLOCK, P. Não é o corpo de que nos discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinariedade e o surgimento dos estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. In: SCHIMANSKI, Edina; CAVALCANTE, Fátima Gonçalves. *Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares*. Ponta Grossa, UEGP, 2014. p. 91-118

NUERNBERG, A. H. Os estudos sobre deficiência na educação. *Revista Educação e Sociedade*, v. 36, n.131, p. 555-558, 2015

OMS. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. São Paulo: EDUSP, 2004.

PARKER, A. T.; NELSON, C. Toward a comprehensive system of personnel development in deafblind education. *American Annals of the Deaf*, v. 161, n. 4, p. 486-501. 2016.

RACHED, S. F. S. *Ver e ouvir a surdocegueira: O emergir da comunicação*. 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco, Recife. 2011.

REINDAL, S. M. A social Relational modelo f disability: a theoretical framework for special needs education? *European Journal of Special Needs education*. v. 23, n. 2, p. 135-146. 2008

REYES, D. A. *La sordoceguera: um análisis multidisciplinar*. Madrid: ONCE, 2004.

SAMPAIO R. F., LUZ, M. T. Funcionalidade e incapacidade humana: explorando o escopo da classificação internacional da Organização Mundial da Saúde. *Cad. Saúde Pública*. v. 25, n. 3, p. 475-83, 2009.

WHINTER, J. A movement-based approach to the education of students who are sensory impaired/multihandicapped. In: Goetz, L.; GUESS D.; STRENEL-CAMPBELL, K. *Innovative program design for individuals with dual sensory impairments*. [S.l]: Paul H. Brookes. 1987. p. 191-223.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresenta um recorte da realidade atual vivenciada pelas pessoas surdocegas no contexto universitário brasileiro. Buscou-se com seus três estudos, trazer informações sobre o processo de inclusão dessas pessoas na Educação Superior, proporcionando uma análise ampliada do fenômeno investigado. Com base dos estudos realizados, destacam-se as seguintes considerações:

A partir da análise do censo escolar, realizada no estudo 1, apresentou o perfil dos estudantes surdocegos, evidenciando que esses estudantes representam uma pequena parcela da população universitária e que assim como acontece com os estudantes sem deficiência, as características como sexo, raça e classe interferem nas possibilidades de acesso a Educação Superior, retratando o impacto causado pela interseccionalidade a qual estão atravessados. Isso ficou mais evidente especialmente nas questões relacionadas à sexo e raça, uma vez que há menos estudantes com surdocegueira mulheres e negras/os.

Identificou-se também, ao analisar os dados relacionados às características das instituições de ensino superior, os efeitos positivos das políticas públicas voltadas à acessibilidade educacional das pessoas com deficiência, uma vez que a maior parte das IES em que os estudantes estavam matriculados eram públicas ou privadas e sem fins lucrativos.

Por fim, a análise do levantamento estatístico-educacional possibilitou apresentar a situação acadêmica atual dessa população, de maneira a identificar as implicações das políticas educacionais voltadas a acessibilidade das pessoas com deficiência, para os estudantes com surdocegueira. Dessa forma, a pesquisa apontou o quanto que é necessária a ampliação da inclusão dos estudantes surdocegos no ensino superior.

No que se refere ao estudo 2, essa investigação vem a complementar o estudo anterior, ao identificar aspectos acerca do perfil sociodemográfico e funcional voltados a comunicação dos estudantes com surdocegueira que fazem parte dessa parcela identificado no censo. Esse estudo evidenciou a diversidade de condições de surdocegueira, refletida, sobretudo, na variabilidade das formas de comunicação utilizadas pelos participantes surdocegos. Dessa forma, contribuiu para desmistificar a noção de que a condição de surdocegueira causa alta privação sensorial incapacitando as pessoas nessa condição a se comunicarem e a terem independência a ponto de frequentar a Educação Superior.

Outro aspecto destacado no estudo dois se refere à importância do acesso às pessoas surdocegas à reabilitação com base em uma perspectiva participativa e ancorada no MSD, uma vez que foi identificado que o acesso a esses serviços contribuiu para o ingresso e a permanência dos estudantes com surdocegueira no ensino superior.

Com o estudo 3, pôde-se verificar, por meio dos relatos dos participantes sobre suas trajetórias na Educação Superior, que a efetividade da inclusão só é possível com a participação dos estudantes em todo o processo. Isso por que o modo como a surdocegueira se manifesta em cada pessoa bem como os recursos necessários para se garantir o acesso ao conhecimento e a participação social são diversos e variam conforme o contexto. Dessa forma, o que pode ser caracterizado como uma barreira ou como um facilitador depende da especificidade da condição de surdocegueira vivenciada por cada estudante, bem como do contexto que circunscreve a realidade acadêmica de cada um deles.

Evidenciou-se a existência da barreira atitudinal como transversal as demais barreiras, ao promover a invisibilidade dessas pessoas no ambiente acadêmico. Dessa forma, destaca-se a necessidade de formação acerca das especificidades da surdocegueira como meio de instrumentalizar os docentes e as IES como um todo para que ocorra a inclusão efetiva dos estudantes com surdocegueira no ensino superior.

A indicação do uso da CIF como instrumento possível para nortear as pesquisas de relevância social no âmbito da acessibilidade, por permitir um olhar inter-relacional sobre a deficiência, pode contribuir para maior compreensão da pessoa com deficiência. Desse modo, pretendeu-se incentivar que outros estudos possam utilizá-la dando visibilidade à efetividade desse instrumento, mostrando que ele pode ser utilizado para a produção de indicadores.

Ademais, cabe salientar que a presente pesquisa se propôs a apresentar dados que evidenciam a presença das pessoas surdocegas na Educação Superior a partir da perspectiva do MSD, realizando uma análise descritiva e ampliada, dando destaque aos fatores ambientais e sociais, de modo a contextualizar e reafirmar o lugar ocupado pelas pessoas nessa condição, tirando-as do lugar do extraordinário e apresentando-as como um perfil de pessoa que constitui a categoria humana, inserida em diferentes contextos da sociedade contemporânea e, sobretudo, presente no contexto acadêmico.

Contudo, finaliza-se esse trabalho destacando a importância de rompermos com a perspectiva capacitista relacionada à deficiência, a qual é ancorada o modelo médico, uma vez que essa, ao ver a variação funcional e corporal humana no campo do desvio, mantém práticas de

caráter assistencialista, as quais reiteram o lugar social de abjeção dessas pessoas. Diante disso, espera-se que conhecimentos produzidos possam embasar e estimular a implementação de políticas públicas voltadas à promoção de acessibilidade aos estudantes universitários com surdocegueira, bem como contribuir para que as IES estruturarem todas as suas ações de ensino, pesquisa e extensão com base na legislação acerca da inclusão de pessoas com deficiência. Acredita-se que o MSD, por entender a deficiência como uma forma de opressão, por denunciar as barreiras de todas as ordens que obstaculizam a inclusão desse grupo social e por defender a participação dos estudantes em todo o processo de implementação das políticas a eles relacionadas, tem uma contribuição seminal para a efetivação da inclusão desse grupo social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. A. F.. *A aquisição da linguagem por uma surdocega pré-lingüística numa perspectiva sociocognitivo-interacionista*. 2008. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. 2008.
- ARNDT, K. College students who are deafblind - perceptions of adjustment and academic supports *AER. Journal Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, v.3, n.1, p. 12-19, 2011.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 1977.
- BARNES, C.. Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita. In: BROGNA, P. *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: FCE, 2009. p. 101-122.
- BARNES, C.; OLIVER, M.; BARTON L.. *Disability studies today*. Cambridge: Polity Press. 2013.
- BOOTH, W. C., COLOMB, G. G., & WILLIAMS, J. M. *A arte da pesquisa*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2005
- BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução n 466, de 12 de dezembro de 2012*. Brasília. Disponível em: http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html. Acesso em: 18 out. 2015.
- BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm Acesso em: 21 set. 2017.
- BRASIL. Presidência da Republica. Casa Civil. *Decreto 5.294 de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento... Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em: 21 set. 2017.
- BRASIL. Presidência da Republica. Casa Civil. *Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os

Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 21 set. 2017.

BROWNE, K.. Snowball sampling: using social networks to research non-heterosexual women. *International Journal of Social Research Methodology*, v.8, n. 1, p. 47-60, 2005.

CADER-NASCIMENTO, F. A. A. A.. *Implementação e avaliação empírica de programas com duas crianças surdocegas, suas famílias e com a professora*. 2003. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. 2003.

CADER-NASCIMENTO, F. A. A.. *Descobrendo a surdocegueira: educação e comunicação*. São Carlos: Edufscar. 2005.

CAMBRUZZI, R. C. S.. *Análise de uma experiência de atitudes comunicativas entre mãe e adolescente surdocega: construção de significados compartilhados*. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2007.

CRESWELL, J. W. . *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2010.

DEAN, G, et al. Psychosocial well-being and health-related quality of life in a UK population with Usher syndrome *BMJ Open*, v. 7, n. 1, 2017. Disponível em: <doi: 10.1136/bmjopen-2016-013261> Acesso em: 21 set. 2017.

DHUNGANA, B. M. The lives of disabled women in Nepal: vulnerability without support. *Disability & Society*, v. 21, n. 2, p. 133-146, 2006.

DIJK, J. V.. Movement and communication with rubella children. In Conferência na Reunião Geral anual da Organização Nacional de Cegos na Espanha. *Anais...* São Paulo: AHIMSA, 1968.

DINIZ, D. . Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anis*, v. 28, n. 1, p.1-10. 2003

DINIZ, D. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense. 2012. (Primeiros Passos).

DINIZ, D.; SANTOS, W. (Org.). *Deficiência e discriminação*. Brasília: Letras Livres. 2010.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A. Classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: conceitos, usos e perspectivas. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005

FIGUEIREDO, M. Z. A. *Surdocegueira pós-linguística em Síndrome de Usher: estudo observacional retrospectivo*. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2012.

GALVÃO, N. C. S. S.. *A comunicação do aluno surdocego no cotidiano da escola inclusiva*. 2010. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2010.

GARLAND-THOMSON, R. Integrating disability, transforming feminist theory. *NWSA journal*, v. 14, n. 3, p. 1-32, 2002.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

GUTHRIE, D.M et al. Reliability of standardized assessment for adults who are deafblind. *Res Dev*. v.48, n. 5. p. 545-54, 2011.

HECKATHORN, D. Snowball versus Respondent-Driven Sampling. *Sociological Methodology*, v. 41, n. 1, p. 355-366. 2011.

JACOB, R. N. F. *Alteridade na escola regular: uso de alternativas de comunicação e de linguagem para a inclusão de alunos com múltipla deficiência sensorial*. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Prebisteriana Mackenzie, São Paulo. 2012

LANG, R. The United Nation Convention on the right and dignities for persons with disability: a panacea for ending disability discrimination? *European Journal of Disability*, research n. 3, p. 266-285, 2009.

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

MAIA, S. R. *Descobrimo crianças com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial*. 2011. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MAIA, S. R., ARAÓZ, S. M. M. A. Surdocegueira – saindo do escuro. *Revista de Educação da UFSM*, v.17, p. 1-25, 2001.

MARTINS, B. S.; et al. A emancipação dos estudos da deficiência. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. n. 98, p. 45-64, 2012.

MASINI, E. F. S. et al. Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 88, n. 220, p. 556-573, 2007.

MASINI, E. F. S. Pesquisas sobre surdocegueira e deficiências sensoriais múltiplas. *Construção Psicopedagógica*, v.19, n. 18, p.64-72. 2011.

MATOS, I. S. *Formação Continuada dos professores do AEE - Sabres e práticas pedagógicas para a inclusão de alunos com surdocegueira na escola*. 2012. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 2012.

MAXSON, B. J. et al. The education of youths are deaf-blind learning tasks and teaching methods. *Journal of visual Impairment Blindness*, v. 87, n,7, p. 259-262, 1993.

MCDONALD, K. E.; KEYS, C. B.; BALCAZAR, F. E. Disability, race/ethnicity and gender: themes of cultural oppression, acts of individual resistance. *American Journal of Community Psychology*, n. 39, p. 145-161, 2007.

MCINNES, J. M. . Deaf blindness: a unique disability. In: MCINNES J. M. (Org.). *A guide to planning and support for individuals who are deaf blind*. Canada: University of Toronto Press Incorporated, 1999.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Revista Ciência e Saúde coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3265-3276. 2016.

MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. Gênero e Deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, v.20, n. 3, p. 635- 655. 2012.

MEC. *Documento orientador "Programa Incluir-acessibilidade na Educação Superior"*. Brasília, 2012.

OMS. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. São Paulo: EDUSP, 2004.

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 14, n. 1, p. 67-77, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v14n1/a12v14n1.pdf>>. Acesso em: 20 Mai. 2016

PARKER, A. T.; NELSON, C. Toward a comprehensive system of personnel development in deafblind education. *American Annals of the Deaf*, v. 161, n. 4, p. 486-501. 2016.

PETERSEN, A. An African-American woman with disabilities: the intersection of gender, race and disability. *Disability & Society*, Washington, v. 21, n. 7, p. 721-734. 2006.

RACHED, S. F. S. *Ver e ouvir a surdocegueira: O emergir da comunicação*. 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco, Recife. 2011.

REINDAL, S. M. A social Relational modelo f disability: a theoretical framework for special needs education? *European Journal of Special Needs education*. v. 23, n. 2, p. 135-146. 2008.

REYES, D. A. *La sordoceguera: um análisis multidisciplinar*. Madrid: ONCE, 2004.

RICHARDSON, R. J.. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMPAIO R. F., LUZ, M. T. Funcionalidade e incapacidade humana: explorando o escopo da classificação internacional da Organização Mundial da Saúde. *Cad. Saúde Pública*. v. 25, n. 3, p. 475-83, 2009.

THOMAS, C. How is disability undertood? An examination of sociological approaches. *Disability & Society*, v. 19, n. 6, p. 569-583. 2004.

VALLE, J. A., & Connor, D. J. *Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escolar*. Porto Alegre: McGraw-Hill, 2014.

VERON, A. The dialectics of multiple identities and disabled peoples movement. *Disability & Society*, Washington, v. 14, n. 3, p. 385-398, 1999.

WENDELL, S. *The rejected body. feminist philosophical reflections on disability*. New York: Routledge, 1996.

WHINTER, J. A movement-based approach to the education of students who are sensory impaired/multihandicapped. In: Goetz, L.; GUESS D.; STRENEL-CAMPBELL, K. *Innovative program design for individuals with dual sensory impairments*. [S.l]:Paul H. Brookes. 1987. p. 191-223.

APÊNDICE A - MODELO QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E FUNCIONAL

DADOS DO ESTUDANTE

Data de nascimento: _____ Idade: _____
 Sexo: () Masculino () Feminino
 Estado civil: () Casada/o ou com companheiro/a () Solteira/o
 () Viúva/o () Divorciada/o
 Ocupação profissional: _____ Exerce? () Sim () Não
 Jornada de trabalho diária: _____ horas
 Religião: _____
 Frequentou a escola regular () Pública () Privada
 Frequentou ou frequenta algum atendimento especializado (ex. fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo)? () Sim () Não
 Se sim, qual(is)? _____
 Há quanto tempo? _____
 Por _____ qual
 motivo? _____
 Frequenta ou frequentou qual curso de graduação ou pós-graduação: _____
 Se frequenta, qual fase: _____
 Ano de ingresso: _____
 Se concluiu, qual ano: _____
 Vinculado a qual universidade: _____
 () Pública () Privada
 Idade que constatou a surdocegueira: _____
 Surdocegueira: () adquirida () congênita
 Etiologia: _____
 Perda auditiva: () total () parcial
 Perda visual: () total () parcial
 Língua utilizada: () Português () Libras

APÊNDICE B - MODELO ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Quando você se percebeu uma pessoa com surdocegueira? Você se identifica com essa condição de deficiência?
2. Qual (is) a(s) forma(s) de comunicação utilizada? ^[L]_[SEP]
3. Quais recursos e/ou serviços são utilizados para viabilizar as condições de acesso necessários ^[L]_[SEP]no cotidiano? ^[L]_[SEP]
4. Qual foi a forma de ingresso no curso de graduação ou pós-graduação? Vestibular, ENEM ou outro processo seletivo? ^[L]_[SEP]
5. Quais recursos e/ou serviços de acessibilidade foram solicitados no processo seletivo? ^[L]_[SEP]
6. Quais recursos e/ou serviços de acessibilidade foram recebidos no processo seletivo? ^[L]_[SEP]
7. Durante o processo seletivo foi percebida alguma barreira que não havia sido prevista? ^[L]_[SEP]Qual(is)? ^[L]_[SEP]
8. Durante o processo seletivo foi percebido algum facilitador que não havia sido previsto? ^[L]_[SEP]Qual(is)? ^[L]_[SEP]
9. Na instituição há algum setor responsável pela promoção de acessibilidade aos estudantes? ^[L]_[SEP]
10. Comente sobre as interações entre colegas, professores, servidores da instituição.
11. Faça um relato sobre seu cotidiano na universidade ressaltando as barreiras e os facilitadores ^[L]_[SEP]vivenciados. ^[L]_[SEP]
12. Por fim, mencione atividades, caso existam, que você realiza com independência em casa e não consegue realiza-las no meio acadêmico. Justifique.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Título da pesquisa: Estudantes com surdocegueira na universidade: mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica.

Eu, _____, estou sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa que tem como título “Estudantes com surdocegueira na universidade: mapeando barreiras e facilitadores que perpassam o processo de inclusão acadêmica”. Fui esclarecido (a) sobre o objetivo da pesquisa que é identificar barreiras e facilitadores para o acesso e permanência de estudantes com surdocegueira no ensino superior. Foi-me informado que trata-se de um tema pouco explorado, no entanto, o ingresso de estudantes com surdocegueira vem crescendo nas universidades. Por conta disso, identificar as barreiras e os facilitadores vivenciados pelos estudantes com surdocegueira permitirá ampliar os conhecimentos sobre como promover as condições de acesso ao conhecimento e permanência desses estudantes. Além disso, fui informado (a) de que a pesquisa está pautada na Resolução 466/2012 de acordo com o CNS (Conselho Nacional de Saúde).

Participarei da pesquisa por meio de um questionário de caracterização de dados sociodemográficos e uma entrevista que terá duração de aproximadamente uma hora e será feita em local acessível a ser combinado com o pesquisador. Para registro das entrevistas, será utilizado um gravador e uma câmera, mediante a minha autorização e a pesquisadora fará a transcrição da gravação. A entrevista será gravada em áudio ou em vídeo, considerando a língua e a forma de comunicação utilizadas, que poderá ser oral ou sinalizada (Língua Portuguesa ou Língua Brasileira de Sinais), fazer uso de recursos (formas de comunicação diversas) e/ou serviços (intérprete ou guia-intérprete), quando necessário. Essas gravações serão visualizadas somente por pesquisadores da UFSC envolvidos no desenvolvimento desta pesquisa, sendo que não sairão das dependências da Universidade.

Eu reconheço que não sou obrigado (a) a responder todas as perguntas e poderei desistir de participar da pesquisa a qualquer momento (antes, durante ou depois de já ter aceitado participar dela ou de já ter feito a entrevista), sem ser prejudicado (a) por isso. Reconheço

também que posso recusar a gravação da entrevista. Estou ciente de que os riscos pela participação na pesquisa são mínimos e que a pesquisadora segue os preceitos éticos de pesquisa, com destaque para a Resolução CFP nº 016/2000 que dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos.

A qualquer tempo, poderei pedir informações sobre a pesquisa à pesquisadora e tenho direito de acesso as informações coletadas e aos resultados obtidos. Esse pedido pode ser feito pessoalmente, antes ou durante a entrevista, ou depois dela, a partir dos contatos da pesquisadora que constam no final deste documento. A minha identidade não será revelada em momento algum, por nome ou qualquer outra forma. Minha participação é voluntária, o que significa que não serei pago (a), de nenhuma maneira, por participar desta pesquisa, bem como não terei nenhum tipo de despesas ou danos de qualquer outra ordem. O termo de consentimento deverá ser assinado em duas cópias, ficando uma com a pesquisadora e outra com o (a) entrevistado (a). Caso tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderei solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada.

Caso após a entrevista eu perceber a mobilização de emoções que necessitem de acompanhamento psicoterapêutico, a pesquisadora fará o encaminhamento para o Serviço de Atenção Psicológica da Universidade Federal de Santa Catarina (SAPSI/UFSC) a fim de garantir atendimento psicológico.

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar desse estudo como sujeito. Fui informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Patrícia Muccini Schappo sobre o tema e o objetivo da pesquisa, assim como a maneira como ela será feita e os benefícios e os possíveis riscos decorrentes de minha participação. Recebi a garantia de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me traga qualquer prejuízo. Concordo que o material e as informações relacionadas à minha pessoa possam ser utilizadas em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos, sendo que não serei identificado (a) por nome ou qualquer outra forma.

Quanto ao registro das informações da entrevista por meio de gravação de voz ou vídeo, eu:

- Autorizo a gravação ou filmagem.
- Não autorizo a gravação ou filmagem.

Local e data: ___/___/___

Nome por extenso: _____

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Contatos:	
Pesquisadora principal: Patrícia Muccini Schappo E-mail: patricia.muccini@ufsc.br Telefone: (48) 88018719	Pesquisador responsável: Adriano Henrique Nuernberg (Professor orientador do projeto de pesquisa)
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina Endereço: R. Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC - Prédio da Reitoria II. CEP 88.040-400 Telefone: (48) 3721-6094 E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br	

**APÊNDICE D - MODELO DECLARAÇÃO DO USO DE
IMAGEM**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM

Eu _____, CPF n.º
_____, Estudante, autorizo a utilização e divulgação de meu
nome/imagem no trabalho a ser desenvolvido pela pesquisadora
Patrícia Muccini, mestranda do Programa de Pós-graduação em
Psicologia, da Universidade Federal de Santa Catarina, para fins de
divulgação em eventos científicos e de pesquisa.

_____, ____ de _____ de 2016.

Assinatura